

REVISTA CIENTÍFICA
RETOS DE LA CIENCIA
Revista Multidisciplinaria
e - ISSN: 2602-8247

REVISTA CIENTÍFICA
RETOS DE LA CIENCIA

Desarrollo

REVISTA CIENTÍFICA
RETOS DE LA CIENCIA
Revista Multidisciplinaria
e - ISSN: 2602-8247

Desarrollo

REVISTA CIENTÍFICA
RETOS DE LA CIENCIA
Revista Multidisciplinaria
e - ISSN: 2602-8247

Desarrollo



**Desarrollo científico – tecnológico para una
sociedad sostenible**

**Vol. 7(14)
enero – julio 2023**

REVISTA CIENTÍFICA RETOS DE LA CIENCIA

Revista Multidisciplinaria

Volumen 7, Número 14
(enero – julio 2023)

Indexaciones



Catálogos de bibliotecas universitarias





Anabaptist Mennonite
Biblical Seminary



Institute of
Education Sciences

Wabash.



Universitäts
Bibliothek
Rostock



UNIVERSITÄT
BAYREUTH
Universitätsbibliothek



Universitäts- und
Landesbibliothek
Sachsen-Anhalt
LBS
Halle-Merseburg



THE UNIVERSITY OF
NEW MEXICO





Redes de revistas y editores



Políticas



Volumen 7, Número 14
(enero – julio 2023)

DIRECTOR GENERAL
RESPONSABLE CIENTÍFICO

Dr. C. **Marcelo Remigio Castillo Bustos**. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

CONSEJO EDITORIAL (EDITORS BOARD)

Dr. **José Padrón Guillén**. Universidad del Zulia. Venezuela.
MSc. **Tania Macía Quintosa**. Universidad de Oriente. Cuba.
Dr. **Moussa Moustapha**. Universidad de Tahoua. Níger.
MSc. **Francisco Dillon**. Universidad Tecnológica Indoamérica. Ecuador.

Filología

Luis Castillo Sánchez. **RIIC**.
Carlos Castillo Sánchez. **RIIC**.

Corrección de Estilo / Traductor (español - inglés)

Lic. Luis Eduardo Padilla Albuja. **FUGDECE**. Ecuador.

Secretaría de Comunicaciones

Lic. Edwin Orlando Cando Villarreal. **FUGDECE**. Ecuador.

CONSEJO TÉCNICO

Responsable OJS

Tigo. Edwin Rocha. **FUGDECE**. Ecuador.

Diseño y Diagramación

Carlos Wladimir Vilcacundo Yépez. **FUGDECE**. Ecuador.
Camile Vilcacundo Yépez. **FUGDECE**. Ecuador.

CONSEJO CIENTÍFICO (ADVISORY BOARD)

Dra. **Mercedes Alejandrina Collazos Alarcón**. Universidad Cesar Vallejo. Perú.
Dra. **Rubí Estela Morales Salas**. Universidad de Guadalajara. México.
Dr. C. Ed. **Juan Pablo Moreno Muro**. Universidad César Vallejo. Perú.
Dr. **Moussa Moustapha**. Universidad de Tahoua. Níger.
Dra. **Alba Guadalupe Yépez Moreno**. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.
Dra. **Martha Elena Báez Martínez**. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.
Dr. **José Padrón Guillén**. Universidad del Zulia. Venezuela.

Dra. **Aracelly Fernanda Núñez Naranjo**. Universidad Tecnológica Indoamérica. Ecuador.
MSc. **Tania Macía Quintosa**. Universidad de Oriente. Cuba.
Dr. **Julio Ernesto Rojas Mesa**. Universidad Santo Tomás. Colombia.
Dra. **Carmen Graciela Arbulú Pérez Vargas**. Universidad César Vallejo. Perú.
MSc. **Ricardo De La Cruz**. Centro de Psicoterapia Breve Estratégica. Perú.

CONSEJO INTERNACIONAL DE REVISORES CIENTÍFICOS (International Board of Reviewers)

Dr. C. Ed. **Juan Pablo Moreno Muro**. Universidad César Vallejo. Perú.
Dra. **Carmen Graciela Arbulú Pérez Vargas**. Universidad César Vallejo. Perú.
Dr. **Alex Pizzio da Silva**. Universidad Federal del Tocantins – Brasil. Brasil.
Dra. **Martha Elena Báez Martínez**. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.
Dra. **Rubí Estela Morales Salas**. Universidad de Guadalajara. México.
Dra. **Marcia Andrea Arbusti**. Universidad Nacional del Rosario. Argentina.
Dra. **Bertila Hernández Fernández**. Universidad César Vallejo, Sede Chiclayo. Perú.
Dr. **William Orlando Ojeda**. ecuadorwillana.com. Venezuela.
Dr. **Guillermo Rodríguez de la Vega**. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.
Dr. **Guido Germán Albán Pérez**. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.
Dr. **Oliverio De Jesús Moreno Romero**. Universidad Santo Tomás De Aquino. Colombia.
Dr. **Bernardo Bustamante Cardona**. Universidad de Antioquia. Colombia.
Dr. **Nelson Gustavo Cáceres García**. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.
MSc. **Nancy Rosa Roy Romero**. Universidad de la Guajira. Colombia.
MSc. **Juan Manuel Muñoz Sánchez**. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.
Dra. **Aracelly Fernanda Núñez Naranjo**. Universidad Tecnológica Indoamérica. Ecuador.
Dra. **Reina Cleopatra Mestanza Páez**. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.
Ab. **Rodrigo Alejandro Albuja Quintana**. Superintendencia de Economía Popular y Solidaria. Ecuador.
MBA. **Ricardo De la Cruz Gil**. Centro de Psicoterapia Breve del Perú. Perú.
MSc. **Rosa Angelica Romero Chico**. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

Dr. Gerardo Marcelo Kahan. Universidad Nacional de Rosario. Argentina.

Dra. [Griselda Hernández Méndez](#). Universidad Veracruzana. México.

MSc. Thomas Louis Manuel Grossier. Universidad de Rouen. Francia.

Dr. [Pablo Domingo Vilela](#). Universidad Luis Vargas Torres. Ecuador.

MSc. Yezenia Ramayo Cano. Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador.

Dra. Elizabeth Jacqueline Govea Robinzón. Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas. Ecuador.

Msc. [Gabriela Elizabeth Vilela Govea](#). Escuela Politécnica Del Litoral – ESPOL. Ecuador.

Dra. [Brenda Viviana Guerrero Vela](#). Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

MSc. [Geovanny Javier Carrera Viver](#). Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

MSc. [María Isabel Gallardo Gallardo](#). Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

Dr. [José Williams Pérez](#). Delgado Universidad César Vallejo. Perú.

Dra. [Mónica Ysabel Ortega Cabrejos](#). Universidad San Martín de Porres. Perú.

MSc. [Juan Francisco Cabrera Carrasco](#). Universidad César Vallejo. Perú.

Ph.D. [Julio Ernesto Rojas Mesa](#). Universidad Santo Tomás. Colombia.

Master. [Mauro Bolmida](#). Centro de Terapia Estratégica. Italia.

MSc. [Wilson Guillermo Ortega Caicedo](#). Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ecuador.

Magister. [Gloria Maria Acosta Alvarez de Hoyle](#). Saway Sinergia Empresarial Sac. Perú.

Dr. [Juan Pedro Soplapuco Montalvo](#). Universidad César Vallejo S.A.C. Perú.

Dr. C. [Alisa Natividad Delgado Tomés](#). Universidad de Granma. Cuba.

Dra. [Cristina Rafaela Ricci](#), Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 18. Argentina.

Dr. [Carlos Alberto Centurión Cabanillas](#), Universidad César Vallejo, Perú.

Dra. [Panta Merino Graciela Victoria](#). Universidad César Vallejo. Perú.

Máster [Rosalba Contreras Ponce](#). Escuela Nacional de Estudios Superiores Unidad León, Gto, UNAM. México.

Maestra. [María Luisa Flores Hernández](#). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.

Magister [Jannet Alicia Sialer Alarcón](#). Universidad César Vallejo. Perú.

Ph.D. [Flor Delicia Heredia Llatas](#). Universidad César Vallejo. Perú.

Maestra [Yessika Mabel Cepeda Arellano](#). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.

Dr. [Marlon Voltaire Gruezo Estacio](#). Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas. Ecuador.

Dra. [Mónica Guerra Santana](#). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España.

Dr. [Javier Martínez Morales](#). Universidad Autónoma de Chihuahua. México.

Dr. [Mario Ángel González](#). Sistema Nacional de Investigadores Centro Universitario de Tonalá, Universidad de Guadalajara. México.

Dra. C. [Cecilia Colunga Rodríguez](#). Departamento de Salud Pública Centro Universitario de Ciencias de la Salud. México.

Dr. [Daniel Sánchez Toledano](#). Universidad de Málaga. España.

Dr. [Roque Moreno Fonseret](#). Instituto Universitario de Estudios Sociales de América Latina (IUESAL) de la Universidad de Alicante. España.

MSc. Germán Bianco Dubini. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Dr. [Ernesto Domínguez López](#). Universidad de la Habana. Cuba.

Dra. [Seida Barrera Rodríguez](#). Universidad de la Habana. Cuba.

Dra. [Martha Elisa Monsalve Cuellar](#). Docente Investigadora Universidad la Gran Colombia; Coordinadora de Internacionalización FD UGC; presidenta Consejo Consultivo de ILTRAS. Colombia.

Dr. [Gustavo Geovanni Flores Sánchez](#). Universidad de Cuenca. Ecuador.

Master. [Jorge Arturo Campoverde Campoverde](#). Universidad de Cuenca. Ecuador.

Magister. [Gabriel Budiño León](#). Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, Universidad de la República. Uruguay.

Dra. Patricia Ruiz Azcárraga. Universidad de las Americas Puebla (UDLAP). México.

Dr. [Miguel Abel Souto](#). Presidente de la Asociación Iberoamericana de Derecho Penal Económico y de la Empresa, Catedrático ACR. de Derecho penal de la Universidad de Santiago de Compostela. España.

MSc. [Katherine Tatiana Coronel](#). Pangol Universidad de Cuenca. Ecuador.

CP. Oscar Alfredo Díaz Becerra. Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.

Magister, [Carlos Mauricio Arroyo Goncalves](#). Universidad Católica Boliviana. Bolivia.

Magister, [Elsa Leticia Sandoval Guevara](#). Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.

Máster, [Claudia Patricia Sanabria](#). Universidad Iberoamericana. Paraguay.

Magister, [Janetsy Gutierrez](#). Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

Dr. [Luis Manuel Diaz Granado Bricuyet](#). Universidad de Granma. Cuba.

INSTITUCIÓN EDITORA (PUBLISHER)

Fundación de Gestión y Desarrollo Comunitario Ecuador.
De Los Olivos y Pasaje A. Urbanización Logroño
Código postal: 170515
Teléfonos: +593 0234510163 / +593987425827
e-mail: fugdece@gmail.com
Quito-Ecuador.

