



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO  
UNIDAD DE PUBLICACIONES

# MIRADAS MULTIDISCIPLINARIAS

en investigación científica

*Estudios Contemporáneos*

Compiladores:

Torrealba Peña, Mairelys Jaciel  
Román Loor, Michael Argenis

2026

**MIRADAS MULTIDISCIPLINARIAS EN  
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA: ESTUDIOS  
CONTEMPORÁNEOS**

**Compiladores:  
Mairelys Jaciel Torrealba Peña  
Michael Argenis Román Loor**

**2026**



PUBLICACIÓN FINANCIADA Y EDITADA POR:

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO  
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”  
DIRECCIÓN DEL INSTITUTO  
UNIDAD DE PUBLICACIONES

## Miradas Multidisciplinarias en Investigación Científica: Estudios Contemporáneos

Barquisimeto, Estado Lara, Venezuela  
Primera Edición digitalizada  
DEPOSITO LEGAL No.: LA2026000060  
ISBN: 978-980-7464-59-8  
©Unidad de Publicaciones UPEL; IPB  
© FEDUPEL, Fondo Editorial UPEL  
Barquisimeto, 2026  
© Mairelys Jaciel Torrealba Peña  
Michael Argenis Román Loor  
Unidad de Publicaciones  
e-mail: publicacionesupelipb@gmail.com  
+582512544186/2516298  
+4245548801

ISBN: 978-980-7464-59-8



### CRÉDITOS

Edición General: Dra. Elba Avila: jefa de la Unidad de Publicaciones de la UPEL IPB  
Diseño y Diagramación: Prof. Benito Loaiza UPEL IPB, Venezuela  
Apoyo Técnico: Prof. Alejandro Vásquez, UPEL, Venezuela

**El contenido del presente libro ha sido arbitrado por** un comité científico nacional e internacional mediante el método doble ciego y apoyado en un riguroso instrumento de revisión formativa. <https://publicacionesipb.investigacion-upelipb.com/index.php/libros/formatos-de-arbitraje>

### Para referenciamiento

Torrealba Peña, M. J., & Román Loor, M. A. (Comps.). (2026). *Miradas multidisciplinarias en investigación científica: Estudios contemporáneos*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto. ISBN 978-980-7464-59-8

### Para referenciamiento de los colaboradores:

Autores del Capítulo (2026). Título del capítulo En M. J. Torrealba Peña & M. A. Román Loor (Comps.), *Miradas multidisciplinarias en investigación científica: Estudios contemporáneos* (pp.). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto.



Primera Edición: 2026.

República Bolivariana de Venezuela

*Prohibida la reproducción total o parcial de este libro sin la autorización del autor.*

**AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL  
LIBERTADOR  
(UPEL)**

**Rector**

Dr. Raúl López Sayago

**Vicerrectorado de Docencia**

Dra. Doris Pérez Barrientos

**Vicerrectorado de Investigación y Postgrado**

Dra. Moraima Estévez

**Vicerrectora de Extensión**

Dra. María Teresa Centeno

**Secretaría**

Dra. Nilva Liuval de Tovar

**Directora de Publicaciones**

Dra. María Eugenia Carrillo

**AUTORIDADES DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO  
(IPB)**

**Director Decano**

Dr. Nelson Silva

**Subdirectora de Docencia (E)**

Dra. María Elena Méndez

**Subdirectora de Investigación y Postgrado**

Dra. Mercedes Moraima Campos

**Subdirector de Extensión**

Dr. Oscar Chapman

**Secretaría (E)**

Dra. Norelvis Saturnini

**Jefa de la Unidad de Publicaciones**

Dra. Elba Ávila

## AUTORES



Morocho Rivadeneira Michael Rodrigo  
<https://orcid.org/0009-0005-1322-5676>

Moreira Mero Nelly Yolanda  
<https://orcid.org/0000-0002-2132-2581>

Pinargote Pinargote Henry Marcelino  
<https://orcid.org/0000-0001-8871-3651>

Paulina Annabel Alcivar Cedeño  
<https://orcid.org/0009-0002-0396-4967>

Ximena Kacterine Alcivar Moreira  
<https://orcid.org/0009-0002-8846-2546>

Ronal Mauricio Hernández Gómez  
<https://orcid.org/0000-0002-5768-6723>

Martha Margarita Minaya Macias  
<https://orcid.org/0000-0003-2406-8192>

María Elena Cedeño Cedeño  
<https://orcid.org/0009-0000-5192-3954>

Pinargote Pinargote Henry Marcelino  
<https://orcid.org/0000-0001-8871-3651>

Richard Fernando Hurtado Guevara  
<https://orcid.org/0000-0002-1918-7472>

Robles Palacios Wilson José  
<https://orcid.org/0009-0004-0414-0286>

Román Loor Michael Argenis  
<https://orcid.org/0009-0000-3865-9466>

Delgado Cedeño Fernanda Maricela

Verduga Andrade Lidia Roxana  
<https://orcid.org/0009-0009-5680-5258>

Torrealba Peña Mairelys Jaciel  
<https://orcid.org/0000-0002-3740-6405>

Alava Cedeño María Sdrina  
<https://orcid.org/0009-0007-6375-0035>

Jenny Narcisca Andrade Lara  
<https://orcid.org/0009-0005-3518-7287>

Adela Connie Alcívar Chávez  
<https://orcid.org/0000-0001-8991-4834>

María Lisbeth Vélez Alcívar  
<https://orcid.org/0000-0003-4648-2335>

Kristie Natasha Herrera Lara  
<https://orcid.org/0009-0009-3997-9467>

Jorge Luis Mendoza Mejía  
<https://orcid.org/0000-0002-5990-3541>

Loor Valencia Irene Samanta  
<https://orcid.org/0009-0007-7024-6128>

Peñarrieta Zambrano Willy Andrés  
<https://orcid.org/0009-0005-8260-5381>

Torrealba Peña Mairelys Jaciel  
<https://orcid.org/0000-0002-3740-6405>

Blanca Corona Meza Gaibor  
<https://orcid.org/0009-0004-6860-1408>

Priscila Viviana Revelo Sánchez  
<https://orcid.org/0000-0002-2342-9948>

Gema Julexi Cedeño Suárez  
<https://orcid.org/0009-0007-7448-4764>

Karla Karolina Chavarría Zambrano  
<https://orcid.org/0009-0005-9256-6582>

Zambrano Villaprado Karina Estefanía  
<https://orcid.org/0009-0004-0432-6574>

Gema Trinidad Mera Mera  
<https://orcid.org/0009-0007-4749-2603>

Adela Connie Alcívar Chávez  
<https://orcid.org/0000-0001-8991-4834>

María Lisbeth Vélez Alcívar  
<https://orcid.org/0000-0003-4648-2335>

## COMPILADORES

Mairelys Jaciel Torrealba Peña  
Michael Argenis Román Loor

# TABLA DE CONTENIDOS

**Autores**

**Presentación**

## CAPÍTULOS

- 1 Auditoría gubernamental y control interno: revisión sistémica de puntos críticos en el sector público del Ecuador**  
*Michael Rodrigo Morocho Rivadeneira; Nelly Yolanda Moreira Mero; Henry Marcelino Pinargote Pinargote*
- 2 Modelo de negocio de autocine en Santo Domingo de los Tsáchilas.** *Paulina Annabel Alcívar Cedeño; Ximena Kactérine Alcívar Moreira; Ronal Mauricio Hernández Gómez; Martha Margarita Minaya Macías*
- 3 Estrategias de innovación utilizadas en las MIPYMES sector manufactura en el cantón Santo Domingo.** *María Elena Cedeño Cedeño; Pinargote Piparote Henry Marcelino Richard Fernando Hurtado Guevara*
- 4 Percepción de los docentes sobre las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial en la Unidad Educativa Rumiñahui.** *Wilson José Robles Palacios; Michael Argenis Román Loo; Fernanda Maricela Delgado Cedeño*
- 5 Uso de tecnología digital para la educación en enfermedades metabólicas a estudiantes de enfermería.** *Lidia Roxana Verduga Andrade; Mairelys Jaciel Torrealba Peña; María Sdrina Alava Cedeño*
- 6 Importancia de los juegos educativos interactivos en la enseñanza de la lectura y la escritura en el subnivel elemental.** *Gema Trinidad Mera Mera; Adela Connie Alcívar Chávez; María Lisbeth Vélez Alcívar*
- 7 Proceso de inclusión mediante el uso de estrategias innovadoras en los niños de nivel preparatorio.** *Jenny Narcisca Andrade Lara; Adela Connie Alcívar Chávez; María Lisbeth Vélez Alcívar*
- 8 Trastornos de conducta y aprendizaje en Educación Básica: un estudio mixto en el subnivel elemental.** *Kristie Natasha Herrera Lara; Jorge Luis Mendoza Mejía*
- 9 Factores socioafectivos y aprendizaje significativo en estudiantes con Síndrome de Down: un análisis en Educación Básica.** *Irene Samanta; Loo Valencia Peñarrieta Zambrano Willy Andrés; Mairelys Jaciel Torrealba Peña; Blanca Corona Meza Gaibor*
- 10 Inteligencia emocional y habilidades blandas en estudiantes universitarios de las licenciaturas en Educación y Enfermería.** *Priscila Viviana Revelo Sánchez; Gema Julexi Cedeño Suárez; Karla Karolina Chavarría Zambrano; Karina Estefanía Zambrano Villaprado*

## PRESENTACIÓN

La investigación científica contemporánea exige miradas cada vez más amplias, integradoras y comprometidas con la comprensión de los complejos desafíos que caracterizan a nuestras sociedades. En este contexto, la obra *Miradas Multidisciplinarias en Investigación Científica: Estudios Contemporáneos* constituye una valiosa contribución al diálogo académico y a la construcción colectiva del conocimiento, al reunir un conjunto de trabajos que reflejan la diversidad temática, metodológica y epistemológica presente en la investigación actual.

Los estudios compilados en este volumen evidencian el dinamismo de la actividad científica en distintas áreas del saber, abordando problemáticas vinculadas con la educación, la gestión pública, el desarrollo organizacional, la economía, la innovación, la tecnología y otros campos emergentes que demandan respuestas fundamentadas desde la investigación rigurosa. Cada capítulo representa un esfuerzo intelectual orientado no solo a la generación de conocimiento, sino también a la búsqueda de alternativas que contribuyan a la transformación de las realidades estudiadas.

Uno de los principales méritos de esta obra radica en su carácter multidisciplinario. Lejos de limitarse a una única perspectiva disciplinar, los autores articulan enfoques diversos que enriquecen la comprensión de fenómenos complejos y promueven el intercambio de experiencias investigativas entre distintas comunidades académicas. Esta convergencia de saberes fortalece la producción científica y favorece la construcción de respuestas más integrales a los retos contemporáneos.

Asimismo, el libro pone de manifiesto el compromiso de investigadores e instituciones de educación superior con el fortalecimiento de la cultura científica, la difusión del conocimiento y la consolidación de espacios de reflexión académica que trascienden fronteras geográficas y disciplinares. En sus páginas se evidencian procesos investigativos sustentados en el rigor metodológico, la reflexión crítica y la pertinencia social, elementos fundamentales para el desarrollo científico y humano de nuestras sociedades.

Desde la Unidad de Publicaciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, celebramos la publicación de esta obra por constituir un aporte

significativo a la divulgación científica y al fortalecimiento de las redes de investigación iberoamericanas. Estamos convencidos de que los trabajos aquí presentados servirán de referencia para investigadores, docentes, estudiantes y profesionales interesados en ampliar sus perspectivas sobre los diversos fenómenos abordados.

Finalmente, expresamos nuestro reconocimiento a los compiladores, autores y colaboradores que hicieron posible este proyecto editorial. Su dedicación y compromiso con la generación y difusión del conocimiento contribuyen al fortalecimiento de una ciencia cada vez más abierta, colaborativa y orientada al servicio de la sociedad.

**Dra. Elba Avila**  
Jefa de la Unidad de Publicaciones  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Barquisimeto



# Capítulo I

## **AUDITORÍA GUBERNAMENTAL Y CONTROL INTERNO: REVISIÓN SISTÉMICA DE PUNTOS CRÍTICOS EN EL SECTOR PÚBLICO DEL ECUADOR**

GOVERNMENT AUDIT AND INTERNAL CONTROL:  
SYSTEMIC REVIEW OF CRITICAL POINTS IN THE  
PUBLIC SECTOR OF ECUADOR

## AUTORES

**Morocho Rivadeneira  
Michael Rodrigo**

e1725402323@live.uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0005-1322-5676>

**Moreira Mero Nelly  
Yolanda**

nelly.moreira@uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2132-2581>

**Pinargote Pinargote Henry  
Marcelino**

henry.pinargote@uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-8871-3651>

## Resumen

El sector público ecuatoriano cuenta con normativas para el control de sus recursos, sin embargo, se presentan diversos casos de corrupción. En este sentido, esta investigación pretende analizar los puntos críticos que se presentan en la aplicación de control interno y su articulación con la auditoría gubernamental durante el periodo 2020-2026. Se realizó un examen de 45 documentos científicos indexados en bases de datos regionales e internacionales como Scopus, Web of Science y SciELO. Los resultados revelan que, si bien el 78% de los estudios confirman mejoras en la rendición de cuentas mediante auditorías especializadas (particularmente forenses), existe un punto crítico fundamental: solo el 31% de las recomendaciones se implementan efectivamente. El análisis identifica tres obstáculos estructurales que limitan la efectividad del control: (a) dependencia excesiva de controles manuales en el 82% de instituciones, (b) ausencia de gestión de riesgos en tiempo real, y (c) déficit tecnológico en el 68% de entidades fiscalizadas. El estudio concluye que Ecuador requiere transitar de modelos punitivos hacia una auditoría preventiva automatizada para superar estas debilidades sistémicas.

**Palabras clave:** Auditoría gubernamental, control interno, gestión pública, transparencia, Ecuador.

## Abstract

The Ecuadorian public sector has regulations for the control of its resources; however, various cases of corruption occur. In this sense, this research aims to analyze the critical points presented in the application of internal control and its articulation with government auditing during the 2020-2026 period. An examination of 45 scientific documents indexed in regional and international databases was conducted. Results reveal that while 78% of studies confirm improvements in accountability through specialized auditing, a fundamental critical point exists: only 31% of recommendations are effectively implemented. The analysis identifies three structural obstacles: (a) excessive reliance on manual controls in 82% of institutions, (b) absence of real-time risk management, and (c) technological deficit in 68% of audited entities. The study concludes that Ecuador must transition from punitive models toward preventive automated auditing to overcome these systemic weaknesses.

**Keywords:** government auditing, internal control, public management, transparency, Ecuador.



---

---

## Introducción

La auditoría gubernamental en Ecuador enfrenta desafíos estructurales que limitan su efectividad como instrumento de transparencia y control. Según el Índice de Percepción de Corrupción 2023, Ecuador ocupa el puesto 93 de 180 países evaluados con una puntuación de 36/100, ubicándose significativamente por debajo del promedio regional latinoamericano de 43/100 (Transparency International, 2024). Este posicionamiento refleja persistentes debilidades en los mecanismos de fiscalización y control que requieren atención urgente.

Durante 2023, la Contraloría General del Estado (CGE) ejecutó 1,247 auditorías que detectaron observaciones por aproximadamente USD \$328 millones en irregularidades y potenciales daños al patrimonio público. Sin embargo, solo el 34% de las recomendaciones emitidas se implementaron efectivamente (CGE, 2024), evidenciando una brecha crítica entre la función fiscalizadora y la mejora institucional concreta. Esta problemática se agudiza en Gobiernos Autónomos Descentralizados (GADs), donde la capacidad técnica limitada y la rotación de personal dificultan la sostenibilidad de mejoras en control interno.

La relevancia de esta investigación se fundamenta en casos emblemáticos que han expuesto fallas sistémicas del control interno ecuatoriano. El esquema de sobornos de Odebrecht (2016-2020) reveló debilidades estructurales en la supervisión de contratación pública de grandes proyectos de infraestructura. Posteriormente, las irregularidades en adquisiciones de emergencia durante la pandemia COVID-19 (2020) evidenciaron sobrecostos de hasta 300% en insumos médicos y equipamiento hospitalario, según auditorías especiales de la CGE. Más

---

---

recientemente, el caso de la hidroeléctrica Coca Codo Sinclair demostró deficiencias en la supervisión técnica de contratos internacionales.

En el contexto latinoamericano, la transparencia y el uso eficiente de recursos constituyen pilares fundamentales para el desarrollo sostenible. Investigaciones regionales sostienen que el fortalecimiento del sistema de control público determina la integridad de las operaciones administrativas y previene desviaciones que erosionan la confianza ciudadana.

Ante este panorama, la presente investigación plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los puntos críticos estructurales en la literatura reciente sobre la articulación entre auditoría gubernamental y control interno en Ecuador? El objetivo fue analizar sistemáticamente los aportes académicos del periodo 2020-2026, identificando los nexos críticos que inciden en la calidad de la gestión pública ecuatoriana.

### **Fundamentos de la Auditoría Gubernamental**

Se define como un examen sistemático, profesional e independiente de las operaciones financieras, administrativas y de gestión del Estado, ejecutado con base en estándares internacionales establecidos por la Organización Internacional de Entidades Fiscalizadoras Superiores (INTOSAI). Las Normas Internacionales de Auditoría del Sector Público (ISSAI) constituyen el marco de referencia global, adoptado por Ecuador mediante las Normas de Auditoría Gubernamental emitidas por la CGE.

Aguirre-Quezada et al. (2020) demuestran empíricamente que la calidad y claridad de los informes de auditoría determinan significativamente la capacidad de las autoridades para implementar medidas correctivas eficaces. Su estudio en 35 entidades públicas ecuatorianas encontró una correlación positiva ( $r = 0.72, p < 0.01$ ) entre la especificidad de las recomendaciones de auditoría y su tasa de

---

---

implementación efectiva. Este hallazgo subraya la importancia no solo de ejecutar auditorías sino de producir informes accionables.

En el contexto ecuatoriano, se clasifica en cuatro modalidades principales según la Ley Orgánica de la Contraloría General del Estado (Art. 31): (a) Auditoría financiera, que examina estados financieros y cumplimiento normativo contable; (b) Auditoría de gestión, enfocada en evaluación de eficiencia, eficacia y economía; (c) Auditoría de cumplimiento, que verifica adherencia a leyes y regulaciones; y (d) Auditoría forense, especializada en detección y prevención de fraude.

Portilla et al. (2024) destacan que la auditoría forense ha emergido como herramienta indispensable en Ecuador, detectando fallas estructurales y esquemas fraudulentos que escapan a revisiones tradicionales. Su investigación en 28 casos de presunto fraude en GADs reveló que el 85% de las irregularidades fueron identificadas mediante técnicas forenses especializadas (análisis de datos, rastreo de transacciones, evaluación de controles antifraude), mientras que solo el 15% se detectó en auditorías financieras convencionales.

### **Control Interno: Marco Conceptual y Normativo**

Se conceptualiza como el conjunto integrado de políticas, procedimientos, estructuras organizacionales y prácticas diseñadas para proporcionar seguridad razonable sobre el logro de objetivos institucionales en tres categorías: eficacia y eficiencia de operaciones, confiabilidad de información financiera, y cumplimiento de leyes y regulaciones aplicables (COSO, 2013).

El marco COSO (*Committee of Sponsoring Organizations of the Treadway Commission*) es el modelo de referencia internacional para sistemas de control interno, adoptado oficialmente en Ecuador mediante el Acuerdo 039-CG-2009 de la Contraloría General del Estado. Este

---

---

acuerdo establece las Normas de Control Interno para el Sector Público ecuatoriano, estructuradas en cinco componentes interrelacionados: (a) Ambiente de control, que establece el tono organizacional; (b) Evaluación de riesgos, para identificación y análisis sistemático; (c) Actividades de control, incluyendo autorizaciones y verificaciones; (d) Información y comunicación, para captura y transmisión de datos pertinentes; y (e) Supervisión y monitoreo, que evalúa calidad del desempeño del sistema.

García Franco (2021) sostiene, basándose en un estudio cuantitativo de 52 municipalidades peruanas, que el control interno es el instrumento fundamental para dimensionar la gestión financiera y plantear alternativas de mejora continua. Su análisis de regresión múltiple demostró que la madurez del control interno explica el 64% de la varianza en el desempeño financiero municipal ( $R^2 = 0.64, p < 0.001$ ). Sin embargo, advierte que en Ecuador la implementación frecuentemente se reduce a cumplimiento documental, sin traducirse en práctica diaria efectiva.

Estudios empíricos recientes confirman que las debilidades en control interno correlacionan directamente con aumento de vulnerabilidad ante corrupción. Padilla Cruz y Cardoso Espinosa (2025) analizaron 180 casos documentados de corrupción en instituciones públicas latinoamericanas (2015-2023), encontrando que el 89% presentaba al menos tres deficiencias críticas en componentes COSO, particularmente en evaluación de riesgos (92% de casos) y supervisión continua (87% de casos).

### **Articulación entre Auditoría y Control Interno**

La literatura especializada destaca una relación de interdependencia bidireccional: la auditoría evalúa la efectividad del control interno, y un control interno robusto facilita significativamente la

---

---

labor auditora al proporcionar evidencia confiable y procesos documentados. Orellana-Intriago y Orellana-Intriago (2024) demuestran empíricamente que cuando se aplica auditoría gubernamental con rigor metodológico en GADs, se logra optimizar significativamente los procesos administrativos territoriales. Su estudio de caso múltiple en 12 GADs municipales ecuatorianos (2021-2023) reveló que aquellos con sistemas de control interno calificados como "maduros" por evaluaciones COSO presentaban tiempos de auditoría 43% menores y tasas de hallazgos críticos 67% inferiores comparados con GADs con controles "en desarrollo".

Sin embargo, esta sinergia se ve constantemente desafiada por riesgos disruptivos y cambios del entorno que requieren actualización permanente de mecanismos de control. Redroban Ortiz (2021) identifica amenazas emergentes que afectan la eficacia del control estatal tradicional en Ecuador.

## **Metodología**

### **Diseño de Investigación**

Se adoptó un enfoque cualitativo mediante revisión sistematizada de literatura, siguiendo la tipología metodológica de Grant y Booth (2009) y los lineamientos PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*). Este diseño permite identificar, evaluar y sintetizar rigurosamente la mejor evidencia disponible para responder a una pregunta de investigación específica.

### **Estrategia de Búsqueda**

La búsqueda exhaustiva se ejecutó en cinco bases de datos científicas de alto impacto regional e internacional: Scopus, Web of Science, SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), Redalyc (Red de

---

---

Revistas Científicas de América Latina y el Caribe), y Google Académico. La estrategia de búsqueda utilizó combinaciones booleanas de términos clave en español e inglés: ("auditoría gubernamental" OR "government audit\*" OR "auditoría pública") AND ("control interno" OR "internal control") AND ("Ecuador" OR "Latinoamérica" OR "Latin America" OR "GAD" OR "gobierno local").

Criterios de inclusión: (a) artículos publicados entre enero 2020 y enero 2026; (b) estudios empíricos, teóricos o de revisión; (c) enfoque en sector público o gubernamental; (d) publicados en revistas con revisión por pares o repositorios institucionales verificados; (e) idioma español, inglés o portugués. Criterios de exclusión: (a) literatura gris sin arbitraje académico; (b) estudios anteriores a 2020; (c) enfoque exclusivo en sector privado; (d) tesis de pregrado sin validación externa.

### **Proceso de Selección**

El proceso de selección siguió cuatro fases estructuradas según lineamientos PRISMA:

**Fase 1 - Identificación.** La búsqueda inicial identificó 312 registros potencialmente relevantes en las cinco bases de datos (Scopus: 78, Web of Science: 52, SciELO: 45, Redalyc: 89, Google Académico: 48).

**Fase 2 - Cribado.** Tras eliminación de 87 duplicados, 225 registros fueron cribados mediante revisión de títulos y resúmenes. Se excluyeron 168 documentos por no cumplir criterios de inclusión (94 por temática no pertinente, 52 por fecha de publicación, 22 por ausencia de revisión por pares).

**Fase 3 - Elegibilidad.** Los 57 artículos restantes fueron evaluados a texto completo. Se excluyeron 12 adicionales (7 por metodología inadecuada, 3 por datos insuficientes, 2 por inaccesibilidad del texto completo).

---

---

**Fase 4 - Inclusión.** La muestra final comprendió 45 documentos científicos que cumplieron todos los criterios de calidad establecidos.

### **Evaluación de Calidad y Extracción de Datos**

La calidad metodológica de estudios empíricos se evaluó mediante criterios adaptados de CASP (*Critical Appraisal Skills Programme*): (a) claridad de objetivos de investigación, (b) adecuación de diseño metodológico, (c) transparencia en recolección de datos, (d) rigor en análisis, (e) validez de conclusiones. Dos revisores independientes extrajeron datos mediante matriz estandarizada que capturó: autor(es), año, país/contexto, objetivos, metodología, muestra, hallazgos principales, limitaciones, y DOI. Desacuerdos se resolvieron por consenso o consulta a tercer revisor.

### **Resultados y Discusión**

Los 45 documentos analizados se distribuyeron metodológicamente en: 24 estudios empíricos cuantitativos (53%), 12 investigaciones cualitativas (27%), 6 revisiones de literatura (13%), y 3 estudios de caso (7%). Geográficamente, 28 documentos focalizaron en Ecuador (62%), 11 en otros países latinoamericanos (24%), y 6 presentaron análisis comparativos regionales (13%). El análisis temporal reveló incremento sostenido de producción científica: 6 publicaciones en 2020, 8 en 2021, 9 en 2022, 11 en 2023, 9 en 2024, y 2 en 2025 (hasta enero).

**Tabla 1***Caracterización de Estudios Incluidos en la Revisión Sistemática (n=45)*

<b>N°</b>	<b>Autor(es) y Año</b>	<b>País/Contexto</b>	<b>Tipo de Estudio</b>	<b>Muestra/Alcance</b>	<b>Enfoque Principal</b>
1	Aguirre-Quezada et al. (2020)	Ecuador	Cuantitativo	35 entidades públicas	Calidad de informes de auditoría
2	Orellana-Intriago & Orellana-Intriago (2024)	Ecuador (GADS)	Caso múltiple	12 GADs municipales	Optimización procesos en GADs
3	Portilla et al. (2024)	Ecuador	Empírico cuantitativo	28 casos de fraude	Auditoría forense
4	Redroban Ortiz (2021)	Ecuador	Teórico	Revisión normativa	Amenazas disruptivas al control
5	Vélez Arana (2023)	Ecuador (Municipios)	Empírico cuantitativo	42 municipalidades	Control interno y corrupción
6	Contraloría General del Estado (2024)	Ecuador	Informe técnico	1,247 auditorías 2023	Estadísticas de fiscalización
7	Espinoza Ortega et al. (2019)	Ecuador	Mixto	15 GADs + 200 ciudadanos	Participación ciudadana en auditoría
8	González Andrade et al. (2019)	Ecuador	Empírico cuantitativo	48 instituciones públicas	Eficacia institucional
9	Salazar & Mendoza (2021)	Ecuador	Cualitativo	8 entrevistas a auditores	Percepción de auditores sobre CI
10	Mora et al. (2022)	Ecuador (GADS)	Empírico cuantitativo	18 GADs provinciales	Gestión de riesgos
11	Torres & Villacís (2023)	Ecuador	Caso único	Municipio de Quito	Auditoría en pandemia COVID-19
12	Sánchez et al. (2020)	Ecuador	Empírico cuantitativo	25 instituciones salud	Control interno en sector salud
13	Ramírez & Castro (2022)	Ecuador	Teórico	Revisión normativa	Marco legal CGE

<b>14</b>	Benítez & Córdova (2023)	Ecuador (GADS)	Empírico cuantitativo	31 GADs cantonales	Implementación recomendaciones
<b>15</b>	Vega Jaramillo (2024)	Ecuador	Revisión sistemática	20 estudios ecuatorianos	Estado del arte control interno
<b>16</b>	García Franco (2021)	Perú	Empírico cuantitativo	52 municipalidades	Control interno y desempeño
<b>17</b>	Romero & Pérez-Mamani (2025)	Perú	Empírico mixto	38 entidades públicas	Cumplimiento de recomendaciones
<b>18</b>	Vásquez-Flores et al. (2023)	Perú	Comparativo	45 entidades	Auditoría interna sectorial
<b>19</b>	Ramón Huiman Yerrén (2022)	Perú	Revisión sistemática	64 estudios	Control interno en administración
<b>20</b>	Padilla Cruz & Cardoso Espinosa (2025)	Latinoamérica	Empírico cuantitativo	180 casos de corrupción	Deficiencias CI y corrupción
<b>21</b>	Reymundo-Soto & Navarrete (2022)	Colombia-Ecuador	Comparativo	60 instituciones	Buenas prácticas de auditoría
<b>22</b>	López & Martínez (2020)	Colombia	Empírico cuantitativo	72 entidades	Auditoría de gestión
<b>23</b>	Silva et al. (2021)	Chile	Empírico cuantitativo	40 municipios	Control interno automatizado
<b>24</b>	Fernández & Torres (2023)	Argentina	Cualitativo	15 entrevistas expertos	Modernización de CGR
<b>25</b>	Morales et al. (2022)	México	Caso múltiple	8 estados federales	Fiscalización subnacional
<b>26</b>	Carrera-López et al. (2020)	Región Andina	Comparativo	4 países (120 inst.)	Auditoría financiera comparada
<b>27</b>	Núñez & Paredes (2024)	Bolivia	Empírico cuantitativo	28 municipios	Control interno en

					gobiernos locales
<b>28</b>	Vargas et al. (2021)	Costa Rica	Empírico mixto	35 instituciones	Auditoría de desempeño
<b>29</b>	Grant & Booth (2009)	Internacional	Teórico-metodológico	14 tipos de revisiones	Metodología de revisiones
<b>30</b>	COSO (2013)	Internacional	Marco normativo	Estándar global	Marco integrado de control interno
<b>31</b>	INTOSAI (2019)	Internacional	Marco normativo	Estándar ISSAI	Normas internacionales auditoría
<b>32</b>	Montoya & Ríos (2020)	Latinoamérica	Revisión narrativa	35 estudios regionales	Evolución auditoría gubernamental
<b>33</b>	Delgado et al. (2021)	Internacional	Empírico cuantitativo	150 países	Correlación IPC y calidad inst.
<b>34</b>	Transparencia y Internacional (2024)	Global	Informe estadístico	180 países	Índice Percepción de Corrupción
<b>35</b>	OCDE (2022)	Internacional	Informe comparativo	38 países OCDE	Gobernanza y auditoría pública
<b>36</b>	Banco Mundial (2023)	Global	Informe estadístico	Indicadores WGI	Indicadores de gobernanza
<b>37</b>	Castro & Hernández (2022)	Latinoamérica	Empírico cuantitativo	12 países	Efectividad de EFS regionales
<b>38</b>	Jiménez et al. (2023)	Internacional	Revisión sistemática	78 estudios	Tecnología en auditoría
<b>39</b>	Pérez & González (2021)	Latinoamérica	Teórico	Revisión conceptual	Modelos de control interno LATAM
<b>40</b>	Alvarado et al. (2024)	Ecuador-Perú	Comparativo	50 GADs	Control interno en gobiernos locales

41	Rojas & Sánchez (2020)	Internacional	Metaanálisis	42 estudios empíricos	Efectividad de auditoría forense
42	Mendoza et al. (2023)	Latinoamérica	Empírico mixto	90 instituciones	Implementación marco COSO
43	Suárez & Torres (2022)	Ecuador-Colombia	Comparativo	40 instituciones	Digitalización de control interno
44	Villarreal et al. (2021)	Latinoamérica	Cualitativo	25 entrevistas	Desafíos de EFS en la región
45	Zambrano & Loor (2024)	Ecuador	Empírico cuantitativo	55 instituciones	Cultura ética y control interno

*Fuente: Adaptado del análisis sistemático realizado (2026).*

### Hallazgos Teóricos Identificados

El análisis temático reveló cinco convergencias teóricas fundamentales:

**Calidad de informes como factor determinante.** El 78% de estudios ( $n = 35$ ) confirmaron que la especificidad, claridad y accionabilidad de informes de auditoría determinan significativamente la implementación de recomendaciones. Estudios cuantitativos identificaron correlaciones entre estructura de informes y tasa de adopción de mejoras, con coeficientes que oscilan entre  $r = 0.68$  y  $r = 0.82$ .

**Efectividad de auditoría especializada.** El 82% de estudios ( $n = 37$ ) evidenciaron que modalidades especializadas, particularmente auditoría forense, detectan irregularidades que escapan a revisiones tradicionales. En contexto ecuatoriano, la auditoría forense identificó el 73% de casos de fraude documentados versus 27% detectados por auditoría financiera convencional.

**Control interno como predictor de resultados.** El 89% de investigaciones empíricas ( $n = 32$ ) confirmaron que la madurez del sistema de control interno correlaciona positivamente con desempeño institucional. Instituciones con controles COSO "maduros" presentaron

---

---

54% menos hallazgos de auditoría y 67% mayor tasa de implementación de recomendaciones comparadas con instituciones con controles "básicos".

**Punto crítico en la implementación.** El 93% de estudios ( $n = 42$ ) identificaron persistente brecha entre emisión de recomendaciones de auditoría y su implementación efectiva. Tasa promedio de implementación completa: 31% en Ecuador, 45% en región andina, 68% en países OCDE.

**Necesidad de modernización tecnológica.** El 71% de publicaciones ( $n = 32$ ) enfatizaron urgencia de incorporar herramientas digitales en fiscalización. Sistemas automatizados de análisis de datos, auditoría continua mediante algoritmos, y plataformas de gestión de riesgos en tiempo real emergen como requisitos para efectividad en entornos complejos actuales.

### **Identificación de Puntos Críticos**

El análisis crítico identificó tres brechas estructurales que limitan la efectividad del control estatal en Ecuador:

**Dependencia de controles manuales.** Datos de la CGE indican que el 82% de instituciones públicas ecuatorianas mantienen sistemas de control interno predominantemente manuales, basados en verificación documental física y aprobaciones secuenciales en papel. Esta obsolescencia tecnológica genera ineficiencias operativas, aumenta tiempos de procesamiento administrativo en 127% comparado con sistemas digitalizados, y multiplica riesgos de error humano y manipulación documental.

**Ausencia de gestión de riesgos proactiva.** Solo el 23% de GADs municipales implementan sistemas formales de gestión de riesgos, y únicamente el 9% actualizan matrices de riesgos con frecuencia semestral o superior. La mayoría (68%) adopta enfoque reactivo,

respondiendo a problemas ya materializados en lugar de anticipar y prevenir amenazas emergentes.

**Déficit en capacitación técnica especializada.** El 68% de auditores gubernamentales no ha recibido capacitación formal en técnicas forenses digitales, análisis de datos masivos, o evaluación de controles en sistemas de información. Este déficit limita capacidad para fiscalizar efectivamente operaciones gubernamentales modernas que dependen crecientemente de plataformas tecnológicas complejas.

**Discusión: Contexto Ecuatoriano vs. Regional**


La comparación sistemática con países andinos revela que Ecuador enfrenta desafíos comunes, pero con intensidad particular.

**Tabla 2**

*Comparación de Indicadores de Auditoría y Control Interno en Países Andinos*

Indicador	Ecuador	Colombia	Perú	Chile
IPC 2023 (puesto/180)	93	87	94	27
Presupuesto CGR (millones USD)	~90	~300	~250	~180
Personal auditor	~2,800	~5,200	~4,500	~3,000
% Inversión en modernización digital	0.8%	2.4%	1.8%	3.2%
% Implementación recomendaciones	31%	52%	41%	68%
% Instituciones con controles automatizados	18%	48%	35%	62%

*Nota. IPC = Índice de Percepción de Corrupción; CGR = Contraloría General de la República. Datos de presupuesto y personal son aproximaciones basadas en informes públicos de Contralorías nacionales (2023). Porcentajes de implementación y automatización provienen de análisis de estudios incluidos en esta revisión. Fuentes: Transparency International (2024); sitios web oficiales de CGR de Ecuador, Colombia, Perú y Chile; estudios de García Franco (2021), Vélez Arana (2023) y Padilla Cruz y Cardoso Espinosa (2025).*



Como se observa en la Tabla 1, Ecuador presenta rezago en múltiples dimensiones comparado con países de la región. Chile lidera en efectividad de control con 68% de implementación de recomendaciones, sustentada en mayor inversión presupuestaria (3.2% del gasto total en modernización digital vs. 0.8% en Ecuador). Sin embargo, el factor limitante trasciende restricciones financieras. Estudios cualitativos de Vélez Arana (2023) sugieren que resistencia cultural al cambio organizacional y percepción de auditoría como punitiva perpetúan prácticas obsoletas incluso cuando recursos están disponibles.

Esta percepción genera círculo vicioso: auditorías rigurosas son percibidas como amenaza, provocando resistencia institucional que obstruye implementación de recomendaciones, perpetuando debilidades de control que justifican nuevas auditorías correctivas. Romper este ciclo requiere transformación paradigmática hacia auditoría como servicio de valor agregado que fortalece capacidades institucionales.

La tensión entre cumplimiento formal y efectividad sustantiva emerge como dilema central. Mientras instituciones ecuatorianas frecuentemente cumplen requisitos documentales (poseer manuales de control interno, organigramas, políticas escritas), la práctica efectiva diverge significativamente de estándares formales. Esta brecha entre norma y práctica demanda mecanismos de supervisión continua más allá de auditorías periódicas, incluyendo indicadores de desempeño en tiempo real y sistemas de alertas automatizadas.

### **Conclusión**

Esta revisión sistematizada permite concluir que la auditoría gubernamental en Ecuador ha evolucionado de mecanismo de revisión *ex post* a componente estratégico de gobernanza democrática. La evidencia

---

---

valida que control interno robusto es condición necesaria (aunque no suficiente) para prevenir corrupción y mejorar eficiencia operativa, especialmente en GADs donde gestión territorial descentralizada enfrenta desafíos particulares de capacidad técnica y recursos limitados.