CONTACTO PRINCIPAL

Luis Alberto Castillo Sánchez
Teléfono +593 98 403 5701

Email: mcrevistas@gmail.com

CONTACTO DE SOPORTE

Tigo. Edwin Rocha
Teléfono 0234510163
fugdece@gmail.com

Índice

Editores Sección Monográfica:

Dr. [José Padrón Guillén](#). Universidad del Zulia. Venezuela.

MSc. [Tania Macía Quintosa](#). Universidad de Oriente. Cuba.

Editores Sección Miscelánea:

Dr. [Moussa Moustapha](#). Universidad de Tahoua. Níger.

MSc. [Francisco Dillon](#). Universidad Tecnológica Indoamérica. Ecuador.

| Contenidos | Pág. |
|---|-------------|
| Editorial..... | x |
| SECCIÓN MONOGRÁFICA | |
| Impacto económico del impuesto a la renta de 2022 en las remuneraciones de los empleados y trabajadores ecuatorianos en relación de dependencia..... <i>Economic impact of the 2022 income tax in the employees' salaries working in job dependency, a case study of Ecuador.</i> Pablo Domingo Vilela-Mera Elizabeth Jacqueline Govea-Robinzón Gabriela Elizabeth Vilela-Govea Paulina Vilela | 1-18 |
| Entorno empresarial y corrupción: implicaciones para el Ecuador..... <i>Business environment and corruption: implications for Ecuador.</i> Pierre Fernand Desfrancois | 19-27 |
| Aplicabilidad de la ISO 31000:2018 en la gestión del riesgo crediticio de los fondos complementarios previsionales cerrados del sector público..... <i>Applicability of ISO 31000:2018 in the credit risk management of complementary closed pension funds of the public sector.</i> Joselyn Elizabeth Lahuasi Criollo | 28 - 38 |

| | |
|---|---------|
| <p>Cultura organizacional enfocada al cliente y su relación con la ISO 9001-2015 en ACR proyectos.....</p> <p><i>Customer-focused organizational culture and its relationship with ISO 9001-2015 in ACR projects.</i></p> <p>Andrés Darío Vargas Badillo</p> | 39-50 |
| <p>Sistemas de gestión de desechos sanitarios bajo la Norma ISO 31000:2018.....</p> <p><i>Sanitary waste management systems under ISO 31000:2018.</i></p> <p>Jeanneth Huilca Buenaño</p> | 51-61 |
| <p>Calidad del servicio financiero de corresponsales no bancarios en la banca privada desde la Norma ISO 9001:2015.....</p> <p><i>Quality of the financial service of non-bank correspondents in private banking from the ISO 9001:2015 standard.</i></p> <p>Ramiro Alexander Velásquez-Tapia</p> | 62-73 |
| <p>La Metodología SCRUM en el Sistema de Gestión de Calidad en una empresa de manufactura de grifería.....</p> <p><i>The scrum methodology in the quality management system in a faucet manufacturing company.</i></p> <p>Katherine Alicia Armendáriz Hidalgo</p> | 74-86 |
| SECCIÓN MISCELÁNEA | |
| <p>Implementación de un módulo-taller sobre ciberacoso en la formación inicial docente.....</p> <p><i>Implementation of a workshop about cyberbullying in the initial teacher training.</i></p> <p>Ana María Arias Díaz Irma Elena Lagos Herrera Andrea del Pilar Tapia Figueroa</p> | 87-100 |
| <p>Análisis de las implicaciones del Covid-19 en estudiantes de licenciatura y en jóvenes participantes del Programa Interinstitucional de Seguimiento al Talento Académico.....</p> <p><i>Analysis of the implications of covid-19 in undergraduate students and in young people of the interinstitutional program for monitoring academic talent of santander university</i></p> <p>Sebastián Reyes Alvarado</p> | 101-110 |
| <p>Ciberacoso: una problemática emergente en el contexto escolar. Estudio muestral en octavos básicos.....</p> <p><i>Cyberbullying: an emerging problem in the school context. Sample study in eighth</i></p> | 111-122 |

| | |
|---|---------|
| <i>grade.</i> Gonzalo Ricardo Aguayo Cisternas Carmen Claudia Acuña Zúñiga Ana María Arias Díaz Fernanda Belén Vega Jara Bárbara Belén Peña-Herrera Cindy Alexandra Valdebenito Berrera | |
| Dilemas educativos del acto pedagógico en las instituciones del Distrito Educativo 17D09, de Quito – Ecuador..... <i>Educational dilemmas of the pedagogical act in the institutions of distrito educativo 17d09, Quito – Ecuador.</i> Myriam Janneth Quilumba-Monta | 123-138 |
| Perspectivas y retos de la formación doctoral en América Latina..... <i>Perspectives and challenges of doctoral education in Latin America</i> Marcelo Remigio Castillo Bustos Julio Ernesto Rojas Mesa Alba Gusdalupe Yépez Moreno | 139-155 |

REVISTA CIENTÍFICA

RETOS DE LA CIENCIA

Revista Multidisciplinaria

Volumen 7, Número 14
(enero – julio 2023)



Fuente: adaptada_web_libre

Editorial

Desarrollo científico – tecnológico para una sociedad sostenible

Los cambios y transformaciones que experimenta el universo, son cada día más exigentes y vertiginosos, lo cual, impone retos inimaginables para el ser humano quien con la pretensión de alargar lo más posible su longevidad; recurre a procesos de investigación e innovación científica. Los procesos investigativos y la eficiencia de sus resultados revelados en nuevas maneras de enfrentar los cambios naturales y resolver los problemas sociales, sin duda, es dependiente de una serie de circunstancias, entre otras; la inversión en la investigación y la objetividad investigativa.

En cuanto a la inversión en investigación científica, han sido históricamente los países desarrollados quienes más han invertido. De ahí, que, han liderado y siguen liderando la producción del conocimiento a nivel global y todo lo que, de ello, deviene. Los países arbitrariamente llamados *en vías de desarrollo*, diríamos los poco desarrollados; muy poco realizan en materia investigativa. Así, mientras los primeros desarrollan el conocimiento, los segundos constituyen el mercado perfecto para estos.

Si el desarrollo científico sigue siendo una deuda no saldada en los países subdesarrollados, el desarrollo tecnológico va de la mano. Resulta que, en estos países es más fácil, por decirlo de una manera, comprar a las grandes potencias que producir. Esto, emerge como un mal persistente, que los gobiernos y junto a estos las universidades, los institutos de investigación y demás organizaciones gubernamentales y no gubernamentales deben considerarlo y generar cambios en la brevedad posible. Mientras sean otros los únicos dueños del conocimiento, resulta casi imposible garantizar desarrollo autónomo y calidad de vida. Es hora de que los países subdesarrollados hagan o cumplan responsablemente sus *tareas* en el campo científico y tecnológico, para promover una vida más justa para sus ciudadanos.

Marcelo Remigio Castillo Bustos
Fundación Internacional para la Educación, la Ciencia y la Tecnología - FIECYT.

IMPACTO ECONÓMICO DEL IMPUESTO A LA RENTA DE 2022 EN LAS REMUNERACIONES DE LOS EMPLEADOS Y TRABAJADORES ECUATORIANOS EN RELACIÓN DE DEPENDENCIA

ECONOMIC IMPACT OF THE 2022 INCOME TAX IN THE EMPLOYEES' SALARIES WORKING IN JOB DEPENDENCY, A CASE STUDY OF ECUADOR

Pablo Domingo Vilela Mera¹
Elizabeth Jacqueline Govea Robinzón²
Gabriela Elizabeth Vilela Govea³
Paulina Vilela⁴

Recibido: 2022-07-15 / **Revisado:** 2022-08-15 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Vilela-Mera, P., Govea-Robinzón, E., Vilela-Govea, G. y Vilela, P. (2023). Impacto económico del impuesto a la renta de 2022 en las remuneraciones de los empleados y trabajadores ecuatorianos en relación de dependencia. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 1-18. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010101>

RESUMEN

El impuesto a la renta es una de las fuentes de financiamiento del presupuesto del estado en los diferentes países, que grava las ganancias de las actividades de explotación, producción o servicios que realizan las personas naturales o jurídicas. En Ecuador esto es potestad del Presidente de la República según el Código tributario, proponiendo leyes a la Asamblea Nacional para optimizar su recaudación, que la administra a través del Servicio de Rentas Internas; así en diciembre de 2021 aprobó una nueva normativa para el 2022, que amplió la base imponible y aumentó este impuesto a las remuneraciones en relación de dependencia de los empleados y trabajadores, que fue el problema de esta investigación y su objetivo determinar el incremento a pagar. La metodología consistió en organizar los materiales según el objetivo y clasificarlos por las fuentes requeridas, considerando su pertinencia, exhaustividad y actualidad; los métodos usados fueron: analítico y sintético, inductivo y deductivo, histórico o comparativo, para entender sus causas y determinar sus impactos. Los cálculos del incremento de este impuesto en este año es el resultado del trabajo, que demuestran sus impactos, disminuyendo significativamente el poder adquisitivo de las remuneraciones comparadas con el año anterior.

Palabras clave: impacto económico, impuesto a la renta, remuneraciones en relación de dependencia, empleados y trabajadores.

¹ Doctor en Ciencias Contables y Financieras (Ph.D). Universidad Técnica "Luis Vargas Torres". Ecuador. pd_vilela@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-4179-8181>

² Doctora en Ciencias Contables y Financieras (Ph.D). Universidad Técnica "Luis Vargas Torres". Ecuador. yaqui-63@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-4502-8264>

³ Magíster en Economía con énfasis en Administración de Empresa. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Ecuador. gababu-85@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-1480-1680>

⁴ Doctora en Filosofía en Ingeniería Ambiental (Ph.D). Escuela Superior Politécnica del Litoral. Ecuador. paelivigo@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-7631-9470>

ABSTRACT

The income tax is one of the several sources of funding of all the countries, which includes the income of resources exploitation activities, production and/or services that people carry out. In Ecuador, the income tax collection is a choice made by the President by the Tributary Code, who proposes laws to the National Assembly to optimize its collection, being administered by the National Internal Income Services Office. In 2021, the President approved a new normative for the 2022 where the base for income tax was incremented. Hence, the income tax increased to the salary related to the employees' job dependency. In this study, the authors seek to determine the increment needed to be paid as an income tax. The methodology followed in this study consisted of first organizing the data by objective to classify them by the required income sources considering relevance, completeness and timeliness. The metrics calculated for the increment in the income tax are a fundamental and innovative methodology that outlines the impact of the increment, significantly reducing the acquisitive power of the income compared to the previous year.

Keywords: economic effects, income tax, employees, employee-employer data.

INTRODUCCIÓN

Los impuestos existen en la sociedad desde sus orígenes más remotos, ya que la mayoría de las culturas de la antigüedad como China, Grecia, Egipto, Roma, Mesopotamia, entre otras, los exigían como tributos para financiar los gastos ceremoniales de sus gobernantes y los servicios de las clases dominantes. En este contexto, se reconocen dos clases de impuestos que son: Impuestos directos, llamado impuesto a la renta; e Impuestos indirectos. El impuesto a la renta es el tributo que los gobernantes de un país imponen a los rendimientos de las diferentes actividades económicas, consideradas como la renta del trabajo o del capital como expresión de riqueza, que grava el acto de percibir o generar una renta o un rendimiento.

En el caso del impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia de los empleados y trabajadores de una sociedad, se reconocen los siguientes rendimientos: Del trabajo personal prestado en relación de dependencia, De las rentas vitalicias y pensiones que tengan su origen en el trabajo personal, De las participaciones de los trabajadores y De los ingresos provenientes del trabajo cooperativo, entre los más importantes.

Los impuestos en el Ecuador son los tributos obligatorios que cobra el Estado a las actividades económicas que realiza toda persona natural o jurídica que reciben ingresos por ganancias o transferencias de bienes. Estos tributos están controlados y regulados por el Servicio de Rentas Internas como sujeto activo del impuesto, representado por el presidente de la República y la Administración Tributaria Seccional Autónoma Provincial y Municipal, representado por el prefecto y el alcalde.

En el país según la ley se reconocen las siguientes clases de impuestos: A la Renta, Al valor agregado, A la salida de divisas, A los consumos especiales, A los vehículos motorizados, Ambiental a la contaminación vehicular, A las botellas plásticas, A las tierras rurales, A los activos en el exterior, A herencias, Patentes de conservación minera, Regalías a la actividad minera, Contribución para la atención integral del cáncer.

El impuesto a la renta en el Ecuador, se grava a las ganancias que obtienen las personas naturales, las sucesiones indivisas y las sociedades sean éstas nacionales o extranjeras domiciliadas o no en el país; el ejercicio impositivo es del 1 de enero al 31 de diciembre de cada año, según lo determina la Ley Orgánica de Régimen Tributario Interno, en concordancia con su Reglamento. Para calcular y pagar este impuesto, los contribuyentes deben considerar la totalidad de sus ingresos, a los que deben restar las devoluciones, descuentos, costos, gastos y deducciones.

Las clases de impuestos a la renta que se cobran en el Ecuador según la Ley son: Impuesto a la Renta para Sociedades que se aplica sobre los ingresos gravados obtenidos,

que pagan una tarifa del 25% sobre su base imponible. El Impuesto a la renta sobre las remuneraciones en relación de dependencia que se gravan en el país, se realizan de acuerdo con lo establecido en el Art 37 del Reglamento de la Ley de Régimen Tributario Interno.

Las remuneraciones en el Ecuador se reconocen a través del Código de Trabajo que en su Art. 80 indica, que en el sector privado es el salario o el sueldo que se paga por un trabajo que realiza un obrero o empleado por un jornal, por una obra, por una tarea o por meses completos de trabajo. Los montos de los sueldos los fija periódicamente el Consejo Nacional de Salarios o el Ministerio de Trabajo, en caso de no existir acuerdo entre obreros y patronos; y, la Ley Orgánica de Servicio Público que en su Art. 96 señala, que la remuneración en el sector público ecuatoriano es la remuneración mensual unificada que recibe un empleado o trabajador mensualmente por su labor.

Las clases de remuneraciones que se reconocen legalmente en el país son las siguientes: para el sector privado según el Art. 13 del Código de trabajo son: Contrato a sueldo y a jornal, remuneración que se pacta en unidad de tiempo; Contrato en participación, donde el trabajador tiene parte de las utilidades de un negocio como remuneración, y; Remuneración mixta, es la que además de un sueldo o salario, el trabajador recibe una parte del producto del negocio; y, para el sector público según la LOSEP son: Remuneraciones unificadas para quienes conforman el nivel jerárquico superior, que conste en la escala que expide el Ministerio de Relaciones Laborales; y, Remuneraciones unificadas para quienes no son del nivel jerárquico superior, con grados de las escalas y los niveles de puestos para las servidoras y servidores públicos.

Como consecuencia de lo antes indicado, para el 2022 se emitió el Reglamento de Ley Orgánica para el Desarrollo Económico y Sostenibilidad Fiscal, con Registro Oficial No 587 de noviembre de 2021, que señalaba que estas retenciones de impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia, las seguirán realizando las empresas mensualmente, por lo que, los empleados y trabajadores deben presentar una proyección de gastos personales en enero con el anexo que los sustente, pese a que ya no existe la deducción de estos gastos para calcular el impuesto, porque el computo se hace sobre el total de todos los ingresos que se reciben, pero se lo requiere para determinar cómo rebaja o descuento un crédito tributario, solo para los contribuyentes que acrediten al menos \$ 5.000,70 en gastos de vivienda, salud, alimentación, vestimenta, turismo y educación.

Mientras que la disposición legal del impuesto a la renta de 2021 sobre las remuneraciones en relación de dependencia, se emitió con el Reglamento para la Aplicación de la Ley Orgánica de Régimen Tributario Interno con el Registro Oficial No 209 de junio de 2010, reformado en agosto de 2020, disponiendo en su artículo 34 literal e) el procedimiento para la liquidación, retención y pago de este impuesto, en concordancia con la Resolución NAC-DGERCG20-00000077 publicada en el Registro Oficial No 359 de diciembre de 2020.

A simple vista, se puede observar el impacto económico más importante que sobre las remuneraciones en relación de dependencia provoca el impuesto a la renta del 2022 en relación con el del 2021, porque aumenta significativamente el mismo y por lo tanto, disminuye la remuneración disponible que recibe el empleado o trabajador mensualmente, porque en el 2022 el impuesto se calcula sobre el Total de las remuneraciones que se reciben en el año y en el 2021 se calculó sobre la Base imponible gravable, que se obtenía luego de que al Total de todas las remuneraciones, se le restaba las deducciones y las rebajas legales a las que tenían derecho el empleado o trabajador.

En este contexto, nace esta investigación, como consecuencia del problema que provocó este Incremento, que impacta negativamente a las remuneraciones de los asalariados ecuatorianos, deteriorando sus sueldos, así como el bienestar de la economía familiar; para lo cual, se planteó el siguiente objetivo: Determinar el incremento del impuesto a la renta a pagar en el 2022 por las remuneraciones en relación de dependencia de los servidores y obreros del país.

Luego de la investigación realizada se pudo puntualizar los siguientes resultados más importantes: Los procedimientos del cálculo de este impuesto para el 2022, cambio sustancialmente en comparación con el 2021, porque ahora se consideran todas las remuneraciones incluyendo los décimos tercero y cuarto, mientras que en el año anterior no, solo para recaudar más impuestos; Las deducciones y las rebajas de este impuesto, a las que tienen derecho los empleados y trabajadores, en el 2022 se restan del impuesto a pagar al momento de la declaración, si éstas son mayores, la diferencia generará un crédito tributario para futuras declaraciones, mientras que en el 2021 las deducciones y rebajas restaban la base imponible para calcular el impuesto, confirmando así, el criterio fiscalista recaudador para el 2022 que logra recaudar por anticipado más impuestos por este concepto; La variación comparativa de las tablas de cálculo del impuesto a la renta de 2022 y de 2021, confirmaron la ampliación de la base tributaria para este año, logrando que una mayor cantidad de personas paguen impuestos y así tener una mayor recaudación; El impacto económico mensual del impuesto a la renta de 2022 de las remuneraciones en relación de dependencia, se observa en los montos mensuales de la Fracción Básica y Excedentes gravados con la tabla emitida, que impacta negativamente con más impuesto a las remuneraciones de las clases media baja y media que ganan entre \$ 1.200,00 y \$ 5.000,00, porque los sueldos de la clase media alta y alta, se consideran a partir de \$ 5.000,00 en adelante, confirmado y comparado con los ejemplos de cálculos para remuneraciones entre \$ 1.000,00 y \$ 5.000, 00 que arrojan pagos de impuesto altos en este año en comparación con en el inmediatamente anterior, reduciendo significativamente los sueldos y salarios mensuales en este año.

Ante el impacto negativo que eleva significativamente el impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia del 2022, que disminuye sustancialmente los sueldos y salarios de los asalariados del país, se propone su revisión, enmendando legalmente esta ley con una reforma planteada por el Ejecutivo a la Asamblea, que disminuya el incremento indicado, en beneficio de esta Población Económicamente Activa que siempre ha pagado impuesto a la renta en el país.

Fundamentación teórica

En esta investigación se analizaron los conceptos más importantes del problema planteado, que permitieron comprender su realidad y determinar el impacto que generan en la economía de los asalariados ecuatorianos en relación de dependencia, tales como:

1. Teoría del Impuesto a la renta y de las Remuneraciones

1.1 Impuestos

Según El-Aref (2013), los impuestos son tan antiguos como la sociedad, porque desde las primeras comunidades humanas los impuestos eran exigidos por los soberanos como tributos, los que se utilizaban para financiar gastos ceremoniales y servicios de las clases dominantes, las primeras normas tributarias aparecieron en Egipto, China Mesopotamia, entre otras. Según Risco (2012), la teoría del impuesto fue desarrollada por la doctrina francesa, en donde Gastón Jese definió en 1930 al impuesto, como una prestación pecuniaria exigida por vía de la autoridad, a título definitivo y sin contrapartida, con el objeto de financiar el gasto público.

Criterio que asentimos porque los impuestos que actualmente se pagan en todos los países del mundo tienen esas características, caso contrario los estados no podrían financiar los gastos básicos de servicio a la comunidad como son la Educación, Salud y Seguridad.

1.2 Clases de impuestos

Según Sanz (2020), las clases de impuestos son:

- Impuestos directos, que recaen directamente sobre la persona, empresa o sociedad; generalmente estos son a la renta, porque grava los rendimientos que provengan del trabajo y de la explotación de un capital, es decir, recaen sobre la persona sea natural o jurídica gravando el hecho de tener un patrimonio o un ingreso.
- Impuestos indirectos, recaen sobre los bienes y servicios de las transacciones que se realizan; es decir, que las personas naturales o jurídicas por medio de la compra o venta de bienes y servicios pagan o cobran impuestos.

Clasificación de impuestos que compartimos, porque orientan el concepto de su origen sin indicar su aplicación, considerando el buen uso que les debe dar Estado para el cumplimiento de su rol en beneficio de la sociedad a la que sirve.

1.3 Impuesto a la Renta

Según Bravo (2002), el impuesto a la renta es un tributo que se aplica directamente sobre la renta del trabajo o del capital como manifestación de riqueza, gravando el hecho de percibir o generar renta, que puede ser de fuentes pasivas como el capital y activas como el trabajo dependiente e independiente o de fuentes mixtas como actividades de capital más trabajo.

Juicio que aceptamos, porque los impuestos a la renta en todo el orbe, no gravan contratos sino la renta que se genera por la implementación y ejecución de un compromiso.