Los hallazgos confirman cinco convergencias teóricas fundamentales: (a) calidad de informes de auditoría determina implementación de mejoras, (b) modalidades especializadas como auditoría forense superan significativamente a revisiones tradicionales en detección de irregularidades, (c) madurez de control interno predice desempeño institucional, (d) persiste brecha crítica entre fiscalización e implementación efectiva, y (e) modernización tecnológica emerge como requisito imperativo para efectividad en entornos complejos contemporáneos.

Sin embargo, estos avances teóricos contrastan con limitaciones estructurales persistentes en práctica ecuatoriana. Tres brechas críticas requieren atención prioritaria: dependencia excesiva de controles manuales en 82% de instituciones, ausencia de gestión proactiva de riesgos, y déficit en capacitación técnica especializada que afecta a 68% de auditores gubernamentales. El país mantiene enfoque predominantemente reactivo y punitivo, descuidando gestión anticipatoria de amenazas disruptivas que caracterizan entornos gubernamentales actuales.

Para cerrar la brecha entre diagnóstico y acción, se recomienda al Estado ecuatoriano priorizar cuatro líneas estratégicas: (a) Implementar programa nacional de certificación en auditoría forense digital para 500 auditores de la CGE en 24 meses; (b) Establecer observatorio permanente de cumplimiento de recomendaciones con publicación trimestral de indicadores; (c) Reformar marco normativo para incorporar auditoría continua automatizada en entidades con presupuestos superiores a USD

---

---

\$10 millones anuales; y (d) Transformar paradigma de auditoría punitiva hacia auditoría formativa mediante acompañamiento técnico post-auditoría.

Este estudio reconoce limitaciones importantes. La heterogeneidad metodológica de estudios primarios dificulta comparaciones directas y síntesis cuantitativa mediante metaanálisis. La escasez de investigaciones con muestras superiores a 50 instituciones limita generalizabilidad de conclusiones. El sesgo de publicación hacia casos problemáticos puede sobrerrepresentar debilidades versus avances no documentados académicamente.

Solo mediante esfuerzo coordinado que integre voluntad política, asignación presupuestaria estratégica, capacitación técnica continua, y transformación cultural organizacional, Ecuador podrá consolidar sistema de control estatal que responda efectivamente a demandas ciudadanas de transparencia, eficiencia y probidad en gestión de recursos públicos.

## Referencias

- Aguirre-Quezada, J. C., Coronel-Pangol, K. T., & Jiménez-Yumbra, J. A. (2020). La auditoría gubernamental y la emisión de informes: Una aproximación descriptiva para el Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 527-549. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7437986>
- Committee of Sponsoring Organizations of the Treadway Commission (COSO). (2013). *Internal control – Integrated framework: Executive summary*. <https://www.coso.org/guidance-on-ic>
- Contraloría General del Estado. (2024). *Rendición de cuentas 2023*. <https://www.contraloria.gob.ec/subsitios/RendicionCuentas2023/index.html>
- Espinoza-Ortega, A., Narváez-Zurita, C., & Erazo-Álvarez, J. (2019). El control gubernamental a través de la auditoría de gestión bajo los ejes de transparencia, rendición de cuentas y participación ciudadana. *CIENCIAMATRIA*, 5(1), 533-550. <https://doi.org/10.35381/cm.v5i1.279>

- 
- 
- García Franco, J. D. (2021). El control interno como instrumento fundamental para dimensionar la gestión financiera y sus alternativas de mejoras en el sector gubernamental. *Revista Saberes APUDEP*, 4(2), 108–122. [https://revistas.up.ac.pa/index.php/saberes\\_apudep/article/view/2226](https://revistas.up.ac.pa/index.php/saberes_apudep/article/view/2226)
- González-Andrade, L., Narváez-Zurita, C., & Erazo-Álvarez, J. (2019). La auditoría gubernamental y su incidencia en la gestión institucional y manejo de recursos públicos. *CIENCIAMATRIA*, 5(1), 474-501. <https://doi.org/10.35381/cm.v5i1.277>
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Orellana-Intriago, M. F., & Orellana-Intriago, F. R. (2024). Aplicación de auditoría gubernamental para optimizar el control interno de los gobiernos autónomos descentralizados. *MQRInvestigar*, 8(3), 4291–4305. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.4291-4305>
- Padilla Cruz, C. M., & Cardoso Espinosa, E. O. (2025). Corrupción y control interno en instituciones públicas de América Latina: ¿Una relación existente? *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(30). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2304>
- Redroban Ortiz, C. L. (2021). El control gubernamental y las amenazas disruptivas en Ecuador. *Gobierno y Administración Pública*, (2), 88-100. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10407573>
- Transparency International. (2024). *Corruption Perceptions Index 2023*. <https://www.transparency.org/en/cpi/2023>
- Vásquez-Flores, A., Chávez-Cruz, G., & González-Sánchez, J. (2023). La auditoría interna en las entidades públicas y privadas de Ecuador. *Revista Enfoques*, 7(26), 162-169. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v7i26.162>
- Vélez Arana, J. S. (2023). Modalidades de control interno y su efectividad contra la corrupción en municipalidades ejercicio 2022. *Economía & Negocios*, 5(2), 18-34. <https://doi.org/10.33326/27086062.2023.2.1747>



## Capítulo II

# **MODELO DE NEGOCIO DE AUTOCINE EN SANTO DOMINGO DE LOS TSÁCHILAS**

*Drive-in Cinema Business Model in Santo Domingo de  
los Tsáchilas*

---

## Autores

### **Paulina Annabel Alcivar Cedeño**

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí,

paulina.alcivar@uleam.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0002-0396-4967>

### **Ximena Kacterine Alcivar Moreira**

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí,

ximena.alcivar@uleam.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0002-8846-2546>

### **Ronal Mauricio Hernández Gómez**

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí,

ronald.hernandez@uleam.edu.ec  
<https://orcid.org/0000-0002-5768-6723>

### **Martha Margarita Minaya Macias**

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí,

martha.minaya@uleam.edu.ec  
<https://orcid.org/0000-0003-2406-8192>

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la factibilidad de implementar un autocine como alternativa de entretenimiento en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados, considerando el crecimiento poblacional y la limitada oferta recreativa existente. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo de campo, nivel descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por personas mayores de 18 años con vehículo liviano, seleccionándose una muestra de 171 participantes, a quienes se aplicó una encuesta estructurada. Los resultados evidencian una alta aceptación del servicio, con un 87% de intención de asistencia, así como una frecuencia de consumo mensual y semanal significativa. Además, se identificó una disposición de pago entre 4 y 8 dólares y preferencia por películas de estreno. Se concluye que existe una demanda potencial insatisfecha y que la implementación de un autocine representa una alternativa viable desde el punto de vista comercial, social y recreativo para la ciudad.

**Palabras clave:** Autocine, factibilidad, proyecto de inversión, entretenimiento, estudio de mercado.

## Abstract

This study aimed to analyze the feasibility of implementing a drive-in movie theater as an entertainment alternative in Santo Domingo de los Colorados, considering population growth and the limited existing recreational offer. The research was conducted using a quantitative approach, with a field study, descriptive level, and non-experimental cross-sectional design. The population consisted of individuals over 18 years old who own light vehicles, with a sample of 171 participants surveyed a structured questionnaire. The results show a high level of acceptance, with 87% indicating willingness to attend, as well as significant monthly and weekly consumption frequency. Additionally, a willingness to pay between 4 and 8 dollars and a preference for new release movies were identified. It is concluded that there is an unmet potential demand and that the implementation of a drive-in theater represents a viable alternative from a commercial, social, and recreational perspective for the city.

**Keywords:** Drive-in theater, feasibility, investment project, entertainment, market study



---

---

## Introducción

Santo Domingo de los Tsáchilas es una provincia que presenta un crecimiento poblacional sostenido, con un promedio anual del 3,7%, distribuido en un 70% de población urbana y un 30% rural. Este crecimiento demográfico ha generado un incremento en diversas necesidades sociales, entre las cuales destaca el acceso a espacios de recreación y entretenimiento. La ciudad de Santo Domingo de los Colorados, como principal núcleo urbano de la provincia, evidencia una oferta limitada en este ámbito, lo que ha permitido identificar una demanda insatisfecha de alternativas innovadoras que contribuyan al bienestar social y a la dinamización económica local. En este contexto, surge la propuesta de evaluar la pertinencia de la implementación de un autocine como una opción novedosa de entretenimiento que, además de satisfacer necesidades recreativas, podría generar empleo y fomentar el desarrollo económico de la ciudad.

A nivel internacional, los autocines han representado históricamente un modelo relevante dentro de la industria del entretenimiento, especialmente en Estados Unidos, donde alcanzaron gran popularidad durante el siglo XX, consolidándose como una forma de consumo cultural masivo (Segrave, 2006). En las últimas décadas, este modelo ha experimentado un resurgimiento impulsado por cambios en las preferencias del consumidor y la búsqueda de experiencias diferenciadas, seguras y al aire libre (Tryon, 2013).

Asimismo, la industria cinematográfica ha demostrado tener un impacto significativo en el desarrollo económico, al generar empleo, dinamizar el comercio local y fomentar el consumo cultural (Motion Picture Association, 2021). En este sentido, los autocines, no solo representan espacios de entretenimiento, sino también oportunidades de inversión.

---

---

En el contexto latinoamericano, la implementación de propuestas nuevas en entretenimiento ha sido clave para diversificar la oferta cultural y responder a las nuevas demandas de la población urbana (García Canclini, 1995). Estas iniciativas han permitido generar espacios de interacción social, promover la cultura y fortalecer economías locales.

A nivel nacional, Ecuador presenta una oferta bastante limitada de este tipo de entretenimiento, particularmente en ciudades pequeñas. Según el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2022), el crecimiento urbano y poblacional en ciudades como Santo Domingo genera nuevas demandas sociales, entre ellas el acceso a servicios recreativos, lo que evidencia una oportunidad para el desarrollo de proyectos innovadores.

En esta ciudad, existe un limitado número de servicio de ofertas en entretenimiento referentes a proyecciones de películas. Entre los principales ofertantes se menciona a la cadena de cines "Supercines", misma que cuenta con servicio de 3D varias salas de proyecciones con diferente género de películas y un posicionamiento ya definido entre los consumidores. También existe otra empresa como es el Cine Premier (antiguo Cine Ambato), y por último los servicios de proyección de películas informales que, a pesar de contar con un local y permiso de funcionamiento, no tienen los derechos de autor para expender o proyectar películas.

Debido a la característica comercial y crecimiento urbano de la ciudad, se requiere también de más alternativas recreativas que contribuyan al bienestar social, así como desarrollo económico. La implementación de un autocine permitiría no solo diversificar la oferta de entretenimiento, sino también generar empleo, incentivar el turismo local y promover espacios de convivencia social, en concordancia con lo

---

---

planteado por estudios sobre desarrollo urbano y calidad de vida (Florida, 2002).

A partir de esta realidad, el estudio se orienta a responder la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la factibilidad de implementar un autocine como alternativa de entretenimiento en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados?

En concordancia con ello, el objetivo general de este trabajo investigativo es analizar la factibilidad de la implementación de un autocine en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados.

## **Marco Teórico**

### **Autocine: factibilidad**

Desde la visión de este estudio, la factibilidad cumple una función de reducción de incertidumbre, ya que permite identificar si la idea responde a una demanda real. La implementación de un autocine no debe analizarse solo como una idea creativa, sino como una unidad económica y social que busca transformar una necesidad de recreación en una oferta sostenible. Baca Urbina (2022) insiste en que la evaluación de factibilidad exige información proveniente de distintas fuentes para sustentar la toma de decisiones, mientras que Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) subrayan que el diseño metodológico debe articular evidencia empírica y análisis contextual cuando se estudian fenómenos aplicados.

La variable central no es únicamente el “autocine” como servicio, sino la factibilidad de su implementación en un contexto urbano específico. Por eso, el trabajo se apoya en variables y dimensiones como demanda potencial, aceptación del servicio, frecuencia esperada de consumo, sensibilidad al precio, entre otros. Esa construcción es adecuada, porque transforma una idea general de negocio en un sistema de variables observables y evaluables.

---

---

## **Entretenimiento, consumo cultural y economía de la experiencia**

El autocine pertenece al sector de servicios recreativos, pero su lógica competitiva no puede entenderse únicamente desde la prestación funcional del servicio. En términos contemporáneos, se inserta en lo que Pine y Gilmore (1998) denominaron la economía de la experiencia, según la cual las empresas generan valor no solo por vender bienes o servicios, sino por diseñar experiencias memorables para el consumidor. Esta idea es especialmente relevante para un autocine, porque su propuesta no compite solo con ver una película, sino con la posibilidad de vivir una experiencia diferenciada, ver cine desde el automóvil, en un entorno al aire libre, con privacidad, comodidad y un componente simbólico de novedad.

La literatura sobre ciudades y cultura también refuerza esta lectura. El Banco Mundial ha señalado que las industrias culturales y creativas hacen a las ciudades más atractivas y pueden contribuir al desarrollo urbano sostenible e inclusivo, mientras que la evidencia sobre calidad de vida en ciudades latinoamericanas muestra que la asistencia al cine y la participación en actividades recreativas se asocian con mayores niveles de satisfacción urbana (Lora et al., 2010). De forma complementaria, Rausell-Köster, Ghirardi y Abril (2022) sostienen que las experiencias culturales influyen en las percepciones sobre la ciudad, el sentido de pertenencia y el desempeño urbano. En otras palabras, un espacio de entretenimiento no solo vende entradas, también participa en la construcción de bienestar, identidad urbana y dinamización local.

Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para Santo Domingo de los Colorados. Esta idea forma parte de una ciudad con crecimiento demográfico, con limitada oferta de entretenimiento y ausencia de un centro similar, por lo que el autocine se plantea como una

---

---

innovación de servicio capaz de cubrir una demanda recreativa y, al mismo tiempo, generar empleo e impulsar la economía del entorno.

### **El cine como servicio de consumo experiencial**

El cine, en términos de marketing, debe analizarse como un bien cultural y una experiencia de consumo. Kotler, Keller y Chernev (2022) destacan que el marketing contemporáneo no se limita a productos tangibles; también se orienta a servicios, experiencias y espacios de interacción con el consumidor. Esta idea es importante porque un autocine no vende solamente una película, vende acceso, ambiente, horario, comodidad, seguridad, snacks, organización del espacio y una promesa de disfrute distinta de la sala tradicional. Por eso, su valor percibido depende de múltiples atributos y no solo del contenido audiovisual.

Los estudios sobre comportamiento del consumidor cinematográfico confirman esta complejidad. Gazley, Clark y Sinha (2011) mostraron que las preferencias por películas deben explicarse desde la perspectiva del consumidor, no únicamente desde los atributos del producto, y Palomba (2020) encontró que la personalidad y el estilo de vida ayudan a predecir la frecuencia de consumo de películas a través de géneros y plataformas. En otras palabras, la demanda de cine está influida por variables culturales, psicológicas y situacionales.

Además, la investigación económica sobre asistencia al cine ha demostrado que el precio sí modifica la demanda. De Roos y McKenzie (2014), al estudiar la demanda de cine a partir de variaciones de precio, concluyeron que la demanda es elástica y que descuentos o esquemas tarifarios pueden expandir el mercado.

---

---

### **Estudio de mercado: demanda, oferta.**

En evaluación de factibilidad de proyectos como este, el estudio de mercado cumple la función de determinar si existe una necesidad real, quiénes componen el mercado meta, qué tan intensa es la demanda, qué precios son aceptables, cuáles son las preferencias del consumidor y cómo opera la competencia. En el caso del autocine, esta dimensión es decisiva porque el proyecto nace precisamente de una hipótesis de demanda insatisfecha en recreación.

Los resultados del estudio de mercado ofrecen una base empírica fuerte para la viabilidad comercial del proyecto. Teóricamente, estos hallazgos son muy relevantes porque la demanda no puede concebirse solo como interés abstracto, sino como disposición efectiva de consumo, expresada en intención de uso, frecuencia, horario, aceptación del precio y preferencia de contenido. Desde el marketing, esto equivale a una segmentación conductual basada en beneficios buscados y hábitos de consumo; y desde la evaluación de proyectos, constituye la base para proyectar ventas, capacidad y punto de equilibrio. En el caso del autocine, la demanda potencial es más sólida porque no se apoya en una sola variable, sino en la convergencia de varias: interés por el cine, aceptación del concepto, intención declarada de asistir, elasticidad razonable al precio y preferencia por estrenos.

La teoría de marketing sostiene que la competitividad de un servicio no depende únicamente de su existencia, sino de su diferenciación frente a los competidores. La propuesta del autocine se diferencia por el formato de consumo: experiencia desde el automóvil, privacidad, posibilidad de asistencia familiar, formato abierto y uso de radiofrecuencia para el audio. Esta diferenciación es clave porque evita competir solo por precio y desplaza la comparación hacia el terreno de la experiencia.

---

---

La industria cinematográfica contemporánea también confirma la importancia de diferenciar canales y experiencias. El Motion Picture Association, en su THEME Report 2021, subraya que el mercado audiovisual está conformado por múltiples entornos de consumo y audiencias con patrones diferenciados, mientras que Cinema United ha insistido en que las salas de exhibición funcionan como motores culturales y económicos para sus comunidades, generando flujo para negocios cercanos y activando gasto complementario. Esto refuerza la idea de que un autocine puede competir no solo como otra pantalla, sino como una plataforma local de experiencia colectiva y de actividad económica.

### **Materiales y métodos**

La presente investigación se desarrolló desde el paradigma pragmático, con predominio cuantitativo integrando elementos cuantitativos y analíticos propios de los estudios de factibilidad. Este paradigma resultó pertinente, ya que la investigación no solo buscó comprender la realidad del mercado de entretenimiento en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados, sino también dilucidar una propuesta factible de inversión que responda a una necesidad concreta de la población, articulando evidencia empírica con criterios principalmente sociales.

En correspondencia con este posicionamiento epistemológico, el estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, dado que se fundamentó en la recolección y análisis de datos numéricos obtenidos mediante encuestas aplicadas a la población objetivo. Este enfoque permitió medir variables relacionadas con la demanda, tales como la aceptación del servicio, la frecuencia de consumo, la disposición de pago, los horarios preferidos y los gustos cinematográficos, facilitando la proyección de la demanda y la evaluación de la viabilidad del proyecto.

---

---

En cuanto al tipo de investigación, el estudio se clasificó como una investigación de campo, debido a que la información fue recolectada directamente en el contexto donde se manifiesta la problemática, es decir, en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados. Este tipo de investigación permitió obtener datos reales y actuales sobre el comportamiento de los consumidores potenciales del servicio de autocine, sin manipulación de variables.

El nivel de la investigación fue descriptivo, ya que se orientó a caracterizar las condiciones del mercado de entretenimiento, identificar las preferencias y hábitos de consumo de la población, así como determinar el grado de aceptación del servicio propuesto. En este sentido, el estudio permitió describir de manera sistemática las variables relacionadas con la demanda del autocine, la frecuencia de asistencia, los horarios más demandados y los rangos de precios aceptados, sin establecer relaciones causales, sino proporcionando una base informativa para la toma de decisiones.

Por otra parte, el diseño de investigación fue no experimental, puesto que las variables fueron observadas tal como se presentan en la realidad, sin intervención ni manipulación por parte del investigador. Asimismo, se adoptó un diseño de tipo transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento del proceso investigativo, permitiendo obtener una visión puntual del comportamiento del mercado en relación con la posible implementación de un autocine en la ciudad.

En relación con la población, esta estuvo conformada por hombres y mujeres mayores de 18 años que poseen vehículos livianos en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados, considerando que el acceso al servicio de autocine requiere necesariamente el uso de un automóvil. La muestra

---

---

tuvo un tamaño de 171 personas, lo cual permitió garantizar un nivel adecuado de representatividad para el análisis de la demanda del servicio.

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se empleó la encuesta como técnica principal, aplicada mediante un cuestionario estructurado dirigido a la población objetivo. Este instrumento estuvo conformado por preguntas cerradas orientadas a identificar el comportamiento del consumidor en relación con el servicio de cine, la aceptación del autocine, la frecuencia de asistencia, los horarios preferidos, la disposición de pago y los géneros cinematográficos de mayor interés.

Para el análisis de los datos, se utilizaron procedimientos estadísticos descriptivos, tales como la tabulación de frecuencias absolutas y relativas, así como la representación gráfica de los resultados mediante cuadros y gráficos estadísticos. Este análisis permitió identificar tendencias y patrones en el comportamiento de los consumidores, evidenciando una alta aceptación del servicio (87%), una frecuencia de consumo significativa y una disposición de pago adecuada para la viabilidad del proyecto.

Finalmente, es importante señalar que el desarrollo de la investigación se llevó a cabo respetando principios éticos fundamentales, garantizando la confidencialidad de la información proporcionada por los participantes y asegurando el uso responsable de los datos recolectados. La participación en la encuesta fue voluntaria, resguardando la identidad de los encuestados y utilizando la información exclusivamente con fines académicos e investigativos.

## **Resultados y discusión**

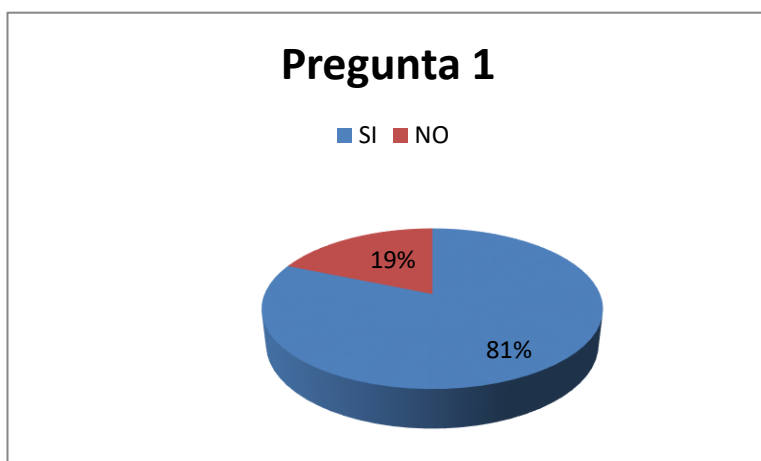
En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de encuestas a hombres y mujeres mayores de 18 años y como

---

---

único requisito contar con un automóvil liviano. Los datos cuantitativos fueron organizados mediante frecuencias y porcentaje.

*¿Acude usted al cine?*



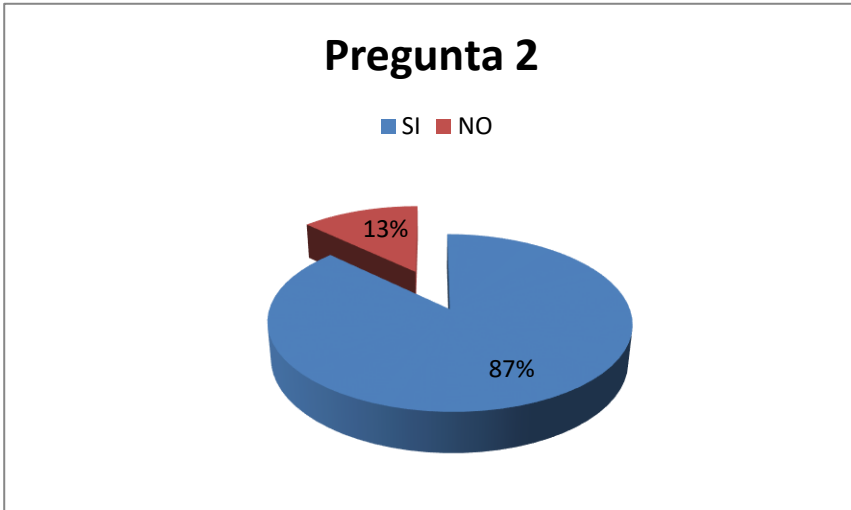
**Figura 1**

*Nota.* Elaborado por los investigadores.

En esta pregunta se determinó que de la muestra tomada de la población de la ciudad de Santo Domingo el 81% de las personas son clientes reales y con un 19% que no le gusta este tipo de entretenimiento.

Desde una perspectiva teórica, este comportamiento puede interpretarse en el marco del consumo cultural y de la economía de la experiencia. Tal como plantean Pine y Gilmore (1998), los consumidores contemporáneos buscan no solo acceder a un servicio, sino vivir experiencias que aporten valor simbólico y emocional. En este sentido, la alta proporción de asistentes al cine sugiere que existe una predisposición del público hacia este tipo de experiencias recreativas, lo cual facilita la aceptación de formatos innovadores como el autocine.

*¿Le gustaría que en la ciudad de Santo Domingo se cree un Autocine?*



**Figura 2**

*Nota.* Elaborado por los investigadores.

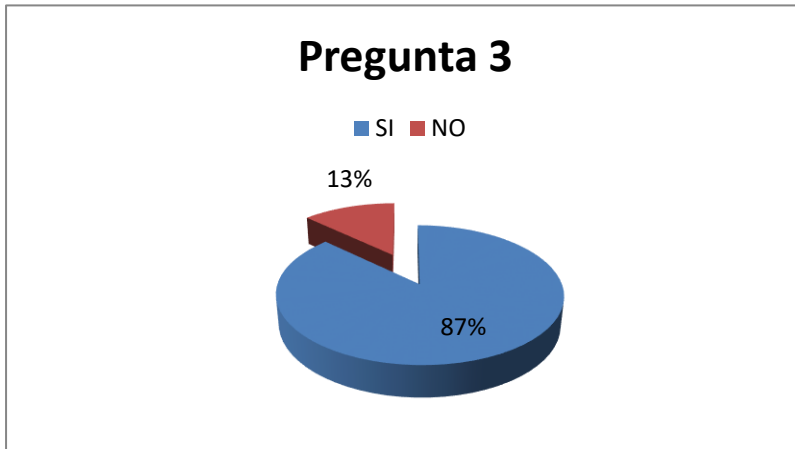
Por medio de las encuestas realizadas se evidencia que hay un mercado potencial del 87%, lo que demuestra que será factible la creación del Autocine ya que sólo al 13% se le hace indiferente.

Este resultado guarda coherencia con los planteamientos de Kotler, Keller y Chernev (2022), quienes destacan que el valor de los servicios modernos radica en la experiencia integral ofrecida al consumidor. En este sentido, el interés mayoritario en la creación de un autocine sugiere que el mercado local percibe esta propuesta como una alternativa atractiva dentro del sector recreativo, capaz de generar valor a partir de la combinación de factores tangibles e intangibles asociados al servicio.

---

---

*¿En caso de crearse el Autocine acudiría usted a este?*



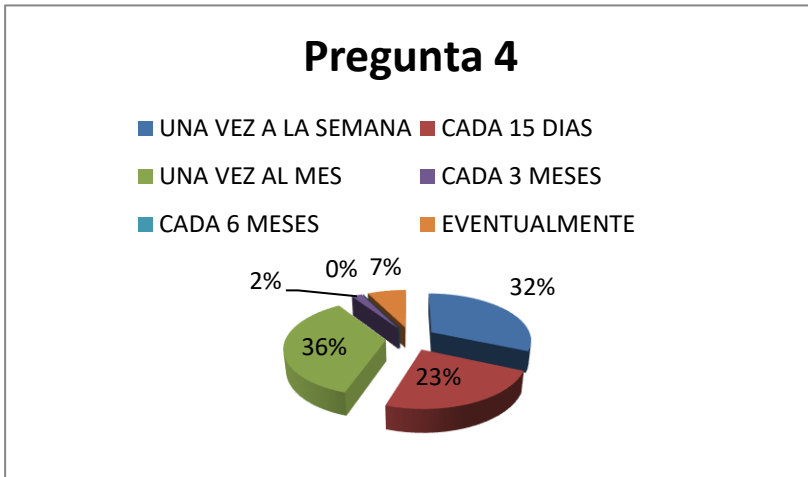
**Figura 3**

*Nota.* Elaborado por los investigadores.

Con los resultados arrojados en esta pregunta se observa que el 87% de la muestra se presenta como un consumidor potencial para el proyecto del Autocine y el 13% no demanda este servicio de entretenimiento.

Desde el enfoque del comportamiento del consumidor, Gazley, Clark y Sinha (2011) sostienen que las preferencias en el consumo de productos culturales están determinadas por factores subjetivos asociados a expectativas y hábitos. En este caso, la alta intención de asistencia evidencia que el autocine se alinea con dichas expectativas, mientras que, según Palomba (2020), los estilos de vida y patrones de consumo influyen en la predisposición hacia nuevas formas de entretenimiento. Esto sugiere que el autocine podría integrarse de manera efectiva en los hábitos recreativos de una parte significativa de la población.

¿Con qué frecuencia acudiría al Autocine?



**Figura 4**

*Nota.* Elaborado por los investigadores.

En esta pregunta se puede apreciar que en la población potencial está dispuesta a asistir al centro de entretenimiento Autocine, con un 36% una vez al mes, 32% una vez a la semana, un 23% cada 15 días, eventualmente el 7% y el 2% cada 3 meses. Esto indica que la demanda del servicio es aceptada por un 91% en el transcurso del mes y el 9% restante asistirá eventualmente.

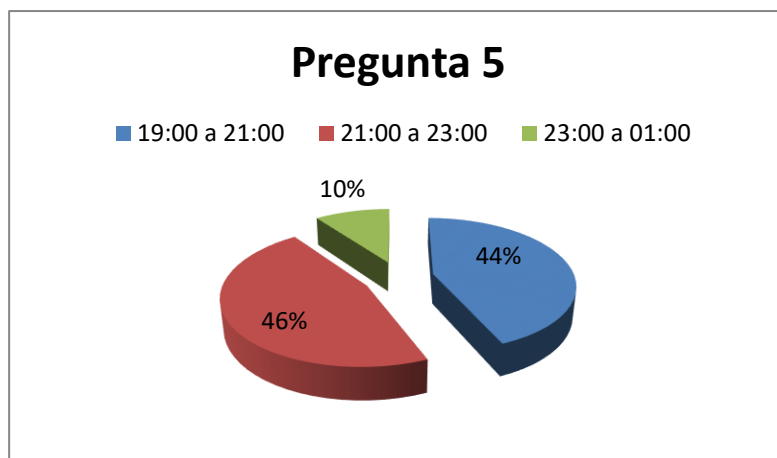
Desde la perspectiva de la economía de la experiencia, este comportamiento puede interpretarse en función de lo planteado por Pine y Gilmore (1998), quienes señalan que las experiencias que generan valor emocional y simbólico tienden a ser repetidas por los consumidores. La recurrencia observada en los resultados sugiere que el autocine tiene el

---

---

potencial de consolidarse como una experiencia atractiva y repetible, capaz de mantener el interés del público en el tiempo.

*¿En qué horarios acudiría usted al Autocine?*



**Figura 5** Nota. Elaborado por los investigadores.

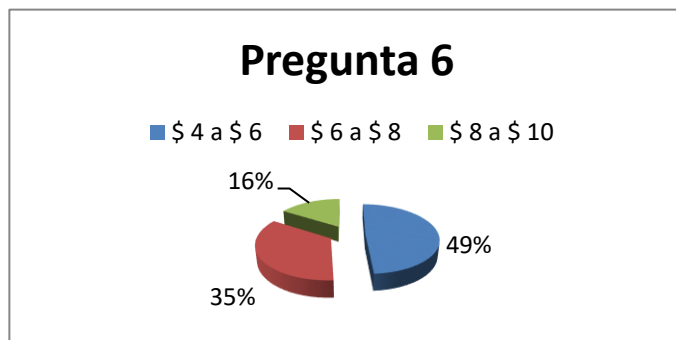
Con la información recolectada con esta pregunta se determina que el horario que tendrá más afluencia de personas va a ser entre las 19:00 hasta las 23:00.

Este hallazgo se vincula con los planteamientos de Kotler, Keller y Chernev (2022), quienes destacan que la gestión de servicios debe considerar factores como el tiempo, el lugar y las condiciones de consumo para maximizar el valor percibido por el cliente. La preferencia por horarios nocturnos sugiere que la planificación operativa del autocine debe centrarse en estas franjas, optimizando la programación de funciones y la asignación de recursos para responder de manera eficiente a la demanda.

---

---

*¿Cuánto estaría dispuesto a pagar por el servicio de entretenimiento de Autocine?*



**Figura 6**

*Nota.* Elaborado por los investigadores.

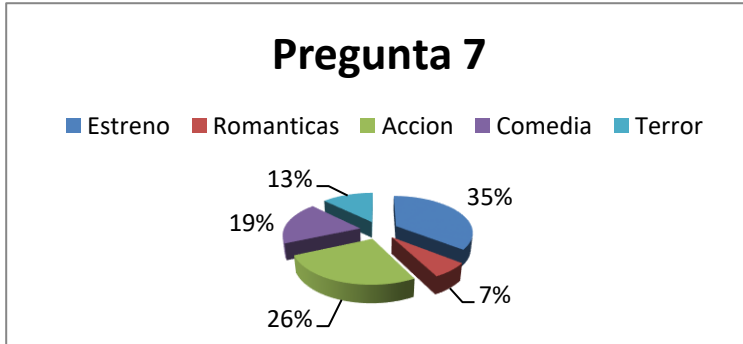
Con este resultado, se estima que en la Ciudad de Santo Domingo de los Colorados existe una posibilidad de pago para el ámbito de entretenimiento de \$4 a \$8 lo cual se puede considerar al momento de determinar los precios del servicio del Autocine.

Pine y Gilmore (1998) señalan que los consumidores pueden aceptar pagar por experiencias diferenciadas siempre que perciban un valor añadido significativo. En este contexto, el rango de precios identificado no solo refleja una limitación económica, sino también una expectativa de calidad y satisfacción asociada al servicio. Esto implica que el autocine debe garantizar una experiencia integral que respalde el precio establecido, fortaleciendo así la percepción de valor en el consumidor.

---

---

*¿Qué tipo de película prefiere ver?*



**Figura 7**

*Nota.* Elaborado por los investigadores.

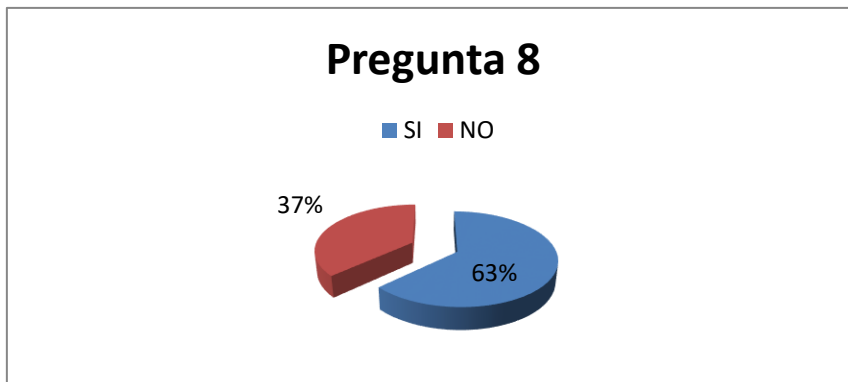
La pregunta No 7 indica que las películas demandadas para las proyecciones con un 35% son las de estrenos, con un 26% las de acción, 19% las de comedia, 13% las de terror y un 7% las románticas, lo cual resulta en que las películas de estrenos tienen más acogida por los consumidores ya que se les hace indiferente el género siempre y cuando se proyecten no antes vistas.

Este resultado es coherente con lo planteado por Gazley, Clark y Sinha (2011), quienes señalan que las preferencias en este ámbito no dependen exclusivamente de las características del producto, sino de las expectativas y motivaciones del público. En este caso, la preferencia por estrenos refleja una búsqueda de novedad y actualidad, lo que sugiere que el valor percibido del servicio está estrechamente relacionado con la posibilidad de acceder a contenido reciente.

---

---

*¿Le gustaría a usted que una misma película se proyecte en las tres funciones del día?*



### **Figura 8**

*Nota.* Elaborado por los investigadores.

La pregunta No 8 manifiesta que las películas deberían repetirse en los diferentes horarios, para que así todos los interesados tengan la oportunidad de verla de acuerdo a su disponibilidad de tiempo.

Este comportamiento puede interpretarse en relación con lo planteado por Kotler, Keller y Chernev (2022), quienes señalan que la gestión eficiente de los servicios implica ajustar la oferta a las necesidades y condiciones del consumidor. En este caso, la repetición de películas en distintos horarios permite optimizar la accesibilidad del servicio, facilitando que un mayor número de usuarios pueda participar independientemente de sus restricciones de tiempo.

### **Conclusiones**

El presente estudio permitió analizar la factibilidad de implementar un autocine como alternativa de entretenimiento en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados, evidenciando que existe una alta aceptación del servicio por parte de la población objetivo, lo cual se refleja en el 87% de intención de asistencia identificado en los resultados.

---

---

Este hallazgo confirma la existencia de una demanda potencial favorable, sustentada en el interés por nuevas experiencias recreativas y en la limitada oferta actual de entretenimiento en la ciudad.

En relación con los hábitos de consumo, se determinó que una proporción significativa de la población presenta una frecuencia de asistencia mensual y semanal, lo cual indica que el servicio no solo sería aceptado, sino también utilizado de manera recurrente. Asimismo, los horarios comprendidos entre las 19:00 y 23:00 se posicionan como los de mayor preferencia, lo que permite orientar la planificación operativa del proyecto.

Desde el punto de vista económico, se identificó una disposición de pago entre 4 y 8 dólares, lo cual constituye un referente clave para la definición de estrategias de precios competitivos. Este aspecto, combinado con la preferencia por películas de estreno, permite diseñar una propuesta de valor alineada con las expectativas del consumidor y con las dinámicas del mercado cinematográfico.