1.3 Clases de impuesto a la renta

Según González (1997), las clases de impuestos a la renta son:

- Impuesto global o sintético, que involucra la totalidad de las rentas a nivel del sujeto pasivo, sin importar el origen de la renta.
 - Impuesto cedular o analítico, detalla tantos gravámenes como las fuentes que resultan abarcadas por las cédulas, existiendo una íntima relación entre cada impuesto cedular con su fuente de renta sea del trabajo, capital, combinación de ambos. Las características de este tipo de gravamen son: a) se estructuran con alícuotas proporcionales, b) las tasas proporcionales son distintas entre sí, y c) los resultados de cada cédula son independientes entre sí.
- 2 Sistemas mixtos, tienen los gravámenes que tienen las características del impuesto global y del cedular, sin que se los pueda categorizar plenamente en uno u otro tipo de gravamen.

Clasificación de impuesto a la renta que aceptamos, porque engloba todos los tipos de tributos de rentas que se pueden generar en las actividades económicas al interior del Estado.

1.5 Categorías del impuesto a la renta

Según Castillo (2016), las categorías del impuesto a la renta son:

Rentas del capital:

- De 1ra categoría, producidas por el arrendamiento, subarrendamiento y cesión de bienes.
- De 2da categoría, producidas por los capitales no comprendidos en la 1ra categoría, como: intereses, regalías, pensiones vitalicias y ganancias de capital, entre otras.

Rentas empresariales:

- De 3ra categoría, producidas por el comercio y la industria entre otras.

Rentas del trabajo:

- De 4ta categoría, producidas por el trabajo independiente.
- De 5ta categoría, producidas por el trabajo en relación de dependencia, y otras rentas del trabajo independiente especificadas.

Categorías del impuesto a la renta que compartimos, porque permiten sistematizar los diferentes tipos de impuestos a la renta que se pagan obligatoriamente al Estado, así como diferenciarlos para aplicarlos a quienes tienen que sufragarlos sin equivocaciones.

1.6 Impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia

Según Castillo (2016), el impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia, corresponden a las rentas de la 5ta categoría, las mismas que son:

- Del trabajo personal prestado en relación de dependencia, como sueldos, salarios, asignaciones, emolumentos, primas, dietas, gratificaciones, bonificaciones, aguinaldos, comisiones, compensaciones en dinero o en especie, gastos de representación y, en general, toda retribución por servicios personales.
- De rentas vitalicias y pensiones que tengan su origen en el trabajo personal, como jubilación, montepío e invalidez, y cualquier otro ingreso que tenga su origen en el trabajo personal.
- De las participaciones de los trabajadores, como asignaciones anuales o de cualquier otro beneficio otorgado en sustitución de las mismas.
- De los ingresos provenientes de cooperativas, como el trabajo que realizan los socios.
- De ingresos de cuarta y quinta categoría sin relación de dependencia, como el trabajo prestado en forma independiente con contratos de prestación de servicios,
- De ingresos de cuarta categoría que son considerados de quinta categoría, como la prestación de servicios efectuados para un contratante con el cual se mantenga simultáneamente una relación laboral de dependencia.

Clasificación de remuneraciones de las rentas de la 5ta categoría que concordamos, porque son las que se producen en el trabajo en relación de dependencia en cualquier lugar y sector sea este público o privado, porque son producto del pago de un estipendio que realiza un patrono por un trabajo realizado.

1.7 Remuneraciones

Para Gómez (1967), las remuneraciones o los salarios han existido siempre desde el inicio de la humanidad, con diferentes características ajustadas al momento histórico vivido, reconociendo que ha sido un tema muy complicado de tratar, porque se origina en las relaciones humanas y sociales, por lo que, nunca ha existido para los empleados y trabajadores de una sociedad una remuneración justa.

Según la Real Academia Española (2021), el salario viene del latín *salarium*, de *sal* 'sal', que tiene dos acepciones que son: Paga o remuneración regular y Cantidad de dinero con que se retribuye a los trabajadores por cuenta ajena. Según Chiavenato (2011), la remuneración se refiere a la recompensa que recibe el individuo a cambio de realizar las tareas organizacionales, lo que se trata básicamente, de una relación de intercambio entre las personas y la organización.

Definiciones que compartimos, porque actualmente el concepto de remuneración está ligado al estipendio diario que recibe como pago un empleado u obrero por el trabajo que realiza en una organización sea esta pública o privada.

1.8 Clases de remuneraciones

Según el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo de Perú (2002), las clases de remuneraciones son:

- Por tiempo, que es el pago por la duración del servicio.
- Por obra o destajo, que es el pago en función de la cantidad de obras o trabajos realizados.
- Por tarea, que es el pago por realizar una determinada cantidad de obras o trabajos en la jornada u otros periodos de tiempo establecidos.

- Por comisión, que es un pago en función a una cantidad de negocios mediados por el trabajador.

Clases de remuneraciones que afirmamos, porque su existencia es real, a excepción de que algún país tenga otras remuneraciones normadas.

1.9 Remuneraciones en relación de dependencia

Según Canales 2012, las remuneraciones en relación de dependencia son:

- Trabajo personal, cumplido por el propio interesado, sin que pueda haber sustitución de otra persona.
- Trabajo voluntario, aceptación de quien presta la tarea de realizarla en un acto de voluntad a excepción del trabajo realizado en privación de libertad.
- Trabajo por cuenta ajena, atribuir a un tercero los beneficios del trabajo.
- Trabajo dependiente, subordinaciones ligadas a la facultad de dirección y poder disciplinario del empresario respecto del trabajador.

Remuneraciones en relación de dependencia que asentimos, porque existen diferentes tipos de trabajo, a excepción de que algunos países tengan otra clasificación en sus marcos normativos. Para efecto de esta investigación el trabajo dependiente es el que se ajusta al problema tratado.

2. Impuesto a la renta y las Remuneraciones en el Ecuador

2.1 Impuestos

Según Pérez, Villegas e Icaza (2014), los impuestos en el Ecuador son tributos, que cobra el estado en forma obligatoria, a las actividades económicas que realizan los contribuyentes, que son todas las personas naturales o jurídicas que reciben ingresos, obtienen ganancias o realizan transferencias de bienes. Los impuestos están controlados y regulados por la Administración Tributaria del Estado, como sujeto activo del impuesto, representado por el presidente de la República, quien la ejerce a través del Servicio de Rentas Internas - SRI a nivel nacional y la Administración Tributaria Seccional, en el ámbito provincial y municipal, representado por el Prefecto Provincial y el alcalde Municipal, a través de la sección Servicio de Rentas Municipales.

Argumentos con los que estamos de acuerdo, porque los impuestos que se cobran en el Ecuador, son los mismos que se cobran en la mayoría de los países del mundo y a través de los mismos procedimientos.

2.2 Clases de impuestos

Según Tobar y Solano (2020), las clases de impuestos que se exigen en el Ecuador, entre otros son:

- Impuesto a la Renta - IR.
- Impuesto al valor agregado - IVA.
- Impuesto a la salida de divisas - ISD.
- Impuesto a los consumos especiales - ICE.
- Impuesto a los vehículos motorizados - IVM.
- Impuesto ambiental a la contaminación vehicular - IACV.
- Impuesto a las botellas plásticas - IBP.
- Impuesto a las tierras rurales - ITR.
- Impuesto a los activos en el exterior - IAE.
- Impuesto a herencias - IH.
- Patentes de conservación para concesión minera - PCCM.
- Regalías a la actividad minera - RAM.
- Contribución al financiamiento de la atención integral del cáncer - CFAIC.

Impuestos que son aceptados, porque son los que se recaudan en todo el país, pese a que se pueden cobrar impuestos temporales por situaciones de fuerza mayor y otros que se aplican por una sola vez de acuerdo a las circunstancias que viva el país.

2.3 Impuesto a la renta

Según el Servicio de Rentas Internas – SRI. (2022), el impuesto a la renta se aplica a todas las rentas que obtengan las personas naturales, las sucesiones indivisas y las sociedades sean nacionales o extranjeras, domiciliadas o no en el país de conforme los resultados de su actividad económica, aun cuando la totalidad de sus rentas estén constituidas por ingresos exentos, el ejercicio impositivo es del 1 de enero al 31 de diciembre de cada año, según lo determina el Artículo 2 Ley Orgánica de Régimen Tributario Interno - LORTI en concordancia con el Artículo 1 del Reglamento para la aplicación de la Ley de Régimen Tributario Interno - LRTI.

Para el cálculo del impuesto a la renta que debe pagar un contribuyente se debe considerar, la totalidad de los ingresos gravados a los cuales se les restará las devoluciones, descuentos, costos, gastos y deducciones, imputables a tales ingresos y a este resultado se lo denomina base imponible.

2.4 Clases de impuesto a la renta

Según el Servicio de Rentas Internas – SRI (2022), las clases de impuestos a la renta que se cobran en el Ecuador son:

- Impuesto a la Renta para Sociedades, se aplicará sobre los ingresos gravables obtenidos por las sociedades constituidas en el Ecuador, las sucursales de sociedades extranjeras domiciliadas en el país y los establecimientos permanentes de sociedades extranjeras no domiciliadas en el país, las mismas que pagarán una tarifa del 25% sobre su base imponible.
- Impuesto a la Renta para Personas Naturales y de las Sucesiones Indivisas, se aplicarán a la base imponible de las tarifas contenidas en las tablas de ingresos, correspondientes a cada ejercicio fiscal, según las disposiciones legales vigentes.
- Impuesto a la Renta para herencias, legados y donaciones, hallazgos y todo tipo de acto o contrato por el cual se adquiera el dominio a título gratuito, de bienes y derechos, pagarán el impuesto a la renta, aplicando a la base imponible de las tarifas contenidas en las tablas de ingresos, correspondientes a cada ejercicio fiscal, según lo que dispongan las normas legales vigentes.

Clases de impuesto a la renta que aceptamos, porque son los que las personas naturales o jurídicas tributan anualmente en el Ecuador, para lo cual el SRI ejecuta los procedimientos y mecanismos que garanticen el logro de ese objetivo.

2.5 Impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia

Según Peña (2022), el Impuestos a la renta a las remuneraciones en relación de dependencia en el Ecuador, está establecido en el artículo 37 del RLRTI que categoriza a los contribuyentes considerando los ingresos percibidos en un período fiscal y en personas naturales obligados y no obligados a llevar contabilidad, pero en cualquiera de los casos se tributa según los rangos establecidos y normados anualmente.

Para los contribuyentes que laboran en relación de dependencia, son los valores percibidos como ingresos por concepto de remuneraciones y beneficios sociales. El Impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia lo afirmamos, porque es el impuesto que paga los empleados y trabajadores en el Ecuador.

2.6 Procedimientos para el Cálculo del Impuesto a la Renta de las Remuneraciones en Relación de Dependencia

Según el Servicio de Rentas Internas – SRI (2021), el procedimiento para calcular el impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia, es el siguiente:

- a) Determinar el total de ingresos personales: Ingresos percibidos como se reporta en el formulario de retención correspondiente.
- b) Menos descuentos legales: (-) Ingresos exentos XIII y XIV sueldo, (-) Aportes a la Seguridad Social y (-) Gastos Personales.
- c) Igual a beneficio grabable: (=) Utilidad grabable.
- d) Sobre la utilidad gravable: Ubicarse en los rangos de la Tabla de impuesto a la renta del período fiscal; determinar, calcular y pagar los valores de Impuesto a la renta que se indiquen, elaborando y firmando el formulario correspondiente, considerando la información del formulario de retención, si corresponde realizar la declaración según las disposiciones legales.

Procedimientos que afirmamos, porque es el mecanismo técnico que se utiliza para calcular el pago del Impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia de los empleados y trabajadores en el Ecuador, de acuerdo a lo normado por el SRI, organismo encargado de la administración tributaria.

2.7 Remuneraciones

Según LEXIS (2012), el Código del trabajo ecuatoriano en su Art. 80 señala, que la remuneración en el sector privado es el salario o sueldo que se paga por un trabajo y que recibe un obrero o empleado.

El salario se paga por jornadas de labores y se llama jornal; así como por unidades de obra o por tareas y el sueldo se paga por meses completos sin suprimir los días no laborables.

Los sueldos y salarios están normados en Art. 81, que indica que éstos se acordarán libremente, pero que no podrán ser inferiores a los mínimos legales, de conformidad con lo prescrito en el artículo 117.

El salario básico forma parte de la remuneración y no incluye los ingresos que se reciban en dinero, especie o en servicio por trabajos extraordinarios. El monto del salario básico será determinado por el Consejo Nacional de Salarios - CONADES, o por el Ministerio de Relaciones Laborales en caso de no existir acuerdo. Según LEXIS (2016), la Ley Orgánica de Servicio público - LOSEP del Ecuador en su Art. 96 indica que la remuneración en el sector público es la remuneración mensual unificada.

En las entidades, instituciones, organismos y personas jurídicas establecidas en el Artículo 3 de esta Ley, se establece que la remuneración mensual unificada resulta de dividir para doce la suma de todos los ingresos anuales que las dignatarias, dignatarios, autoridad, funcionaria, funcionario, servidora y servidor a la que tenga derecho y que se encuentren presupuestados.

Remuneraciones que compartimos, porque en el Ecuador tanto las organizaciones privadas y públicas pagan sueldos, salarios y demás remuneraciones mensuales a sus empleados y trabajadores autorizados por las leyes y supervisados por el Ministerio de Trabajo y las Unidades de Talento Humano de cada una de éstas, por una jornada de ocho horas diarias de labores a excepción de otros tipos de jornadas regladas de acuerdo a las normas del Código de Trabajo y la Ley Orgánica de Servicio Público – LOSEP vigentes.

2.8 Clases de remuneraciones

Según LEXIS (2012), en el sector privado ecuatoriano las clases de remuneraciones de acuerdo al Art. 13 del Código de trabajo son:

- Contratos a sueldo y a jornal, es aquel en donde la remuneración se pacta en base a cierta unidad de tiempo.

- Contrato en participación, es aquel en donde el trabajador tiene parte en las utilidades de un negocio, como remuneración de su trabajo.
- Remuneración es mixta, es aquella que además del sueldo o salario fijo, el trabajador participa de una parte del producto del negocio, como retribución por su trabajo.

Según LEXIS (2016), en el sector público ecuatoriano las clases de remuneraciones de acuerdo a lo que dispone la LOSEP son:

- Remuneraciones unificadas para quienes conforman el nivel jerárquico superior según el Art. 100, será la que conste en la escala que expedirá el Ministerio de Relaciones Laborales (Ministerio de Trabajo), que representa el ingreso que percibirán la Presidenta o Presidente de la República, la Vicepresidenta o Vicepresidente de la República y las demás autoridades y funcionarias o funcionarios que ocupen puestos comprendidos en este nivel.
- Remuneraciones unificadas para quienes no son del nivel jerárquico superior según el Art. 101, será misma que tendrá los grados que integran las escalas de remuneraciones mensuales unificadas y los niveles estructurales de puestos, en los que se encuentran ubicados las servidoras y servidores públicos, los que serán aprobados mediante resolución expedida por el Ministerio de Relaciones Laborales (Ministerio de Trabajo), previo informe favorable del Ministerio de Finanzas, según lo dispuesto en el literal c) del Artículo 132 de esta Ley.

Clases de remuneraciones que compartimos, porque son las que están normadas en el Código de trabajo para el sector privado y la LOSEP para el sector público.

3. Impacto económico del impuesto a la renta de 2022 a las remuneraciones de los empleados y trabajadores en relación de dependencia

3.1 Disposición legal del impuesto a la renta de 2022 a las remuneraciones en relación de dependencia

Según El Universo (2021), el Reglamento de Ley Orgánica para el Desarrollo Económico y Sostenibilidad Fiscal tras la Pandemia Covid-19, emitida en el Tercer Suplemento N° 587 del Registro Oficial del Lunes 29 de noviembre de 2021, firmado en la ciudad de Guayaquil en esta misma fecha, las retenciones de Impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia para el 2022, las seguirán realizando las empresas de manera mensual, para lo cual, los empleados y trabajadores deberán presentar una proyección de gastos personales en enero y deberán realizar obligatoriamente el anexo de gastos que los sustente.

Para determinar, calcular y pagar los valores de Impuesto a la renta que se indican, se debe elaborar y firmar el formulario correspondiente, si según la ley debe declarar y pagar impuestos considerando las retenciones realizadas, aplicado el tarifario contenido en la tabla de impuesto a la renta de las personas naturales para el 2022. Ver Tabla 1.

Tabla 1. Cálculo de Impuesto a la renta de 2022 de personas naturales

| Fracción básica | Exceso hasta | Impuesto sobre fracción básica | Porcentaje de excedente sobre fracción básica |
|-----------------|--------------|--------------------------------|---|
| - | 11.310,00 | - | 0% |
| 11.310,01 | 14.410,00 | - | 5% |
| 14.410,01 | 18.010,00 | 155,00 | 10% |
| 18.010,01 | 21.630,00 | 515,00 | 12% |
| 21.630,01 | 31.630,00 | 949,40 | 15% |
| 31.630,01 | 41.630,00 | 2.449,40 | 20% |
| 41.630,01 | 51.630,00 | 4.449,40 | 25% |
| 51.630,01 | 61.630,00 | 6.949,40 | 30% |

| | | | |
|------------|-------------|-----------|-----|
| 61.630,01 | 100.000,00 | 9.949,40 | 35% |
| 100.000,01 | en adelante | 23.378,90 | 37% |

Disposición legal que confirmáramos, porque es el procedimiento legal que aplican las empresas para retener el Impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia de sus empleados y trabajadores en el 2022, el mismo que según el SRI garantiza el pago de este impuesto que financia el Presupuesto General del Estado, para atender las necesidades del país.

3.2 Disposición legal del impuesto a la renta de 2021 a las remuneraciones en relación de dependencia

Según el Servicio de Rentas Internas - SRI. (2020), el Reglamento para la Aplicación de la Ley Orgánica de Régimen Tributario Interno - LORTI, emitido con Decreto Ejecutivo No 374 en el Registro Oficial Suplemento No 209 del 8 de junio de 2010, reformado el 4 de agosto de 2020, en el artículo 34 literal e), en relación con la liquidación retención y pago del Impuesto a la renta de 2021 y la Resolución NAC-DGERCG20-00000077 publicada en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No 359 del 29 de diciembre de 2020, que actualizó los Rangos de las Tablas establecidas para liquidar, retener y pagar el Impuesto a la Renta de las personas naturales, sucesiones indivisas, incrementos patrimoniales provenientes de herencias, legados, donaciones, hallazgos y todo tipo de acto o contrato por el cual se adquiriera el dominio, a título gratuito, de bienes y derechos, para el período fiscal 2021.

Para que las empresas pudieran realizar la liquidación y retención mensual del impuesto a la renta a las remuneraciones de los empleados y trabajadores, se deben sumar todas las remuneraciones del empleado o trabajador, excepto la decimotercera y decimocuarta remuneración. Sobre esta base imponible se aplicará el tarifario contenido en la tabla de impuesto a la renta de las personas naturales. Ver Tabla 2.

Tabla 2. Cálculo de Impuesto a la renta de 2021 de personas naturales

| Fracción Básica | Exceso hasta | Impuesto Fracción Básica | Porcentaje de Impuesto Fracción Excedente |
|-----------------|--------------|--------------------------|---|
| 0,00 | 11.212,00 | 0,00 | 0% |
| 11.212,00 | 14.285,00 | 0,00 | 5% |
| 14.285,00 | 17.854,00 | 154,00 | 10% |
| 17.854,00 | 21.442,00 | 511,00 | 12% |
| 21.442,00 | 42.874,00 | 941,00 | 15% |
| 42.874,00 | 64.297,00 | 4.156,00 | 20% |
| 64.297,00 | 85.729,00 | 8.440,00 | 25% |
| 85.729,00 | 114.288,00 | 13.798,00 | 30% |
| 114.288,00 | En adelante | 22.366,00 | 35% |

Disposición legal que confirmamos, porque permitió conocer los procedimientos legales utilizados por las empresas para retener el Impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia de sus empleados y trabajadores en el 2021.

3.3 Variación de las tablas de cálculos del impuesto a la renta a las remuneraciones en relación de dependencia

A continuación, se presenta la variación comparativa de las tablas para calcular el Impuesto a la renta de 2022 en relación con el 2021. Ver Tabla 3.

Tabla 3. Variación de las tablas para el cálculo de Impuesto a la renta de 2022 versus 2021

| No. | Fracción Básica | Exceso hasta | Impuesto Fracción Básica | % Impuesto Fracción Excedente |
|-----|-----------------|--------------|--------------------------|-------------------------------|
| 1 | - | 98,00 | - | 0% |
| 2 | 98,01 | 125,00 | - | 0% |
| 3 | 125,01 | 156,00 | 1,00 | 0% |
| 4 | 156,01 | 188,00 | 4,00 | 0% |
| 5 | 188,01 | -11.244,00 | 8,40 | 0% |
| 6 | -11.243,99 | -22.667,00 | -1.706,60 | 0% |
| 7 | -22.666,99 | -34.099,00 | -3.990,60 | 0% |
| 8 | -34.098,99 | -52.658,00 | -6.848,60 | 0% |
| 9 | -52.657,99 | 100.000,00 | -12.416,60 | 0% |
| 10 | 100.000,01 | - | 23.378,90 | 37% |

Como se puede observar en tabla antes descrita, para el período fiscal 2022:

- Se incrementaron los montos de las Fracciones Básicas y de Excesos de la primera hasta la quinta franja, a excepción de la Fracción Básica de la primera franja que es 0,00 y del monto de Excesos de la quinta franja que disminuyó en \$ -11.244,00, lo que incrementó significativamente en valor del impuesto a la fracción básica de la tercera a la quinta franja en una media de \$ 4,47, aunque no varió el % Impuesto a la Fracción Excedente.
- Se disminuyeron los montos de las Fracciones Básicas y Excesos de la sexta hasta la novena franja, a excepción del monto de Excesos de la novena franja que se incrementó en \$ 100.000,00, lo que disminuyó significativamente el impuesto de la Fracción Básica en una media de \$ -6.240,60, aunque no varió el % Impuesto a la Fracción Excedente, y
- Se creó la franja No 10 adicional a las nueve franjas que tenía la tabla para calcular los impuestos de 2021 que tiene una Fracción Básica de \$ 100.000,01 y de allí En adelante para su Exceso, con la que se deben pagar impuestos por la Fracción Básica por \$ 23.378,90 y el % Impuesto a la Fracción Excedente por el 37%.