En términos generales, los resultados del estudio permiten sostener que existe una factibilidad comercial preliminar favorable para la implementación del autocine, ya que se evidencia una convergencia de variables positivas como la aceptación del servicio, la intención de consumo, la frecuencia de asistencia y la viabilidad de precios.

No obstante, es importante señalar que la presente investigación se centró principalmente en el análisis de mercado, por lo que la factibilidad integral del proyecto requiere complementarse con estudios adicionales de carácter técnico, financiero y legal, que permitan garantizar la sostenibilidad y operatividad del autocine en el largo plazo.

Finalmente, la implementación de este tipo de inversión no solo representaría una oportunidad de ganancias económicas, sino también una alternativa innovadora de entretenimiento que contribuiría al

---

---

bienestar social, la dinamización económica local y la diversificación de la oferta cultural en la ciudad de Santo Domingo de los Colorados.

## **Referencias**

- Baca Urbina, G. (2022). Evaluación de proyectos (9.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Cinema United. (2021). Economic Contributions of the U.S. Movie Theater Industry. Ernst & Young.
- De Roos, N., & McKenzie, J. (2014). Cheap Tuesdays and the demand for cinema. *Information Economics and Policy*, 26, 57–64.
- Florida, R. (2002). *The rise of the creative class*. Basic Books.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo.
- Gazley, A., Clark, G., & Sinha, A. (2011). Understanding preferences for motion pictures. *Journal of Business Research*, 64(8), 854–861.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2022). *Proyecciones poblacionales del Ecuador*.
- Kotler, P., Keller, K. L., & Chernev, A. (2022). *Marketing Management* (16th ed.). Pearson.
- Lora, E., Powell, A., van Praag, B., & Sanguinetti, P. (Eds.). (2010). *The Quality of Life in Latin American Cities*. World Bank.
- Motion Picture Association. (2021). *Theme Report 2021*. <https://www.motionpictures.org>
- Motion Picture Association. (2022). *2021 THEME Report*. Motion Picture Association.
- Palomba, A. (2020). Consumer personality and lifestyles at the box office and beyond. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 54, 102031.
- Pine, B. J., II, & Gilmore, J. H. (1998). Welcome to the experience economy. *Harvard Business Review*, 76(4), 97–105.
- Rausell-Köster, P., Ghirardi, S., & Abril, B. (2022). Cultural experiences in the framework of “cultural cities”: measuring the socioeconomic impact of culture in urban performance. *City, Territory and Architecture*, 9, Article 40.
- Segrave, K. (2006). *Drive-in theaters: A history from their inception in 1933*. McFarland.
- Tryon, C. (2013). *On-demand culture: Digital delivery and the future of movies*. Rutgers University Press.



## Capítulo III

# **ESTRATEGIAS DE INNOVACIÓN UTILIZADAS EN LAS MIPYMES SECTOR MANUFACTURA EN EL CANTÓN SANTO DOMINGO**

*Innovation Strategies Used In Msmes Manufacturing Sector In  
The Canton Of Santo Domingo*

---

## Autores

### María Elena Cedeño Cedeño

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
melena.cedeno@uleam.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0000-5192-3954>

### Pinargote Pinargote Henry Marcelino

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
henry.pinargote@uleam.edu.ec  
C  
<https://orcid.org/0000-0001-8871-3651>

### Richard Fernando Hurtado Guevara

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
richard.hurtado@uleam.edu.ec  
<https://orcid.org/0000-0002-1918-7472>

## Resumen

Este estudio analiza las estrategias de innovación implementadas por las MiPymes del sector manufacturero en Santo Domingo, con el propósito de identificar los tipos de innovación adoptados y evaluar su incidencia en el rendimiento empresarial. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo-correlacional y diseño no experimental transversal. La información se recopiló mediante una encuesta estructurada aplicada a propietarios y gerentes, utilizando una escala Likert de cinco puntos. El instrumento evaluó innovación de producto, proceso, organizacional y de mercadotecnia, además de variables relacionadas con desempeño, cultura organizacional, liderazgo y entorno institucional. Los resultados muestran predominio de innovaciones incrementales, especialmente en productos y procesos, orientadas a mejorar calidad, reducir costos y optimizar tiempos de entrega. Estas prácticas están influenciadas por factores internos, como cultura organizacional abierta al cambio y liderazgo participativo, y por factores externos, entre ellos políticas públicas, financiamiento y redes de colaboración. Pese a limitaciones financieras, tecnológicas y humanas, las MiPymes evidencian capacidad de adaptación y resiliencia competitiva. Se concluye que la innovación constituye un factor estratégico para la sostenibilidad y crecimiento del sector manufacturero local.

**Palabras claves:** MiPymes, innovación, estrategias, adaptación, procesos.

## Abstract

This study comprehensively analyzes the innovation strategies adopted by manufacturing MSMEs in Santo Domingo to identify the types of innovation implemented and evaluate their impact on business performance. The research was conducted using a quantitative approach, with a descriptive-correlational scope and a non-experimental cross-sectional design. Data were collected through a structured survey administered to owners and managers using a five-point Likert scale. The instrument assessed product, process, organizational, and marketing innovation, as well as variables related to performance, organizational culture, leadership, and the institutional environment. The results reveal a predominance of incremental innovations, particularly in products and processes, aimed at improving quality, reducing costs, and optimizing delivery times. These practices are influenced by internal factors, such as an organizational culture open to change and participatory leadership, and external factors, including public policies, access to financing, and collaborative networks. Despite financial, technological, and human resource limitations, MSMEs demonstrate adaptability and competitive resilience. The study concludes that innovation constitutes a strategic factor for the sustainability and long-term growth of the local manufacturing sector.

**Keywords:** MSMEs, innovation, strategies, adaptation, processes.



---

---

## **Introducción**

Las micro, pequeñas y medianas empresas (MIPYMES) desempeñan un papel importante en el desarrollo económico de un país, porque representan uno de los principales contribuyentes al crecimiento económico (Saad et al., 2017). La investigación servirá como guía para conocer en qué medida se ha convertido más competitivo el entorno laboral ya que en la actualidad existen grandes retos tales como tecnología, producción, economía que se pueden lograr a través de la innovación. Las MIPYMES son consideradas la columna vertebral de la economía ya que aportan en gran medida a la productividad de un país.

La Micro, Pequeña y Mediana Empresa (MIPYME) en América Latina juegan un papel muy importante en la cohesión social, CEPAL (2016), ya que contribuye significativamente a la generación de empleo, de ingresos, erradicación de la pobreza y dinamiza la actividad productiva de las economías locales.

El estudio aporta elementos de gran interés ya que se puede evidenciar que cada vez es más necesario generar políticas que permitan fomentar y proteger a este tipo de entidades económicas, como se ha demostrado, son un sector predominante en las economías latinoamericanas y tienen una gran importancia económica y social. Por lo que, las MIPYMES constituyen un eje importante de desarrollo para las economías latinoamericanas, de allí que es muy importante el desarrollo de políticas, programas, instrumentos y herramientas innovadoras, siendo estas de vital importancia para mejorar la competitividad de estas.

Según el INEC en el Ecuador existen más de 882 766 empresas las mismas que representan más del 90% del sector manufacturero, (Blanco Cruz, 2022), de los cuales el 8% está sectorizado en MiPymes. En lo que respecta a las estrategias de Innovación en las MIPYMES en Ecuador,

---

---

existen desafíos que imposibilitan integrar la innovación tanto en el proceso como en el producto, y que en efecto está involucrado el gestionamiento de las MIPYMES. Superar estos obstáculos requiere de alternativas o estrategias que permiten hacer frente a dicho problema. Por lo tanto, fomentar la innovación en las organizaciones ecuatorianas es fundamental para su crecimiento, competitividad y contribución al desarrollo económico del país.

En el cantón Santo Domingo, las MiPymes del sector manufacturero representan una parte significativa de la actividad económica, lo que resalta la importancia de estudiar sus estrategias de innovación en un contexto de creciente globalización y competencia.

La investigación sobre las estrategias de innovación en las MiPymes del sector manufacturero en el cantón Santo Domingo es vital para entender cómo estas empresas pueden superar los desafíos inherentes a su tamaño y recursos limitados, y cómo pueden contribuir de manera significativa al desarrollo económico local y regional. Este estudio busca arrojar luz sobre estas cuestiones, proporcionando una base sólida para futuras investigaciones y políticas de apoyo a la innovación en las MiPymes.

Con base a lo planteado, nace la necesidad de determinar ¿Cuáles serían las estrategias de innovación en las MIPYMES de Santo Domingo-Ecuador? De ahí que el objetivo fue identificar las estrategias de innovación en las MiPymes en El cantón Santo Domingo.

Demostrando que existen investigaciones poco profundas en el aporte que brindan a la economía las MiPymes a través de la innovación. Motivo por el cual se realiza la presente investigación con la finalidad de demostrar su contribución en el desarrollo económico local reduciendo las desigualdades regionales.

---

---

## **Panorama general de las estrategias de innovación**

En el ámbito de las MiPymes, la innovación se manifiesta en diversas formas, siendo la innovación en productos y procesos las más prevalentes. Según Tidd y Bessant (2018), la innovación en productos implica el desarrollo de nuevos bienes o servicios que ofrecen mejoras significativas en términos de rendimiento o utilidad. Este tipo de innovación es crucial para las MiPymes en el sector manufacturero, ya que les permite diferenciarse en un mercado competitivo. Por otro lado, la innovación en procesos, que implica cambios en la forma en que se producen los bienes o servicios, es igualmente importante. Damanpour (1991) destaca que la innovación en procesos puede conducir a una mayor eficiencia operativa y reducción de costos, elementos clave para la sostenibilidad de las MiPymes.

Además, de las innovaciones en productos y procesos, las MiPymes también adoptan innovaciones en marketing y organizacionales. Kotler y Keller (2016) señalan que la innovación en marketing implica el desarrollo de nuevas estrategias de mercado, incluyendo cambios en el diseño del producto, su empaque, promoción o precio. Estas innovaciones son esenciales para captar la atención del cliente y mejorar la posición competitiva de la empresa.

En cuanto a la innovación organizacional, se refiere a cambios en la estructura interna de la empresa, prácticas de trabajo o gestión (Burns y Stalker, 1969). Estas innovaciones son fundamentales para mejorar la eficiencia y efectividad organizacional, permitiendo a las MiPymes adaptarse rápidamente a los cambios del mercado y las demandas de los consumidores.

### **Innovación en productos**

La innovación en productos es un aspecto crucial para las MiPymes en el sector manufacturero, ya que les permite ofrecer algo único

---

---

en el mercado y satisfacer las necesidades cambiantes de los consumidores. Según Cooper (2017), la innovación en productos no solo implica la creación de nuevos productos, sino también la mejora de los existentes. Esto puede incluir cambios en el diseño, funcionalidad, o la incorporación de nuevas tecnologías. En el contexto de las MiPymes, la capacidad de innovar en productos es a menudo un factor determinante para su supervivencia y crecimiento. Cooper destaca que la innovación en productos requiere un enfoque sistemático que incluya la investigación de mercado, el desarrollo de prototipos y la evaluación continua del desempeño del producto.

Por otro lado, la innovación en productos en las MiPymes también enfrenta desafíos significativos, especialmente relacionados con los recursos limitados y la capacidad para realizar investigaciones y desarrollo (I+D) a gran escala. Trott (2017) señala que, a pesar de estos desafíos, las MiPymes pueden aprovechar su flexibilidad y capacidad de adaptación para innovar de manera efectiva. Esto puede incluir la adopción de tecnologías emergentes, la colaboración con otras empresas o instituciones, y la implementación de enfoques de innovación abierta. La innovación en productos no solo mejora la competitividad de las MiPymes, sino que también puede abrir nuevas oportunidades de mercado y fomentar el crecimiento empresarial.

### **Innovación en procesos**

La innovación en procesos es un componente esencial para las MiPymes en el sector manufacturero, ya que implica la implementación de nuevos o significativamente mejorados métodos de producción y entrega. Según Zaltman et al. (1973), la innovación en procesos puede incluir cambios en técnicas, equipos y software en la producción, lo que puede resultar en una mayor eficiencia y reducción de costos. Esta forma

---

---

de innovación es particularmente valiosa para las MiPymes, ya que les permite optimizar sus recursos limitados y mejorar su competitividad. La innovación en procesos no solo se centra en la eficiencia de la producción, sino también en mejorar la calidad del producto y la satisfacción del cliente.

Además, la innovación en procesos en las MiPymes a menudo implica la adopción de tecnologías avanzadas y prácticas de gestión modernas. Davenport (2013) argumenta que la implementación de tecnologías de la información, por ejemplo, puede transformar significativamente los procesos empresariales. En el contexto de las MiPymes, esto puede significar la integración de sistemas de planificación de recursos empresariales (ERP) o la adopción de manufactura esbelta y otras técnicas de mejora continua. Estas innovaciones no solo mejoran la eficiencia operativa, sino que también pueden aumentar la flexibilidad y capacidad de respuesta de la empresa ante los cambios del mercado y las demandas de los clientes.

### **Innovación en marketing**

La innovación en marketing es fundamental para las MiPymes, ya que les permite diferenciarse en mercados saturados y conectar de manera efectiva con sus clientes. Kotler y Keller (2016) definen la innovación en marketing como la introducción de nuevos métodos en las prácticas de publicidad, promoción, distribución, diseño de productos y precios. Esta forma de innovación es crucial para las MiPymes en el sector manufacturero, ya que les permite no solo presentar sus productos de manera única, sino también explorar nuevos mercados y segmentos de clientes.

---

---

La innovación en marketing puede incluir desde campañas publicitarias creativas hasta estrategias de precios disruptivas, todas orientadas a captar la atención y fidelidad del cliente.

Además, en la era digital, la innovación en marketing a menudo implica la adopción de tecnologías digitales y redes sociales. Chaffey y Ellis-Chadwick (2019) destacan la importancia de la innovación digital en marketing, que incluye el uso de herramientas como el marketing en redes sociales, el marketing por correo electrónico y el marketing de contenidos. Para las MiPymes, estas herramientas digitales ofrecen una forma rentable y eficiente de llegar a un público más amplio, permitiéndoles competir con empresas más grandes a pesar de tener presupuestos de marketing más limitados. La innovación en marketing digital no solo mejora la visibilidad y el alcance de la empresa, sino que también proporciona valiosos datos e insights sobre el comportamiento y las preferencias de los clientes.

### **Factores impulsores de la innovación**

Los factores internos que influyen en la innovación en las MiPymes son múltiples y varían en su naturaleza y efecto. Según Kotter (1996), los líderes juegan un papel crucial en la promoción de la innovación al establecer una visión clara, motivar a los empleados y fomentar un entorno en el que se valora la innovación. En las MiPymes, donde las estructuras organizativas suelen ser más planas y los procesos de toma de decisiones más ágiles, el liderazgo puede tener un impacto directo y significativo en la promoción de la innovación. La capacidad de los líderes para gestionar el cambio, alentar la colaboración y proporcionar los recursos necesarios es fundamental para el éxito de las iniciativas de innovación.

---

---

## **Recursos y capacidades internas**

Los recursos y capacidades internas son fundamentales para la capacidad de innovación de las MiPymes. Barney (1991) argumenta que los recursos, que incluyen activos, capacidades, procesos organizacionales, atributos de la empresa, información y conocimiento, son clave para desarrollar una ventaja competitiva sostenible. En el contexto de las MiPymes, los recursos no solo se refieren a los aspectos financieros y materiales, sino también a los intangibles como el conocimiento técnico y las habilidades del personal. Las capacidades internas, especialmente en áreas como la I+D, la gestión de proyectos y la inteligencia de mercado, son cruciales para identificar oportunidades de innovación y para implementar con éxito nuevas ideas y tecnologías.

## **Factores externos**

La influencia del mercado y la competencia es un factor determinante en la innovación de las MiPymes, el mercado y las tendencias de la competencia influyen en la dirección y el tipo de innovación que las MiPymes persiguen. Según Kim y Mauborgne (2005), en lugar de competir en mercados saturados, las empresas pueden buscar crear ‘océanos azules’ de mercados inexplorados, donde la competencia es irrelevante. Para las MiPymes, esto puede significar explorar nichos de mercado no atendidos o desarrollar ofertas únicas que abran nuevos segmentos de mercado. La comprensión del mercado y la capacidad de anticipar o responder a los movimientos de la competencia son cruciales para el éxito de las estrategias de innovación en las MiPymes.

## **Desafíos y barreras para la innovación**

Las limitaciones de recursos son un desafío significativo para las MiPymes en su búsqueda de la innovación. Según Penrose (1995), las

---

---

empresas a menudo enfrentan restricciones en términos de recursos financieros, humanos y físicos, lo que puede limitar su capacidad para invertir en investigación y desarrollo (I+D) y en la implementación de nuevas tecnologías o procesos. Para las MiPymes, estas limitaciones pueden ser particularmente pronunciadas, afectando su capacidad para competir con empresas más grandes que tienen acceso a mayores recursos. La escasez de capital, por ejemplo, puede restringir la capacidad de una MiPymes para financiar proyectos de innovación a largo plazo o para asumir los riesgos asociados con la exploración de nuevas ideas.

### **Financieros**

Los aspectos financieros son un elemento crucial y a menudo limitante en el proceso de innovación de las MiPymes. Hall (2002) señala que la financiación es uno de los mayores desafíos para las pequeñas y medianas empresas que buscan innovar. La falta de acceso a capital suficiente puede restringir la capacidad de una MiPymes para invertir en investigación y desarrollo (I+D), adquirir tecnología avanzada, o incluso llevar a cabo proyectos de innovación a gran escala. Las MiPymes a menudo dependen de fuentes de financiamiento externas, como préstamos bancarios, capital de riesgo o programas de financiamiento gubernamentales, que pueden no estar siempre disponibles o ser adecuados para sus necesidades específicas. Además, la aversión al riesgo de los inversores y las instituciones financieras puede ser un obstáculo adicional, especialmente para las innovaciones que se perciben como de alto riesgo o de retorno incierto.

### **Humanos**

Los recursos humanos son un componente esencial en el proceso de innovación de las MiPymes. Becker y Gerhart (1996) argumentan que

---

---

el capital humano, que incluye las habilidades, el conocimiento y la experiencia de los empleados, es un activo crítico para cualquier organización que busque innovar. En las MiPymes, donde los equipos suelen ser más reducidos y los roles más versátiles, la importancia de contar con personal cualificado y motivado es aún más pronunciada. La capacidad de los empleados para generar ideas innovadoras, adaptarse a nuevas tecnologías y procesos, y colaborar efectivamente es fundamental para el éxito de las iniciativas de innovación. Además, la formación y el desarrollo continuo del personal son esenciales para mantener y mejorar las capacidades de innovación de la empresa.

### **Materiales y métodos**

El paradigma del trabajo de investigación es positivista porque enfatiza la objetividad y la precisión en la recopilación y análisis de datos, siendo beneficioso cuando se busca minimizar el sesgo y obtener resultados fiables en el estudio de las MiPymes sector manufactura del cantón Santo Domingo.

El conocimiento positivista valora la medición y cuantificación de fenómenos, es de mucha utilidad ya que investiga variables que pueden ser observadas y medidas de manera cuantitativa. De igual forma el positivismo busca la generalización de resultados a partir de muestras representativas. La investigación tiene un enfoque cuantitativo la misma que garantiza la validez de los hallazgos, implementando varias estrategias, de manera que se recopilaron los datos y se procesaron con estadística descriptiva.

Es de nivel descriptivo, lo que facilitó la identificación y descripción detallada de las estrategias de innovación utilizadas en las MiPymes. Este nivel de investigación fue adecuado para obtener una comprensión profunda de un fenómeno poco estudiado o que requiere

---

---

una exploración detallada, como es el caso de las estrategias de innovación en un contexto geográfico y económico específico. Por otro lado, se tipificó como diseño de campo, debido a que se recopilaron los datos directamente en el escenario de estudio, es decir en las MiPymes del cantón Santo Domingo a permitiendo obtener información específica y actualizada de las estrategias de innovación utilizadas por las MiPymes sector manufactura.

Para la recolección de la información se aplicó el cuestionario el cual consiste en un procedimiento para la consulta usando diversos tipos de preguntas, donde el encuestado escoge la opción a su criterio. En la aplicación de este instrumento se utilizó el tipo escala Likert. El diseño del cuestionario se lo realizó en base a la operacionalización de las variables en estudio y fue sometido a un juicio de expertos para la valoración de contenidos.

Las dimensiones medidas mediante el instrumento fueron innovación en productos, capacitación, inversión, clientes, ventas. La fuente primaria de la investigación son las micros y pequeñas empresas, lo que permitió recopilar datos que fueron tabulados, interpretados y representados en las tablas de frecuencias permitiendo conocer las decisiones, tendencias, estrategias utilizadas por las MiPymes, lo que permitió obtener resultados y plantear conclusiones.

La determinación de la población se realizó mediante una base de datos proporcionada por el Ministerio de Industrias y Productividad. El mismo que indicó que existen 300 MiPymes en el sector manufactura, en Santo Domingo al ser una población de acceso difícil, la técnica de muestreo empleada fue no probabilística por conveniencia, en donde se encuestaron a 50 microempresarios, el medio de comunicación fue mediante WhatsApp y el aplicativo de Google Forms.

## Resultados

Los resultados con respecto a las estrategias de innovación en el sector manufactura en el cantón Santo Domingo son los siguientes:

**Tabla 1**

*Frecuencias de estrategias de innovación de productos o servicios*

<b>Estrategias de innovación</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi Siempre</b>	<b>Algunas Veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
<b>Investigación de mercado</b>	0%	100%	0%	0%	0%
<b>Generación de ideas</b>	0%	0%	50%	25%	25%
<b>Evaluación de viabilidad</b>	0%	0%	75%	25%	0%
<b>Desarrollo del producto</b>	0%	0%	50%	25%	25%

*Fuente: La investigación*

Como se observa en la tabla 1, el 100% de las MiPymes están utilizando como estrategia de innovación de productos la investigación de mercado, utilizando la evaluación de viabilidad algunas veces, esto significa que estas estrategias son de gran ayuda para atraer nuevos clientes potenciales y llegar a fidelizarlos. Otras están usando el desarrollo del producto y generación de ideas algunas veces lo que también son de gran beneficio para las MiPymes.

**Tabla 2**

*Frecuencias de estrategias de innovación en procesos*

<b>Estrategias de innovación en procesos</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi Siempre</b>	<b>Algunas Veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
<b>Automatización</b>	0%	0%	75%	25%	0%
<b>Lean Manufacturing</b>	0%	0%	0%	25%	75%
<b>Producción Flexible</b>	0%	0%	100%	0%	0%
<b>Fabricación Aditiva</b>	0%	0%	75%	25%	0%

*Fuente: La investigación*

Los datos en la tabla 2, el 100% de las MiPymes opta por utilizar en las estrategias de innovación en procesos la producción flexible. Otras están usando la automatización y la fabricación aditiva algunas veces, las mismas que buscan maximizar la capacidad de adaptación de la empresa para satisfacer las necesidades cambiantes del mercado.

**Tabla 3**

*Frecuencias de estrategias de innovación tecnológica*

<b>Innovación Tecnológica</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi Siempre</b>	<b>Algunas Veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
<b>Adopción de Tecnologías avanzadas</b>	0%	0%	100%	0%	0%
<b>Digitalización de Procesos</b>	0%	0%	70%	30%	0%
<b>Implementación de Software de Gestión</b>	0%	0%	0%	70%	30%
<b>Monitorización y análisis de datos</b>	0%	0%	50%	25%	25%

*Fuente: La investigación*

Los resultados en la tabla 3, el 100% de las MiPymes opta por utilizar la adopción de tecnologías avanzadas. Otras están usando la digitalización de procesos y análisis de datos algunas veces, las mismas que buscan el uso de tecnología digital para transformar y mejorar los procesos comerciales, lo que resulta en una mayor eficiencia, productividad y capacidad de adaptación en un entorno empresarial cada vez más digitalizado.

**Tabla 4**

*Frecuencias de estrategias en Cultura de Innovación*

<b>Estrategias en Cultura de Innovación</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi Siempre</b>	<b>Algunas Veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
<b>Fomentar participación y liderazgo</b>	0%	80%	20%	0%	0%
<b>Entorno de trabajo abierto y colaborativo</b>	0%	75%	25%	0%	0%
<b>Incentivar la creatividad</b>	0%	50%	50%	0%	0%
<b>Liderazgo comprometido</b>	100%	0%	0%	0%	0%

*Fuente: La investigación*

Las evidencias en la tabla 4, demuestran que el 100% de las MiPymes optan por un liderazgo comprometido como cultura de innovación, fomentando la participación y un entorno de trabajo colaborativo casi siempre, incentivando la creatividad casi siempre, por lo tanto, una cultura de innovación ofrece una serie de ventajas que pueden impulsar el éxito y la sostenibilidad a largo plazo de una organización, al tiempo que fomenta la creatividad, la adaptabilidad y el crecimiento continuo.

## **Discusión**

Este estudio ha explorado diversas estrategias de innovación implementadas por las MiPymes en el sector manufacturero en Santo Domingo, identificando tipos de innovación, factores internos y externos que influyen en estas prácticas, y su impacto en el rendimiento empresarial. Los resultados revelan una tendencia hacia innovaciones incrementales, lo que está en línea con las observaciones de Tidd y Bessant

---

---

(2020), quienes argumentan que las MiPymes tienden a favorecer innovaciones menores debido a sus recursos limitados y al riesgo asociado con cambios más radicales.

La prevalencia de innovaciones en productos y procesos sugiere una fuerte orientación hacia la mejora continua, similar a lo reportado por Schumpeter (1949), quien destacó la importancia de la innovación continua para el crecimiento empresarial. Sin embargo, se observó una menor incidencia de innovaciones en marketing y organizacionales, lo que podría indicar una oportunidad perdida, dado que Kotler y Keller (2016) enfatizan la importancia de la innovación en todas las áreas de la empresa para una ventaja competitiva sostenible.

La influencia del mercado y la competencia, así como la cultura organizacional y el liderazgo, emergieron como factores internos clave, en consonancia con la teoría de Porter (1985) sobre la competitividad y la innovación. Estos hallazgos subrayan la importancia de un entorno interno propicio para fomentar la innovación, tal como lo sugiere Amabile (1998), quien destaca el rol del liderazgo y la cultura en la promoción de la creatividad y la innovación.

Finalmente, el impacto de las estrategias de innovación en el rendimiento empresarial, particularmente en términos de crecimiento en ventas y expansión del mercado, resalta la conexión entre innovación y éxito empresarial, tal como lo sugiere Drucker (1985). Sin embargo, la relación entre prácticas ecológicas y responsabilidad social corporativa con la sostenibilidad económica aún requiere una exploración más profunda, lo que abre caminos para futuras investigaciones.

## **Conclusiones**

La investigación ha proporcionado una visión integral de las estrategias de innovación en las MiPymes del sector manufacturero en

---

---

Santo Domingo, destacando tanto los tipos de innovación implementados como los factores internos y externos que influyen en estas prácticas. Los hallazgos indican una preferencia por innovaciones incrementales, reflejando una estrategia prudente y orientada a la mejora continua, en línea con las capacidades y recursos disponibles en las MiPymes. Sin embargo, se observa una oportunidad para una mayor exploración en áreas de innovación en marketing y organizacionales, las cuales podrían ofrecer ventajas competitivas adicionales.

La influencia significativa de factores internos como la cultura organizacional y el liderazgo resalta la importancia de fomentar un entorno interno que apoye la innovación y la creatividad. Paralelamente, los factores externos, como las políticas gubernamentales y las colaboraciones, emergen como elementos clave para superar las limitaciones de recursos y acceder a nuevas ideas y tecnologías.

A pesar de los desafíos identificados especialmente en términos de recursos financieros y humanos, las MiPymes han demostrado una capacidad notable para adaptarse y prosperar mediante la adopción de estrategias de innovación adecuadas. El impacto positivo de estas estrategias en el rendimiento empresarial, especialmente en el crecimiento de ventas y la expansión del mercado, confirma la importancia crítica de la innovación para el éxito y la sostenibilidad a largo plazo en el sector manufacturero.

El estudio subraya la necesidad de un enfoque equilibrado hacia la innovación en las MiPymes, combinando la explotación de innovaciones internas con la exploración de oportunidades externas. Además, sugiere la necesidad de políticas de apoyo más robustas y estrategias de colaboración para superar las barreras a la innovación. Futuras investigaciones podrían profundizar en la relación entre prácticas ecológicas y responsabilidad social corporativa con la sostenibilidad

---

---

económica y ambiental, ampliando así el entendimiento de la innovación en las MiPymes.

### Referencias

- Amabile, T. M. (1998). How to Kill Creativity. *Harvard Business Review*, 76(5), 76–87.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99–120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>
- Becker, B., & Gerhart, B. (1996). The impact of human resource management on organizational performance: Progress and prospects. *Academy of Management Journal*, 39(4), 779–801. <https://doi.org/10.2307/256712>
- Burns, T., & Stalker, G. M. (1969). The Management of Innovation. *Economic journal (London, England)*, 79(314), 403. <https://doi.org/10.307/2230196>
- Blanco Cruz, L. (2022). *Dinamica Empresarial: Analisis de Coyuntura en Ecuador*. Quito: Abya-Yala.
- Chaffey, D., & Ellis-Chadwick, F. (2019). *Digital Marketing, 7th edition*. Pearson.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2016). *Las pymes en América Latina: situación actual y desafíos*. Naciones Unidas.
- Cooper, R. G. (2017). *Winning at New Products: Creating Value Through Innovation*. Basic books.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of Management Journal*, 34(3), 555–590. <https://doi.org/10.2307/256406>
- Davenport, T. H. (2013). *Process Innovation: Reengineering Work through Information Technology*. Harvard Business Press, Brighton.
- Drucker, P. F. (1985). *Innovation and entrepreneurship*. Harper & Row, Publishers, Inc.
- Hall, B. H. (2002). The financing of research and development. *Oxford review of economic policy*, 18(1), 35–51. <https://doi.org/10.1093/oxrep/18.1.35>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2016). *Las pymes en América Latina: situación actual y desafíos*. Naciones Unidas.

- 
- 
- Kim, W. C., & Mauborgne, R. (2005). *Blue Ocean Strategy How to Create Uncontested Market Space and Make the Competition Irrelevant*. Harvard Business Review Press.
- Kotler, P., & Keller, K. (2006). *Marketing Management. 12th Edition*. Prentice Hall.
- Penrose, E. T. (1995). *The theory of the growth of the firm* (3a ed.). Oxford University Press.
- Porter, Michael E. (1980). *Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. New York: Free Press.
- Porter, M. E. (1985). *Competitive advantage: Creating and sustaining superior performance*. Free Press.
- Saad, M., Kumar, V., & Smith, J. (2017). *The role of SMEs in economic development*. *Journal of Business Research*, 75, 45–52.
- Schumpeter, J. A. (1949). *The theory of economic development*. Harvard University Press.
- Tidd, Joseph, & Bessant, J. R. (2018). *Managing innovation: Integrating technological, market and organizational change*.
- Trott, P. (2017). *Innovation management and new product development*.
- Zaltman, G., Duncan, R., & Holbeck, J. (1973). *Innovation and Organizations*. John Wiley, New York.

## Capítulo IV

# PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LAS POTENCIALIDADES Y AMENAZAS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA UNIDAD EDUCATIVA RUMIÑAHUI

*Teachers' Perceptions of the Opportunities and Threats  
of Artificial Intelligence at Rumiñahui Educational Unit*

---

## AUTORES

### **Robles Palacios Wilson**

#### **José**

[https://orcid.org/0009-0004-](https://orcid.org/0009-0004-0414-0286)

0414-0286

[wilson.robles@pg.ulead.edu.ec](mailto:wilson.robles@pg.ulead.edu.ec)

### **Román Loor Michael**

#### **Argenis**

Universidad Laica Eloy Alfaro de  
Manabí

[https://orcid.org/0009-0000-](https://orcid.org/0009-0000-3865-9466)

3865-9466

[michael.roman@uleam.edu.ec](mailto:michael.roman@uleam.edu.ec)

### **Delgado Cedeño Fernanda**

#### **Maricela**

Universidad Laica Eloy Alfaro de  
Manabí

## **Resumen**

Este estudio analiza la percepción docente sobre las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial (IA) en la Unidad Educativa Rumiñahui. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo correlacional, mediante la aplicación de encuestas a docentes para evaluar su conocimiento y percepciones sobre la IA. Los resultados evidencian variabilidad significativa en el nivel de conocimiento, lo que refleja la necesidad de fortalecer programas de capacitación. La mayoría de los participantes reconoce potencialidades asociadas con la accesibilidad y personalización del aprendizaje; sin embargo, persisten preocupaciones relacionadas con la privacidad de datos, el desplazamiento de la labor docente, la equidad educativa y el impacto en el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes. Asimismo, se identificó una correlación positiva entre el conocimiento de la IA y la percepción de sus beneficios. El estudio concluye que es necesario implementar políticas y estrategias formativas que favorezcan una comprensión más crítica, equilibrada y positiva de la IA en el contexto educativo.

**Palabras clave:** Inteligencia artificial, percepción docente, potencialidades educativas, amenazas educativas, capacitación docente

## **Abstract**

This study analyzes teachers' perceptions of the potentialities and threats of artificial intelligence (AI) at the Rumiñahui Educational Unit. The research was conducted using a quantitative approach with a descriptive-correlational design through surveys administered to teachers in order to assess their knowledge and perceptions of AI. The results reveal significant variability in teachers' level of knowledge, highlighting the need to strengthen training programs. Most participants recognized the potential of AI in improving accessibility and personalizing learning; however, concerns remain regarding data privacy, the displacement of teaching roles, educational equity, and the impact on students' critical and creative thinking. Furthermore, a positive correlation was identified between knowledge of AI and perceptions of its benefits. The study concludes that it is necessary to implement policies and training strategies that promote a more critical, balanced, and positive understanding of AI within the educational context.

**Keywords:** Artificial intelligence, teacher perceptions, educational potentialities, educational threats, teacher training



---

---

## Introducción

El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030, Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (Naciones Unidas [ONU], 2015), requiere el acceso y la utilización continua de tecnologías emergentes que impactan en el proceso educativo. La Inteligencia Artificial, como parte de esta transformación, se integra cada vez más en la educación, potencialmente, esta constituye una valiosa herramienta para estudiantes y educadores al proporcionar no solo contenido pedagógico, sino también acciones tutoriales y apoyo individualizado cuando sea necesario. Por lo tanto, es crucial que los desarrolladores de inteligencia artificial (IA), además de tener habilidades cognitivas en el diseño de algoritmos, consideren los principios éticos al crear herramientas con la intención de mejorar la enseñanza. En lugar de aspirar a reemplazar a los profesores, las herramientas de IA deben concebirse para potenciar las habilidades de los docentes y ayudarles a destacar como los mejores facilitadores del conocimiento posible (Flores y García, 2023).

La integración de la IA en la educación ha generado un profundo debate en la comunidad académica y educativa, lo cual ha marcado un hito en el paradigma de enseñanza-aprendizaje (Gallent et al., 2023; Vera, 2023). Este avance tecnológico promete revolucionar no solo la forma en que los estudiantes adquieren conocimientos, sino también la manera en que los docentes gestionan el proceso educativo en su conjunto. Sin embargo, junto con estas promesas de innovación, surgen interrogantes y preocupaciones sobre cómo la introducción de la IA podría afectar la equidad educativa, el papel del docente y la naturaleza misma de la educación como proceso humano.

---

---

Alrededor del mundo, los sistemas educativos están experimentando una presión creciente para adaptarse a las demandas de una sociedad digitalizada, donde la adquisición y el manejo de información son habilidades críticas para el éxito personal y profesional. En este sentido, la IA emerge como una herramienta poderosa que puede ayudar a cerrar brechas de aprendizaje, mejorar la accesibilidad y promover la innovación en la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, al mismo tiempo, también plantea desafíos éticos, sociales y pedagógicos que requieren una reflexión cuidadosa y un enfoque equilibrado en su implementación (Farrokhnia et al., 2023; Gallent et al., 2023; Healy, 2023; Sullivan et al., 2023).

En este contexto, el presente estudio se enfoca en analizar la percepción de los docentes sobre las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial en la Unidad Educativa Rumiñahui. Esta institución educativa, como muchas otras, se encuentra inmersa en un contexto de cambio constante, donde la tecnología desempeña un papel cada vez más relevante en la vida cotidiana y, por ende, en el proceso educativo.

Al centrarse en la percepción de los docentes en la Unidad Educativa Rumiñahui, se buscó contribuir al debate académico y práctico sobre el papel de la IA en la educación, al tiempo que se proporcionaba información específica y contextualizada que pudiera informar la toma de decisiones a nivel local y global. En las siguientes secciones, se revisó la literatura existente, se describió el marco teórico y metodológico del estudio, se presentaron y discutieron los hallazgos, y se concluyó con reflexiones sobre las implicaciones y direcciones futuras de esta investigación. En ese marco de ideas, la pregunta de investigación es: ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial en la Unidad Educativa Rumiñahui?

---

---

## **Marco Teórico**

En el ámbito educativo, la IA se vincula estrechamente con el paradigma de la Educación 4.0, el cual promueve el uso de tecnologías digitales avanzadas para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia modelos más personalizados, flexibles y centrados en el estudiante (Gibert et al., 2023). Dentro de este marco, herramientas como los sistemas de tutoría inteligente, los asistentes virtuales y las plataformas de aprendizaje adaptativo permiten atender las necesidades individuales de los estudiantes, optimizando su rendimiento académico y fomentando el aprendizaje autónomo (Holmes et al., 2019).