Variaciones que ratificamos, porque confirma la ampliación de la base tributaria para el 2022, buscando que una mayor cantidad de personas naturales paguen impuestos, para aumentar estas recaudaciones que permita reducir el déficit del presupuesto general del estado para este año.

3.4 Impacto mensual del Impuesto a la renta de 2022 en las Remuneraciones en relación de dependencia.

El impacto mensual del Impuesto a la renta de 2022 en las remuneraciones de los empleados y trabajadores en relación de dependencia, se puede observar determinando los montos mensuales del total de las remuneraciones de la Fracción Básica y Excedentes gravadas según la tabla emitida para calcular anualmente el mismo. Ver tabla 4.

Tabla 4. Impacto mensual del Impuesto a la renta de 2022 en las Remuneraciones en relación de dependencia

| No. | Rango imponible remuneraciones fracción básica | Rango imponible remuneraciones fracción excedente | Impuesto anual sobre fracción básica | Porcentaje anual fracción excedente sobre fracción básica |
|-----|--|---|--------------------------------------|---|
| 1 | - | 942,50 | - | 0% |
| 2 | 942,51 | 1.200,83 | - | 5% |
| 3 | 1.200,84 | 1.500,83 | 155,00 | 10% |
| 4 | 1.500,84 | 1.802,50 | 515,00 | 12% |

| | | | | |
|----|----------|-------------|-----------|-----|
| 5 | 1.802,85 | 2.635,83 | 949,40 | 15% |
| 6 | 2.635,84 | 3.469,16 | 2.449,40 | 20% |
| 7 | 3.469,17 | 4.302,50 | 4.449,40 | 25% |
| 8 | 4.302,51 | 5.135,83 | 6.949,40 | 30% |
| 9 | 5.135,84 | 8.333,33 | 9.949,40 | 35% |
| 10 | 8.333,34 | En adelante | 23.378,90 | 37% |

Como se puede observar en la tabla para el período fiscal 2022:

- a) Las remuneraciones mensuales totales del primer rango de \$ 0,00 a \$ 942,50, no pagan impuestos
- b) Las remuneraciones mensuales totales del segundo rango de \$ 942,51 a \$ 1.200,83, no pagan impuesto sobre el Rango imponible de las remuneraciones de la fracción básica, pero si pagan el 5% sobre la fracción excedente.
- c) Las remuneraciones mensuales totales del tercer al décimo rango que inicia con \$ 1.200,84 del Rango imponible de las remuneraciones de la fracción básica y termina con *En adelante* del Rango imponible de las remuneraciones de la fracción excedente, pagan impuesto sobre el Rango imponible de las remuneraciones de la fracción básica que oscilan entre \$ 155,00 y \$ 23.378,90, y además pagan un porcentaje que oscilan entre el 10% y el 37% sobre la fracción excedente.

El impacto mensual del impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia lo confirmamos, porque a simple vista permite comprender que se han gravado con más impuesto a la renta a las remuneraciones mensuales de las clases media baja y media de los empleados y trabajadores que oscilan entre \$ 1.200,00 y \$ 5.000,00, porque los sueldos de la clase media alta y alta, se consideran a las remuneraciones mensuales de \$ 5.000,00 en adelante.

3.5 Ejemplos comparativos del pago del impuesto a la renta de 2022 y 2021 de las Remuneraciones en relación de dependencia

Según el SEGCOM (2022) y los Consultores Corporativos (2021), se crearon calculadoras en bases de datos para automatizar el cálculo del impuesto a renta de los años 2022 y 2021, con el fin de que los empleadores y los empleados o trabajadores en relación de dependencia determinen el impuesto a pagar, para hacer las respectivas retenciones según la ley y el pago anual que corresponde, con las que se computaron los mismos de algunas remuneraciones como ejemplos, Ver Tabla 5.

Tabla 5. Ejemplos de cálculos de Impuesto a la renta de las Remuneraciones en relación de dependencia de 2022 y 2021

| 2022 en dólares | | 2021 en dólares | |
|--------------------------|----------|---|-----------|
| Ingreso mensual estimado | 1.000,00 | Sueldo mensual | 1.000,00 |
| Pago adicional mensual | 0,00 | Total, de Ingresos | 12.000,00 |
| Pago total mensual | 0,00 | Total, de deducciones por gastos personales | 14.575,60 |
| Pago anual | 0,00 | Deducción IESS 9,45% | 1.134,00 |
| | | Total, de deducciones | 15.709,60 |
| | | Base imponible | 0,00 |
| | | Impuesto a la renta causado | 0,00 |
| | | Impuesto a la renta por pagar | 0,00 |
| Ingreso mensual estimado | 2.000,00 | Sueldo mensual | 2.000,00 |
| Pago adicional mensual | 15,86 | Total, de Ingresos | 24.000,00 |
| Pago total mensual | 28,86 | Total, de deducciones por gastos personales | 14.575,60 |
| Pago anual | | Deducción IESS 9,45% | 2.268,00 |
| | | Total, de deducciones | 16.843,60 |
| | | Base imponible | 7.156,40 |
| | | Impuesto a la renta causado | 0,00 |

| | | |
|--------------------------|---|-----------|
| 346,32 | Impuesto a la renta por pagar | 0,00 |
| Ingreso mensual estimado | Sueldo mensual | 3.000,00 |
| 3.000,00 | Total, de Ingresos | 36.000,00 |
| Pago adicional mensual | Total, de deducciones por gastos personales | 14.575,60 |
| 83,23 | Deducción IESS 9,45% | 3.402,00 |
| Pago total mensual | Total, de deducciones | 17.977,60 |
| 153,43 | Base imponible | 18.022,40 |
| Pago anual | Impuesto a la renta causado | 531,21 |
| 1.841,16 | Impuesto a la renta por pagar | 531,21 |
| Ingreso mensual estimado | Sueldo mensual | 4.000,00 |
| 4.000,00 | Total, de Ingresos | 48.000,00 |
| Pago adicional mensual | Total, de deducciones por gastos personales | 14.575,60 |
| 137,38 | Deducción IESS 9,45% | 4.536,00 |
| Pago total mensual | Total, de deducciones | 19.111,60 |
| 334,58 | Base imponible | 28.888,40 |
| Pago anual | Impuesto a la renta causado | 2.057,96 |
| 4.014,96 | Impuesto a la renta por pagar | 2.057,96 |
| Ingreso mensual estimado | Sueldo mensual | 5.000,00 |
| 5.000,00 | Total, de Ingresos | 60.000,00 |
| Pago adicional mensual | Total, de deducciones por gastos personales | 14.575,60 |
| 204,36 | Deducción IESS 9,45% | 5.670,00 |
| Pago total mensual | Total, de deducciones | 20.245,60 |
| 543,36 | Base imponible | 39.754,40 |
| Pago anual | Impuesto a la renta causado | 3.687,86 |
| 6.520,32 | Impuesto a la renta por pagar | 3.687,86 |

Analizando los cálculos de los ejemplos anteriores del impuesto a la renta a pagar en el 2022 y los pagados en el 2021, se puede observar:

- Con un sueldo mensual de \$ 1.000,00 no se pagará ni se pagó impuesto alguno.
- Con un sueldo mensual de \$ 2.000,00 en el 2022 se pagará \$ 346,32 y en el 2021 no se pagó nada.
- Con un sueldo mensual de \$ 3.000,00 en el 2022 se pagará \$ 1.841,16 y en el 2021 se pagó \$ 531,21.
- Con un sueldo mensual de \$ 4.000,00 en el 2022 se pagará \$ 4.014,96 y el 2021 se pagó \$ 2.057,96.
- Con un sueldo mensual de \$ 5.000,00 en el 2022 se pagará \$ 6.520,32 y en el 2021 se pagó \$ 3.687,86.

Los cálculos anteriores, ratifican una vez más que los pagos de impuestos a la renta de las remuneraciones de los empleados y trabajadores del sector público y privado del país en relación de dependencia en el 2022 pagarán mucho más impuesto que en el 2021 por la Reforma Tributaria de diciembre de 2021 que el Ejecutivo presentó a la Asamblea Nacional y que ésta por no existir una mayoría para aprobarla o negarla, se aprobó por el ministerio de la ley, es decir, fue enviada al Registro Oficial para su publicación tal como se la concibió y se la presentó a la Asamblea en su momento.

METODOLOGÍA

La metodología aplicada en esta labor se realizó con una serie de métodos y técnicas de investigación científica, utilizadas sistemáticamente en todo el proceso del trabajo, para lograr los resultados teóricos que permitieron comprender el problema, conocer sus causas y sus consecuencias para determinar sus impactos como resultados reales del mismo; esta metodología fue:

Los métodos científicos utilizados en el proceso de investigación del problema propuesto, según Jurado (2005), fueron: Analítico y Sintético, utilizado para analizar y sintetizar concretamente los elementos inmersos que tienen el impuesto a la renta sobre las remuneraciones en relación de dependencia abordado en el problema de este trabajo. Inductivo y Deductivo, utilizado para inducir y deducir los fundamentos de los impuestos a la

renta sobre las remuneraciones en relación de dependencia, desde su generalidad hasta sus particularidades y viceversa, permitiendo a partir de la bibliografía examinada conocer el objeto de estudio y comprender su impacto del poder de compra de los sueldos y salarios que reciben los empleados y trabajadores mensualmente. Histórico o Comparativo, utilizado para conocer la historia, los fundamentos teóricos, así como los elementos y procesos de aplicación del impuesto a la renta sobre las remuneraciones que grava el estado a la sociedad.

Las técnicas de investigación bibliográfica documental que se utilizaron según Rodríguez (2013), representaron el proceso sistemático de recolección, selección, clasificación, evaluación y análisis de contenidos del material empírico impreso y gráfico, físico y virtual que sirvió de fuente teórica de información conceptual y metodológica para este trabajo; con lo que se conoció la realidad del problema, determinando las causas que lo generaron y sus efectos como resultados del impacto del impuesto a la renta sobre las remuneraciones en relación de dependencia de los empleados y trabajadores del período analizado.

En este proceso, los materiales utilizados en la investigación para la recolección, procesamiento y análisis de la información, primero fueron los datos teóricos y técnicos consultados, que se realizó considerando el objetivo de la investigación, definiendo los tipos de fuentes bibliográficas y los documentos requeridos; y segundo las fuentes bibliográficas y documentales, que se definieron y se clasificaron de acuerdo a los criterios de selección requeridos, que fueron: De pertinencia, que las fuentes consultadas estuvieran en concordancia con el objetivo de la investigación, aportando conocimientos, enfoques, teorías, conceptos y experiencias significativas para fundamentar la investigación. De exhaustividad, que las fuentes consultadas fueran la mayor cantidad posibles, necesarias y suficientes para fundamentar el trabajo, sin exclusiones y permitiendo su enumeración y clasificación. De actualidad, que las fuentes consultadas fueran actuales para asegurar información de último momento, con recientes hallazgos y antecedentes empíricos pertinentes, referidos a sucesos del pasado reciente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de este trabajo se ajustan a los objetivos de la investigación, los mismos que son:

1. Los procedimientos del cálculo del impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia del período económico del 2022, cambiaron sustancialmente en comparación con el 2021, porque para este ejercicio se consideran todas las remuneraciones incluyendo los décimos tercero y cuarto, mismos que no se consideraban en el año anterior.

La discusión de esta realidad permitió comprender que se adoptó este procedimiento para recaudar más impuestos por este concepto que se aplica en otros países, sin considerar que el Ecuador es una economía pequeña y que las remuneraciones de la mayoría de los empleados y trabajadores en relación de dependencia son bajas.

2. Las deducciones de este impuesto a las que tienen derecho los sujetos activos según la ley, en el 2022 se restarán del impuesto a pagar al momento de la declaración y si los valores retenidos son mayores que estas deducciones, la diferencia generará un crédito tributario a favor del empleado o trabajador para futuras declaraciones, mientras que en el 2021 estas deducciones restaban la base imponible para calcular el impuesto a renta a ser retenido y pagado.

La discusión confirmó el criterio fiscalista recaudador del procedimiento para el 2022, porque permitirá al Estado cobrar por anticipado más impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia, generando créditos tributarios en los casos donde se hayan retenido demás, mientras que en el año anterior no se cobró de esta manera.

3. La variación comparativa de las tablas para el cálculo del impuesto a la renta de 2022 y de 2021, confirman la ampliación de la base tributaria para este último año, para que una mayor cantidad de personas naturales paguen impuestos y así tener una mayor recaudación tributaria, incrementando los montos de las Fracciones Básicas y de Excesos de todas las franjas tributarias según las tablas correspondientes.

La discusión generada comprobó que para el 2022, se incrementaron las bases imponibles de las remuneraciones a ser gravadas con el impuesto, así como la creación de una nueva franja que no existió en el 2021, destinada básicamente a incluir una mayor cantidad de empleados y trabajadores para el pago de impuesto a la renta en relación de dependencia.

4. El impacto mensual del impuesto a la renta de 2022 en las remuneraciones en relación de dependencia, se observa en los montos mensuales de las remuneraciones de la Fracción Básica y Excedentes gravadas con la tabla emitida, que impacta con más impuesto a las remuneraciones de las clases media baja y media que ganan entre \$ 1.200,00 y \$ 5.000,00, porque los sueldos de la clase media alta y alta, se consideran a las remuneraciones de más de \$ 5.000,00.

Discutiendo estos efectos, se confirmó que son negativos con respecto al poder adquisitivo de las remuneraciones mensuales que reciben los empleados y trabajadores en el país, porque reducen la misma limitando su poder de compra.

5. Los ejemplos de cálculos del impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia de 2022 y 2021, ratifica que los pagos de impuestos en este ejercicio serán mucho más altos que los pagados anteriormente.

La discusión de los ejemplos del cálculo de impuesto a la renta, demostraron el fuerte impacto económico que sufrirán los sueldos y salarios de los empleados y trabajadores en relación de dependencia en sus remuneraciones, porque ahora tendrán menos dinero cada mes para suplir sus necesidades.

CONCLUSIONES

Que los impuestos según su teoría son tan antiguos como la sociedad misma, porque en todas las civilizaciones más desarrolladas de la antigüedad tuvieron cobro de impuestos a la población que ejecutaba cualquier actividad económica, la que fue desarrollada por la doctrina francesa a partir del 1930, en donde se definió al impuesto como la prestación pecuniaria exigida por una autoridad sin contraprestación para financiar el gasto público.

Que las remuneraciones según su teoría son las recompensas que recibe a cambio un individuo por la venta de la fuerza de su trabajo por una tarea que realice, como una relación de intercambio entre las personas y sus patronos, lo que se ha concebido como las remuneraciones en relación de dependencia entre los obreros, trabajadores y empleados y sus respectivos patronos, empresas, entidades y organizaciones.

Que en el Ecuador los tributos son implementados por iniciativa del Presidente de la República, previo a su aprobación en la Asamblea Nacional, mismo que los administra a través de Servicio de Rentas Internas - SRI, entidad que cada año o cuando considera pertinente, emite los reglamentos y procedimientos para sus cálculos.

Que la comparación de las tablas emitidas por el SRI para calcular el impuesto a la renta de las remuneraciones en relación de dependencia para el período fiscal 2022 y 2021, confirmaron la ampliación de la base tributaria en este último año, para que un mayor número de personas paguen impuestos.

Que el impacto económico mensual del impuesto a la renta del 2022 en las remuneraciones de los empleados y trabajadores en relación de dependencia, se visualizaron en los montos de la tabla mensual de cálculos, en donde la Fracción Básica y Excedentes se gravan con más impuesto a las de la clase media baja y media que ganan sueldos o salarios entre \$ 1.200,00 y \$ 5.000,00 ya que los sueldos de aquí en adelante son considerados de la clase media alta y alta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo, Jorge. (2002). La Renta como Materia Imponible en el caso de Actividades Empresariales y su Relación con la Contabilidad. VII Jornadas Nacionales de Tributación. Lima, julio de 2002. Pág. 63 y 64. Recuperado el 26 de enero de 2022 de <https://n9.cl/o2x7k>
- Canales, Gerardo. (2012). Trabajo en Relación de Dependencia, Remuneraciones e Indemnizaciones (En el Derecho Argentino). XXXIV Simposio Nacional de Profesores de Práctica Profesional. Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de Salta. Salta 28 y 29 de septiembre 2012. Recuperado el 25 de enero de 2022 de <https://n9.cl/ryi0r>
- Castillo, Agustina. (2016). Rentas del Trabajo: Rentas de Cuarta y Quinta categoría. 4 de mayo de 2016. Recuperado el 26 de enero de 2022 de <https://n9.cl/3n2kx>
- Chiavenato, Idalberto. (2011). Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones. Novena edición. 2011. McGraw-Hill. Editores, S.A. México, D.F. Pág. 234. Recuperado el 25 de enero de 2022 de <https://n9.cl/eoh1j>
- El Universo. (2021). Cómo será la retención del impuesto a la renta a trabajadores, presentación de proyección de gastos y anexos, según Reglamento de Ley de Desarrollo Económico. 30 de diciembre 2021. Recuperado el 5 de marzo de 2022 de <https://n9.cl/xw6m7>
- El-Aref. (2013). Eight million dog mummies found in Saqqara, 2 Jan 2013. Recuperado el 12 de julio de 2022 de <https://n9.cl/p8swl>
- Gómez, Oscar. (1967). Historia de los salarios. Revista Universidad EAFIT. Pág. 67. Recuperado el 12 de julio de 2022 de <https://n9.cl/oixm0>
- Jurado, Yolanda. (2005). Técnicas de investigación documental. Thomson. México. Pág. 2. Recuperado el 6 de julio de 2022 de <https://n9.cl/3a80j>
- LEXIS. (2012). Condigo del Trabajo. Codificación 17. Registro Oficial Suplemento 167 de 16 diciembre de 2005. Última Modificación el 26 de septiembre de 2012. Estado Vigente. Recuperado el 27 de enero de 2022 de <https://n9.cl/nwded>
- LEXIS. (2016). Ley Orgánica de Servicio público – LOSEP. Ley 0. Registro Oficial Suplemento No 294 del 6 de octubre de 2010. Última modificación el 28 de marzo de 2016. Estado Vigente. Recuperado el 27 de enero de 2022 de <https://n9.cl/9lztm>
- Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo de Perú. (2002). Boletín de Economía Laboral 22-24 Año 6. Octubre 2002. Programa de Estadísticas y Estudios Laborales (PEEL). Pág. 7. Recuperado el 25 de enero de 2022 de <https://n9.cl/8wcdt>
- Peña, Karina. (2022). Impuesto a la Renta para empleados en relación de dependencia. SOLVE Asesores Legales. Recuperado el 5 de marzo de 2022 de <https://n9.cl/q3xoz>
- Pérez, Leopoldo; Villegas, Félix e Icaza, Dalva. (2014). Los Tributos en el Ecuador - De Personas Naturales. Universidad Estatal de Milagro - UNEMI. Facultad de Ciencias Administrativas y Comerciales - FCAC. Revista SATHIRI No 7 SITTE - UPE de Julio - diciembre 2014. Pág. 25. Recuperado el 28 de enero de 2022.
- Real Academia Española. (2021). Diccionario de la Lengua Española. Edición Tricentenario. Actualización 2021. Recuperado el 25 de enero de 2022 de <https://n9.cl/m57cs>
- Risco, Alex. (2012). Teoría del Impuesto. 4 de mayo de 2012. Recuperado el 25 de enero de 2022 de <https://n9.cl/73btk>
- Rodríguez, Manuel. (2013). Investigación bibliográfica y documental. Recuperado el 6 de julio de 2022 de <https://n9.cl/o4gki>
- Sanz, Isabel. (2020) ¿Qué clases de impuestos existen? Actualizado al 30/01/2020. Recuperado el 26 de enero de 2022 de <https://n9.cl/bs80>
- SEGCOM. (2022). Calculadora Impuestos. Ley para el Desarrollo Económico de 2022. Recuperado el 22 de marzo de 2022 de <https://n9.cl/t9qa2>
- Servicio de Rentas Internas - SRI. (2020). Declaración. Impuesto a la Renta 2021. NAC-DGERCGC20-00000077 publicada en el 2S.R.O. 359 de 29/12/2020. Recuperado el 6 de marzo de 2022 de <https://n9.cl/izsv8>

- Servicio de Rentas Internas - SRI. (2021). Guía práctica. Ejercicio fiscal de 2020 a declarar en 2021. Recuperado el 5 de marzo de 2022.
- Servicio de Rentas Internas - SRI. (2022). Impuesto a la Renta. Recuperado el 31 de enero de 2022 de <https://www.sri.gob.ec/impuesto-renta>
- Tfc. Consultores Corporativos. (2021). Calculadora de Impuesto a la Renta de 2021. Recuperado el 22 de marzo de 2022 de <https://n9.cl/k5nfr>
- Tobar, Luis y Solano, Santiago. (2020). Los Impuestos en el Ecuador. Notas de Economía. Análisis de Coyuntura de la Carrera de Economía de la Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca. Año I. Número 15. Article de september de 2020. Pág. 3. Recuperado el 28 de enero de 2022.