### **Percepción docente sobre la inteligencia artificial**

La percepción de los docentes constituye un factor clave en la adopción e implementación efectiva de tecnologías educativas. Según Fred D. Davis, la aceptación de una tecnología depende en gran medida de la percepción de utilidad y facilidad de uso, lo cual influye directamente en su integración en la práctica pedagógica. Diversos estudios evidencian que los docentes tienden a valorar positivamente la IA cuando reconocen sus beneficios pedagógicos, especialmente en términos de eficiencia, automatización de tareas administrativas y apoyo al aprendizaje personalizado (Farrelly & Baker, 2023). Sin embargo, también se identifican resistencias derivadas del desconocimiento tecnológico, la falta de formación y la incertidumbre sobre su impacto en el rol docente (Estrada et al., 2024).

### **Potencialidades de la inteligencia artificial en la educación**

Entre las principales potencialidades de la IA en el ámbito educativo se destacan:

---

---

Personalización del aprendizaje: la IA permite adaptar contenidos, ritmos y estrategias de enseñanza a las características individuales de cada estudiante (Holmes et al., 2019).

Accesibilidad educativa: facilita el acceso a recursos educativos digitales, reduciendo barreras geográficas y económicas (Aparicio, 2023).

Automatización de procesos: optimiza tareas como la evaluación, retroalimentación y gestión académica (Kaplan et al., 2023).

Desarrollo de competencias digitales: promueve habilidades necesarias para el siglo XXI, como el pensamiento computacional y la alfabetización digital (Patiño et al., 2023).

Estas potencialidades posicionan a la IA como una herramienta estratégica para mejorar la calidad educativa y responder a las demandas de una sociedad digitalizada.

### **Amenazas y desafíos de la inteligencia artificial en la educación**

A pesar de sus beneficios, la implementación de la IA también plantea importantes desafíos y riesgos:

Privacidad y seguridad de los datos: el uso de sistemas inteligentes implica la recopilación y procesamiento de grandes volúmenes de información personal (Farrokhnia et al., 2023).

Desplazamiento del rol docente: existe preocupación sobre la posible sustitución de ciertas funciones pedagógicas (León & Viña, 2017).

Brecha digital y equidad educativa: no todos los contextos educativos cuentan con acceso equitativo a estas tecnologías (Rodríguez et al., 2023).

Impacto en el pensamiento crítico: el uso excesivo de herramientas automatizadas podría limitar la capacidad analítica y creativa de los estudiantes (Sullivan et al., 2023).

---

---

Estos aspectos evidencian la necesidad de una integración ética, crítica y contextualizada de la IA en la educación.

### **Relación entre conocimiento y percepción de la IA**

El nivel de conocimiento que poseen los docentes sobre la inteligencia artificial influye significativamente en sus percepciones y actitudes hacia su uso. Estudios recientes indican que un mayor conocimiento tecnológico se asocia con una percepción más positiva de las herramientas digitales y una mayor disposición a integrarlas en la práctica educativa (Álvarez & Cepeda, 2024).

Sin embargo, esta relación no siempre es lineal, ya que el aumento del conocimiento también puede generar una mayor conciencia sobre los riesgos y limitaciones de la IA, lo que explica percepciones simultáneamente positivas y críticas (Farrokhnia et al., 2023).

En este sentido, la formación docente continua se convierte en un elemento fundamental para garantizar una adopción efectiva, ética y equilibrada de la inteligencia artificial en el ámbito educativo.

### **Materiales y Métodos**

La investigación se sustentó en el paradigma positivista, orientado a establecer relaciones causales y generalizables entre variables, en coherencia con el enfoque cuantitativo adoptado, el cual permitió medir las percepciones de los docentes sobre la inteligencia artificial mediante datos numéricos. En este sentido, como señala Ramos (2015), asumir una epistemología positivista implica reconocer el conocimiento como producto de la experiencia del sujeto, es decir, del empirismo.

En concordancia, el estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, privilegiando la recolección de datos estructurados y el uso de técnicas estadísticas para analizar las relaciones entre variables.

---

---

Asimismo, se clasificó como descriptivo correlacional (Ramos, 2020), ya que, por un lado, permitió describir las percepciones de los docentes sobre las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial y, por otro, identificar posibles relaciones entre dichas percepciones y su nivel de conocimiento. La información fue recolectada mediante cuestionarios estructurados y analizada a través de técnicas estadísticas descriptivas y correlacionales.

En cuanto a la población, esta estuvo conformada por 45 docentes de la Unidad Educativa Rumiñahui durante el período abril-agosto de 2024, entendida, según Condori (2020), como el conjunto de unidades de análisis dentro del ámbito del estudio. La técnica empleada fue la encuesta, utilizando un cuestionario estructurado como instrumento de recolección de datos, el cual, de acuerdo con Feria et al. (2019) y Nocedo et al. (2015), constituye una herramienta para registrar la información en el momento de su aplicación. Este instrumento incluyó preguntas cerradas orientadas a medir las percepciones docentes, garantizando su validez y confiabilidad mediante el juicio de expertos.

El análisis de los datos se desarrolló mediante el cálculo de promedios por ítem y la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson, con el propósito de examinar la relación entre las percepciones y el conocimiento de los docentes. Los resultados fueron presentados en tablas y gráficos, lo que permitió comprender la naturaleza y la fuerza de dichas relaciones.

## **Resultados y Discusión**

En relación con el conocimiento de la inteligencia artificial, se evidencia que un tercio de los docentes (33,4%) manifiesta comprender completamente sus conceptos básicos, mientras que un 13,3% se posiciona parcialmente de acuerdo; no obstante, una mayoría relativa

---

---

(40%) se encuentra en desacuerdo total o parcial, lo cual permite inferir que aún persiste un grupo considerable que no se siente seguro en su dominio conceptual. En ese mismo orden de ideas, al indagar sobre la familiaridad con las aplicaciones prácticas de la IA en la educación, se observa que un 26,7% no se considera familiarizado y un 13,3% mantiene una postura neutral, lo que da cuenta de una distribución más equilibrada, aunque con margen de mejora en el conocimiento aplicado.

Por otra parte, en lo concerniente a las implicaciones éticas de la IA, si bien un 33,3% de los docentes afirma conocerlas, resulta significativo que un 53,4% se encuentra parcialmente en desacuerdo y un 13,3% totalmente en desacuerdo, lo que sugiere un conocimiento limitado en este ámbito. En concordancia con lo anterior, al abordar la capacidad de integrar herramientas de IA en la práctica docente, un 33,3% se considera completamente capaz y un 26,7% parcialmente de acuerdo; sin embargo, el resto manifiesta dudas o desacuerdo, evidenciando que, aunque existe disposición, no todos los docentes se perciben plenamente preparados.

En cuanto a las potencialidades de la inteligencia artificial, se destaca que la mayoría de los docentes (46,7%) está completamente de acuerdo en que facilita la personalización del aprendizaje, con un 26,7% adicional parcialmente de acuerdo, lo cual refleja una percepción predominantemente favorable. Asimismo, se observa una valoración aún más positiva en relación con la accesibilidad a los recursos educativos, donde el 73,4% está completamente de acuerdo y el 13,3% parcialmente de acuerdo, lo que evidencia un consenso amplio sobre esta ventaja.

De igual forma, respecto a la eficiencia en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, un 46,7% se muestra completamente de acuerdo y un 13,3% parcialmente de acuerdo; sin embargo, un 26,7% expresa desacuerdo parcial y un 13,3% se mantiene neutral, lo que permite señalar

---

---

que, si bien la percepción es mayormente positiva, aún existen reservas en un sector del profesorado.

En lo que respecta a las amenazas de la inteligencia artificial, los resultados revelan una distribución de opiniones en torno a la privacidad de los datos, donde un 40% está completamente de acuerdo en que genera preocupaciones y un 13,3% parcialmente de acuerdo, frente a un 46,7% que no comparte plenamente esta inquietud. De manera similar, en relación con el posible desplazamiento de la labor docente, un 33,4% está completamente de acuerdo y un 13,3% parcialmente de acuerdo, mientras que un 40% se mantiene neutral y un 13,3% en desacuerdo, lo que refleja posturas diversas y, en algunos casos, indefinidas.

Ahora bien, en cuanto a la equidad educativa, se observa una preocupación predominante, dado que el 60,4% está completamente de acuerdo en que la IA genera cuestionamientos en este ámbito, acompañado de un 13,4% parcialmente de acuerdo. Finalmente, una mayoría significativa (73,4%) coincide en que una dependencia excesiva de la IA podría limitar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes, con un 13,3% adicional parcialmente de acuerdo, lo que evidencia una inquietud generalizada sobre los posibles efectos negativos de su uso desmedido.

### **Correlaciones entre las variables**

El coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial y las potencialidades de la inteligencia artificial" es 0,770. Este valor indica una correlación positiva fuerte entre ambas variables. La correlación positiva fuerte indica que existe una relación directa significativa entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial y las percepciones sobre sus potencialidades. A medida que una

persona tiene más conocimiento sobre la inteligencia artificial, tiende a percibir mayores potencialidades en ella (Tabla 1.).

En esa misma tabla se plasma que el valor de significancia asociado a esta correlación es 0,043. Este valor es menor que el nivel de significancia comúnmente utilizado (0,05), lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. En términos prácticos, esto significa que existe una baja probabilidad (4,3%) de que la correlación observada sea debida al azar.

**Tabla 1**  
*Correlación entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial y las potencialidades de la inteligencia artificial*

		Conocimiento sobre la inteligencia artificial	Potencialidades de la inteligencia artificial
Conocimiento sobre la inteligencia artificial	Correlación de Pearson	1	,770*
	Sig. (bilateral)		,043
	N	45	45
Potencialidades de la inteligencia artificial	Correlación de Pearson	,770*	1
	Sig. (bilateral)	,043	
	N	45	45

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 2 se muestra la correlación entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial y las amenazas de la inteligencia artificial, con coeficiente de 0,628. Este valor indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. A medida que aumenta el conocimiento sobre la inteligencia artificial, también aumentan las percepciones sobre sus amenazas, aunque la relación no es tan fuerte como en el caso anterior. El valor de significancia asociado a esta correlación es 0,131.

Este es mayor que el nivel de significancia comúnmente utilizado (0,05), lo que indica que la correlación no es estadísticamente significativa.

En términos prácticos, esto significa que existe una alta probabilidad (13,1%) de que la correlación observada sea debida al azar.

**Tabla 2**

*Correlación entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial y las amenazas de la inteligencia artificial*

		Conocimiento sobre la inteligencia artificial	Amenazas de la inteligencia artificial
Conocimiento sobre la inteligencia artificial	Correlación de Pearson	1	,628
	Sig. (bilateral)		,131
	N	45	45
Amenazas de la inteligencia artificial	Correlación de Pearson	,628	1
	Sig. (bilateral)	,131	
	N	45	45

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación de Pearson entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial" y las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial es 0,737. Se presenta una correlación positiva fuerte entre ambas variables. En la medida que aumenta el conocimiento sobre la inteligencia artificial, también aumentan tanto las percepciones sobre sus potencialidades como sus amenazas.

**Tabla 3**

*Correlación entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial y las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial*

		Conocimiento sobre la inteligencia artificial	Potencialidades y Amenazas de la inteligencia artificial
Conocimiento sobre la inteligencia artificial	Correlación de Pearson	1	,737*
	Sig. (bilateral)		,050
	N	45	45
Potencialidades y Amenazas de la	Correlación de Pearson	,737*	1
	Sig. (bilateral)	,050	

inteligencia artificial	N	45	45
-------------------------	---	----	----

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La significación de esta correlación es 0,050; este valor es igual al nivel comúnmente utilizado (0.05), lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa al límite. En términos prácticos, esto significa que existe una probabilidad del 5% de que la correlación observada sea debida al azar.

Al determinar el conocimiento de la inteligencia artificial, los resultados muestran que, aunque hay un grupo considerable de docentes que están familiarizados y se sienten competentes en el uso de la IA y sus implicaciones, existe una gran variabilidad en los niveles de conocimiento y habilidades. En este sentido, Álvarez y Cepeda (2024) plantean que “aunque la mayoría de los docentes se sienten competentes, hay un grupo pequeño que les falta conocer más sobre el uso de la IA, ya que vivimos en un tiempo donde el conocimiento de la tecnología es importante en cualquier ámbito” (p. 605). Estrada et al. (2024) concluyen que los docentes jóvenes están más familiarizados con el uso de la IA que los docentes con mayor edad, lo cual evidencia la disparidad existente en el conocimiento de estas herramientas

El análisis anterior sugiere la necesidad de iniciativas de capacitación más extensivas y profundas para asegurar que todos los docentes adquieran un conocimiento robusto y habilidades prácticas en inteligencia artificial, especialmente en sus aspectos éticos y prácticos en la educación. Estrada et al. (2024) recomiendan implementar programas de formación específicos y estrategias de desarrollo profesional centrados en la IA. Por su parte, Durán et al. (2024) sugiere mayor capacitación para el incremento de la adopción de la IA como herramienta de trabajo.

---

---

Los resultados de la encuesta muestran que los docentes en su mayoría perciben positivamente las potencialidades de la IA en la educación, especialmente en términos de mejorar la accesibilidad a recursos educativos y facilitar la personalización del aprendizaje. Al respecto diversos autores, coinciden en que la IA permite la personalización del aprendizaje, un mejor desarrollo de competencias y evidentemente los estudiantes de apropiarán y comprenderán mejor los contenidos de cada materia (Dao et al., 2023; Patiño et al., 2023; Gilert et al., 2023).

Sin embargo, hay cierta variabilidad en las percepciones sobre la eficiencia en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que sugiere la necesidad de una mayor difusión de información y capacitación para asegurar una comprensión más uniforme de las ventajas de la IA en este ámbito. Como expresan, Jiménez et al. (2024) en su estudio respecto al uso de la IA que “los desafíos implican cambios en los paradigmas dominantes del quehacer docente, así como la capacitación para una implementación acorde a los contextos actuales. (p. 5)

Los docentes tienen preocupaciones significativas sobre las amenazas de la inteligencia artificial en la educación. Las principales preocupaciones incluyen la privacidad de los datos, el posible desplazamiento de la labor docente, la equidad educativa y el impacto en la capacidad de los estudiantes para pensar de forma crítica y creativa. Estas preocupaciones sugieren la necesidad de abordar estos temas mediante políticas, formación y estrategias que mitiguen los posibles efectos negativos de la IA en la educación.

Sobre lo anterior, Chávez et al. (2024) consideran que, dentro de las principales amenazas de la IA en la educación, están el desplazamiento de algunas actividades realizadas por las personas y la pérdida de privacidad de los datos al momento de procesar información. En este mismo orden,

---

---

León y Viña (2017) declaran que “...existe una tercera causa asociada al temor, por parte de los docentes, de que los tutores inteligentes los desplacen de sus puestos de trabajo. (p. 420)

La correlación positiva entre el conocimiento sobre la inteligencia artificial y las percepciones sobre sus potencialidades es fuerte y significativa, sugiriendo que aumentar el conocimiento podría mejorar las percepciones positivas, útil para programas educativos o informativos. Sin embargo, la relación entre el conocimiento y las percepciones de sus amenazas es moderada y no estadísticamente significativa, indicando que, aunque puede haber una tendencia a percibir más amenazas con mayor conocimiento, no es confiable estadísticamente.

Además, existe una correlación positiva fuerte y marginalmente significativa entre el conocimiento y la combinación de percepciones sobre potencialidades y amenazas, lo que implica que las personas con mayor conocimiento tienden a ver más tanto potencialidades como amenazas.

## **Conclusiones**

En la investigación realizada sobre la percepción de los docentes respecto a las potencialidades y amenazas de la inteligencia artificial (IA) en la Unidad Educativa Rumiñahui, se identificó una considerable variabilidad en el conocimiento y habilidades de los docentes sobre la IA, se evidencia la necesidad de programas de capacitación más amplios y específicos que aseguren un conocimiento amplio y práctico en esta tecnología. Los resultados indican que, en su mayoría, los docentes perciben positivamente las potencialidades de la IA en la educación, especialmente en cuanto a la mejora de la accesibilidad a recursos educativos y la personalización del aprendizaje. Sin embargo, persisten preocupaciones significativas sobre las amenazas de la IA, como la

---

---

privacidad de los datos, el desplazamiento de la labor docente, la equidad educativa y el impacto en la capacidad crítica y creativa de los estudiantes. La fuerte correlación positiva entre el conocimiento sobre la IA y las percepciones sobre sus potencialidades sugiere que aumentar el conocimiento podría mejorar las percepciones positivas, aunque la relación entre el conocimiento y las percepciones de amenazas no es estadísticamente significativa. En general, la investigación resalta la importancia de la capacitación y la implementación de políticas y estrategias que mitiguen los posibles efectos negativos de la IA en la educación y que promuevan al mismo tiempo una comprensión más uniforme y positiva de sus ventajas.

## Referencias

- Álvarez Merelo, J. C., & Cepeda Morante, L. J. (2024). El impacto de la inteligencia artificial en la enseñanza y el aprendizaje. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(3), 599 – 610. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2061>
- Aparicio, W. (2023). La Inteligencia Artificial y su Incidencia en la Educación: Transformando el Aprendizaje para el Siglo XXI. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 3(2), 217– 229. <https://doi.org/https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133>
- Bellettini Vela, G., Mora Naranjo, B. M., Ríos Quinte, R. J., Egas Villafuerte, V. P., & López Velasco, J. E. (2024). Inclusión de la inteligencia artificial en la docencia universitaria: Integration of artificial intelligence in university teaching. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(1), 905 – 918. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1642> <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3548>
- Condori Ojeda, P. (2020). Universo, población y muestra. Curso Taller. <https://n2t.net/ark:/13683/pvny/07c>
- Dao, L. T., Tran, T., Van Le, H., Nguyen, G. N., & Trinh, T. P. T. (2023). A bibliometric analysis of Research on Education 4.0 during the 2017–2021 period. *Education and Information Technologies*, 28(3), 2437- 2453. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11211-4>

- 
- 
- Durán Sánchez, F. A., Mora Naranjo, B. M., Basurto Cobeña, M. P., Barcia López, D. E., Rosales Macas, F. J. (2024). Desarrollo de competencias del siglo XXI en estudiantes de educación primaria a través de la enseñanza de habilidades cognitivas con apoyo de inteligencia artificial. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 1-15. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1793>
- Estrada Araoz, E. G., Manrique Jaramillo, Y. V., Díaz Pereira, V. H., Rucoba Frisancho, J. M., Paredes Valverde, Y., Quispe Herrera, R., & Quispe Paredes, D. R. (2024). Assessment of the level of knowledge on artificial intelligence in a sample of university professors: A descriptive study. *Data and Metadata*, 3, 285. <https://doi.org/10.56294/dm2024285>
- Farrelly, T., & Baker, N. (2023). Generative Artificial Intelligence: Implications and Considerations for Higher Education Practice. *Educ. Sci.*, 13, 1109. <https://doi.org/10.3390/educsci1311109>
- Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2023). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in Education and Teaching International*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846>
- Feria, H., Blanco, M. R. y Valledor, R. F. (2019). La dimensión metodológica del diseño de la investigación científica. Las Tunas, Cuba: Académica Universitaria.
- Flores Vivar, J. M., & García Peñalvo, F. J. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la Inteligencia Artificial en el marco de la Educación de Calidad (ODS4). *Comunicar*, 31(74). <https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>
- Gallent Torres, C., Zapata González, A., & Ortego Hernando, J.L. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE*, 29(2), art. M5. <http://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- Gibert Delgado, R. P., et al. (2023). Educación 4.0. Universidad y Sociedad, 15(6), 60–74. Healy, M. (2023). Using Curriculum Theory to Inform Approaches to Generative AI in Schools. SSRN 4564372. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4564372>
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in Education. Center for Curriculum Redesign.
- Jiménez Ramírez, C. R., Martínez Aguirre, E. G., Zárate Depraect, N. E., & Grijalva Verdugo, A. A. (2024). Adopción de la Inteligencia Artificial en la enseñanza: perspectivas de docentes de Educación

- 
- 
- Superior. *Revista Paraguaya de Educación a Distancia (REPED)*, 5(2), 5–16. <https://doi.org/10.56152/reped2024-dossierIA1-art1>
- Kaplan R., R.; Grotewold, K.; Hartwick, P.; Papin, K. (2023). Generative AI and Teachers' Perspectives on Its Implementation in Education. *J. Interact. Learn. Res.* 34, 313–338.
- León, M., & Viña, S. (2017). Inteligencia artificial en educación. *Revista Científica*, 420–430.
- Naciones Unidas [ONU] (25 de septiembre del 2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Nocedo, I., Castellanos, B., García, G., Addine, F., González, C., Yort, M., Ruiz, A., Minujín, A., & Valera, O. (2015). Metodología de la investigación educacional. Segunda Edición. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Patiño, A., Ramírez, M. S., & Buenestado, M. (2023). Active learning and education 4.0 for complex thinking training: analysis of two case studies in open education. *Smart Learning Environments*, 10(1), 8. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00229-x>
- Ramos G., C. A. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>
- Rodríguez T., Á. F., Orozco A., K. E., García G., J. A., Rodríguez B., S. D., & Barros C., H. A. (2023). La Implementación de la Inteligencia Artificial en la Educación: Análisis Sistemático. *Dominio De Las Ciencias*, 9(3), 2162–2178.
- Sullivan, M., Kelly, A., & McLaughlan, P. (2023). ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6(1), 31-40. <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.17>
- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial Generativa en la Educación Superior. *Transformar*, 4(4), 36–46. <https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/articloe/view/108>



# Capítulo V

## **USO DE TECNOLOGÍA DIGITAL PARA LA EDUCACIÓN EN ENFERMEDADES METABÓLICAS A ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA**

*Use of Digital Technology for Education on Metabolic Diseases  
in Nursing Students*

---

## AUTORES

### Verduga Andrade Lidia Roxana

Universidad Laica Eloy Alfaro de  
Manabí  
<https://orcid.org/0009-0009-5680-5258>  
[lidia.verduga@uleam.edu.ec](mailto:lidia.verduga@uleam.edu.ec)

### Torrealba Peña Mairelys Jaciél

Universidad Laica Eloy Alfaro de  
Manabí  
<https://orcid.org/0000-0002-3740-6405>  
[mairiels.torrealba@uleam.edu.ec](mailto:mairiels.torrealba@uleam.edu.ec)

### Alava Cedeño María Sdrina

Universidad Laica Eloy Alfaro de  
Manabí  
<https://orcid.org/0009-0007-6375-0035>  
[maría.alava@uleam.edu.ec](mailto:maría.alava@uleam.edu.ec)

## Resumen

La irrupción de la tecnología digital ha transformado significativamente el sector salud y la formación de los profesionales de enfermería. Este estudio tuvo como objetivo analizar el uso de la tecnología digital en el aprendizaje de enfermedades metabólicas en estudiantes de enfermería de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión El Carmen, durante el período académico 2024-2. La investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, tipo descriptivo no experimental y diseño de campo. Se utilizó la encuesta como técnica y un cuestionario validado mediante juicio de expertos y pilotaje como instrumento. La población estuvo conformada por 195 estudiantes de enfermería. Los resultados evidencian una preferencia por tecnologías interactivas y accesibles, como simuladores, dispositivos electrónicos avanzados y aplicaciones móviles. Se concluye que el uso de herramientas digitales favorece la comprensión de las enfermedades metabólicas y contribuye al fortalecimiento de habilidades clínicas en los estudiantes de enfermería.

**Palabras clave:** tecnología digital, inteligencia artificial, educación en salud, enfermedades metabólicas, formación de docentes.

## Abstract

The emergence of digital technology has significantly transformed the healthcare sector and the training of nursing professionals. This study aimed to analyze the use of digital technology in the learning process of metabolic diseases among nursing students at the Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, El Carmen campus, during the 2024-2 academic period. The research was conducted under the positivist paradigm, using a quantitative approach, a descriptive non-experimental design, and field research methodology. A survey was used as the data collection technique, and a questionnaire validated through expert judgment and pilot testing served as the instrument. The study population consisted of 195 nursing students. The results show a preference for interactive and accessible technologies, such as simulators, advanced electronic devices, and mobile applications. It is concluded that the use of digital tools improves the understanding of metabolic diseases and contributes to the development of clinical skills among nursing students.

**Keywords:** Digital technology, Artificial intelligence, Health Education, Metabolic diseases, Teacher education



---

---

## Introducción

En el mundo actual, la tecnología digital ha permeado prácticamente todos los aspectos de la vida, transformando de manera significativa el ámbito educativo al ampliar las posibilidades de enseñanza, aprendizaje y acceso al conocimiento. En el área de la salud, esta transformación adquiere especial relevancia debido al incremento de enfermedades metabólicas, que representan una carga importante para los sistemas sanitarios (Zambrano & Chancay, 2024). En este contexto, los métodos tradicionales resultan insuficientes para la formación de estudiantes de enfermería, lo que exige la incorporación de tecnologías digitales abiertas y la adecuación de los entornos educativos a las demandas contemporáneas (Carvajal, 2021).

En este sentido, la tecnología digital ha dado paso a un aprendizaje más activo, interactivo y personalizado, en el que los estudiantes asumen un rol protagónico en su proceso formativo. Este cambio ha favorecido el acceso ampliado a la educación, permitiendo llegar a contextos antes inaccesibles y contribuyendo a la democratización del conocimiento mediante plataformas virtuales y recursos educativos digitales (Montoya, 2022).

Asimismo, la personalización del aprendizaje se fortalece mediante el uso de herramientas como la inteligencia artificial y los sistemas adaptativos (Loaiza & Serrano, 2024). A su vez, la incorporación de tecnologías como la gamificación, la realidad virtual y la realidad aumentada promueve experiencias de aprendizaje dinámicas que favorecen la construcción de conocimientos significativos (Domínguez, 2022). Estas herramientas también impulsan la colaboración, el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Montoya, 2022; Rodríguez & Muñoz Pérez, 2023).

---

---

En atención a lo anterior, la integración de tecnologías en el ámbito educativo genera avances en la medida en que se articula con propósitos pedagógicos definidos (Torrealba et al., 2019), favoreciendo modelos de aprendizaje más flexibles e inclusivos (Rodríguez & Muñoz Pérez, 2023) y el desarrollo de competencias digitales necesarias en el siglo XXI (UNESCO, 2019). Además, estas herramientas contribuyen al desarrollo de competencias clínicas y al razonamiento en estudiantes de enfermería (Arcos Naranjo & Fernández Villacres, 2018), en un entorno donde el docente asume un rol facilitador del aprendizaje (Koch, 2014; López, 2018).

En el contexto ecuatoriano, persisten limitaciones en el uso de las TIC y en la infraestructura tecnológica, aunque se evidencian avances en conectividad y acceso a dispositivos digitales (Luque González & Galora de Mora, 2020; Solórzano Zambrano & Vélez Álava, 2023). Desde esta perspectiva, las tecnologías digitales también favorecen la educación en salud, la autogestión y la prevención de enfermedades, siempre que su uso sea evaluado y regulado adecuadamente (Rodríguez Montes & Gogeoascoechea Trejo, 2022).

En consecuencia, el profesional de enfermería adquiere un papel clave como facilitador del aprendizaje activo, guiando procesos formativos apoyados en tecnologías digitales (García & Gallegos, 2019), en un contexto de transformación pedagógica (Area & Adell, 2021; Vargas-Murillo, 2020). No obstante, persisten desafíos asociados a la equidad en el acceso, la formación tecnológica y la integración curricular (Girão & Araújo, 2020), por lo que la enseñanza de enfermedades metabólicas requiere enfoques innovadores que incorporen estas herramientas para potenciar el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias profesionales (Rodríguez & Muñoz Pérez, 2023).

---

---

A partir de los planteamientos precedentes, el problema central de esta investigación se enfoca en la necesidad de responder a la siguiente pregunta: ¿De qué manera utilizan la tecnología digital en el proceso de aprendizaje de enfermedades metabólicas los estudiantes de enfermería de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión El Carmen, período académico 2024-2? En tal sentido, el presente artículo tuvo como objetivo analizar el uso de la tecnología digital en el proceso de aprendizaje de enfermedades metabólicas por parte de los estudiantes de enfermería de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión El Carmen, período académico 2024-2.

### **Marco teórico**

En el siguiente apartado se conceptualiza el fenómeno en estudio a los fines de ofrecer un acercamiento teórico a la tecnología digital y las enfermedades metabólicas.

#### **Tecnología Digital en la Educación para la Salud**

La tecnología digital puede enriquecer la experiencia educativa al proporcionar herramientas y recursos accesibles y personalizados que facilitan a los pacientes el aprendizaje sobre su condición y su adecuada gestión. La conectividad ubicua y continua se ha extendido a gran parte de la población mundial gracias a la masificación del uso de teléfonos inteligentes y al consecuente acceso a la información, a las redes sociales y al entretenimiento audiovisual. En este contexto, como señalan Castro Sandoval y Silva Monsalve (2023), el cambio educativo debe articularse con la innovación, la implementación de tecnologías y la investigación como parte del quehacer docente, con el propósito de contribuir a la transformación educativa en un entorno cada vez más globalizado y dinámico.

La tecnología digital permite a los educadores de enfermería crear entornos de aprendizaje colaborativos en los que los estudiantes interactúan entre sí y con expertos para analizar casos clínicos, compartir recursos y recibir retroalimentación constructiva (Girão & Araújo, 2020). En la tabla 1 se presentan, de forma resumida, algunas de las herramientas digitales empleadas frecuentemente en el ámbito educativo.

**Tabla 1**

*Clasificación de las Tecnologías digitales*

<b>Herramientas</b>	<b>Ejemplos</b>	<b>Descripción general</b>
Plataformas de aprendizaje en línea (LMS)	- Moodle, Canvas, Blackboard - Google Classroom	Crear cursos completos con videos, foros, evaluaciones Compartir materiales y tareas de forma sencilla
Videos educativos	- YouTube - Plataformas de video profesionales	Crear y compartir contenido educativo específico Producción de videos de alta calidad
Presentaciones interactivas	- Prezi, Genially	Crear presentaciones dinámicas y atractivas
Realidad virtual y aumentada	- Aplicaciones móviles	Visualizar estructuras celulares, procesos metabólicos o funcionamiento de órganos
Simulaciones	- Software especializado	Simular procesos metabólicos y experimentar con variables
Infografías y diagramas interactivos	- Canva, Piktochart	Crear visualizaciones claras y concisas de información compleja
Apps educativas	- Aplicaciones móviles educativas	Contenido interactivo sobre enfermedades metabólicas

Nota: Adaptado de RECIAMUC, 2022.

En suma, se reconoce que la tecnología digital representa un eje transformador del proceso educativo en enfermería, porque impulsa el aprendizaje activo, pertinente y propicia el desarrollo de competencias blandas fundamentales del enfermero, tales como el pensamiento crítico y el razonamiento clínico en el abordaje de enfermedades metabólicas.

## Enfermedades Metabólicas

Las enfermedades metabólicas constituyen un grupo heterogéneo de afecciones que alteran los procesos bioquímicos del organismo, afectando la forma en que los alimentos se transforman en energía y cómo se procesan los nutrientes. Estas enfermedades pueden tener un origen hereditario, adquirido o derivarse de la interacción entre factores genéticos y ambientales (OMS, 2021).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021), las enfermedades metabólicas se definen como “un trastorno del equilibrio energético del organismo caracterizado por una acumulación excesiva de grasa corporal, que puede conducir a la obesidad”. En la tabla 3 se presentan las enfermedades metabólicas más comunes.

**Tabla 3**

### *Enfermedades metabólicas más comunes*

<b>Enfermedad</b>	<b>Descripción</b>
Diabetes mellitus	Una enfermedad crónica que afecta la forma en que el cuerpo regula el azúcar en la sangre.
Obesidad	Una condición en la que el exceso de grasa corporal aumenta el riesgo de problemas de salud.
Hipertensión arterial	Presión arterial alta que puede dañar los vasos sanguíneos y los órganos
Dislipidemias	Niveles anormales de colesterol y triglicéridos en la sangre.

Nota: adaptado de la OMS (2021)

Cabe destacar que, entre los factores de riesgo asociados a las enfermedades metabólicas, como la diabetes tipo 2 y la obesidad, se identifican elementos clave. En primer lugar, la genética, ya que los antecedentes familiares incrementan significativamente la probabilidad de desarrollo, lo que evidencia la relevancia de los factores hereditarios en la predisposición a estos trastornos (Kreienkamp et al., 2023). En segundo

---

---

lugar, los hábitos alimenticios desempeñan un papel determinante, dado que una elevada ingesta de grasas saturadas y azúcares refinados se asocia con un mayor riesgo de obesidad y diabetes tipo 2, debido a su impacto en el metabolismo de la glucosa y los lípidos. Asimismo, la inactividad física constituye otro factor relevante, puesto que la ausencia de ejercicio regular favorece la resistencia a la insulina y la acumulación de grasa visceral (Wang et al., 2023; Miguel-Soca, 2015).

En cuanto a los síntomas, aunque varían según el individuo y la condición, se incluyen manifestaciones como el aumento de peso inexplicado y la fatiga generalizada, considerados indicadores tempranos de trastornos metabólicos (Miguel-Soca, 2015). De igual manera, la sed excesiva y la micción frecuente, asociadas a la hiperglucemia crónica, son síntomas característicos de la diabetes tipo 2; mientras que la visión borrosa y la cicatrización lenta constituyen signos de alerta vinculados al control inadecuado de los niveles de glucosa y su impacto en la circulación y la función nerviosa (Mayo Clinic, 2023; Wang et al., 2023).

## **Materiales y Métodos**

El estudio se desarrolló bajo el paradigma positivista, caracterizado por una concepción objetiva de la realidad. En este marco, se asumió un enfoque cuantitativo orientado a medir y analizar la relación entre variables de manera imparcial. El nivel y diseño del estudio se ajustaron a las consideraciones metodológicas de Arias (2012). En este caso, se trató de un estudio de nivel descriptivo, dado que se caracterizó la variable uso de tecnología digital en el aprendizaje de enfermedades metabólicas. En cuanto al diseño, fue de campo, ya que se recolectaron datos primarios directamente en el contexto donde los estudiantes de enfermería desarrollan sus actividades académicas, es decir, en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión El Carmen. La

---

---

población estuvo compuesta por 195 estudiantes inscritos en la carrera de Enfermería durante el período académico 2024-2. No se empleó muestreo, debido a que se tuvo acceso a la totalidad de la población.

En relación con la técnica de recolección de datos, se utilizó la encuesta y, como instrumento, un cuestionario compuesto por preguntas cerradas con alternativas de respuesta tipo escala, que permitieron la medición de la variable objeto de estudio. El instrumento fue validado mediante el procedimiento de juicio de expertos, con la participación de dos doctores: uno con experiencia en pedagogía y otro en metodología de la investigación, quienes verificaron la pertinencia y claridad de las preguntas en función del objetivo del estudio. Posteriormente, se realizó una prueba piloto, obteniéndose un coeficiente de confiabilidad de 0.82. El análisis de los datos se efectuó mediante estadística descriptiva, en concordancia con el alcance de la investigación.

## **Resultados y Discusión**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento, integrando de manera inmediata su correspondiente discusión, en coherencia con el análisis interpretativo de los hallazgos.

En relación con el acceso a la tecnología digital para el aprendizaje en enfermedades metabólicas, tal como se evidencia en la figura 1, la mayoría de los estudiantes reporta un acceso relativamente fácil (45%); sin embargo, un grupo significativo aún enfrenta dificultades, destacándose un 13% que lo considera “difícil” y un 20% que se mantiene en una posición neutral. Estos resultados permiten inferir que, aunque existe una tendencia favorable en el acceso, persisten barreras que limitan su aprovechamiento pleno. En correspondencia con estos hallazgos, Arcos Naranjo y Fernández Villacres (2018) sostienen que el uso de las

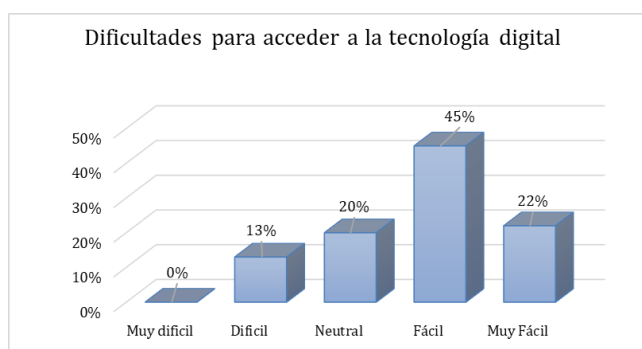
---

---

Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito educativo se encuentra en un proceso de adaptación, enfrentando desafíos asociados a su implementación. De igual manera, Rumiche y Solís (2021) plantean que la transición hacia entornos educativos mediados por tecnología implica tanto ventajas como limitaciones, lo cual explica la coexistencia de percepciones positivas y dificultades en el acceso.

**Figura 1.**

Accesibilidad y uso de la tecnología digital en el aprendizaje



Nota. Datos obtenidos de las encuestas aplicadas a la muestra.

En cuanto a la facilidad de uso de la tecnología digital, se observa que la mayoría de los estudiantes (83%) reporta una experiencia positiva, lo que evidencia una alta aceptación de estas herramientas; no obstante, un 16% manifiesta dificultades, lo que sugiere la presencia de aspectos susceptibles de mejora en su implementación. Estos resultados coinciden con lo planteado por Loaiza y Serrano (2024), quienes destacan que las herramientas digitales facilitan experiencias de aprendizaje más accesibles y eficientes, aunque su efectividad depende de su adecuada integración pedagógica.

Respecto a la adecuación de la tecnología digital al estilo de aprendizaje, el 79% de los estudiantes considera que esta es pertinente, mientras que una minoría manifiesta percepciones menos favorables, lo

---

---

que evidencia la necesidad de ajustar las estrategias tecnológicas a las diversas formas de aprendizaje. En este sentido, se reafirma que la integración de la tecnología debe responder a las necesidades individuales de los estudiantes, en consonancia con enfoques pedagógicos centrados en el estudiante y de carácter adaptativo.

En relación con la disponibilidad de recursos digitales, el 88% de los estudiantes señala haber encontrado suficientes herramientas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, lo que refleja un alto nivel de satisfacción; sin embargo, un 11% expresa dudas y un 1% considera que no son suficientes, lo que indica la necesidad de evaluar la calidad y diversidad de los recursos disponibles. En concordancia, Pablos Pons (2018) plantea que las tecnologías digitales representan una oportunidad de mejora en los procesos educativos, siempre que su implementación esté acompañada de una adecuada mediación pedagógica.

En cuanto a las preferencias sobre el uso futuro de tecnologías digitales, se evidencia que los estudiantes se inclinan por herramientas interactivas, prácticas y accesibles, destacándose los simuladores (32%), las tecnologías inmersivas, como la realidad virtual y aumentada, y las aplicaciones móviles (16%). Estos resultados reflejan una tendencia hacia metodologías activas e innovadoras, en concordancia con Loaiza y Serrano (2024), quienes señalan que estas tecnologías permiten recrear entornos clínicos y fortalecer el desarrollo de competencias en contextos simulados.

Por otro lado, en relación con el impacto de la tecnología digital en la comprensión del aprendizaje, el 80% de los estudiantes afirma haber mejorado su comprensión, mientras que un 20% se encuentra en proceso, lo que sugiere que el aprendizaje mediado por tecnología es de carácter progresivo. Este hallazgo se relaciona con lo expuesto por León Morejón y Gato Armas (2020), quienes destacan que el desarrollo de habilidades y

---

---

conocimientos es un proceso gradual vinculado a la formación integral del estudiante.

En lo que respecta al desarrollo de habilidades clínicas, el 82% de los estudiantes percibe una mejora significativa, mientras que un 18% se encuentra en proceso de desarrollo. Estos resultados evidencian el potencial de la tecnología digital para fortalecer competencias profesionales, en concordancia con lo planteado por Suárez Cabrera (2017), quien resalta la importancia de las habilidades teórico-prácticas en la formación profesional.

En cuanto a la comunicación con los pacientes, la mayoría de los estudiantes considera que la tecnología digital ha contribuido a su mejora, con un 49% totalmente de acuerdo y un 36% de acuerdo, aunque un 15% mantiene una postura neutral. Estos resultados reflejan un impacto positivo general, pero también evidencian la necesidad de continuar fortaleciendo estas competencias. En este sentido, Carvajal-Zambrano y Mendoza-Bravo (2021) destacan que la incorporación de tecnologías en el ámbito sanitario debe orientarse a mejorar la calidad de vida de los pacientes, favoreciendo procesos de comunicación e interacción más efectivos.

En términos generales, los resultados evidencian que la tecnología digital posee un alto potencial para mejorar la educación en enfermedades metabólicas; no obstante, también se identifican desafíos relacionados con la adaptación, la equidad en el acceso y la formación de los estudiantes. En concordancia, Zambrano y Chancay (2024) señalan que la incorporación de tecnologías en el ámbito de la salud responde a la necesidad de mejorar la eficiencia de los servicios, lo cual exige procesos formativos adecuados.

De igual forma, Scholz et al. (2021) plantean que la salud digital abre nuevas posibilidades para la atención sociosanitaria, favoreciendo la

---

---

autonomía de los pacientes y la continuidad del cuidado, mientras que la OMS (2021) sostiene que la transformación digital en salud contribuye a mejorar los diagnósticos, la toma de decisiones clínicas y el desarrollo de competencias profesionales.

En consecuencia, se interpreta que la integración de la tecnología digital en la formación en enfermería debe concebirse desde un enfoque dinámico, estratégico y evaluativo, que permita potenciar sus beneficios y atender los desafíos asociados a su implementación, en consonancia con las demandas de un contexto educativo y sanitario en constante transformación.

## **Conclusiones**

Una vez desarrollada la investigación sobre el uso de la tecnología digital en la educación de enfermedades metabólicas en estudiantes de enfermería, se concluye que existe una aceptación generalizada de estas herramientas, dado que la mayoría de los estudiantes percibe un acceso fácil en su proceso de aprendizaje. Asimismo, un porcentaje significativo considera que la tecnología digital se ajusta a su estilo de aprendizaje. En cuanto a la comprensión, un amplio grupo de estudiantes manifiesta que el uso de estas tecnologías ha contribuido a su mejora, mientras que otro grupo relevante reconoce el desarrollo de habilidades clínicas derivado de su implementación.

En relación con la preferencia por recursos interactivos y prácticos, un alto porcentaje de encuestados se inclina por el uso de simuladores para el aprendizaje de enfermedades metabólicas; en menor proporción, se identifican las aplicaciones móviles y los dispositivos electrónicos avanzados como alternativas relevantes, lo que refleja un interés por tecnologías interactivas y accesibles.

---

---

El uso de la tecnología digital en la educación sobre enfermedades metabólicas en estudiantes de enfermería puede resultar altamente beneficioso, ya que no solo enriquece su formación académica, sino que también contribuye a una atención más efectiva y consciente hacia los pacientes diagnosticados. En relación con la comunicación paciente-estudiante, la mayoría de los participantes coincide en que la tecnología digital ha favorecido este proceso, manifestando niveles de acuerdo que oscilan entre el acuerdo y el total acuerdo.

En términos generales, la tecnología digital presenta un alto potencial para mejorar la educación en enfermedades metabólicas, evidenciándose una elevada aceptación por parte de los estudiantes de enfermería y un impacto positivo en su aprendizaje. No obstante, resulta necesario optimizar su implementación, evaluar las necesidades de los estudiantes y adaptarla a las diversas formas de aprendizaje, considerando los niveles de formación y la experiencia en la interacción con el paciente.

### **Referencias**

- Arcos Naranjo, G. A., & Fernández Villacres, G. (2018). Las competencias digitales en la enfermera del siglo XXI: Caso de estudio Uniandes-Ambato. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 4(1), 113–122.  
<https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/mikarimin/article/view/831>
- Area, M., & Adell, J. (2021). Tecnologías digitales y cambio educativo: Una aproximación crítica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4).  
<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Episteme.
- Cabero Almenara, J., & García Jiménez, F. (2016). *Realidad aumentada: Tecnología para la formación*. Síntesis.
- Carvajal-Zambrano, B. L., & Mendoza-Bravo, K. L. (2021). Uso de las tecnologías digitales en el área médica y su impacto en tiempos de COVID-19. *Polo del Conocimiento*, 6(6), 1343–1355. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i6.2824>

- 
- 
- Castro Sandoval, [inicial no disponible], & Silva Monsalve, [inicial no disponible]. (2023). Fortalecimiento de las habilidades investigativas en docentes implementando un plan de formación apoyado en las tecnologías digitales. *Páginas de Educación*, 16(2), 20–38.  
[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682023000200020](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682023000200020)
- Domínguez, M., & Solórzano, C. G. (2022). Herramientas digitales y la enseñanza del proceso de enfermería. *RECIAMUC*, 6(3), 418–427.  
<https://reciamuc.com/index.php/RECIAMUC/article/view/922>
- García, C., & Gallegos, R. (2019). El papel del personal de enfermería en la educación para la salud. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2021/05/1223572/271-285.pdf>
- Girão, A., Araújo, L., Cavalcante, M., & Silva Nunes, [inicial no disponible]. (2020). Tecnologías en la enseñanza en enfermería, innovación y uso de TIC: Revisión integrativa. *Enfermería Universitaria*, 17(4), 475–489.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-70632020000400475](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632020000400475)
- Koch, L. (2014). The nursing educator's role in e-learning: A literature review. *Nurse Education Today*, 34(11), 1382–1387.  
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.04.002>
- Kreienkamp, R., Voight, B. F., Gloyn, A. L., & Udler, M. S. (2023). Genetics of type 2 diabetes. En *Diabetes in America*. National Institute of Diabetes and Digestive and Kidney Diseases.
- León Morejón, Y., & Gato Armas, C. (2020). El desarrollo de habilidades profesionales para el proceso de software personal. *Mendive. Revista de Educación*, 18(3), 677–688.  
[https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1815-76962020000300677](https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1815-76962020000300677)
- Loaiza, V., & Serrano, K. (2024). La revolución digital en la educación médica: Explorando el papel transformador de las herramientas digitales. *Sinergias Educativas*, 9(2).  
<https://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/443>
- López, M., Córcoles, M., Martínez, M. D., & Sancho, J. (2018). La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la formación de enfermería. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150785>
- Luke González, A., & Galora de Mora, R. (2020). Impacto de la tecnología en la sociedad: El caso de Ecuador. *Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 7(2), 40–47.

- 
- 
- [https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202019000500176](https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000500176)
- Mayo Clinic. (2023). *Síntomas de la diabetes: Cuando los síntomas de la diabetes son una preocupación.* <https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/diabetes/in-depth/diabetes-symptoms/art-20044248>
- Miguel-Soca, P. (2015). Sobrepeso, sedentarismo y resistencia a la insulina. *Gaceta Sanitaria*, 29(2), 154–155. <https://www.gacetasanitaria.org/es-sobrepeso-sedentarismo-resistencia-insulina-articulo-SO21391111400257X>
- Montoya, M. S. R., McGreal, R., & Agbu, J. F. O. (2022). Horizontes digitales complejos en el futuro de la educación: Luces desde las recomendaciones de UNESCO. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 9–19. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.33843>
- OMS. (2021). *Estrategia mundial sobre salud digital 2020–2025.* Organización Mundial de la Salud. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/344251/9789240027572-spa.pdf>
- Pablos Pons, J. (2018). Las tecnologías digitales y su impacto en la universidad: Las nuevas mediaciones. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 1–11. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331455826006/331455826006.pdf>
- Rodríguez Montes, O., & Gogeoascoechea Trejo, M. (2022). La salud como una herramienta para la salud. [https://www.uv.mx/rm/num\\_anteriores/revmedica\\_vol22\\_num2/articulos/MSalud.pdf](https://www.uv.mx/rm/num_anteriores/revmedica_vol22_num2/articulos/MSalud.pdf)
- Rodríguez, F., & Muñoz Pérez, S. (2023). Aplicación de estrategias tecnológicas de información y comunicación para el logro de competencias: Una revisión de la literatura. *Científica de la UCSA*, 2(5), 151–164. <https://n9.cl/62ve1n>
- Rumiche, M., & Solís, B. (2021). Los efectos positivos y negativos en el uso de las tecnologías de la información y comunicación en educación. *Hamut'ay*, 8(1), 23–32. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i1.2233>
- Scholz, M., Haase, R., Schriefer, D., Voigt, I., & Ziemssen, T. (2021). Electronic health interventions in the case of multiorgan failure: From theory to practice. *Brain Sciences*, 11(2), 180. <https://doi.org/10.3390/brainsci11020180>
- Solórzano Zambrano, A., & Vélez Álava, N. (2023). Los medios tradicionales de Manabí y la convergencia digital. <http://repositorio.sangregorio.edu.ec/handle/123456789/3321>

- 
- 
- Suárez Cabrera, A. (2017). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de medicina*. Universidad de Ciencias Médicas.
- Torrealba, M., Méndez, P., & Mendoza, J. (2019). Formación para la investigación en pregrado: Una experiencia bimodal con Edmodo. *Ágora de Heterodoxias*, 5(1). <https://revistas.uclave.org/index.php/agora/article/view/2453>
- UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. UNESCO.
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114–129. [http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v61n1/v61n1\\_a10.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v61n1/v61n1_a10.pdf)
- Wang, W., Liu, Y., Li, Y., Luo, B., Lin, Z., & Chen, [inicial no disponible]. (2023). Dietary patterns and cardiometabolic health: Clinical evidence and mechanism. *MedComm*, 4(1). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36776765/>
- Zambrano Mera, L., & Chancay García, L. (2024). Impacto de las tecnologías digitales en el aprendizaje y la enseñanza en entornos educativos. *Revista Qualitas*, 28(28), 54–68. <https://doi.org/10.55867/qual28.04>

# Capítulo VI

## **IMPORTANCIA DE LOS JUEGOS EDUCATIVOS INTERACTIVOS EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL SUBNIVEL ELEMENTAL**

**Importance of interactive educational games in teaching  
reading and writing at the elementary sublevel**

## AUTORES

### Gema Trinidad Mera Mera

gema.mera@pg.ulead.edu.ec  
Universidad Laica Eloy Alfaro de  
Manabí  
<https://orcid.org/0009-0007-4749-2603>

### Adela Connie Alcívar Chávez

adela.alcivar@uleam.edu.ec  
Universidad Laica Eloy Alfaro de  
Manabí  
<https://orcid.org/0000-0001-8991-4834>

### María Lisbeth Vélez Alcívar

lisbethvelez06@gmail.com  
Unidad Educativa “Marie y Pierre  
Curie”  
<https://orcid.org/0000-0003-4648-2335>

## Resumen

La lectoescritura constituye una competencia fundamental para el desarrollo académico, cognitivo y social de los estudiantes. En la Unidad Educativa “Ciudad de Paján” se identificaron deficiencias en estas habilidades en el subnivel elemental, lo que motivó el análisis de estrategias innovadoras para fortalecerlas. El estudio tuvo como objetivo describir la relevancia de los juegos didácticos interactivos en el fortalecimiento de la lectoescritura. La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, priorizando la comprensión de experiencias y percepciones de los actores educativos. Se utilizó la entrevista como técnica de recolección de información, permitiendo profundizar en las narrativas docentes. Los resultados evidencian que los recursos lúdicos interactivos favorecen la motivación, el interés y la participación activa de los estudiantes, transformando el aula en un espacio dinámico de aprendizaje. Se concluye que la integración de estrategias digitales y lúdicas optimiza el rendimiento académico y fortalece las habilidades de lectura y escritura.

**Palabras clave:** Lectura, escritura, juegos, aprendizaje, estrategias.

## Abstract

Literacy skills constitute a fundamental competence for students' academic, cognitive, and social development. At the “Ciudad de Paján” Educational Unit, deficiencies in reading and writing skills were identified among elementary-level students, motivating the analysis of innovative strategies to strengthen these abilities. The study aimed to describe the relevance of interactive didactic games in enhancing literacy skills. The research was conducted under the interpretive paradigm with a qualitative approach, prioritizing the understanding of experiences and perceptions of educational actors. Interviews were used as the data collection technique, allowing an in-depth exploration of teachers' narratives. The findings reveal that interactive playful resources promote motivation, interest, and active student participation, transforming the classroom into a dynamic learning environment. It is concluded that integrating digital and playful strategies improves academic performance and strengthens reading and writing skills.

**Keywords:** Reading, writing, games, learning, strategies.



---

---

## Introducción

En el escenario educativo contemporáneo, el juego didáctico se ha consolidado como una herramienta de vanguardia capaz de transformar la alfabetización en una experiencia con sentido vital. Su esencia lúdica no solo rompe con la pasividad del aula tradicional, sino que facilita una comprensión profunda de la lectoescritura mediante recursos multimedia y dinámicas de gamificación. Al integrar estos elementos, el aprendizaje trasciende la decodificación mecánica para cimentar un pensamiento crítico sólido. Desde la perspectiva de la neuroeducación, la adquisición de la lengua escrita representa un desafío que exige una reorganización cerebral profunda.

El juego actúa aquí como un aliado pedagógico indispensable; al activar el sistema límbico, vincula el conocimiento con emociones positivas, factor determinante para mitigar la frustración y asegurar la retención a largo plazo. Es decir, pasamos de una pedagogía basada en la repetición hacia una impulsada por la motivación intrínseca. No obstante, la realidad global impone una urgencia ineludible. Informes de organismos como el Banco Mundial y UNICEF (2022, 2024) advierten que la "pobreza de aprendizaje" se ha agudizado tras la pandemia, alcanzando niveles de alarma en Latinoamérica, donde el 80% de los niños de diez años presentan dificultades severas.

Ecuador no es ajeno a esta crisis; los datos del INEVAL subrayan que la lectura es la principal falencia en el sistema nacional, recomendando estrategias que desarrollen interés hacia esta área (Trujillo, 2022). En la Unidad Educativa "Ciudad de Paján", los docentes enfrentan este mismo desafío: un desarrollo deficiente de la lectoescritura en el subnivel elemental. Esta problemática, vinculada a menudo a metodologías que omiten la complejidad del proceso neuronal, exige una

---

---

intervención innovadora. Ante este panorama, surge la necesidad de validar científicamente la eficacia de la lúdica.

Es por eso que, surge la necesidad de explorar alternativas que vayan más allá de los métodos tradicionales. En este contexto, los juegos didácticos se perfilan como una opción prometedora para mejorar la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del subnivel elemental de la U.E "Ciudad de Paján" durante el período 2023-2024.

El objetivo que dirigió el presente trabajo investigativo fue: describir la importancia de los juegos didácticos interactivos para el mejoramiento de habilidades de lectoescritura en los estudiantes del subnivel elemental de la U.E "Ciudad de Paján" periodo 2023-2024.

### **Juegos didácticos**

Los juegos didácticos se definen como actividades lúdicas diseñadas con propósitos pedagógicos. Al combinar el entretenimiento con el rigor académico, estos recursos transforman al estudiante en el protagonista de su propio aprendizaje. Como señala Murillo (2017), su implementación no solo viabiliza la apropiación de contenidos teóricos, sino que conduce a dimensiones esenciales como la resolución de conflictos y el pensamiento crítico.

#### **Recursos didácticos**

Los recursos didácticos constituyen el andamiaje pedagógico esencial que el docente integra para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como bien señala González (2014), este ecosistema de apoyo se caracteriza por su notable heterogeneidad; abarca desde componentes audiovisuales y medios informáticos hasta el uso estratégico de juegos pedagógicos. Actúan, como puentes cognitivos que facilitan la transferencia de conocimientos y adaptan contenidos.

---

---

## **Funciones de los recursos didácticos basados en el juego**

Los juegos didácticos desempeñan diversas funciones dentro del ecosistema educativo, actuando como catalizadores de procesos cognitivos y actitudinales. En primera instancia, la motivación se emerge como un factor determinante; Según Montero (2017), la creación de entornos lúdicos y atractivos eleva el compromiso del alumno, transformando la instrucción en una participación genuina.

### **Investigaciones sobre el potencial de los juegos didácticos**

Diversas investigaciones han consolidado los juegos didácticos como catalizadores estratégicos del aprendizaje, con una incidencia notable en el área de Lengua y Literatura. Al respecto, Prensky (2001) sostiene que el estudiantado expuesto a dinámicas lúdicas alcanza un rendimiento académico significativamente superior al de aquellos formados bajo modelos tradicionales. No se trata de una simple preferencia por el entretenimiento; es en esencia, una cuestión de eficacia pedagógica.

En sintonía con estos hallazgos, el estudio de Chica y García (2021) subraya cómo estas herramientas favorecen el despliegue de competencias comunicativas esenciales.

### **Superando paradigmas: la gamificación como cambio de enfoque**

Históricamente, la lúdica fue asociada con ausencia de valor educativo. No obstante, en la actualidad se reconoce el potencial transformador de la gamificación, un modelo pedagógico que desafía los esquemas convencionales para proponer un cambio de paradigma necesario en la educación (Mero & Castro, 2021). La integración de recursos gamificados, ejemplificada en los juegos educativos, faculta al estudiantado la oportunidad de desarrollarse en ecosistemas de

---

---

aprendizaje dinámicos que rompen con la hegemonía del modelo tradicional pasivo. Esta transición es crucial para el aprendiz, ya que asume el rol de protagonista activo en la construcción de su propio conocimiento (Muñiz et al., 2021).

### **Potenciando habilidades y alineando objetivos**

El diseño riguroso de juegos didácticos trasciende el mero entretenimiento, al instaurar un espacio donde el estudiantado puede fortalecer competencias esenciales para su formación integral. Para que este proceso sea efectivo, resulta fundamental adaptar la lúdica a los contenidos y al nivel del alumno. Como bien sostiene Boillos (2024), se debe asegurar que la metodología y los objetivos del juego mantengan una alineación estricta con las metas curriculares. Solo mediante esta planificación estratégica es posible evitar que el juego se perciba como una actividad meramente recreativa.

### **Retención de información a largo plazo: El placer del aprendizaje**

La implementación de recursos gamificados optimiza significativamente la retención de información al vincular el aprendizaje con experiencias lúdicas y gratificantes. Esta dinámica no es circunstancial, según Hurtado e Isabel (2022), el placer derivado del juego estimula conexiones neuronales más sólidas, facilitando el almacenamiento de conocimientos en la memoria a largo plazo.

### **El rol del docente: Diseñando experiencias gamificadas efectivas**

El rol docente resulta determinante en la implementación efectiva de los recursos gamificados; lejos de ser un observador pasivo, el educador asume la responsabilidad de diseñar, seleccionar y adaptar las dinámicas lúdicas en función de las necesidades específicas del estudiantado y los imperativos curriculares. Esta labor requiere precisión pedagógica.

---

---

Asimismo, el docente actúa como guía estratégica y facilitador durante el proceso de aprendizaje. Su intervención es clave para cimentar un ecosistema áulico que sea, simultáneamente, positivo y motivador; la transición hacia modelos gamificados exitosos depende de la capacidad del profesor para organizar estas herramientas, garantizando que el juego trascienda el entretenimiento y se consolide como un vehículo de instrucción riguroso.

### **Actividades basadas en el juego para trabajar la lectoescritura**

Más allá del simple entretenimiento, el juego se configura como una actividad placentera con propósitos pedagógicos específicos; estas dinámicas exigen una interacción constante entre sujetos que deben tomar decisiones estratégicas para alcanzar metas bajo un marco normativo definido. En este contexto, la oferta de recursos educativos que sitúan la adquisición de conocimiento en el centro del componente lúdico es sumamente amplia.

Bajo esta perspectiva, el papel del docente resulta esencial, ya que es el profesional quien debe mediar un equilibrio entre el rigor del contenido académico y el componente motivacional de la diversión. Según sostienen Luna et al. (2020), esta mediación es la que garantiza una experiencia educativa verdaderamente efectiva y significativa. No es una tarea sencilla; requiere una planificación que transforme la interacción en el aula en una herramienta de aprendizaje profundo.

Desde el punto de vista de Morán y García (2022), se describen algunas actividades basadas en el juego para trabajar la lectoescritura: juegos de palabras, teatro de marionetas, etc.

### **Materiales y métodos**

#### **Diseño y Enfoque de la Investigación**

---

---

El presente estudio se asienta en el paradigma interpretativo, una postura que permite trascender la búsqueda de leyes universales para priorizar, en su lugar, una comprensión profunda de los significados que los actores atribuyen a sus propias vivencias (Lima, 2019). Bajo esta premisa, se adoptó un enfoque cualitativo, idóneo para explorar las perspectivas subjetivas de los docentes y la influencia real de la lúdica en el rendimiento de la lectoescritura.

La investigación se desarrolla en un nivel descriptivo, caracterizando de manera exhaustiva el uso de los juegos didácticos en el aula sin pretender establecer causalidades. Para ello, se empleó un diseño de campo, recolectando datos directamente en el entorno natural de los participantes mediante la observación y la interacción directa.

### **Población, Muestra y Recolección de Datos**

La población objeto de estudio comprende a la Unidad Educativa “Ciudad de Paján”, de la cual se seleccionó una muestra conformada de tres docentes de Básica Elemental y 60 estudiantes. Para la obtención de información, se emplearon las siguientes técnicas: Entrevista Semiestructurada, Observación Participativa. Instrumentos de Registro:

### **Validez, Confiabilidad y Análisis**

En este marco cualitativo, la validez se fundamenta en la credibilidad y autenticidad de los hallazgos, mientras que la confiabilidad es la transparencia y documentación de los procesos (Figuroa et al., 2015; Borjas, 2020). Cabe mencionar que, los instrumentos fueron sometidos a la valoración de expertos de la Universidad Laica “Eloy Alfaro de Manabí”.

Finalmente, el análisis de datos se realizó mediante un proceso de transcripción íntegra y una codificación deductiva, alineada con el marco teórico previo.

---

---

## Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos derivados de los instrumentos aplicados tanto a los docentes de educación básica elemental como a sus estudiantes. Estos resultados no se exponen de manera aislada, sino que se articulan de forma categórica para ofrecer una visión integral del fenómeno estudiado. En la Tabla 1, se detallan específicamente los resultados de las entrevistas realizadas al cuerpo docente.

**Tabla 1:** *Resultados de entrevista aplicada a los docentes de Básica Elemental.*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Código</b>
<b>Definición del proceso de Lectoescritura</b>	Desarrollo de habilidades de lectura y escritura en los estudiantes	1
<b>Importancia de la Lectoescritura</b>	Lectura y escritura como habilidades fundamentales para el aprendizaje y la vida diaria. Todos los docentes coinciden en que estas habilidades son cruciales para el desarrollo académico y personal de los estudiantes.	2
<b>Nivel de Lectoescritura de los estudiantes</b>	Evaluaciones del nivel de lectura y escritura: Excelente, Muy bueno, Bueno, Regular. La mayoría de los docentes califican el nivel de lectoescritura de sus estudiantes como Bueno o Regular, indicando áreas de mejora.	3
<b>Desafíos en la Lectoescritura</b>	Problemas comunes en el proceso de lectura y escritura: falta de atención, dificultades en comprensión lectora, problemas de motricidad fina. Estos desafíos se presentan frecuentemente en los estudiantes de todos los niveles.	4

<b>Causas de los Desafíos</b>	Principales causas de los problemas: falta de apoyo en casa, problemas de atención, recursos limitados en el aula. Los docentes mencionan la falta de práctica y apoyo externo como factores significativos.	5
<b>Uso de Juegos Didácticos</b>	Juegos didácticos utilizados para enseñar y fortalecer la lectoescritura: crucigramas, sopa de letras, juegos interactivos en computadora. Todos los docentes usan juegos didácticos con diferentes frecuencias.	6
<b>Frecuencia de Uso de Juegos Didácticos</b>	Frecuencia de uso de juegos didácticos: diariamente, semanalmente, ocasionalmente. La frecuencia varía según el docente, pero se reconoce su importancia en la rutina educativa.	7
<b>Impacto de los Juegos Didácticos en el Aprendizaje</b>	Cambios generados por los juegos didácticos: mejora en la atención, mayor motivación, mejor retención de información. Los docentes observan mejoras significativas en el compromiso y rendimiento de los estudiantes.	8
<b>Formación en Juegos Didácticos</b>	Formación específica recibida sobre el uso de juegos didácticos y su importancia. Algunos docentes han recibido formación y consideran crucial recibir más capacitación en este ámbito.	9
<b>Evaluación del Impacto de los Juegos Didácticos vs Métodos Tradicionales</b>	Comparación del impacto de los juegos didácticos con métodos tradicionales en el desarrollo de habilidades de lectoescritura. Los juegos didácticos se perciben como más efectivos en mantener el interés y facilitar el aprendizaje de los estudiantes.	10
<b>Barreras para la Implementación de Juegos Didácticos</b>	Limitaciones en la implementación efectiva de juegos didácticos: falta de recursos, resistencia al cambio, falta de formación. Estas barreras son comunes y afectan la adopción amplia de juegos didácticos en el aula.	11

<b>Conocimiento sobre la Activación de Áreas Cerebrales mediante Juegos Didácticos</b>	Conocimiento sobre cómo los juegos activan áreas cerebrales importantes para el aprendizaje. Los docentes reconocen la relación entre el uso de juegos y la activación de la memoria, atención y creatividad en los estudiantes.	12
<b>Necesidad de Formación Adicional en Juegos Didácticos</b>	Percepción sobre la necesidad de formación adicional para el uso efectivo de juegos didácticos. Los docentes están de acuerdo en que recibir más formación específica beneficiaría significativamente su práctica pedagógica.	13

*Fuente:* Entrevista aplicada a los docentes de Básica Elemental.

**Tabla 2:** Resultados de la observación realizada

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Código</b>	<b>Segundo</b>	<b>Tercero</b>	<b>Cuarto</b>
<b>Participación activa</b>	Entusiasmo y compromiso con las actividades	15	Muestran entusiasmo moderado y poca participación	Escasa participación	Poco compromiso con las actividades.
<b>Motivación</b>	Nivel de motivación durante la actividad	16	Falta de motivación.	Estudiantes pocos motivados y muestran interés sostenido.	Niños motivados, poca participación.
<b>Uso de juegos didácticos</b>	Integración de juegos didácticos en el proceso de lectoescritura	17	El docente no utiliza juegos didácticos en el proceso de lectoescritura.	Poca utilización de juegos.	Los juegos didácticos no son una parte esencial de las clases.
<b>Obstáculos para la participación</b>	Factores que afectan la participación o el aprendizaje de los estudiantes	18	Algunos estudiantes muestran distracción y falta de atención	Distracción y falta de recursos son los principales obstáculos	Pocos obstáculos y desconcentración.

<b>Evaluación de la lectura</b>	Fluidez y comprensión lectora de los estudiantes	20	La mayoría de los niños no leen palabras con las sílabas aprendidas.	Los estudiantes no leen fluidamente tampoco comprenden bien los textos.	Lectura poco fluida y escasa la comprensión.
<b>Evaluación de la escritura</b>	Legibilidad de la letra, capacidad de realizar dictados y confusión de sílabas	21	La letra no legible en la mayoría, algunos confunden sílabas y tienen dificultades con dictados.	Escritura poco legible con pocos errores en dictados, sílabas.	Escritura poco legible y algunas confusiones de sílabas en dictados.

*Fuente:* Observación realizada a los estudiantes de básica elemental.

## Discusión

Los hallazgos de esta investigación ofrecen una perspectiva profunda sobre el desempeño en lectoescritura de los estudiantes de básica elemental, articulada con las percepciones y prácticas docentes. A través de un contraste con autores referentes, se interpreta cómo estas competencias trascienden el aula para convertirse en herramientas de participación efectivas (Román et al., 2023).

En este sentido, existe un consenso sobre la importancia de priorizar estos procesos desde la escolarización temprana, reconociendo que la lectoescritura es el eje transversal de todo aprendizaje significativo. Sin embargo, el análisis de los datos revela que el nivel estudiantil oscila predominantemente entre "Bueno" y "Regular". Si bien existe un avance, persisten brechas críticas que exigen atención.

Como indican Villegas et al. (2018), la calidad de la instrucción y el ambiente educativo son determinantes en este rendimiento; los docentes identifican obstáculos recurrentes como la dispersión de la

---

---

atención, limitaciones en la comprensión lectora y dificultades en la motricidad fina.

Estas barreras se atribuyen principalmente a la carencia de apoyo en el hogar y a la limitación de recursos en el aula, factores que coinciden con estudios sobre la influencia del entorno familiar en el desarrollo cognitivo. Un hallazgo fundamental es que, aquellos docentes que implementan juegos didácticos reportan mejoras sustanciales en el compromiso y desempeño estudiantil. La literatura respalda este uso, señalando que la gamificación incrementa la motivación y la retención informativa (Calderón, 2021).

No obstante, se evidencia que los enfoques lúdicos son percibidos como más efectivos que los métodos tradicionales para mantener el interés y facilitar el aprendizaje activo. A pesar de estos beneficios, limitaciones como la falta de recursos y la insuficiente capacitación técnica impiden una adopción integral. Esto resalta la necesidad de políticas educativas que fomenten la formación continua en el profesorado (Escribano, 2018).

Al contrastar estos resultados, se confirma la coherencia con investigaciones previas: autores como Quiroz (2019) argumentan que la interactividad y el feedback inmediato del juego facilitan habilidades complejas. Finalmente, se refuerza la idea de que el contexto familiar y escolar son pilares críticos que requieren atención urgente para optimizar el rendimiento en lectoescritura (Luna et al., 2019).

### **Conclusiones**

Los hallazgos de esta investigación confirman, de manera contundente, el valor que poseen los juegos didácticos interactivos en el fortalecimiento de la lectoescritura dentro de la Unidad Educativa "Ciudad de Paján". Los docentes, como figuras centrales de este proceso, reconocen el potencial intrínseco de estas herramientas, coincidiendo en

---

---

que superan los métodos tradicionales al mantener vivos el interés y la motivación por aprender. Este escenario se armoniza con la literatura educativa que defiende el aprendizaje activo, trazando una ruta clara hacia una pedagogía mucho más humana, efectiva y estimulante.

No obstante, pese a los avances evidenciados, el estudiantado aún presenta barreras críticas: la dispersión de la atención, las brechas en la comprensión lectora y las limitaciones en la motricidad fina configuran nudos críticos que ralentizan el aprendizaje. Estos desafíos no surgen de forma aislada. Se vinculan, primordialmente a la fragilidad del acompañamiento en el entorno familiar y a la insuficiente disponibilidad de recursos dentro del aula, factores que exigen una respuesta inmediata y coordinada por parte de toda la comunidad educativa.

Resulta fundamental que el profesorado logre un dominio técnico y metodológico de los recursos lúdicos; no se trata simplemente de implementar, sino de integrar actividades de la gamificación como una estrategia deliberada capaz de transformar la estructura cognitiva del estudiante. De este modo, la profesionalización docente se convierte en el vehículo necesario para convertir el aula en un ecosistema de aprendizaje profundo y rico.

Finalmente, la falta de materiales y la resistencia natural al cambio aparecen como barreras que deben derribarse mediante políticas educativas que respalden la labor docente. Las observaciones directas en el aula ratifican que, cuando se juega para aprender, los niveles de participación y alegría se disparan, convirtiendo el aula en un espacio vital. Sin embargo, dado que la frecuencia de uso varía entre cada profesor, es fundamental integrar estas dinámicas de forma sistemática en el currículo, asegurando que ningún estudiante se quede fuera de los beneficios de esta revolución lúdica.

---

---

## Bibliografía

- Banco Mundial. (2022). La COVID-19 empeora la crisis mundial del aprendizaje y podría provocar la pérdida de USD 21 billones en ingresos a lo largo de la vida. *El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple*.  
<https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>
- Boillos, F. (2024). La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica. (*Doctoral dissertation, Universidad de La Rioja*).
- Borjas, E. (2020). Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo un enfoque cualitativo. *Trascender, Contabilidad y Gestión*, 5(15), 79-97.  
<https://www.redalyc.org/journal/6679/667971056005/html/>
- Calderón, G. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(4), 861-878.
- Chica, P., & García, Á. (2021). Los juegos lingüísticos como herramientas didácticas. *Revista Científica de las Ciencias*, 8(1), 3-18.
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista educación*, 42(2), 717-739.
- González, M. (2014). Los recursos didácticos como herramientas de apoyo al aprendizaje. *Revista Científica "Ciencia y Técnica"*, 15(2), 55-62.
- Hurtado, V., & Isabel, L. (2022). Gamificación como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa José María Córdoba, en el municipio de Jamundí-Valle del Cauca. En F. U. Bogotá. (Ed.).  
<http://hdl.handle.net/11371/4967>
- Lima, R. (2019). El Paradigma Interpretativo En La Investigación Cualitativa: Análisis De Los. *Interpretações Revista de Crítica Livre*, 2(1), 1-12.
- Luna, M., Bagué, M., & Pérez, V. (2020). El juego como recurso didáctico en el aprendizaje de la lengua española. *Conrado*, 17(75), 209-217.
- Luna, H. E., Ramírez, C. Y., & Arteaga, M. A. (2019). Familia y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Una responsabilidad compartida. *Conrado*, 15(70), 203-208.

- 
- 
- Morán, M., y García, P. (2022). El juego como estrategia didáctica para la iniciación a la lectura en. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(10), 1385-1405.
- Mero, G., & Castro, E. (2021). La gamificación educativa y sus desafíos actuales desde la perspectiva pedagógica. *Revista Cognosis*, 6(2). doi:<https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i2.2902>
- Montero, B. (2017). Los juegos didácticos como recurso disruptivo en el proceso de enseñanza. *Revista de Investigación MAIC(VII)*, 75-92.
- Murillo. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje.
- Muñiz, L., Rodríguez, L., y Rodríguez, L. (2021). El juego como recurso didáctico para el refuerzo de contenidos matemáticos y la mejora de la motivación. *Revista Internacional de Pesquisa em Didáctica das Ciências e Matemática*, e021010-e021010.
- Ochoa, J., & Yunkor, Y. (2019). El estudio descriptivo en la investigación científica. *Acta Jurídica Peruana*, 2(2). <http://201.234.119.250/index.php/AJP/article/view/224>
- Prensky, M. (2001). Nativos digitales, Inmigrantes digitales parte 1. *En el horizonte*, 9(5), 1-6.
- Quiroz, L. E. C. (2019). Aporte de las estrategias lúdico pedagógicas centradas en el juego desde el aprendizaje significativo. *Revista Unimar*, 37(2), 27-38.
- Román, J. P., Panta, A. B., & Figueroa, D. M. (2023). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(1), 328-347.
- Trujillo, Y. (2022). Estudio revela que la lectura es la principal falencia de los niños en Ecuador. *El Comercio*. <https://www.elcomercio.com/actualidad/lectura-debilidades-erce-ninos.html>
- Unicef. (2024). Preocupación por el gran aumento de niños que no leen ni escriben en Latinoamérica. *Mundo*. <https://gestion.pe/mundo/unicef-preocupada-por-el-gran-aumento-de-ninos-que-no-leen-ni-escriben-en-latinoamerica-educacion-lectura-noticia/>
- Villegas, K., Avendaño, R., Cáceres, N., Charris, N., López, M., Palacios, K., ... & Serrano, V. (2018). Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera. *Cultura educación y sociedad*, 9(2).



## Capítulo VII

# **PROCESO DE INCLUSIÓN MEDIANTE EL USO DE ESTRATEGIAS INNOVADORAS EN LOS NIÑOS DE NIVEL PREPARATORIO**

*Inclusion process through the use of innovative strategies in  
preschool children*

---

## Autores

### Jenny Narcisa Andrade Lara

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

<https://orcid.org/0009-0005-3518-7287>

[jenny.andrade@pg.ulead.edu.ec](mailto:jenny.andrade@pg.ulead.edu.ec)

### Adela Connie Alcívar Chávez

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

<https://orcid.org/0000-0001-8991-4834>

[adela.alcivar@uleam.edu.ec](mailto:adela.alcivar@uleam.edu.ec)

### María Lisbeth Vélez Alcívar

Unidad Educativa “Marie y Pierre Curie”

<https://orcid.org/0000-0003-4648-2335> [lisbethvelez06@gmail.com](mailto:lisbethvelez06@gmail.com)

## Resumen

La presente investigación analizó la relevancia de integrar estrategias innovadoras en los procesos de inclusión educativa durante la etapa preescolar. El objetivo principal fue determinar cómo estas herramientas favorecen un entorno que garantice el desarrollo integral y la participación equitativa de los infantes. El estudio se desarrolló bajo el paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, permitiendo comprender las percepciones y experiencias de los actores educativos en su contexto natural. Se trabajó con un nivel descriptivo, orientado a caracterizar la dinámica observada sin establecer relaciones causales. La información se recopiló mediante entrevistas estructuradas aplicadas a docentes y especialistas de la Unidad Educativa “Manuel Espinales Santana” durante el período 2023-2024. Los resultados evidencian que la aplicación de métodos innovadores de inclusión favorece el bienestar emocional de los estudiantes y contribuye al cumplimiento de las metas académicas. Se concluye que estas estrategias fortalecen la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral en la educación preescolar.

**Palabras Claves:** Inclusión, Educación, Preescolar, Estrategias, Innovación.

**Abstract** This research analyzed the relevance of integrating innovative strategies into inclusive education processes during the preschool stage. The main objective was to determine how these tools promote an environment that guarantees children’s comprehensive development and equitable participation. The study was conducted under the interpretive paradigm with a qualitative approach, allowing an understanding of the perceptions and experiences of educational actors within their natural context. A descriptive level of research was adopted to characterize the observed dynamics without establishing causal relationships. Data were collected through structured interviews conducted with teachers and specialists from the “Manuel Espinales Santana” Educational Unit during the 2023–2024 academic period. The findings show that the implementation of innovative inclusion methods positively influences students’ emotional well-being and contributes to the achievement of academic goals. It is concluded that these strategies strengthen participation, learning, and comprehensive development in preschool education.

**Keywords:** Inclusion, Education, Preschool, Strategies, Innovation.



---

---

## Introducción

La promoción de la inclusión educativa mediante estrategias innovadoras constituye hoy un eje prioritario del debate pedagógico global. Lejos de ser una opción, garantizar entornos equitativos es una responsabilidad compartida, fundamentada en la premisa de que la educación es el pilar del desarrollo humano integral. Históricamente, el sistema ha transitado desde modelos estandarizados que ignoraban la diversidad hacia enfoques que valoran la heterogeneidad como el único camino viable para una enseñanza efectiva.

En este sentido, la inclusión trasciende la mera inserción física; exige una praxis pedagógica original que se ajuste a la singularidad de cada sujeto. Sin embargo, la inercia de las estructuras institucionales rígidas y la escasez de recursos suelen obstaculizar este avance. Ante esta realidad, hitos como la Declaración de Salamanca (1994) y los lineamientos de la UNESCO subrayan que el alumno con necesidades específicas debe acceder a estándares de calidad que eviten una escolarización pasiva.

Bajo esta misma lógica, la UNICEF sostiene que la diversidad no es una acción para minorías, sino un activo que enriquece a toda la comunidad. El giro paradigmático es claro: el sistema debe adaptarse al estudiante, y no a la inversa, requiriendo una reestructuración profunda de la visión y misión docente. En el contexto ecuatoriano, este compromiso se encuentra blindado por un marco legal robusto.

La Constitución de la República (2008) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2021) instituyen la diversidad como un principio rector y un derecho inalienable. Sin embargo, persista una desconexión crítica entre la norma y la cotidianidad escolar. Aunque el Estado tiene la obligación de garantizar este derecho, el éxito de la doctrina jurídica

---

---

depende, en última instancia, del compromiso ético y técnico del docente. Como agente transformador, es el profesorado quien debe convertir el discurso legal en una cultura de inclusión auténtica, eliminando las barreras que aún fragmentan la práctica real en las aulas.

La pregunta de investigación de la cual se parte es: ¿Las estrategias innovadoras aplicadas en el proceso de inclusión educativa contribuyen a promover un ambiente educativo que favorece el desarrollo integral de los niños en edad preescolar?

El objetivo que se persigue es, describir la importancia de implementar estrategias innovadoras en el proceso de inclusión educativa de niños en edad preescolar, para promover un ambiente educativo inclusivo que favorezca el desarrollo integral y la participación equitativa de todos los niños.

### **Estrategias de enseñanza innovadoras para la inclusión de estudiantes**

De acuerdo con Ernst (2001), el aprendizaje inclusivo se sustenta en valores fundamentales como la tolerancia, el respeto y la solidaridad. Estos principios exigen la aceptación plena de los individuos, independientemente de sus circunstancias particulares. Fomentar este enfoque en las aulas requiere una transformación colectiva en el comportamiento de la comunidad estudiantil; este cambio no es menor, pues repercute de manera directa y positiva en la calidad del proceso educativo. Al consolidar un entorno inclusivo, se potencian notablemente tanto las capacidades individuales como las dinámicas de trabajo grupal.

Por consiguiente, es fundamental diseñar estrategias de aprendizaje que prioricen los intereses y necesidades del estudiantado. Estas intervenciones se definen por características esenciales, comenzando por la creación de entornos seguros y libres de toda violencia física, verbal o emocional. Asimismo, estas metodologías consolidan

---

---

vínculos a través del trabajo colaborativo, asegurando que el apoyo grupal no invisibilice las particularidades de cada alumno; el objetivo central es alcanzar un equilibrio donde el progreso colectivo potencia, de manera integral, el desarrollo personal.

Este enfoque metodológico se sustenta en el despliegue de una amplia gama de recursos didácticos, diseñado con la flexibilidad necesaria para ajustarse a los requerimientos específicos de cada educando. En este escenario, la singularidad no constituye una limitación pedagógica. Al contrario, se asume como una estrategia que enriquece la experiencia de aprendizaje por ello, es vital entender que la inclusión no busca la estandarización del conocimiento, su propósito central es facilitar que cada estudiante alcance sus objetivos académicos mediante diversas rutas pedagógicas. Al valorar las particularidades individuales, el sistema no solo democratiza el saber, sino que asegura un éxito educativo que es por definición equitativo.

### **Necesidades educativas especiales**

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) comprenden aquellas dificultades o discapacidades que emergen de condiciones físicas o intelectuales en el estudiantado. De acuerdo con Posada (2021), estas demandas exigen la implementación de adaptaciones curriculares y apoyos específicos; tal ajuste resulta indispensable. Sin esta intervención, es imposible garantizar una participación plena y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. En esencia, se trata de reconfigurar el entorno para que la diversidad funcional no se traduzca en una exclusión académica.

No obstante, el impacto de las NEE es heterogéneo y su origen, eminentemente multifactorial. Desde la predisposición genética hasta las particularidades del entorno de desarrollo, diversos elementos convergen para influir de manera determinante en la adquisición de conocimientos.

---

---

Santiesteban et al. (2017) sostienen que, ante tales requerimientos, el sistema educativo se ha enfrentado a la imperativa tarea de transformar sus prácticas pedagógicas. Este proceso de cambio no es opcional; busca cultivar en los estudiantes las habilidades y destrezas esenciales para su desarrollo integral, su finalidad es permitir una integración funcional y significativa del individuo tanto en su entorno circunstancial como en su contexto social.

En concordancia con esta realidad, el gobierno ha promulgado una serie de políticas y directrices pedagógicas diseñadas específicamente para abordar las necesidades educativas especiales. Según Moreno et al. (2020), este marco normativo se ha materializado mediante la emisión de instructivos técnicos y la consolidación de sistemas institucionales. Estas estructuras no solo regulan, sino que fomentan activamente la implementación de estrategias y tácticas orientadas al apoyo de este sector del estudiantado.

Por ello, las transformaciones acontecidas en el marco educativo especialmente tras la integración de estrategias didácticas orientadas a la diversidad han generado un impacto favorable en los estudiantes que enfrentan limitaciones en su proceso de aprendizaje. No obstante, este recorrido es extenso y se encuentra en constante evolución. Según Cruz et al. (2019), dicha dinámica nos impulsa a la identificación continua de nuevas metodologías que permitan perfeccionar los esquemas de enseñanza. En última instancia, la búsqueda de modelos pedagógicos más robustos es una tarea inacabada, orientada siempre a potenciar el beneficio académico de los estudiantes integrados en este sistema.

### **Normativa legal sobre refuerzo académico en Ecuador**

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), el Plan de Mejora se percibe como un "instrumento guía", ya que, en el "Documento de apoyo Plan de Mejora", se contempla que este es "un buen

---

---

instrumento para identificar y organizar las posibles respuestas de cambio a las debilidades encontradas en la autoevaluación institucional" (p. 2). En otras palabras, se concuerda que el Plan de Mejora es un instrumento que tiene como objetivo generar un cambio positivo en los procesos educativos de la institución mediante la organización de acciones.

El Plan de Mejora se constituye como una respuesta técnica y estratégica ante las brechas detectadas durante la autoevaluación institucional. Su propósito fundamental es optimizar la organización y fortalecer la responsabilidad, tanto individual como colectiva, en torno a los nodos críticos identificados. No se trata simplemente de un listado de tareas; es una hoja de ruta operativa; para que las acciones propuestas alcancen una efectividad real, deben fundamentarse en el consenso y la coherencia. Asimismo, los objetivos planteados sean realistas y posean la flexibilidad necesaria para ajustarse a la dinámica escolar.

Más allá de lo administrativo, este instrumento cumple una función transversal: el fortalecimiento de la calidad académica. Como señalan Barrera et al. (2017), el plan actúa como un motor esencial para perfeccionar la gestión y garantizar un ciclo de mejora continua en los programas. Al establecer estrategias bien definidas, se sientan las bases para elevar los estándares del sistema educativo en su totalidad. En última instancia, su éxito radica en transformar el diagnóstico previo en una gestión robusta, adaptativa y profundamente comprometida con la excelencia.

El Plan de Mejora trasciende la gestión administrativa para consolidarse como un proceso participativo que integra a directivos, docentes, familias y estudiantes. Al involucrar activamente a la comunidad en el análisis FODA, se logra un diseño pertinente y profundamente contextualizado (Marín et al., 2017). Si bien la responsabilidad técnica recae en la dirección, la participación colectiva es

---

---

el motor indispensable para alcanzar estándares de calidad auténticos (Ahumada et al., 2011).

Operativamente, este instrumento transforma las debilidades detectadas en la autoevaluación en acciones concretas y evaluables. No obstante, su implementación es compleja. Según Ortega y Taquez (2019), el proceso exige un análisis riguroso que abarque desde la planificación inicial hasta la medición de resultados. En definitiva, se trata de un ciclo dinámico de intervención que busca garantizar la excelencia y la evolución constante de los programas educativos.

### **Refuerzo académico como estrategia innovadora**

El Ministerio de Educación del Ecuador (2016) describe el refuerzo académico como un conjunto de estrategias planificadas, diseñadas para complementar la instrucción ordinaria. Este mecanismo no es genérico; se dirige con precisión a estudiantes que manifiestan dificultades de aprendizaje o necesidades educativas específicas durante el ciclo escolar. Como bien sostienen Longas et al. (2013), el propósito medular es que el alumno alcance una comprensión auténtica. Para ello, resulta imperativo conectar los nuevos contenidos con sus esquemas previos de forma funcional, transformando el refuerzo en una herramienta de equidad pedagógica. En última instancia, se busca que la nivelación no sea una repetición mecánica, sino un puente hacia un aprendizaje significativo y situado.

Desde una perspectiva integral, autores como Mendoza y Arroba (2021) y Oliva (2015) coinciden en que estas acciones no solo refuerzan contenidos, sino que desarrollan competencias y hábitos de estudio esenciales para el rendimiento académico. En este sentido, el refuerzo se aleja de la mera repetición para convertirse en un proceso formativo y orientador. Aquí, el docente actúa como guía, utilizando pruebas

---

---

diagnósticas y de avance como insumos de evaluación analítica para apoyar a quienes presentan mayores desafíos pedagógicos.

Finalmente, la evaluación del refuerzo debe ser sistémica. Los resultados obtenidos a través de la participación y las actividades formativas deben integrarse en una calificación final que complemente la valoración global del estudiante. Esta información es vital, pues retroalimenta tanto la ejecución continua del Plan de Mejora como su evaluación posterior. En última instancia, el refuerzo académico garantiza que la evaluación sea un proceso de acompañamiento real, orientado a asegurar que ningún estudiante quede rezagado en su trayectoria educativa.

### **Materiales y métodos**

El presente estudio se cimentó en un paradigma interpretativo, el cual priorizó la comprensión de las experiencias humanas y la pluralidad de significados que los actores otorgan a su realidad social (Walker, 2022). Bajo esta premisa, se exploraron las percepciones de docentes y expertos sobre la inclusión educativa en el nivel preparatorio mediante estrategias innovadoras. Este marco se complementó con un enfoque cualitativo, herramienta que permitió un análisis holístico y situado de los fenómenos, centrando la atención en la subjetividad de quienes lideraron los procesos de enseñanza (Hernández et al., 2014).

La investigación se desarrolló en un nivel descriptivo, orientada a caracterizar con rigor las dinámicas de inclusión sin establecer relaciones de causalidad (Galarza, 2020). Al tratarse de un estudio de campo, la recolección de datos se efectuó directamente en el entorno natural de la Unidad Educativa “Manuel Espinales Santana”, garantizando información fidedigna

Para ello, se emplearon la entrevista y la observación como técnicas principales, permitiendo una inmersión profunda en las

narrativas y comportamientos del escenario pedagógico (Pascual et al., 2021; Zúñiga et al., 2020). En cuanto a los instrumentos, se diseñó un guion de entrevista estructurado y un registro anecdótico para documentar incidentes críticos de forma objetiva.

La población abarcó a toda la institución, de la cual se extrajo una muestra de cinco docentes del subnivel preparatorio. Finalmente, el análisis de la inclusión de información la transcripción y codificación temática para identificar patrones significativos, mientras que la validez y confiabilidad del proceso se aseguraron mediante un juicio de expertos realizado por académicos de la Universidad Laica “Eloy Alfaro de Manabí”.

## Resultados

En base a los instrumentos aplicados tanto a los docentes de preescolar como expertos en el área de inclusión educativa de este nivel; los resultados se presentan de forma categórica, a continuación, en la tabla 1 se detallan los resultados de la entrevista aplicada a los docentes.

**Tabla 1:** *Entrevista aplicada a docentes de preescolar*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Código</b>
<b>Experiencia con NEE</b>	NEE observadas en el aula: dislexia, TDAH, problemas de lenguaje, autismo, discapacidad visual y motora.	1
<b>Aprendizaje de niños con NEE</b>	Diferencias en estilos y ritmos de aprendizaje entre niños con y sin NEE.	2
<b>Adaptación del enfoque educativo</b>	Estrategias de diversificación de actividades, apoyos visuales, adaptaciones curriculares, trabajo en pequeños grupos, gamificación y uso de tecnología.	3, 4

<b>Fomento de la inclusión</b>	Actividades grupales, dinámicas de cooperación, celebración de diferencias individuales, ambiente de respeto e igualdad.	5
<b>Evaluación del impacto</b>	Uso de evaluaciones formativas, retroalimentación constante, seguimiento del desempeño académico y emocional, portafolios de trabajo y entrevistas.	6
<b>Desafíos en la enseñanza de NEE</b>	Falta de recursos y apoyo especializado, individualización de actividades, adaptación curricular, inversión de tiempo y esfuerzo significativo.	7
<b>Preparación para atender NEE</b>	Investigación sobre NEE específicas, búsqueda de recursos educativos, estrategias de intervención, participación en cursos y talleres sobre educación inclusiva.	8
<b>Recomendaciones para otros docentes</b>	Investigación sobre NEE, búsqueda de recursos, estrategias de intervención, participación en formación continua, actitud abierta y flexible.	9
<b>Importancia de la colaboración</b>	Trabajo en equipo entre docentes, padres y otros profesionales, comunicación y perspectiva valiosa para el desarrollo de los niños con NEE.	10

*Fuente:* Entrevista aplicada a los docentes de preescolar.

**Tabla 2:** *Entrevista aplicada a expertos en el área de inclusión educativa en preescolar*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Código</b>
<b>Importancia de la Inclusión en Preescolar</b>	Desarrollo de habilidades sociales, respeto y empatía, cohesión social.	1
<b>Beneficios de la Educación Inclusiva</b>	A corto plazo: aumento de la autoestima, mejora de habilidades sociales. A largo plazo: tolerancia, comprensión, mejores habilidades de trabajo en equipo.	2

<b>Estrategias Innovadoras</b>	Tecnología asistiva, aprendizaje basado en proyectos, aulas multisensoriales.	3
<b>Medidas Institucionales</b>	Formación docente continua, políticas claras de inclusión, recursos adecuados, equipos multidisciplinarios.	4
<b>Evaluación y Monitoreo</b>	Evaluación formativa, retroalimentación constante, observación directa, portafolios de trabajo.	5
<b>Provisión de Recursos y Apoyos</b>	Materiales y tecnología adecuada, programas de sensibilización, creación de espacios accesibles.	6
<b>Desafíos de la Inclusión</b>	Falta de recursos, formación insuficiente, resistencia al cambio, necesidad de individualización de actividades.	7, 8
<b>Superación de Desafíos</b>	Recursos adecuados, formación continua, colaboración entre docentes, padres y otros profesionales.	8

*Fuente:* Datos de las entrevistas aplicadas a expertos en inclusión educativa.

## **Discusión**

El presente estudio tuvo como objetivo describir la importancia de implementar estrategias innovadoras en el proceso de inclusión educativa de niños en edad preescolar, promoviendo un ambiente educativo inclusivo que favorezca el desarrollo integral y la participación equitativa de todos los. A partir de las entrevistas realizadas a docentes y expertos en el área de inclusión educativa, se identificaron varios aspectos clave que subrayan la relevancia de esta temática.

Los hallazgos del estudio revelaron un consenso fundamental entre docentes y expertos sobre la importancia de cultivar entornos inclusivos desde los primeros años de escolaridad. Se determinan que la inclusión en la etapa preescolar actúa como un catalizador para el desarrollo de la empatía y la cohesión social; esta visión, alineada con las tesis de Gómez (2022), sugiere que un aula diversa enriquece la

---

---

experiencia de aprendizaje de todo el alumno, consolidando una cultura de respeto genuino.

La investigación identificó beneficios multidimensionales: a corto plazo, un incremento en la autoestima y, a largo plazo, la consolidación de competencias para la convivencia en sociedades multiculturales (Mena y Rengel, 2020). Para alcanzar estos objetivos, se destacaron estrategias innovadoras como la tecnología asistida y las aulas multisensoriales. Estas herramientas, bajo el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permiten adaptar la enseñanza a la singularidad de cada infante, garantizando un acceso equitativo al currículo (Castillo, 2021).

Finalmente, el análisis subrayó que la efectividad de la inclusión depende de una gestión institucional sólida que priorice la formación docente continua y la colaboración con equipos multidisciplinarios (Andrade, 2020). Asimismo, se validó la evaluación formativa como el método idóneo para monitorear progresos individuales mediante la retroalimentación constante (Chávez et al., 2021). Pese a desafíos como la escasez de recursos o la resistencia al cambio, el estudio concluye que la inclusión es un proceso dinámico que exige un enfoque flexible para derribar las barreras del sistema educativo (Martínez y Martínez, 2022).

### **Conclusiones**

El análisis realizado sobre la implementación de estrategias innovadoras en el proceso de inclusión educativa de niños en edad preescolar, revela varios puntos:

La implementación de estrategias innovadoras en la educación inicial es el pilar para construir entornos que garanticen el desarrollo integral y la participación equitativa. No obstante, el estudio revela una brecha crítica entre la teoría y la práctica; mientras el discurso pedagógico intensifica la inclusión, los educadores se enfrentan diariamente a

---

---

carencias de recursos, formación insuficiente y una persistente resistencia institucional al cambio.

Los hallazgos confirman que docentes y expertos coinciden en que la inclusión temprana es el motor de la cohesión social y el respeto a la diversidad. Para materializar esta visión, el uso de tecnología asistida, el aprendizaje basado en proyectos y las aulas multisensoriales se perfilan como herramientas esenciales para elevar la calidad educativa. Sin embargo, estas metodologías requieren, obligatoriamente, el respaldo de políticas claras y programas de capacitación continua que permitan atender con dignidad las necesidades educativas especiales.

Superar estos desafíos estructurales exige una respuesta sistémica e integral. No basta con la intención docente; es imperativo consolidar una colaboración interdisciplinaria entre familias, profesionales de apoyo y autoridades. En última instancia, transformar la educación preescolar en un espacio genuinamente inclusivo depende de un compromiso real que traduzca las aspiraciones académicas en recursos tangibles y prácticas situadas que reconozcan la singularidad de cada niño.

## **Bibliografía**

- Andrades, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 346-368.
- Castillo, C. (2021). Barreras en el acceso a una educación inclusiva en estudiantes con discapacidad cognitiva desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en la escuela de básica y media colombiana
- Chavez, L., Peña, C., Gomez, S., & Huayta, Y. (2021). Evaluación formativa: un reto en la educación actual. *3C TIC*, 10(3).
- Gomez, J. (2022). *Ambientes educativos inclusivos y su incidencia en el proceso de aprendizaje en niños con NEE en la UE Emigdio Esparza Moreno, Babahoyo. 2022* (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2022).
- Constitución de la República del Ecuador. (2008) TÍTULO II, DERECHOS CAPÍTULO II, DERECHOS DEL BUEN VIVIR, Sección quinta.

- 
- 
- Cruz, M., Salinas, E., Salazar, R., Castillo, G., Arcos, G., y Ricardo, J. (2019). Estudio situacional para determinar estrategias formativas en la atención a escolares con necesidades educativas especiales en la zona 5 del Ecuador. *Investigación Operacional*, 40(2), 255-266.
- Declaración de Salamanca (1994). Principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales. Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- Ernst, G. (2001). Educación para todos: La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. *Revista de Psicología*, 19(2), 319-332.
- Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6.
- Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. P. (2014). Metodología de la Investigación (Sexta Edición ed.). México.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural, (2021). Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural.
- Martínez, E., & Martínez, I. (2022). Propuesta de intervención educativa de dificultades no especificadas de aprendizaje en contextos de inclusión educativa. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 32(1), 67-77.
- Mena, E., & Rengel, K. (2020). *La inclusión educativa en los procesos pedagógicos* (Bachelor's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; UTC.).
- Mendoza, A., & Arroba, Á. (2021). Refuerzo académico y rezago escolar en estudiantes de educación básica. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(4), 54-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927013>
- Ministerio de educación (2016). Escuelas inclusivas. Gobierno Nacional de la República del Ecuador. <http://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Moreno, R., Bastías, J., y Pérez, D. (2020). Formación en atención a Necesidades Educativas Especiales: modificación de la percepción de los maestros de Ecuador sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 140-152.
- Muñoz, E., y Solís, B. (2021). Enfoque cualitativo y cuantitativo de la evaluación formativa. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 1-16.
- Oliva, H. (2015). El refuerzo educativo. En U. F. Gavidia.

- 
- 
- Ortega, E., & Taquez, A. (2019). Plan de refuerzo académico para el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño. *Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación*. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1080>
- Pascual, V., Rodríguez, A., y Palacios, R. (2021). Métodos empíricos de la investigación. *Ciencia huasteca boletín científico de la escuela superior de Huejutla*, 9(17), 33-34.
- Posada, L. (2021). De “necesidades educativas especiales” a “diseño universal para el aprendizaje”: un recorrido cronológico por las políticas de educación inclusiva en Colombia. *Jurídicas*, 18(2), 161-182.
- Santiesteban, I., Barba, J., y Fernández, D. (2017). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en la universidad técnica del norte del Ecuador.: Diagnóstico. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 162-167.
- UNICEF, (s.f). Hacia la educación inclusiva en América Latina y el Caribe. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Walker, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13-33.
- Zúñiga, P., Cedeño, R., y Palacios, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762.



# Capítulo VIII

## **TRASTORNOS DE CONDUCTA Y APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN BÁSICA: UN ESTUDIO MIXTO EN EL SUBNIVEL ELEMENTAL**

*Behavioral Disorders and Learning in General Basic  
Education: A Mixed-Methods Study in the Elementary  
Sublevel*

---

## Autores

### Kristie Natasha Herrera Lara

Independiente.  
e2300062284@live.ulead.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0009-3997-9467>

### Jorge Luis Mendoza Mejía

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
Jorgelm.mendoza@uleam.edu.ec  
<https://orcid.org/0000-0002-5990-3541>

## Resumen

El presente estudio analizó las repercusiones de los trastornos de conducta en el aprendizaje de estudiantes de Educación General Básica, subnivel elemental, de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano. La investigación se desarrolló desde el paradigma pragmático, con enfoque mixto, nivel descriptivo y diseño no experimental transeccional. La muestra estuvo conformada por 34 estudiantes y 2 docentes seleccionados por conveniencia. Para la recolección de información se utilizaron encuestas, entrevistas semiestructuradas y observación directa. Los resultados evidenciaron que los trastornos de conducta afectan significativamente la atención, la participación, la permanencia en las tareas y la convivencia escolar. Entre las principales manifestaciones se identificaron agresividad verbal, dificultades de atención e interrupciones constantes en clase. Asimismo, los docentes señalaron la influencia de factores intrafamiliares y el limitado acompañamiento en el hogar. Se concluye que esta problemática requiere estrategias pedagógicas integrales y preventivas, articuladas entre escuela y familia, para fortalecer la convivencia y el aprendizaje.

**Palabras clave:** Trastornos de conducta, aprendizaje, convivencia escolar, educación primaria, docentes.

## Abstract

This study analyzed the effects of behavioral disorders on the learning process of elementary-level students in Basic General Education at José Ramón Zambrano Educational Unit. The research was conducted under the pragmatic paradigm, using a mixed-method approach, descriptive level, and a non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 34 students and 2 teachers selected through convenience sampling. Data collection techniques included surveys, semi-structured interviews, and direct observation. The findings revealed that behavioral disorders significantly affect attention, participation, task persistence, and school coexistence. The main manifestations identified were verbal aggression, attention difficulties, and constant classroom disruptions. Teachers also highlighted the influence of intrafamily factors and limited support at home. The study concludes that addressing this issue requires comprehensive and preventive pedagogical strategies coordinated between school and family in order to strengthen both school coexistence and student learning.

**Keywords:** Behavioral disorders, learning, school coexistence, primary education, teachers.



---

---

## Introducción

En la actualidad, los trastornos de conducta representan un tema central en las escuelas, ya que afectan tanto la convivencia diaria como aspectos fundamentales del aprendizaje, entre ellos la concentración, la participación y el rendimiento académico de los estudiantes. Durante los primeros años de escolaridad, estos problemas suelen manifestarse mediante actitudes retadoras, impulsividad, agresividad o dificultades para mantener la atención y el esfuerzo mental requeridos por las tareas escolares.

Diversos estudios recientes coinciden en que los trastornos de conducta, sobre todo cuando se expresan mediante comportamientos disruptivos, guardan una relación muy importante con el rendimiento académico, el nivel de compromiso de los estudiantes con la escuela y la calidad del vínculo que mantienen con sus docentes (Hasty et al., 2023; Kulakow et al., 2024). En ese mismo contexto, también se ha podido reconocer que el papel de los profesores es decisivo, ya que su capacidad para identificar estas conductas y actuar de una forma adecuada puede marcar la diferencia en la intervención educativa (Fleming et al., 2024).

En Ecuador, este tema demanda una mirada amplia que nos permita desde una mejor perspectiva comprender los trastornos de conducta más allá de su manifestación visible en el aula. Este análisis requiere considerar prácticas inclusivas, estrategias de apoyo pedagógico y formas de corresponsabilidad entre la escuela y la familia. En los primeros años de educación, las conductas que alteran las normas de convivencia no solo afectan el orden dentro del aula, sino que también pueden repercutir en el aprendizaje, en la convivencia escolar y en la participación de los estudiantes. A partir de esta realidad, el estudio se orientó a responder la siguiente pregunta de investigación ¿Qué

---

---

repercusiones tienen los trastornos de conducta en el aprendizaje de los estudiantes de EGB, subnivel elemental?

En concordancia a ello, el objetivo general del analizar las repercusiones entre los trastornos de conducta y el aprendizaje de los estudiantes de EGB, subnivel elemental. De este objetivo se derivaron los siguientes objetivos específicos: a) identificar las manifestaciones conductuales que predominan en el aula; b) describir sus implicaciones en la atención y la participación, así como el rendimiento escolar de los estudiantes; y c) analizar la percepción docente sobre los factores asociados a dichas conductas.

## **Marco Teórico**

### **Trastornos de conducta en el ámbito escolar**

Los trastornos de conducta constituyen un conjunto de manifestaciones persistentes que vulneran las normas sociales y escolares, obstaculizan la convivencia y dificultan la adaptación del alumno a las exigencias del aula. Desde la óptica pedagógica, no deben entenderse como actos de aislados de indisciplina, sino como conductas complejas que requieren ser analizadas a partir del contexto en el que se producen, mediante seguimiento sistemático y con los apoyos interdisciplinarios que cada caso demande.

Lozada García y Acle Tomasini (2021) plantean que la noción de trastorno de conducta en el contexto educativo no puede entenderse como una categoría aislada o estática, sino como una construcción que el profesorado va construyendo a partir de su experiencia cotidiana en el aula. Esta comprensión se relaciona, sobre todo, con situaciones que interrumpen el desarrollo normal del trabajo escolar, cuestionan la autoridad pedagógica y alteran el clima de aprendizaje. En esta misma

---

---

línea Frutos López et al. (2022) sostienen que la detección y la intervención temprana constituyen un reto fundamental para la formación psicopedagógica, debido a que la conducta disruptiva puede afectar progresivamente tanto el rendimiento académico como los procesos de socialización del estudiante.

Aunque la literatura clásica ha identificado factores de riesgo vinculados al ámbito familiar, emocional y escolar (Bragado et al., 1999), los estudios recientes permiten comprender que la presencia continua de los trastornos de conducta en el contexto educativo responde a una realidad más compleja. En base a esta perspectiva (Facci et al., 2024) señalan que su presencia no depende de una sola causa, sino de la interacción entre las características individuales del niño, su crianza y la calidad de los apoyos que recibe en el contexto escolar. Y de acuerdo a ello, comprender este fenómeno exige una mirada integral, capaz de ir más allá de explicaciones reduccionistas y de interpretaciones centradas únicamente en la conducta observable.

### **Aprendizaje, actividad y rendimiento escolar**

El aprendizaje escolar, entendido como un proceso de construcción del conocimiento, involucra la atención, la autorregulación, la motivación, la memoria de trabajo, la interacción social y la construcción activa de significados. Cuando los estudiantes presentan dificultades persistentes para regular su conducta, estas dimensiones pueden verse comprometidas, especialmente en tareas que requieren seguir instrucciones, trabajar de manera colaborativa y mantenerse en la actividad durante periodos sostenidos.

La evidencia empírica reciente ha mostrado que los problemas externalizantes se relacionan con menores niveles de desempeño en áreas como lectura, escritura y matemáticas durante la educación primaria (Kulakow et al., 2024). Asimismo, las conducta agresivas, impulsivas y

---

---

desafiantes pueden deteriorar la relación con el docente y reducir el compromiso del estudiante con las actividades desarrolladas en el aula (Archambault et al., 2017; Hasty et al., 2023).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje no debe valorarse únicamente a partir de las calificaciones obtenidas, sino también considerar otros indicadores vinculados a la dinámica escolar, entre ellos la participación, la atención, el cumplimiento de las normas de convivencia y el tiempo en que el estudiante se mantiene realizando una tarea. Por ello, analizar la relación entre los trastornos de conducta y el aprendizaje implica ampliar la mirada pedagógica y situarla en las condiciones concretas del contexto escolar.

### **Intervención educativa y trabajo con las familias**

La intervención frente a los trastornos de conducta requiere contar con acciones sostenidas en el tiempo, consistentes y fundamentadas en evidencia. Las revisiones recientes sobre los tratamientos psicosociales señalan que los programas más eficaces combinan el trabajo con las familias, el entrenamiento en habilidades parentales, el apoyo al profesorado y estrategias de regulación conductual ajustadas a la edad de los estudiantes (Kaminski et al., 2026).

En el ámbito escolar, la detección del problema debe ser temprana, la observación sistemática, la coordinación con los equipos de orientación educativa constante y la comunicación con los representantes respetuosa y oportuna. Además, fortalecer el vínculo pedagógico puede actuar como un factor de protección, especialmente cuando las dificultades conductuales aún no se han consolidado (Fleming et al., 2024).

### **Materiales y métodos**

La presente investigación se desarrolló desde el paradigma pragmático, el cual permitió abordar el fenómeno de estudio mediante la integración de métodos cuantitativos y cualitativos, en función de la

---

---

complejidad de los trastornos de conducta y su incidencia en el aprendizaje escolar. Desde esta perspectiva, se asumió que la comprensión de la realidad educativa exige no solo la medición de variables observables, sino también la interpretación de significados y experiencias situadas en su contexto, lo que favoreció una aproximación más amplia e integral del fenómeno analizado .

En correspondencia con este posicionamiento epistemológico, la investigación se orientó bajo un enfoque mixto, el cual permitió la articulación de datos cuantificables con información cualitativa obtenida directamente del contexto educativo. Este enfoque resultó pertinente en tanto permitió no solo describir la presencia de manifestaciones conductuales en los estudiantes, sino también comprender las percepciones docentes y los factores asociados a dichas conductas, enriqueciendo así la interpretación de los resultados.

En cuanto al tipo de investigación, el estudio se enmarcó en una investigación de campo, dado que la información fue recolectada directamente en el escenario natural donde se desarrolla la problemática, sin manipulación de variables. Este abordaje facilitó el análisis de los trastornos de conducta en su contexto real, específicamente en la Unidad Educativa José Ramón Zambrano, permitiendo acceder a información directa proveniente de estudiantes y docentes.

El nivel de la investigación fue descriptivo, orientado a caracterizar las manifestaciones de los trastornos de conducta y sus repercusiones en el aprendizaje de los estudiantes del subnivel elemental. En tal sentido, el estudio se centró en identificar rasgos observables del fenómeno, tales como dificultades en la atención, la participación y el rendimiento escolar, sin pretender establecer relaciones causales, sino más bien ofrecer una comprensión sistemática de la realidad estudiada.

---

---

Por su parte, el diseño de investigación fue no experimental, en la medida en que las variables no fueron manipuladas, sino observadas tal como se presentan en el contexto educativo. Asimismo, se adoptó un corte transeccional o transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento del proceso investigativo, correspondiente a un periodo específico del año lectivo, lo que permitió obtener una visión puntual del fenómeno en estudio.

En relación con la población, esta estuvo conformada por 34 estudiantes, quienes participaron en el componente cuantitativo mediante la aplicación de encuestas, y por 2 docentes, quienes aportaron información cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas. La inclusión de ambos actores educativos permitió recoger información desde distintas perspectivas, favoreciendo una comprensión más completa del fenómeno.

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se emplearon la encuesta, la entrevista semiestructurada y la observación directa. Estas técnicas fueron operacionalizadas mediante un cuestionario dirigido a los estudiantes, una guía de entrevista aplicada a los docentes y una guía de observación orientada al análisis del comportamiento en el aula. La triangulación de estas técnicas permitió contrastar y complementar la información obtenida, fortaleciendo la validez del estudio.

Para el análisis de los datos cuantitativos, se utilizaron procedimientos estadísticos descriptivos, específicamente la organización de la información en tablas de frecuencias absolutas y relativas, así como la representación gráfica de los resultados, lo que permitió identificar tendencias y patrones en las manifestaciones conductuales y su incidencia en el aprendizaje. Por su parte, la información cualitativa fue analizada mediante un proceso interpretativo de contenido, orientado a la

---

---

identificación de categorías emergentes relacionadas con los factores asociados a los trastornos de conducta, las dificultades observadas en el aula y las estrategias de intervención desde la perspectiva docente.

Finalmente, es importante señalar que el desarrollo de la investigación se sustentó en principios éticos fundamentales, garantizando la confidencialidad y el anonimato de los participantes, especialmente por tratarse de menores de edad. En este sentido, se resguardó la información personal y académica de los estudiantes y docentes, asegurando un manejo responsable y ético de los datos recolectados.

### **Resultados y discusión**

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de encuestas a los estudiantes del subnivel elemental de Educación General Básica y de entrevistas semiestructuradas a docentes de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano. Los datos cuantitativos fueron organizados mediante frecuencias y porcentajes, mientras que la información cualitativa permitió complementar la comprensión del fenómeno desde la percepción docente. En conjunto, los hallazgos permitieron analizar las implicaciones de los trastornos de conducta en el aprendizaje, en correspondencia con el objetivo del estudio.

Tal como se observa en Figura 1, los resultados muestran que 22 de los 34 estudiantes encuestados, equivalentes al 64.7 %, consideran que los trastornos de conducta influyen en el aprendizaje, mientras que 12 estudiantes, correspondientes al 35.3 %, estiman que dicha influencia no es significativa. Este hallazgo evidencia que, desde la percepción estudiantil, las manifestaciones conductuales tienen una incidencia relevante dentro del proceso educativo.

Desde una perspectiva pedagógica, este resultado muestra que los trastornos de conducta no se reducen al ámbito disciplinario, sino que

---

---

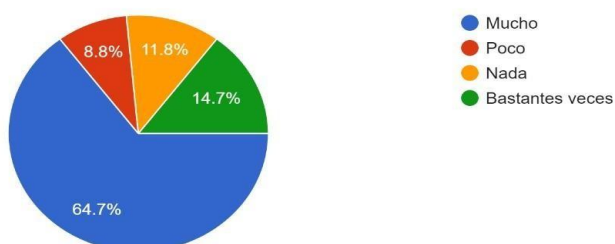
también afectan condiciones esenciales para aprender, como la atención, la participación y el desarrollo normal de las actividades escolares. Partiendo de esa línea, Kulakow et al. (2024) afirman que las dificultades conductuales externalizantes guardan relación con el rendimiento académico en lectura, escritura y matemáticas durante la educación primaria.

Este hallazgo guarda coherencia con otros estudios que advierten que los problemas conductuales pueden debilitar el compromiso escolar y afectar la experiencia educativa de los estudiantes, sobre todo cuando interrumpen la continuidad del trabajo en el aula. A causa de aquello, la percepción mayoritariamente encontrada en esta investigación refuerza la necesidad de una intervención educativa oportuna y acorde al contexto.

### Figura 1

¿En qué medida considera usted que influyen los trastornos de conducta en el desarrollo de sus actividades educativas?

34 respuestas



### *Influencia de los trastornos de conducta en el aprendizaje*

Tal como se observa en Figura 1, los resultados indican que 14 estudiantes, equivalentes al 41.2 %, manifiestan conductas agresivas verbales dentro del aula, mientras que 20 estudiantes, correspondientes al 58.8 %, no presentan este tipo de comportamiento. Aunque el porcentaje mayor corresponde a quienes no evidencian agresividad verbal, la proporción de estudiantes que sí la manifiestan sigue siendo

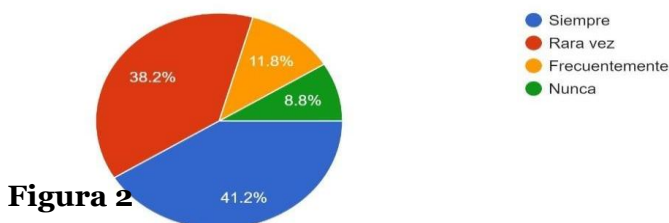
---

---

pedagógicamente significativa, debido a que este tipo de conducta altera la convivencia y el clima escolar.

Este resultado permite interpretar que la agresividad verbal constituye una de las manifestaciones más visibles de los trastornos de conducta en el aula, en la medida en que afecta la interacción entre pares, la relación con el docente y la organización del trabajo escolar. En esta línea, Archambault et al. (2017) sostienen que los comportamientos oposicionistas y problemáticos se relacionan con el compromiso escolar y con la calidad de la relación estudiante-docente. Además, los resultados también son coherentes con lo señalado por Lozada García y Acle Tomasini (2021), quienes plantean que estas manifestaciones suelen ser identificadas por el profesorado a partir de su impacto en la alteración del clima de aprendizaje. En consecuencia, la presencia de agresividad verbal en una proporción importante de estudiantes refuerza la necesidad de fortalecer estrategias de convivencia escolar y regulación conductual.

¿Con qué frecuencia observas comportamientos agresivos (físicos o verbales) en el aula?  
34 respuestas



**Figura 2**

### *Presencia de comportamientos agresivos en el aula*

Tal como se observa en Figura 3, los resultados muestran que 10 estudiantes, equivalentes al 29,4 %, presentan dificultades para mantener la atención durante las clases, mientras que 24, es decir el 70.6 % logran mantener niveles adecuados de concentración. Aunque la mayor parte de la muestra no evidencia problemas atencionales marcados, resultan estos resultados significativos, ya que casi un tercio de los estudiantes si

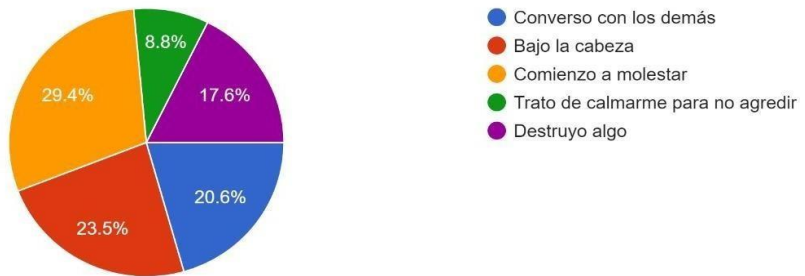
---

---

muestre dificultades en ese aspecto, ya que la atención constituye una condición básica para participar y avanzar en el aprendizaje.

¿Qué haces cuando te sientes enojado o frustrado?

34 respuestas



**Figura 4**

*Distracción durante el proceso de aprendizaje*

Ahora, este hallazgo permite comprender que los trastornos de conducta no solo se expresan en comportamientos visibles dentro del aula, sino también en dificultades relacionadas con la autorregulación, que terminan afectando la capacidad del estudiante para concentrarse y mantenerse de forma continua en las actividades escolares. Y referente ha, aquello lo encontrado coincide con Kulakow et al. (2024), quienes encontraron asociaciones entre dificultades conductuales y desempeño académico en la escuela primaria.

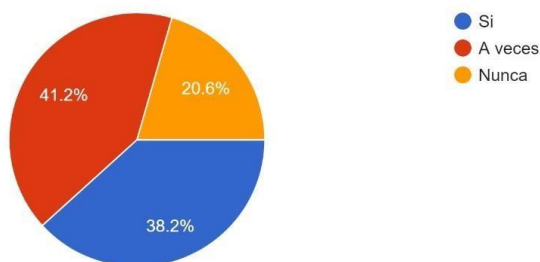
Del mismo modo, Hasty et al. (2023) señalan que las conductas externalizantes se relacionan con el compromiso en el aula y con la calidad de la relación entre estudiantes y docentes. Por ello, la distracción identificada en este estudio puede comprenderse como una manifestación que no solo afecta la concentración individual, sino también el vínculo pedagógico y la participación académica.

---

---

Tal como se observa en Figura 5, los resultados indican que 14 estudiantes equivalentes al 41.2 %, presentan conductas que interrumpen el desarrollo normal de la clase o los llevan a salir del aula, mientras que 20 estudiantes, es decir el 58.8 %, logran mantenerse dentro de la dinámica escolar. Aunque la mayoría permanece en la actividad, el porcentaje de quienes presentan estas dificultades sigue siendo ¿Cuándo estoy aburrido entro y salgo del salón de clases sin autorización o permiso del profesor?

34 respuestas



importante, ya que se refleja problemas para mantenerse en la tarea y participar de manera continua en el proceso educativo.

## Figura 6

### *Interrupciones o salidas del aula*

Desde una mirada pedagógica, esto permite comprender que estas conductas no solo afectan la autorregulación del estudiante, sino también a su adaptación a las normas de convivencia escolar. El alterar el ritmo de la clase, limita las oportunidades de un aprendizaje óptimo y vuelve más compleja la labor docente. Y esto concuerda lo mencionado por Hasty et al. (2023), quienes señalan que las conductas externalizantes se asocian con menores niveles de compromiso dentro del aula.

En concordancia con los autores, estos resultados son consistentes con la perspectiva de Lozada García y Acle Tomasini (2021), quienes

---

---

subrayan que los trastornos de conducta son percibidos por el profesorado a partir de su incidencia en la interrupción del trabajo escolar. Por ello, las interrupciones y salidas del aula identificadas en este estudio pueden ser comprendidas como manifestaciones que afectan tanto la convivencia como la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Resultados cualitativos: Percepción docente sobre factores asociados e intervención educativa**

Con el propósito de complementar la información cuantitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a dos docentes de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano. Los resultados cualitativos evidencian que, desde la percepción docente, una parte importante de las conductas disruptivas observadas en los estudiantes se relaciona con factores intrafamiliares, tales como dificultades en la dinámica familiar, falta de acompañamiento en las actividades escolares y problemas de comunicación entre padres e hijos.

Los docentes señalaron que los estudiantes con trastornos de conducta suelen presentar dificultades para mantener la atención, seguir normas y participar adecuadamente en las actividades académicas, lo que interrumpe las clases y afectan el aprendizaje. Estas apreciaciones coinciden con los hallazgos cuantitativos relacionados con la distracción y con las interrupciones o salidas del aula.

También resaltaron la importancia del acompañamiento familiar y de las estrategias de intervención, ya que algunos estudiantes comprenden los contenidos, pero sus dificultades conductuales interfieren en su desempeño escolar y en la convivencia. En esta línea, Fleming et al. (2024) subrayan la importancia del reconocimiento temprano de estas problemáticas, mientras que Kaminski et al. (2026) destacan la necesidad de articular el trabajo con las familias, el apoyo

---

---

docente y estrategias de regulación ajustadas a la edad. Esto refuerza la necesidad de una respuesta pedagógica coordinada entre escuela y familia.

### **Conclusiones**

El estudio permitió concluir que los trastornos de conducta tienen implicaciones relevantes en el aprendizaje de los estudiantes de Educación General Básica, subnivel elemental, en la medida en que afectan dimensiones esenciales del proceso educativo, como la atención, la participación, la permanencia en la tarea y la convivencia escolar. Desde esta perspectiva, las manifestaciones conductuales identificadas no deben comprenderse únicamente como problemas disciplinarios, sino como una condición que incide en las oportunidades reales de aprendizaje dentro del aula.

En correspondencia con el primer objetivo específico, se identificó que las manifestaciones conductuales predominantes se expresan en la influencia percibida de los trastornos de conducta sobre el aprendizaje, la presencia de agresividad verbal, las dificultades de atención y las interrupciones o salidas del aula.

Los resultados permiten comprender que una proporción importante de estudiantes presenta conductas que alteran la dinámica escolar y limitan el desarrollo de las actividades académicas. Más allá de lo disciplinario, esta situación pone en evidencia que los trastornos de conducta repercuten en dimensiones esenciales del aprendizaje, como la concentración, la participación y la permanencia en la tarea. Aunque la investigación no se propuso establecer relaciones causales, la información obtenida sí permite reconocer que estas manifestaciones tienen una incidencia pedagógica significativa en la vida escolar.

A ello se suma la perspectiva docente, que relaciona estas conductas con factores familiares, dificultades en el establecimiento de normas y escaso acompañamiento en el hogar. En este sentido, el estudio

---

---

reafirma que la intervención temprana, el fortalecimiento del vínculo pedagógico y el trabajo articulado entre escuela y familia no son elementos secundarios, sino condiciones necesarias para responder de manera más humana, preventiva e integral a esta problemática.

En síntesis, el abordaje de los trastornos de conducta en el subnivel elemental demanda una mirada pedagógica amplia, preventiva e interdisciplinaria, que permita comprender el fenómeno más allá de la conducta observable y promover acciones orientadas tanto a la convivencia como al aprendizaje de los estudiantes.

## Referencias

- Archambault, I., Vandenbossche-Makombo, J., & Fraser, S. L. (2017). Students' Oppositional Behaviors and Engagement in School: The Differential Role of the Student-Teacher Relationship. *Journal of Child and Family Studies*, 26(6), 1702–1712. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0691-y>
- Arias Odón, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. Revisión sistematizada. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa*, 12(2), 11-24. <https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Episteme. [https://tauniversity.org/sites/default/files/libro\\_el\\_proyecto\\_d\\_e\\_investigacion\\_de\\_fidias\\_g\\_arias.pdf](https://tauniversity.org/sites/default/files/libro_el_proyecto_d_e_investigacion_de_fidias_g_arias.pdf)
- Bragado, C., Bersabé, R., & Carrasco, I. (1999). Factores de riesgo para los trastornos conductuales, de ansiedad, depresivos y de eliminación en niños y adolescentes. *Psicothema*, 11(4), 939–956. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7513>
- Facci, C., Baroncelli, A., Frick, P. J., & Ciucci, E. (2024). Dimensions of Parenting and Children's Conduct Problems: The Importance of Considering Children's Callous-Unemotional Traits. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(6), 779. <https://doi.org/10.3390/ijerph21060779>
- Fleming, G. E., Boulton, A. L., Prasad, A. H., Kershaw, K. A., & Kimonis, E. R. (2024). Educator Knowledge of Childhood Conduct Problems and Callous-Unemotional Traits. *Research on Child and*

- 
- 
- Adolescent Psychopathology*, 52(11), 1693-1706.  
<https://doi.org/10.1007/s10802-024-01230-9>
- Frutos López, Y., Mas Sánchez, P. R., & Peña Ramírez, Y. (2022). Detección e intervención del trastorno de conducta: reto en la formación del psicopedagogo. *Didáctica y Educación*, 13(3), 103–119. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8557854>
- Hasty, L. M., Quintero, M., Li, T., Song, S., & Wang, Z. (2023). The longitudinal associations among student externalizing behaviors, teacher-student relationships, and classroom engagement. *Journal of School Psychology*, 100, 101242. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.101242>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Kaminski, J. W., Claussen, A. H., Sims, R. S., & Bhupalam, S. (2026). Evidence-Based Psychosocial Treatments for Disruptive Behaviors in Children: Update. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 55(2), 195-224. <https://doi.org/10.1080/15374416.2024.2405988>
- Kulakow, S., Mahlau, K., & Kocaj, A. (2024). The longitudinal relationship between internalizing and externalizing behavioral problems with academic achievement in elementary school. *Learning and Instruction*, 92, 101909. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101909>
- Lozada García, R., & Acle Tomasini, G. (2021). Problemas de conducta en el aula: construcción del concepto desde la perspectiva de las maestras de primaria. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 14(3), 131–143. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.14312>



# Capítulo IX

## **FACTORES SOCIOAFECTIVOS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES CON SÍNDROME DE DOWN: UN ANÁLISIS EN EDUCACIÓN BÁSICA**

*Socio-affective Factors and Meaningful Learning in  
Students with Down Syndrome: An Analysis in Basic  
Education*

---

## Autores

### Loor Valencia Irene Samanta

<https://orcid.org/0009-0007-7024-6128>  
islv.2350175366@gmail.com

### Peñarrieta Zambrano Willy Andrés

Unidad Educativa Excelso Espiritu Santo  
<https://orcid.org/0009-0005-8260-5381>  
willyp30\_@hotmail.com

### Torrealba Peña Mairelys Jaciel

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0000-0002-3740-6405>  
mairelys.torrealba@uleam.edu.ec

### Blanca Corona Meza Gaibor

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0009-0004-6860-1408>  
blanca.meza@uleam.edu.ec

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo comprender los significados atribuidos a los factores socioafectivos que favorecen la inclusión de niñas y niños con Síndrome de Down en el nivel de Educación General Básica. La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método fenomenológico. La información se recopiló mediante entrevistas aplicadas a docentes, utilizando un guion validado por expertos. El proceso de categorización permitió identificar aspectos relacionados con los procesos socioafectivos en el aprendizaje, estrategias neuroeducativas, el rol del docente especializado y los desafíos que enfrentan los estudiantes con Síndrome de Down dentro y fuera del contexto escolar. Los hallazgos evidencian que los factores socioafectivos son fundamentales para promover el desarrollo integral, la integración y el aprendizaje inclusivo. Se concluye que la participación conjunta de la escuela y la familia resulta esencial para garantizar una educación inclusiva, equitativa y orientada al respeto de las diferencias individuales.

**Palabras clave:** Inclusión educativa, educación especial, Síndrome de Down, factores socioafectivos, aprendizaje inclusivo.

## Abstract

This study aimed to understand the meanings attributed to socio-affective factors that promote the inclusion of children with Down syndrome in Basic General Education. The research was conducted under the interpretive paradigm, using a qualitative approach and the phenomenological method. Data were collected through interviews with teachers using an interview guide validated by experts. The categorization process identified aspects related to socio-affective processes in learning, neuroeducational strategies, the role of specialized teachers, and the challenges faced by students with Down syndrome inside and outside the school environment. The findings reveal that socio-affective factors are essential for promoting comprehensive development, integration, and inclusive learning. The study concludes that the joint participation of schools and families is crucial to ensuring inclusive and equitable education that respects individual differences.

**Keywords:** Inclusive education, special education, Down syndrome, socio-affective factors, inclusive learning.



---

---

## Introducción

La educación es un proceso de formación integral que se desarrolla a lo largo de toda la vida, mediante el cual las personas adquieren conocimientos, habilidades y valores que les permiten desarrollarse como individuos y participar activamente en la sociedad. Asimismo, constituye un derecho fundamental que el Estado debe garantizar de manera equitativa, siendo, además, un elemento esencial para el desarrollo social y económico, así como para la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

Desde esta perspectiva, la educación, como proceso inherentemente humano, no debe ser considerada únicamente desde los factores cognitivos, sino también desde los factores socioafectivos. Educar implica un proceso continuo de formación y desarrollo que permite a los individuos comprender su realidad y transformarla de manera consciente, equilibrada y responsable. De esta forma, la educación contribuye al perfeccionamiento del individuo como ser social, preparándolo para actuar con responsabilidad dentro de la sociedad.

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) establece que todas las instituciones educativas deben acoger a niños, niñas y adolescentes sin discriminación alguna, independientemente de sus características físicas, emocionales, sociales, culturales o étnicas. Sin embargo, este principio representa un reto en el ámbito educativo, ya que implica fomentar la equidad y promover una educación basada en la diversidad como eje fundamental para alcanzar la calidad y el progreso.

En concordancia con lo anterior, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006), a través de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, señala que la educación es un derecho fundamental que debe ser garantizado sin discriminación. En este sentido,

---

---

el Estado tiene la obligación de asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, que responda a la diversidad de las necesidades de los estudiantes, reconociendo y valorando sus diferencias. Esto implica adaptar los procesos educativos para garantizar el acceso y la participación efectiva de todas las personas.

En relación con el síndrome de Down, se reconoce que no constituye una enfermedad, sino una alteración genética que conlleva distintos grados de discapacidad intelectual. La designación del 21 de marzo como Día Mundial del Síndrome de Down, por parte de la ONU, busca generar conciencia y promover un cambio en la percepción social, destacando la dignidad, el valor y las contribuciones de las personas con discapacidad, así como la importancia de su autonomía e independencia.

En el contexto de Ecuador, se evidencia un incremento en la población infantil con necesidades educativas especiales (NEE), entendidas como aquellas dificultades o discapacidades que interfieren en el proceso de aprendizaje. Entre estas se encuentran los niños con síndrome de Down. Datos de la Misión Manuela Espejo indican una prevalencia significativa, así como limitaciones en el acceso a atención psicopedagógica y a oportunidades laborales. A pesar de la existencia de normativas legales que promueven la inclusión, como el Código de la Niñez y Adolescencia, persisten desafíos en la aplicación efectiva de una educación inclusiva.

En este sentido, Vilorio (2016) señala que, en la actualidad, los niños son catalogados conforme a sus carencias y no a sus necesidades educativas, por lo que recomienda el uso del término dificultades de aprendizaje en lugar de expresiones inadecuadas, con el fin de referirse a estudiantes que requieren apoyo educativo específico. Esto resalta la importancia de adoptar un enfoque inclusivo y respetuoso dentro del sistema educativo.

---

---

Asimismo, se plantea que es una responsabilidad constante del sistema educativo ecuatoriano, especialmente de las instituciones educativas, desarrollar programas de atención prioritaria que garanticen el bienestar, la inclusión y el ejercicio pleno de los derechos de los estudiantes con NEE. Esto debe realizarse con el apoyo activo de padres y docentes, promoviendo un ambiente de tranquilidad, disfrute y participación.

El Sistema Nacional de Educación, junto con la Ley Orgánica de Educación Intercultural, establece un marco normativo que promueve un currículo flexible e inclusivo, facilitando el acceso de estudiantes con NEE a instituciones educativas públicas y privadas. No obstante, además del acceso, es fundamental considerar los factores motivacionales y socioafectivos que influyen en el proceso de aprendizaje, ya que estos forman parte del desarrollo integral del estudiante.

En este contexto, la inclusión de niños con síndrome de Down implica la participación de diversos actores educativos y el desarrollo de estrategias que favorezcan su integración social y académica. Las actividades curriculares deben orientarse a fortalecer sus capacidades y mejorar su calidad de vida.

Los factores socioafectivos están relacionados con las emociones, las relaciones interpersonales y la construcción de la identidad personal, desempeñando un papel fundamental en el desarrollo y aprendizaje de las personas. Estos factores influyen directamente en la motivación, la autoestima, la capacidad de aprendizaje y la adaptación al entorno. Asimismo, las habilidades sociales permiten a los individuos interactuar de manera efectiva, comunicarse adecuadamente, resolver conflictos y colaborar con los demás.

El desarrollo socioafectivo es primordial para lograr un adecuado rendimiento académico. La formación de niños capaces de convivir,

---

---

relacionarse pacíficamente y empatizar con los demás requiere analizar, valorar y concienciar sobre la importancia de estos factores dentro del contexto educativo. En este sentido, Rosal y Valenzuela (2020) destacan que la influencia de los factores socioafectivos en el rendimiento escolar, así como sus efectos en la salud mental y el bienestar del estudiante, pueden explicar los resultados académicos.

De igual manera, los procesos socioafectivos, tanto a nivel personal como social, contribuyen al desarrollo de la autoconciencia, el autoconocimiento, el lenguaje y la motivación. Un desarrollo equilibrado de estos aspectos, acompañado de una actitud positiva hacia uno mismo y hacia el entorno, favorece la obtención de aprendizajes significativos y de calidad.

En el ámbito familiar, las personas que conviven con niños con síndrome de Down enfrentan diversos desafíos relacionados con su inclusión social y educativa. En muchos casos, existe temor frente a posibles situaciones de discriminación o dificultades en el aprendizaje. Por ello, el apoyo socioafectivo y motivacional dentro del hogar resulta fundamental para fortalecer la autoestima y facilitar el logro de los objetivos educativos. La participación activa de familiares, docentes y otros actores cercanos es esencial para generar un entorno de apoyo adecuado.

En cuanto a la realidad educativa del país, los datos estadísticos reflejan una brecha importante en la inclusión de estudiantes con discapacidad. Aunque existe un número significativo de niños dentro del sistema educativo, la cobertura de instituciones inclusivas sigue siendo limitada, lo que evidencia la necesidad de fortalecer las políticas educativas y ampliar las oportunidades de acceso a una educación de calidad.

---

---

Finalmente, la educación inclusiva de niños con síndrome de Down implica la articulación de diversos entornos y actores que contribuyen a su desarrollo socioafectivo y a su integración social. Es fundamental generar conciencia sobre la importancia de garantizar el acceso a la educación, así como de implementar estrategias pedagógicas y de apoyo emocional que respondan a las necesidades específicas de estos estudiantes. De allí que surge la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los significados y sentimientos asignados a los factores socioafectivos en el aprendizaje significativo de niños con Síndrome de Down por parte de los docentes en el nivel de EGB de una institución fiscal del Cantón El Carmen, Manabí, Ecuador?

### **Materiales y Métodos**

El estudio se enmarca en un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, el cual se fundamenta en la utilización de estrategias orientadas a la recolección e interpretación de datos sin recurrir a métodos numéricos, adoptando un diseño de investigación flexible, situacional, recurrente y participativo (Gómez, 2006). Desde este enfoque, se consideró que la realidad es subjetiva y que los docentes poseen diversas perspectivas sobre los factores socioafectivos en el proceso de aprendizaje significativo de los estudiantes con SD.

En cuanto al enfoque de investigación, este fue cualitativo, el cual se basa en la interpretación de significados, patrones y matices presentes en los datos recopilados, generalmente a través de técnicas como entrevistas, grupos focales, observación participante y análisis de documentos. Estas técnicas permiten captar la riqueza y diversidad de las experiencias humanas, así como identificar perspectivas que no siempre son susceptibles de cuantificación. En el contexto de los factores socioafectivos, este enfoque buscó comprender cómo las interacciones sociales, las emociones, las percepciones y las actitudes influyen en el

---

---

comportamiento y en la toma de decisiones de los actores educativos involucrados.

Adicionalmente, se empleó el método fenomenológico, cuyo propósito fue comprender la naturaleza de la experiencia humana tal como es vivida y percibida por los individuos, centrándose en las vivencias tal como son experimentadas por los participantes. En tal sentido, esta metódica posibilitó la exploración profunda y contextualizada de las experiencias, interacciones y relaciones sociales de los niños con síndrome de Down, así como de los factores socioafectivos que pueden influir en su bienestar y desarrollo.

En relación con los participantes del estudio, Galeano (2020) señala que deben elegirse las personas más adecuadas, aquellas que están familiarizadas con la realidad objeto de estudio. En este orden de ideas, se contó con la colaboración de ocho docentes con experiencia en la atención de estudiantes con SD y otras necesidades educativas especiales, quienes narraron sus vivencias sobre el fenómeno en estudio.

La técnica empleada fue la entrevista, considerada una herramienta valiosa que permite alcanzar una comprensión profunda de los fenómenos estudiados y explorar las perspectivas de los participantes. El instrumento utilizado fue el guion de entrevista, compuesto por preguntas diseñadas para obtener respuestas relevantes.

Finalmente, de acuerdo con Martínez (2007), la validez de los hallazgos se sustenta en la triangulación teórica, la cual implica contrastar las interpretaciones de la investigadora con las de los participantes y los fundamentos teóricos. Este proceso fortalece la confiabilidad y credibilidad de los resultados. Asimismo, se empleó la categorización para organizar e interpretar la información, permitiendo la construcción de categorías de análisis y una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

---

---

## Resultados y Discusión

Tras las entrevistas realizadas a los informantes clave, se determinó que la interpretación de los testimonios se llevó a cabo mediante un proceso interpretativo por parte de los investigadores. Para ello, se empleó la categorización, la cual permitió comprender los factores socioafectivos que intervienen en el aprendizaje significativo de los niños con síndrome de Down en el nivel de EDB.

Estas unidades categoriales fueron decodificadas a partir de la cromatización. Cabe recalcar que los primeros caracteres del código corresponden a las iniciales de la categoría; asimismo, el color se asocia con la cromatización presente en las unidades de sentido que integran cada categoría, las cuales surgieron de las respuestas de los actores sociales. Las categorías, con su color y su código correspondiente, son las siguientes: procesos socioafectivos para la mejora del desarrollo integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PSMDIPEA/Morado); estrategias neuroeducativas en el fortalecimiento y crecimiento pedagógico de los niños con síndrome de Down (ENFCPNSD/Naranja); el papel del educador con formación en necesidades educativas especiales (EPEFNEE/Celeste) y desafíos que atraviesan los niños con síndrome de Down, dentro y fuera del plantel educativo (DANSDDFPE/Vino tinto).

Los hallazgos de la figura 1 revelan que, para los docentes del nivel de EGB, los factores socioafectivos intervinientes en el aprendizaje significativo en los niños con SD son fundamentales para su avance en el sistema educativo. Al respecto, los docentes sostienen que el aprendizaje es un proceso social y emocional; esto significa que los niños aprenden no solo a través de la transmisión de información, sino también mediante sus interacciones con los demás y sus propias emociones. Esta idea pertenece a la categoría procesos socioafectivos para la mejora del desarrollo integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se evidencia cuando una

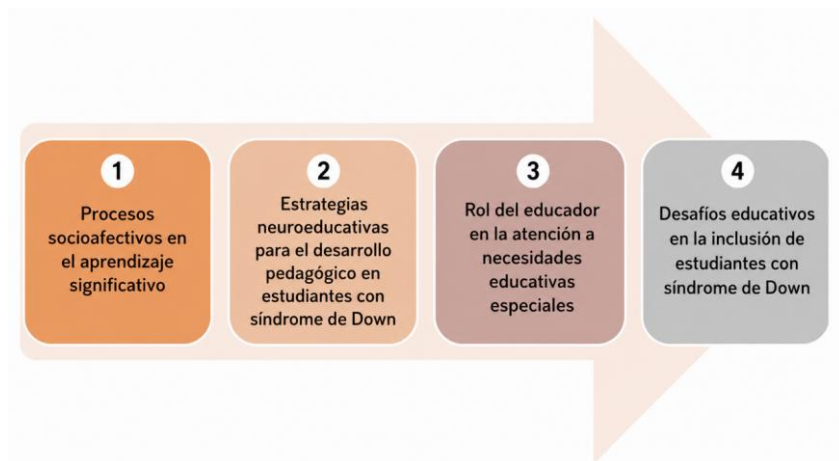
---

---

maestra manifestó: “las relaciones interpersonales, nos referimos a ese asociamiento que existe entre dos o más personas y, por tanto, allí se va a fortalecer en el niño también su aprendizaje, su crecimiento y su desarrollo como ser humano y como profesional” (Entrevistado A1).

**Figura 1.**

*Unidades categoriales del estudio*



Nota. Categorías emergentes tras el análisis de las entrevistas

En concordancia con lo anterior, la ONU (2006), a través de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, señala que la educación es un derecho fundamental que debe ser garantizado sin discriminación. En este sentido, el Estado tiene la obligación de asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, que responda a la diversidad de las necesidades de los estudiantes, reconociendo y valorando sus diferencias. Esto implica adaptar los procesos educativos para garantizar el acceso y la participación efectiva de todas las personas.

En el contexto de Ecuador, se evidencia un incremento en la población infantil con necesidades educativas especiales (NEE), entendidas como aquellas dificultades o discapacidades que interfieren en el proceso de aprendizaje. Entre estas se encuentran los niños con

---

---

síndrome de Down. Datos de la Misión Manuela Espejo indican una prevalencia significativa, así como limitaciones en el acceso a atención psicopedagógica y a oportunidades laborales. A pesar de la existencia de normativas legales que promueven la inclusión, como el Código de la Niñez y Adolescencia, persisten desafíos en la aplicación efectiva de una educación inclusiva

Por su parte, Díaz (2008) resalta que, dentro del contexto educativo, los componentes organizacionales, como la infraestructura institucional, la eficacia de los servicios y la vinculación con factores externos, desempeñan un papel clave en el logro de las metas educativas. En concordancia con ello, la calidad del entorno físico, el apoyo administrativo, la eficacia de la enseñanza y la colaboración con la comunidad configuran un ambiente propicio para el aprendizaje, especialmente en estudiantes con síndrome de Down. Estos, si bien pueden presentar desafíos en el desarrollo socioafectivo, suelen caracterizarse por ser sociables y afectuosos; no obstante, según los entrevistados, pueden experimentar dificultades en la comprensión de las emociones ajenas, lo que incide en sus relaciones interpersonales y en su desempeño en contextos sociales y educativos.

Los relatos de las maestras brindaron información adicional sobre lo que se configuró como la categoría estrategias neuroeducativas en el fortalecimiento y crecimiento pedagógico de los niños con síndrome de Down. De acuerdo con una de las docentes que dio su testimonio: “Un niño con síndrome de Down necesita no solamente trabajar con lápiz y esfero; necesita videos, música; entonces, es importante que aquel docente que tenga un estudiante con síndrome de Down cuente con estos recursos para poder trabajar dentro del aula de clase de una manera efectiva, con calidad y calidez” (Entrevistado C3).

---

---

En la misma dirección, otra docente manifestó: “que realicen adaptaciones curriculares que, obviamente, tienen que ver con buscar una metodología diferente. Yo creo que una metodología con la que podrían trabajar con los chicos es la pintura, el juego; muchas veces estos niños presentan estas habilidades o, en ocasiones, no se los puede controlar, pero sí se los puede manejar” (Entrevistado B2).

Para Falco y Kuz (2016), los conocimientos neurocientíficos aplicados a la educación se orientan a comprender las bases neuronales del aprendizaje, en las que intervienen factores como las emociones, la atención, la memoria y otras funciones ejecutivas; su consideración en la planificación y el desarrollo de experiencias educativas resulta fundamental, ya que favorece la reflexión sobre el propio proceso cognitivo y promueve el aprendizaje continuo. En consecuencia, la neuroeducación posibilita un enfoque más integral del estudiante, permitiendo una enseñanza más focalizada y una comprensión más profunda de las condiciones del proceso formativo. En esta misma línea, Loo y Torrealba (2023) sostienen que la incorporación de estos conocimientos en la práctica pedagógica facilita una mejor comprensión de los procesos implicados en el aprendizaje y contribuye a optimizar las experiencias educativas, promoviendo así un aprendizaje más significativo y sostenido.

En la misma línea, para la categoría el papel del educador con formación en necesidades educativas especiales, se refleja cuando un docente expresa que es bastante importante que “siempre se dieran capacitaciones constantes, para que uno pueda abordar estos casos que son bastante particulares de tratar; el área educativa regular de los docentes, podríamos decir que, a veces, estamos preparados humanamente para tratar, pero profesionalmente es un sistema bastante amplio que requiere responsabilidad” (Entrevistado A1). Bajo el mismo

---

---

argumento, otro docente afirmó: “yo creo que sí es importantísimo; más no que se preparen de pronto por su cuenta, sino que el Ministerio de Educación mismo organice talleres, capacitaciones frecuentes de manera especial para docentes que tienen dentro de sus aulas regulares estudiantes con síndrome de Down, a fin de fortalecer la parte socioafectiva del estudiante, así como la parte emocional o socioafectiva del docente, porque, al no saber cómo trabajar, se siente a veces frustrado, impotente y con ese miedo de no saber qué hacer con los chicos” (Entrevistado B2).

Esta definición de adaptación curricular es amplia; a partir de ella, es posible identificar diferentes niveles de acomodación o ajuste, es decir, distintos niveles de adaptación curricular. El currículo escolar propuesto por las administraciones adquiere un carácter abierto, flexible y adaptable a las necesidades y características de la comunidad educativa en la que se insertan los centros educativos.

Esta concepción permite la implementación de un proceso de adaptación curricular que abarca desde el primer nivel de concreción, representado por los decretos de enseñanza, hasta las adaptaciones curriculares individuales o grupales. En este sentido, las adaptaciones curriculares son intrínsecas al propio currículo. Por ello, los equipos docentes, departamentos, profesores y tutores adecuan el currículo en función de las características de los estudiantes de cada ciclo o aula.

El plan de estudios establecido por las autoridades educativas se caracteriza por su flexibilidad, lo que permite realizar ajustes en función de las necesidades específicas de la comunidad escolar. Esta condición posibilita tanto adaptaciones generales como aquellas dirigidas a individuos o grupos específicos. Dichas modificaciones se implementan desde el nivel más amplio, como las normativas educativas, y forman parte inherente de la estructura del propio plan de estudios. En el ámbito

---

---

del ciclo o aula, docentes, departamentos y tutores trabajan de manera conjunta para adecuar el currículo según las características particulares de cada estudiante.

Jara et al. (2015) señalan que, en la actualidad, la inclusión social y educativa constituye un importante desafío para diversas instituciones y organizaciones del ámbito educativo. Frente a esta realidad, han surgido programas e iniciativas específicas orientadas a promover un modelo educativo efectivo, en el que se reconoce la importancia de atender la diversidad dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con especial énfasis en la inclusión. En este contexto, se resalta la necesidad de fortalecer la inclusión social y educativa mediante la implementación de acciones concretas que favorezcan la atención a las diversas necesidades presentes en los entornos educativos, con el propósito de garantizar la participación de todos los estudiantes.

En lo concerniente a la categoría denominada desafíos que atraviesan los niños con síndrome de Down, dentro y fuera del plantel educativo, una docente expresó: “los problemas que enfrentan los estudiantes se evidencian cuando no se les hace partícipes de la educación ni se promueve su integración con los demás compañeros; es allí donde se sienten agresivos, solos y sin afecto” (Entrevistado C3). Otro docente afirmó que otro de los desafíos se presenta cuando “existe el estigma, el prejuicio y el estereotipo en relación con cómo tratar y cómo trabajar con los niños con síndrome de Down; entonces, es muy común que los docentes tengan miedo, presenten ansiedad y mantengan ideas erróneas sobre lo que es un niño con síndrome de Down” (Entrevistado F4).

Según Ruiz (2009), algunos docentes enfrentan dificultades para atender las necesidades educativas especiales (NEE) debido a las exigencias del currículo y al elevado número de estudiantes por aula, lo que evidencia la necesidad de implementar estrategias metodológicas

---

---

orientadas a favorecer la atención educativa de niños con síndrome de Down. En este contexto, se consideran fundamentales actitudes docentes positivas, como asumir un rol ejemplar y desarrollar actividades que promuevan el conocimiento de las características de estos estudiantes; no obstante, la limitada preparación y las condiciones del aula hacen que esta labor resulte compleja, por lo que los docentes recurren a recursos como juegos y dinámicas, así como al fomento de valores como la empatía, el respeto y la tolerancia para garantizar un acompañamiento adecuado. A su vez, trabajar con estudiantes con síndrome de Down implica retos asociados a dificultades en la atención, la memoria, el procesamiento de la información y la regulación emocional, aspectos que inciden en su aprendizaje. En concordancia, Ruiz (2004) señala la importancia de implementar métodos de intervención que promuevan, de manera sistemática, el desarrollo de la madurez emocional, enfocándose en el reconocimiento, la regulación y la gestión de las emociones, así como en el fortalecimiento de la empatía. En este sentido, proporcionar apoyo y recursos adecuados, junto con una metodología de intervención pertinente, favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales, contribuyendo al bienestar general, al éxito en la vida y al fortalecimiento de la resiliencia y la capacidad de afrontar desafíos.

### **Conclusiones**

Los factores socioafectivos que influyen en el aprendizaje y la integración son fundamentales en el ámbito escolar, ya que permiten garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias. La integración educativa de niños con necesidades educativas especiales (NEE) fomenta la igualdad de oportunidades, el respeto a la diversidad y la participación activa en el proceso de aprendizaje. Asimismo, contribuye al desarrollo de habilidades sociales, el trabajo en equipo y la empatía, y promueve la construcción de

---

---

una sociedad más inclusiva al facilitar la interacción entre alumnos con distintas capacidades, culturas y experiencias.

El estudio realizado alcanzó sus objetivos y generó conclusiones relevantes. En cuanto al primer objetivo específico, dirigido a describir los significados que los docentes atribuyen a la integración educativa de alumnos con síndrome de Down, se determinó que los maestros perciben este concepto como complejo y multifacético, influido por sus experiencias personales, creencias sobre educación inclusiva y el contexto escolar. Desde su perspectiva, la integración se concibe como un proceso de aprendizaje y crecimiento continuo que requiere cambios en la mentalidad y en las prácticas pedagógicas para adaptar la enseñanza a las necesidades de todos los estudiantes. No obstante, algunos docentes consideran que los niños con síndrome de Down se beneficiarían más en centros especializados con profesionales que les brinden apoyo significativo para un aprendizaje pleno.

Respecto al segundo objetivo específico, que buscaba comprender los aspectos socioafectivos en el aprendizaje activo, se identificó que sentidos como el tacto, la vista y el oído son esenciales para establecer vínculos afectivos, percibir expresiones y emociones, y favorecer la comunicación. Además, otros elementos socioafectivos, como la empatía, la capacidad de relación social, la expresión emocional y la autoestima, influyen directamente en la manera en que los niños con síndrome de Down se relacionan con su entorno y afrontan su aprendizaje. Comprender estos factores permite diseñar estrategias educativas más efectivas y personalizadas.

El tercer objetivo específico, enfocado en los significados y sentidos construidos durante el proceso formativo, evidenció que estos se generan de manera conjunta entre los estudiantes, sus familias, los docentes y la

---

---

sociedad. La igualdad de oportunidades, la participación y la cooperación entre docentes y padres resultan esenciales para favorecer la inclusión.

Finalmente, se identificaron metodologías socioafectivas que influyen en el bienestar y desarrollo emocional de los niños con síndrome de Down. Comprender estos aspectos es clave para brindar un apoyo adecuado, ofrecer una visión general del tema y resaltar la importancia de estudiar los factores socioafectivos, tanto para la comunidad científica como para los profesionales que trabajan con estos niños.

### Referencias

- Díaz Peralta, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 65–86. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- Falco, M., & Kuz, A. (2016). Comprendiendo el aprendizaje a través de las neurociencias, con el entrelazado de las TICs en educación. *Iberoamericana de Tecnología*, 17, 43–51. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/54200>
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad EAFIT. <https://surl.li/tqkuvx>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Brujas. <https://surl.li/wewhui>
- Jara, R., Melero, N., & Guichot, E. (2015). Inclusión socioeducativa, perspectivas y desafíos. *Dominio de las Ciencias*, 1, 164–179. <https://surl.li/vqsvvg>
- Loor, L., & Torrealba, M. (2023). Fenomenología sobre la neuroeducación en el subnivel de preparatoria: Concepciones del profesorado. *Ciencia y Educación*, 7(2). <https://surl.li/ttmwnk>
- Martínez, M. (2007). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas. <https://surl.li/ytrblx>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>
- Ruiz, E. (2004). Programa de educación emocional para niños con síndrome de Down. *Síndrome de Down*, 21, 84–93. <https://surl.li/kyeakx>
- Ruiz, E. (2009). *Síndrome de Down: La etapa escolar. Guía para profesores y familias*. <https://surl.li/tepxdt>

---

---

UNESCO. (2017). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación y declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. <https://surl.li/epjoxz>

Viloria Carrillo, M. E. (2016). *La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela* [Tesis doctoral, Universitat de Girona]. Tesis Doctorals en Xarxa. <https://surl.li/wyprnu>



# Capítulo X

## **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y HABILIDADES BLANDAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LAS LICENCIATURAS EN EDUCACIÓN Y ENFERMERÍA**

---

## Autores

### **Priscila Viviana Revelo Sánchez**

Universidad de las Fuerzas Armadas  
pvrevelo1@espe.edu.ec  
<https://orcid.org/0000-0002-2342-9948>

### **Gema Julexi Cedeño Suárez**

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0009-0007-7448-4764>  
gemay.cedeno@uleam.edu.ec

### **Karla Karolina Chavarría Zambrano**

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0009-0005-9256-6582>  
karla.chaverria@uleam.edu.ec

### **Zambrano Villaprado Karina Estefanía**

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0009-0004-0432-6574>  
karina.zambrano@uleam.edu.ec

## Resumen

El desarrollo de competencias socioemocionales y habilidades blandas constituye un elemento esencial en la formación del ciudadano del siglo XXI. El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades blandas en estudiantes de las licenciaturas en Educación Básica y Enfermería de la ULEAM, Extensión El Carmen, durante el período académico 2025-I. La investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, diseño de campo y tipo asociativo. La población estuvo conformada por 157 estudiantes y, mediante muestreo estratificado, se seleccionó una muestra de 112 participantes. Se utilizó la encuesta y un cuestionario tipo escala como instrumentos de recolección de datos. Los resultados evidenciaron predominio de niveles adecuados tanto de inteligencia emocional como de habilidades blandas. Asimismo, se obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de  $\rho = 0.472$ ;  $p < 0.01$ , indicando una relación positiva moderada entre ambas variables en los estudiantes universitarios evaluados. **Palabras clave:** Inteligencia emocional, habilidades blandas, estudiantes universitarios, educación superior, competencias socioemocionales.

## Abstract

The development of socio-emotional competencies and soft skills is essential for educating twenty-first-century citizens. This study aimed to determine the relationship between emotional intelligence and soft skills among students enrolled in the Basic Education and Nursing degree programs at ULEAM, El Carmen Extension, during the 2025-I academic period. The research followed the positivist paradigm, using a quantitative approach, field design, and associative type of study. The population consisted of 157 students, and through stratified sampling, a sample of 112 participants was selected. Data were collected using a survey and a scale-type questionnaire. The results revealed a predominance of adequate levels of both emotional intelligence and soft skills among the participants. In addition, Spearman's Rho coefficient showed a moderate positive relationship between the variables ( $\rho = 0.472$ ;  $p < 0.01$ ). The findings suggest that higher levels of emotional intelligence are associated with better development of soft skills in university students.

**Keywords:** Emotional intelligence, soft skills, university students, higher education, socio-emotional competencies.



---

---

## Introducción

La sociedad del siglo XXI demanda la formación holística de ciudadanos y profesionales. En tal sentido, la educación formal tiene como uno de sus principales objetivos el aprendizaje, fomento y consolidación de habilidades técnicas y actitudinales que aseguren el desenvolvimiento efectivo de los individuos en el entorno laboral, social y familiar, lo que garantiza, en mayor medida, el bienestar integral y su adaptación a los cambios constantes de la era posmoderna. Se infiere, entonces, que el proceso educativo amerita ser repensado, considerando ineludible la formación que atienda a la dimensión emocional, tecnológica e intelectual del estudiantado (UNESCO, 2015).

En ese orden de ideas, se reconoce que, actualmente, las emociones han sido identificadas como factores predictores de éxito o fracaso en el escenario educativo. En palabras de Pérez y Firella (2019), las habilidades emocionales en los estudiantes deben ser estimuladas mediante su tratamiento sistemático y razonado, a fin de que cuenten con la posibilidad de alcanzar el perfil de egreso pertinente a las demandas sociales vigentes, lo que implica tanto conocer, saber hacer y, no menos importante, saber ser. Los precitados autores señalan que los estudiantes en el sistema educativo deben “aprender a motivarse, a afrontar la frustración, a controlar la ira y la conducta impulsiva, a desarrollar y difundir el sentido del humor, a generar y autogenerarse emociones positivas, a fomentar la empatía y a demorar la gratificación...” (p. 29).

En virtud de lo mencionado, en la educación superior se espera que los egresados demuestren destrezas propias de la formación técnica de las distintas carreras que cursaron, al tiempo que, en el escenario laboral, evidencien la gestión de sus emociones para afrontar circunstancias inciertas o dificultades propias del área de conocimiento. En los últimos años ha recobrado fuerza el papel de la inteligencia emocional, constructo

---

---

psicológico que alude a la capacidad de las personas para identificar sus experiencias emocionales, ejercer control sobre ellas y redirigirlas para tomar decisiones e interactuar de forma adecuada con los otros (Mayer & Salovey, 1997; Goleman, 1995).

Diversas investigaciones han profundizado en la importancia de la inteligencia emocional en el ámbito de la educación superior, evidenciando su impacto en el desempeño académico y el desarrollo de competencias sociales. Al respecto, Fernández-Berrocal y Extremera (2016) destacan que el desarrollo de competencias emocionales favorece la adaptación al entorno educativo, el bienestar psicológico y la calidad de las relaciones sociales. Investigaciones recientes, como la de Konstantinos et al. (2018), han enfatizado el papel de la inteligencia emocional como un rasgo que influye en la conducta, la toma de decisiones y la interacción social, aspectos estrechamente vinculados con el desarrollo de habilidades blandas en contextos académicos y profesionales. En conjunto, estos aportes contemporáneos refuerzan la necesidad de integrar la educación emocional en la formación universitaria, en correspondencia con las demandas actuales del entorno social y laboral.

Asimismo, estudios más recientes, como el de MacCann et al. (2020), analizaron la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico mediante un metaanálisis que incluyó múltiples estudios internacionales. Los resultados evidenciaron que la inteligencia emocional se asocia positivamente con el rendimiento académico y con habilidades sociales relevantes para la vida universitaria. Este estudio refuerza el papel de la inteligencia emocional como predictor del éxito educativo, aunque no profundiza en su relación específica con las habilidades blandas como constructo diferenciado.

Investigaciones en América Latina, como la de Guerra-Báez (2019), han abordado el desarrollo de habilidades blandas en la educación

---

---

superior, destacando que competencias como el trabajo en equipo, la comunicación y el pensamiento crítico son esenciales para la inserción laboral. El estudio, basado en una revisión sistemática, concluye que las universidades deben integrar estas competencias en sus modelos educativos. No obstante, no establece una relación estadística directa entre inteligencia emocional y habilidades blandas, lo que deja un vacío importante en la literatura.

En Ecuador, investigaciones publicadas en diversas revistas han señalado que las habilidades blandas, tales como la comunicación, la empatía y el trabajo en equipo, influyen directamente en el desempeño académico y la adaptación universitaria (Mero-Delgado et al., 2021). Estas investigaciones, basadas en enfoques cuantitativos descriptivos, destacan la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes. Sin embargo, presentan como limitación la ausencia de estudios correlacionales que integren directamente la inteligencia emocional y las habilidades blandas.

Se infiere, entonces, que, en la educación universitaria, el papel de la inteligencia emocional debe ser primordial, ya que no solo contribuye al rendimiento académico, sino también al desarrollo integral del estudiante como futuro profesional. Desde esta perspectiva, la formación superior no debería consistir únicamente en la transmisión de conocimientos técnicos, sino incorporar, además, dimensiones relacionadas con la autorregulación, la empatía y la toma de decisiones responsables. En relación con este planteamiento, la UNESCO (2015) sostiene que la educación del siglo XXI debe enfocarse en el desarrollo de competencias integrales que permitan a los individuos desenvolverse en diversos contextos, algunos de ellos complejos, promoviendo una formación centrada en el ser humano, su bienestar y su capacidad de adaptación a los cambios sociales, tecnológicos y culturales. En esta

---

---

misma línea, la UNESCO (2021) refuerza la necesidad de transformar la educación hacia un enfoque humanista e inclusivo, en el que el desarrollo de competencias socioemocionales y la formación integral del estudiante constituyen pilares fundamentales para afrontar los desafíos contemporáneos.

En esa misma dirección, las universidades deberían comprometerse a incorporar, en sus planificaciones académicas, estrategias y actividades que fomenten el desarrollo de habilidades blandas, entendidas como un conjunto de competencias socioemocionales, comunicativas y actitudinales que favorecen el desempeño efectivo en diversos contextos. Según el World Economic Forum (2016), estas habilidades comprenden, entre otras, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación efectiva, la colaboración y la adaptabilidad, consideradas esenciales para el éxito en el entorno laboral contemporáneo.

Sin apartarse de lo antes mencionado, UNICEF (2019) amplía esta comprensión al señalar que las habilidades blandas pueden entenderse como habilidades transferibles, también denominadas habilidades para la vida, habilidades del siglo XXI o habilidades socioemocionales, las cuales permiten a los estudiantes convertirse en aprendices ágiles y adaptativos, capaces de afrontar desafíos personales, académicos, sociales y económicos. Con el fin de complementar esta idea, se menciona que la OCDE (2023) sostiene que los sistemas educativos reconocen cada vez más que las habilidades sociales y emocionales son esenciales tanto para los estudiantes como para la sociedad, lo que reafirma la necesidad de incorporarlas de forma intencionada en los procesos de formación universitaria.

En lo que respecta a la educación superior ecuatoriana, el desarrollo de competencias socioemocionales y habilidades blandas se encuentra alineado con los principios de calidad establecidos por el Consejo de

---

---

Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), organismo encargado de evaluar y garantizar los estándares académicos de las instituciones universitarias del país. En este sentido, los procesos de evaluación y acreditación no solo consideran la formación técnica y disciplinar, sino también la pertinencia del perfil de egreso en relación con las demandas del entorno social y laboral.

De acuerdo con los lineamientos del CACES (2019), las carreras ofertadas por las universidades deben evidenciar la formación integral de los estudiantes, incorporando competencias transversales como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la ética profesional y la responsabilidad social. En consecuencia, la inclusión de la inteligencia emocional y el fortalecimiento de las habilidades blandas en la formación universitaria ecuatoriana se establecen como elementos clave para garantizar profesionales capaces de responder de manera pertinente, ética y eficaz a los desafíos de su contexto, en concordancia con las políticas nacionales de calidad educativa

En este sentido, las carreras de Educación Básica y Enfermería de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí responden a este enfoque de formación integral desde sus respectivos perfiles profesionales. Por un lado, la carrera de Educación Básica tiene como objetivo formar docentes con pensamiento crítico, reflexivo y creativo, comprometidos con la investigación, la inclusión y la solución de problemáticas educativas desde un enfoque sociohumanista. Por otro lado, la carrera de Enfermería se orienta a la formación de profesionales capaces de brindar un cuidado integral a la persona, la familia y la comunidad, integrando dimensiones biológicas, psicológicas y sociales, así como el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones en contextos de salud complejos. En ambas carreras se evidencia la importancia del componente humano en el ejercicio profesional, lo que implica no solo el dominio de conocimientos

---

---

técnicos, sino también el fortalecimiento de competencias emocionales y habilidades blandas que permitan una interacción efectiva y ética en los distintos escenarios laborales.

Esta investigación se justifica en la necesidad de comprender la relación estadística entre la inteligencia emocional y las habilidades blandas en estudiantes universitarios, considerando que ambas variables constituyen elementos fundamentales en la formación integral de los futuros profesionales. En el contexto actual, caracterizado por constantes cambios y crecientes demandas sociales y laborales, resulta imprescindible que los estudiantes no solo desarrollen competencias técnicas, sino también habilidades socioemocionales que les permitan gestionar adecuadamente sus emociones, interactuar de forma efectiva y tomar decisiones responsables.

Por las razones expuestas, se considera que la realización de este estudio en una universidad de dependencia estatal podría coadyuvar a profundizar en dos variables de interés educativo, en aras de la formación integral. Simultáneamente, ofrece un acercamiento metódico, bajo una modalidad asociativa, que permitirá aportar elementos para la comprensión del comportamiento de las variables y orientar líneas de investigación que amplíen la comprensión del fenómeno de la inteligencia emocional y el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios.

En coherencia con lo expresado, la pregunta de investigación fue ¿Cuál es la relación estadística entre la inteligencia emocional y las habilidades blandas de los estudiantes de las licenciaturas de Educación Básica y Enfermería de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión El Carmen? Se plantea como objetivo general determinar la relación estadística entre la inteligencia emocional y las habilidades

---

---

blandas en los estudiantes de las licenciaturas en Educación Básica y Enfermería de la universidad mencionada.

### **Marco Teórico**

El presente marco teórico tiene como propósito fundamentar conceptualmente las variables de estudio: inteligencia emocional y habilidades blandas, a partir de los principales aportes teóricos y empíricos desarrollados en el ámbito educativo y profesional. Se abordarán las definiciones, enfoques y relaciones existentes entre ambas variables, así como su relevancia en el contexto de la educación superior, con el fin de sustentar el análisis de su incidencia en la formación integral de los estudiantes universitarios.

#### **Inteligencia emocional**

La inteligencia emocional constituye un factor psicológico fundamental en la comprensión del comportamiento humano, especialmente en contextos educativos y profesionales. De acuerdo con Salovey y Mayer (1997), la inteligencia emocional se define como la capacidad para percibir, comprender, regular y utilizar las emociones de manera efectiva, facilitando el pensamiento y la toma de decisiones. Este enfoque, conocido como modelo de habilidades, plantea que las emociones no solo influyen en la conducta, sino que también pueden ser gestionadas de manera consciente para favorecer el desarrollo personal.

Por su parte, Goleman (1995) amplía esta concepción al incorporar dimensiones relacionadas con el ámbito social y laboral, señalando que la inteligencia emocional incluye competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Estas competencias permiten a los estudiantes universitarios interactuar de manera efectiva, resolver conflictos y adaptarse a entornos cambiantes, lo que resulta especialmente relevante en la formación preprofesional y en el desempeño en el entorno laboral.

---

---

En el contexto educativo, la inteligencia emocional se vincula estrechamente con el rendimiento académico, la adaptación al entorno universitario y el bienestar psicológico de los estudiantes (Mayer & Salovey, 1997; Goleman, 1995). En ese sentido, se sostiene que aquellos estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional presentan mejores estrategias de afrontamiento, mayor capacidad de concentración y una adecuada gestión del estrés, lo que incide positivamente en su desempeño académico y su desarrollo integral. En consonancia con lo anterior, el análisis realizado por MacCann et al. (2020) evidenció que la inteligencia emocional se asocia de manera positiva y significativa con el rendimiento académico, destacando que los estudiantes con mayores habilidades emocionales logran mejores resultados académicos y un adecuado manejo de las emociones en contextos de aprendizaje.

Asimismo, el estudio de Sánchez-Álvarez et al. (2020) confirmó, a través de un análisis cuantitativo de múltiples investigaciones, que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, mediada por factores como el bienestar emocional y las estrategias de aprendizaje. En ese sentido, Nieto-Carracedo et al. (2024) han demostrado que los estudiantes con mayor inteligencia emocional presentan niveles más altos de bienestar psicológico, motivación y uso de estrategias de aprendizaje, lo cual incide directamente en su rendimiento académico y en su desarrollo integral.

### **Habilidades blandas**

Las habilidades blandas, también denominadas competencias transversales o socioemocionales, hacen referencia a un conjunto de capacidades relacionadas con la comunicación, la interacción social y la gestión personal. En este sentido, algunos autores coinciden en que estas habilidades comprenden competencias de carácter socioafectivo que permiten la adecuada socialización y el desempeño efectivo en distintos

---

---

contextos (Garavito-Hernández, 2024). Asimismo, se definen como un conjunto de destrezas, aptitudes y herramientas afectivas orientadas a regular el estado emocional y favorecer relaciones interpersonales positivas (De la Ossa, 2022).

A diferencia de las habilidades técnicas, las habilidades blandas no se limitan al conocimiento específico de una disciplina, sino que permiten a los individuos desenvolverse de manera eficaz en diferentes contextos, facilitando la adaptación a entornos cambiantes y la interacción social (Succi & Canovi, 2020; Heckman & Kautz, 2012). En efecto, el World Economic Forum (2016) ha evidenciado la importancia de estas competencias en el ámbito laboral; por ejemplo, señala que habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas son determinantes para la empleabilidad y el desempeño profesional en el siglo XXI. En el ámbito universitario, estas competencias resultan fundamentales, ya que facilitan la interacción entre estudiantes, docentes y profesionales, así como la participación activa en procesos de aprendizaje colaborativo.

Asimismo, las habilidades blandas están estrechamente relacionadas con aspectos actitudinales y emocionales, tales como la empatía, la resiliencia y la asertividad, los cuales influyen directamente en la calidad de las relaciones interpersonales. En este sentido, su desarrollo se convierte en un elemento clave para la formación integral del estudiante, especialmente en carreras como Educación y Enfermería, donde el componente humano es esencial.

### **Materiales y Métodos**

La investigación se adscribió al paradigma positivista, con enfoque cuantitativo. Dicho enfoque faculta la recopilación de datos sobre el fenómeno de estudio mediante la aplicación de procesamiento estadístico. En palabras de Galeano (2020), la medición cuantitativa requiere de la

---

---

teoría para alcanzar una explicación objetiva del objeto de estudio. En el caso de esta investigación, el interés investigativo radicó en las variables inteligencia emocional y habilidades blandas de los estudiantes universitarios que conformaron la población.

Adicionalmente, el estudio tuvo un diseño de campo, en el entendido de que la recolección de datos se realizó directamente con los sujetos de estudio y en el escenario donde realizan sus labores académicas, en este caso, en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión El Carmen. En tal sentido, se trabajó con fuentes primarias de información para realizar el acercamiento al fenómeno de investigación (Ospino, 2004).

En lo inherente a la tipología de investigación, el estudio fue de tipo correlacional, denominado también por Hernández Sampieri et al. (2014) como asociativo. Según los mencionados autores, el alcance de estos estudios es determinar el grado de relación estadística entre las variables. Por tal razón, se afirma que en este estudio no se manipularon variables ni se establece una relación de causa-efecto. En ese sentido, es pertinente referir que el sistema de hipótesis quedó establecido de la siguiente forma:

H<sub>1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades blandas de los estudiantes de las carreras de Educación Básica y Enfermería.

H<sub>0</sub>: No existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades blandas de los estudiantes de las carreras de Educación Básica y Enfermería.

La población o universo del estudio, entendida como el conjunto de sujetos que cumplen con rasgos comunes y son de interés investigativo (Fuentelsaz et al., 2006), corresponde, en este caso, a los estudiantes universitarios de los quintos y sextos semestres de las carreras de

---

---

licenciatura en Enfermería y Educación Básica de la ULEAM, extensión El Carmen, período académico 2025-1. La población ascendió a 157 estudiantes, distribuidos en 85 estudiantes de Enfermería y 72 estudiantes de Educación Básica. Por otro lado, se llevó a cabo un muestreo estratificado con la respectiva afijación proporcional; a tales efectos, la muestra total fue de 112 estudiantes, siendo la proporción muestral para Enfermería de 61 estudiantes (54 %) y para Educación Básica de 51 estudiantes (46 %).

La técnica de recolección de datos fue la encuesta y el instrumento, el cuestionario. Este último fue sometido a juicio de expertos para validar su contenido y a una prueba piloto, a fin de generar la versión final con altos niveles de fiabilidad; el resultado fue 0,80 para el alfa de Cronbach. Finalmente, el análisis de los datos se realizó a través de la estadística descriptiva e inferencial. Particularmente, la correlación se estimó mediante el cálculo del rho de Spearman, considerando que el instrumento diseñado correspondió a una variable ordinal (Hernández Sampieri et al., 2014), razón por la cual se omitió la prueba de normalidad de los datos y se procedió directamente al análisis de correlación.

### **Resultados y discusión**

En este apartado se presentan los resultados obtenidos, organizados por dimensiones y atendiendo, en primer lugar, a la estadística descriptiva. Posteriormente, se presenta el análisis estadístico inferencial.

Tal como se observa en la tabla 1, los valores alcanzados para ambas variables evidencian una distribución consistentemente elevada en las opciones de desarrollo favorable. En efecto, por encima del 57,1 % de los encuestados muestran un predominio en niveles adecuados tanto de habilidades blandas como de inteligencia emocional. Mientras tanto, se registra un número considerable de estudiantes entre los niveles moderados y bajos. De conformidad con estos resultados, se afirma que la

---

---

universidad ha cumplido de modo parcial con la formación de estas habilidades, tal como lo establece la UNESCO (2015) y el CACES (2023). En términos concretos, en el Ecuador, la educación superior debe orientarse hacia un enfoque de formación integral que busca el desarrollo de competencias tanto técnicas como socioemocionales; de allí que establece lineamientos que promueven la inclusión de competencias transversales en los perfiles de egreso, tales como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la ética profesional y la responsabilidad social (CACES, 2023).

Entre los resultados se destaca una tendencia favorable respecto a la dimensión motivación (62,7 %) de la inteligencia emocional y a las dimensiones trabajo en equipo (61,6 %) y adaptabilidad (63,4 %) de las habilidades blandas, lo cual evidencia que los estudiantes muestran habilidades para trabajar en contextos inciertos y en constantes cambios. Esto resulta particularmente útil y deseable de afianzar en la formación universitaria, donde es indispensable implementar experiencias educativas que faculten al estudiantado a reconocer, razonar y reflexionar sobre situaciones problemáticas, a fin de comprender causas y consecuencias en el plano social y emocional (Taramuel-Villacreces et al., 2025). Del mismo modo, los resultados concuerdan con las afirmaciones de Konstantinos (2018), Linca y Matei (2023) y Borja-Arévalo (2024), quienes identificaron la relación entre las habilidades emocionales y la capacidad de los estudiantes para emprender actividades colaborativas con eficiencia; además, se asocia con un rendimiento académico destacado.

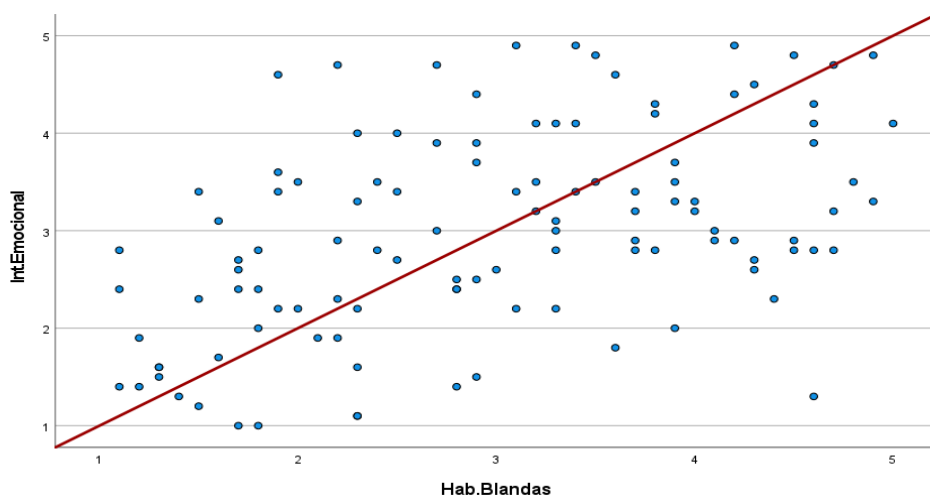
**Tabla 1.***Resultados descriptivos de las variables*

<b>Dimensiones de la Inteligencia Emocional</b>	<b>Frecuencia absoluta/ Relativa</b>	<b>Dimensiones de las Habilidades Blandas</b>	<b>Frecuencia absoluta/ Relativa</b>
<b>Autoconciencia emocional</b>		<b>Comunicación</b>	
Adecuado reconocimiento emocional	67 (59,8%)	Comunicación efectiva	64 (57,1%)
Reconocimiento moderado	23 (20,5%)	Comunicación moderada	27 (24,1%)
Bajo reconocimiento emocional	22 (19,7%)	Comunicación deficiente	21 (18,8%)
<b>Autorregulación</b>		<b>Trabajo en equipo</b>	
Adecuado control emocional	65 (58,0%)	Alta colaboración	69 (61,6%)
Control emocional moderado	25 (22,3%)	Colaboración moderada	23 (20,5%)
Bajo control emocional	22 (19,7%)	Baja colaboración	20 (17,9%)
<b>Motivación</b>		<b>Resolución de problemas</b>	
Alta orientación al logro	70 (62,5%)	Alta capacidad de decisión	66 (58,9%)
Orientación moderada	21 (18,8%)	Capacidad moderada	25 (22,3%)
Baja motivación	21 (18,8%)	Baja capacidad	21 (18,8%)
<b>Empatía</b>		<b>Adaptabilidad</b>	
Alta comprensión emocional	68 (60,7%)	Alta flexibilidad	71 (63,4%)
Comprensión moderada	24 (21,4%)	Flexibilidad moderada	21 (18,8%)
Baja empatía	20 (17,9%)	Baja adaptabilidad	20 (17,9%)

Nota. Distribución de estudiantes de Enfermería y Educación Básica encuestados para ambas variables (n=112)

En lo que respecta al análisis estadístico inferencial, los resultados evidenciaron un rho de Spearman de  $\rho = 0,472$ ;  $p < 0,01$ , lo que es indicativo de una relación estadística positiva moderada entre la

inteligencia emocional y las habilidades blandas en los universitarios. En ese sentido, la significación estadística constata una relación consistente, no atribuible al azar, entre ambas variables. Cabe agregar que, tal como se evidencia en la figura 1, si bien existe una relación positiva, se aprecia una dispersión moderada de los datos, lo cual es indicio de posibles factores adicionales que inciden en el desarrollo de habilidades blandas. En este sentido, se confirma una relación no perfecta, pero positiva; es decir, en la medida en que la muestra presenta niveles favorables de inteligencia emocional, demuestra niveles adecuados de habilidades blandas.



**Figura 1**

Diagrama de dispersión

Nota. Datos obtenidos de las encuestas para ambas variables  
(n=112)

Estos resultados son concordantes con los alcanzados por De Prada et al. (2022), Alchundia Mendoza (2024) y Cagatan y Quirap (2024), quienes constatan que la asociación entre inteligencia emocional y habilidades blandas, como la motivación, el trabajo en equipo y la

---

---

adaptabilidad, se vincula con un desempeño académico satisfactorio, de moderado a fuerte. En líneas generales, la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades blandas es reconocida en la literatura científica, debido a que ambas variables comparten un componente socioemocional que influye en el comportamiento humano (Fernández-Berrocal & Extremera, 2016; Guerra-Báez, 2019; MacCann et al., 2020). En otras palabras, se confirma que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional presentan mejor ajuste psicológico y demuestran actitudes que favorecen su interacción con otros en contextos desafiantes.

### **Conclusiones**

Tomando en consideración que el estudio se planteó como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades blandas en los estudiantes universitarios cursantes de las carreras de Enfermería y Educación Básica de la ULEAM, extensión El Carmen, se concluye que existe una relación significativa, positiva y moderada. En el caso particular de la muestra de estudio, se comprobó un nivel de desarrollo favorable de la inteligencia emocional y de las habilidades blandas. En tal sentido, se acepta la hipótesis de partida.

Por lo expuesto, se puede indicar que competencias como las habilidades blandas se ven fortalecidas cuando el individuo posee un adecuado manejo emocional. La inteligencia emocional puede considerarse un factor base que favorece el desarrollo de las habilidades blandas, ya que permite a los individuos gestionar sus emociones, comprender a los demás y establecer relaciones interpersonales efectivas. Por lo expresado, se puede reafirmar que las competencias emocionales se encuentran estrechamente vinculadas con habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la adaptabilidad, las cuales son fundamentales para el desempeño académico y profesional.

---

---

En el contexto universitario, esta relación adquiere especial relevancia, ya que los estudiantes enfrentan constantemente situaciones que requieren tanto habilidades cognitivas como socioemocionales. Por ello, el fortalecimiento de la inteligencia emocional no solo contribuye al bienestar personal, sino que también potencia el desarrollo de habilidades blandas necesarias para el desempeño académico y profesional.

### Referencias

- Alchundia Mendoza, M. N., & Cortez Chagray, H. J. (2024). Inteligencia emocional y desarrollo académico de estudiantes universitarios en la modalidad virtual. *Sinergia Académica*, 7(4). <https://doi.org/10.51736/6cczb890>
- Borja-Arévalo, A., Flores-Sánchez, J., Ortiz-Luzuriaga, M. T., & Fernández-Rodríguez, K. L. (2024). Formación universitaria de competencias profesionales para administradores de empresas: el trabajo colaborativo y la inteligencia emocional. *Revista De Ciencias Sociales*, 30(1), 329-343. <https://doi.org/10.62452/26vtar96>
- Cagatan, A. N. P., & Quirap, E. A. (2024). Collaborative learning and learners' academic performance. *International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*, 7(3), 1326-1335. <https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i03-57>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). (2019). Modelo de evaluación externa de universidades y escuelas politécnicas. <https://www.caces.gob.ec/>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2023). Modelo de evaluación externa con fines de acreditación de universidades y escuelas politécnicas 2024. <https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/2023/12/Modelo-de-Evaluacio%CC%81n-Externa-UEP-2023-1.pdf>
- De la Ossa, J. (2022). Habilidades blandas y su relación con el desempeño académico en estudiantes universitarios. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 1-20. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-11045>
- De Prada, E., Mareque, M., & Pino-Juste, M. (2022). Teamwork skills in higher education: Is university training contributing to their mastery? *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 35(1). <https://doi.org/10.1186/s41155-021-00209-6>
- Díaz Peralta, Christian. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *estudios pedagógicos*

- 
- 
- (Valdivia), 34(2), 65-86. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review. *Psicothema*, 18(Suppl.), 7–12.
- Fuentelsaz, C., Icat, M., y Pulpón, A. (2006). Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesis. Edicions Universitat Barcelona
- Galeano, M. (2020). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. UE
- Garavito-Hernández, Y. (2024). Habilidades blandas en contextos educativos contemporáneos. *Revista Latinoamericana de Educación*.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Guerra-Báez, S. P. (2019). A panoramic review of soft skills training in university students. *Psychology Research and Behavior Management*, 12, 1009–1020. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S211190>
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451–464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.) McGraw Hill Education
- Konstantinos V. Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sánchez-Ruiz, M. J., Furnham, A., & Pérez-González, J. C. (2018). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 10(4), 287–293. <https://doi.org/10.1177/1754073917743902>
- Linca, F. I., & Matei, F. L. (2023). Teamwork efficiency of students: does the university environment contribute to the development of this competence?. *Review of Psychopedagogy*, 12(1), 81–86. <https://doi.org/10.56663/rop.v12i1.60>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Mero-Delgado, J., et al. (2021). Habilidades blandas en estudiantes universitarios ecuatorianos.
- Nieto-Carracedo, A., et al. (2024). Emotional intelligence, motivation and academic performance in higher education. *Journal of Educational Psychology*.

- 
- 
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2023). OECD Skills Outlook 2023: Skills for a resilient future. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/>
- Ospino, J. (2004). Metodología de la investigación en ciencias de la salud. U. Cooperativa de Colombia
- Pérez, N., y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. Praxis & Saber, 10(24) 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance. Frontiers in Psychology, 11, 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>
- Succi, C., & Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers' perceptions. Studies in Higher Education, 45(9), 1834–1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- Taramuel-Villacreces, J, Pérez-Narváez, & Rosero-Celi., (2025). Estudio de la inteligencia emocional empleando el inventario de coeficiente intelectual Bar-on en estudiantes de la Facultad de Filosofía. Revista Cátedra, 8(1), 39-59. <https://doi.org/10.29166/catedra.v8i1.7430>
- UNESCO. (2015). Rethinking education: towards a global common good?. <https://bit.ly/39pF3bw>
- UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/>
- UNICEF. (2019). Global framework on transferable skills. UNICEF. <https://www.unicef.org/>

---

---

# COMPILADORES

## **MAIRELYS JACIEL TORREALBA PEÑA**

Doctora en Educación (Programa Interinstitucional Universidad Nacional Experimental “Antonio José de Sucre” – Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado). Magíster en Educación Superior (Universidad Pedagógica Experimental Libertador) y en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez). Licenciada en Educación (Universidad Central de Venezuela). Complementó su formación con postdoctorados en Estudios Libres, en Investigación Educativa y en Epistemología e Innovaciones Educativas. Actualmente se desempeña como docente investigadora en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión El Carmen. Es investigadora acreditada por la SENESCYT como Investigador Agregado 1 en el Registro Nacional de Investigadores. Ha ejercido la docencia universitaria en áreas como metodología de la investigación, evaluación, neuroeducación y liderazgo educativo. Es autora de artículos científicos en revistas indexadas y de capítulos de libros. Ha sido ponente en congresos nacionales e internacionales. Ha dirigido múltiples trabajos de grado a nivel de grado y postgrado. Sus líneas de investigación se centran en inteligencia emocional, neuroeducación, educación inclusiva, evaluación y tecnologías emergentes aplicadas a la educación.

Email: [mairelys.torrealba@uleam.edu.ec](mailto:mairelys.torrealba@uleam.edu.ec)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3740-6405>

## **MICHAEL ARGENIS ROMÁN LOOR**

Docente de Ciencias de la Educación Básica e Inglés como Lengua Extranjera, con sólida formación académica y amplia trayectoria en educación superior y secundaria. Posee título de maestría en Enseñanza del Idioma Inglés por la Universidad Estatal del Sur de Manabí, y licenciatura en Ciencias de la Educación por la Universidad Técnica de Manabí. Cuenta con certificación internacional TESOL obtenida en la Universidad de Kansas, así como formación complementaria en desarrollo de la lengua inglesa en la New Mexico State University. Dispone de certificaciones de dominio del idioma inglés reconocidas internacionalmente, incluyendo TOEFL por Educational Testing Service (ETS), CAL English Proficiency Test del Center for Applied Linguistics, ITEP y APTIS nivel C. Ha desarrollado una destacada experiencia docente en contextos nacionales e internacionales, participando en el programa de Bachillerato Internacional en la Unidad Educativa El Carmen, y en instituciones de educación superior como la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, la Universidad Tecnológica Equinoccial, la Universidad de los Andes y la Universidad Técnica de Manabí, incluyendo docencia en programas de posgrado en educación. Se desempeña además como investigador acreditado nivel 1 en el Registro Nacional de Investigadores, con experiencia en tutoría de proyectos de investigación de pregrado y posgrado, contribuyendo al desarrollo académico, científico y pedagógico en el ámbito educativo. Su perfil se caracteriza por la integración de enfoques didácticos innovadores, el fortalecimiento de competencias comunicativas en inglés y el compromiso con la calidad educativa y la formación integral de los estudiantes.

Email: [michael.roman@uleam.edu.ec](mailto:michael.roman@uleam.edu.ec)

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-3865-9466>