ENTORNO EMPRESARIAL Y CORRUPCIÓN: IMPLICACIONES PARA EL ECUADOR

BUSINESS ENVIRONMENT AND CORRUPTION: IMPLICATIONS FOR ECUADOR

Pierre Gilles Fernand Desfrancois¹

Recibido: 2022-07-28 / **Revisado:** 2022-08-18 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Fernand-Desfrancois, P. (2023). Entorno empresarial y corrupción: implicaciones para el Ecuador. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 19-27. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010102>

RESUMEN

La corrupción representa un obstáculo para el crecimiento económico sostenible de las naciones. Uno de los posibles impactos de la corrupción sobre el rendimiento y desempeño de las organizaciones se manifiesta a través del impacto de la corrupción sobre el entorno empresarial. A partir de un estudio cuantitativo sustentado en el análisis estadístico de los datos del Índice de Percepción de la Corrupción y de los indicadores del informe Doing Business, se procede a evaluar la relación entre corrupción y entorno empresarial. Los resultados concluyen que los países con un entorno empresarial de baja calidad tienden a tener mayores niveles de corrupción. Se evalúan los canales de transmisión a partir de los cuales la corrupción afecta el entorno empresarial en el Ecuador. Los altos niveles de regulación y burocracia en el Ecuador afectan negativamente el entorno empresarial en el país y tienen una alta correlación con los niveles de corrupción percibidos en el país.

Palabras clave: corrupción, Ecuador, empresa, economía, entorno.

ABSTRACT

Corruption represents an obstacle to the sustainable economic growth of nations. One of the possible impacts of corruption on the performance and performance of organizations is manifested through the impact of corruption on the business environment. Based on a quantitative study based on the statistical analysis of the data from the Corruption Perception Index and the indicators of the Doing Business report, the relationship between corruption and the business environment is evaluated. The results conclude that countries with a low-quality business environment tend to have higher levels of corruption. The transmission channels from which corruption affects the business environment in Ecuador are evaluated. The high levels of regulation and bureaucracy in Ecuador negatively affect the business environment in the country and have a high correlation with the perceived levels of corruption in the country.

Keywords: corruption, Ecuador, business, economy, environment.

INTRODUCCIÓN

Todas las organizaciones operan dentro de un entorno, llamado entorno empresarial, que incluye todos los individuos, entidades y otros factores, que pueden o no estar bajo el control de la organización, pero afectan su desempeño, rentabilidad, crecimiento e incluso

¹ Docente Auxiliar en la Universidad Tecnológica Israel. Ecuador. pdessfrancois@uisrael.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0003-2841-3272>

supervivencia. Las organizaciones están en constante interacción con su entorno único y cambiante. En el contexto de la globalización, Hamilton y Webster (2018), incluyen dentro del entorno empresarial el entorno político, legal, ecológico y el marco sociocultural, tecnológico y financiero. El entorno empresarial es el resultado del marco político, legal y regulatorio existente; políticas macroeconómicas; infraestructura institucional; contexto social y cultural en el que se realizan las transacciones, la calidad de la infraestructura física y social y muchos otros factores.

El entorno empresarial es un determinante importante de la competitividad nacional y del crecimiento económico sostenible a largo plazo. La calidad del entorno empresarial determina tanto el riesgo como el rendimiento de la inversión y, por lo tanto, afecta las decisiones de inversión. El entorno empresarial es un factor clave en el crecimiento económico de los países, ya que juega un papel importante en el crecimiento de la competitividad de la economía y la sostenibilidad económica futura (Domańska & Zajkowski, 2018). El entorno empresarial se trata de las dificultades, ventajas y desventajas que enfrentan las empresas para el desarrollo de sus actividades en un país determinado. Las instituciones del país dado tienen como objetivo eliminar todos los obstáculos para que el entorno empresarial sea lo más conveniente posible para todas las empresas locales e internacionales.

Los factores económicos desempeñan un papel importante en el contexto de configuración del entorno empresarial. El crecimiento de los negocios se ve afectado por el entorno macroeconómico tanto directa como indirectamente. En especial, un entorno macroeconómico de calidad influye sobre la eficiencia de las Pymes. El acceso al financiamiento también es un determinante del entorno empresarial, debido a que, para muchas empresas, el acceso al financiamiento constituye un reto, y, a su vez, es un factor importante para la competitividad de los negocios. Las empresas con suficientes recursos externos pueden innovar e invertir y, por lo tanto, tener más éxito en el entorno competitivo.

La corrupción es uno de los problemas más importantes que enfrenta el mundo hoy en día. Transparencia Internacional (2017) define la corrupción como “el abuso del poder encomendado para un beneficio privado”. La corrupción es un fenómeno global que varía de un país a otro en términos de prevalencia, tipos, causas, consecuencias y efectividad de los remedios para frenarla o coartarla. La corrupción menaza el crecimiento, el desarrollo y la estabilidad de los sistemas de las naciones, restringe la habilidad y la capacidad de atraer inversión extranjera directa (IED), daña las reformas de desarrollo nacional y retrasa el crecimiento de las instituciones y los sistemas democráticos.

La investigación empírica ha demostrado que la corrupción representa un serio obstáculo para el entorno empresarial y los negocios. Hellmann (2000) consideran la corrupción, además de la calidad de la gobernabilidad y la captura del estado, un factor que moldea significativamente el entorno empresarial en los países en transición. Debido a reglas y regulaciones complejas, los empresarios en los países en transición se involucran en la corrupción para realizar sus actividades comerciales.

En el Ecuador, la lucha contra la corrupción es uno de los principales objetivos en cuanto al cumplimiento de la integridad pública, transparencia y rendición de cuenta. Los Lineamientos Generales de la Política Anticorrupción en el Ecuador afirman que “la Política Pública Anticorrupción es una de las columnas que, junto con reactivación económica, reinserción internacional y reforma política, forman parte de la vértebra institucional del Gobierno nacional” (Presidencia de la República del Ecuador, 2021). La corrupción, en la región, tiene un impacto negativo sobre el crecimiento de las economías latinoamericanas (Desfrancois & Gutiérrez, 2022).

El objetivo del presente trabajo de investigación consiste en analizar la relación entre corrupción y entorno empresarial a partir de conjunto de hechos estilizados a nivel mundial, y definir y cuantificar el impacto de la corrupción en los factores importantes que dan forma a la calidad del entorno empresarial y comparar su importancia en el Ecuador.

MÉTODOS Y MATERIALES

La metodología de la investigación es de tipo cuantitativa, que se sustenta en las relaciones estadísticas entre los datos que miden la calidad del entorno empresarial y los datos que miden la percepción de la corrupción.

La información sobre el entorno empresarial corresponde a los resultados de los informes Doing Business, elaborados por el Banco Mundial, que mide la facilidad para realizar negocios en 190 países a nivel mundial a partir de 10 dimensiones: apertura de un negocio, manejo de permisos de construcción, obtención de electricidad, registro de propiedades, obtención de crédito, protección de los inversionistas minoritarios, pago de impuestos, comercio transfronterizo, cumplimiento de contratos, y resolución de la insolvencia. El puntaje de facilidad para hacer negocios mide el desempeño de una economía con respecto a una medida de mejores prácticas regulatorias en toda la muestra de 41 indicadores para las 10 dimensiones definidas.

Los datos sobre los niveles de corrupción pertenecen al Índice de Percepción de la Corrupción (IPC), realizado por Transparencia Internacional. El IPC es un índice compuesto que toma en cuenta las encuestas que reflejan las percepciones de empresarios, académicos, analistas de países y el público en general, incluidos residentes y no residentes. La puntuación oscila entre 0 y 100. Un país con una puntuación de 0 indica un alto nivel de corrupción percibida en el que las transacciones comerciales están totalmente dominadas por la corrupción, el soborno y la extorsión, mientras que una puntuación del IPC igual a 100 indica que el país es bastante libre de corrupción.

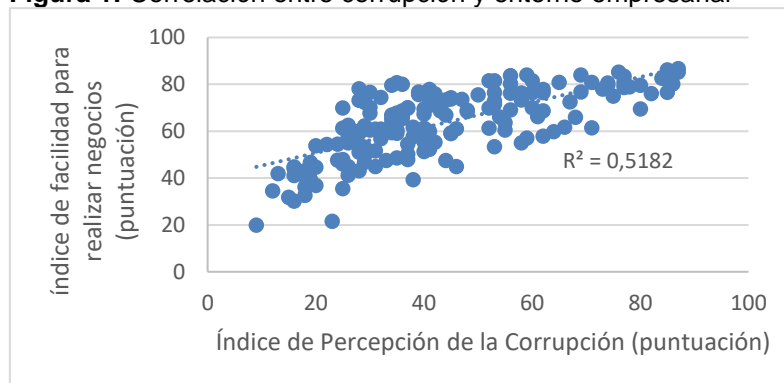
Se analiza también en los resultados los datos del índice de competitividad mundial, realizado por el Foro Económico Mundial, que evalúa la competitividad de las naciones en función de 12 criterios. Los datos sobre la evolución de las patentes, para medir el grado de innovación y desarrollo, provienen de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual.

El análisis cuantitativo corresponde a la representación de hechos estilizados, es decir, una presentación visual de hallazgos empíricos contrastados por datos reales, que permiten evidenciar ciertos tipos de comportamientos entre datos. Adicionalmente, la investigación empírica se valida en un análisis de correlación entre las variables que midan la calidad del entorno empresarial y la percepción de la corrupción.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los gobiernos de los países en desarrollo y desarrollados luchan contra la corrupción porque puede dañar el desarrollo económico, y afectar negativamente el crecimiento de las organizaciones. La figura 1 presenta la correlación entre la puntuación en el índice de percepción de la corrupción y la puntuación general de la calidad del entorno empresarial de 176 países, ambos indicadores medidos en una escala de 0 a 100. La hipótesis planteada es que existe una alta correlación positiva, que implica que los países con menos corrupción tienen un entorno empresarial de mejor calidad.

Figura 1: Correlación entre corrupción y entorno empresarial



En la figura 1, se confirma la existencia de una alta correlación entre las dos variables. El coeficiente de correlación entre ambas variables es de 0.72, resultado que concluye a una correlación fuerte entre la corrupción y el entorno empresarial. Este primer resultado constituye un resultado importante para identificar el posible impacto de la corrupción en la dimensión empresarial. Los países con niveles de corrupción más altos tienen un entorno empresarial de baja calidad. La evidencia empírica sugiere que una mayor facilidad para iniciar un negocio y una mejor gobernanza están asociadas con una mayor actividad empresarial (Klapper et. al, 2011). La corrupción, a nivel agregado, aparece como perjudicable para los negocios. Los altos niveles de corrupción de fondo tienen efectos adversos en el desempeño económico de un país al reducir la calidad institucional, socavar la competitividad y el espíritu empresarial, distorsionar la asignación de crédito y actuar como una barrera para el comercio (Ali & Mdhilat, 2015). La corrupción, por ende, tiene un impacto nocivo a largo plazo en el entorno regulatorio y la eficiencia del aparato estatal, ya que crea incentivos para que los políticos y funcionarios públicos creen más regulaciones, restricciones y procedimientos administrativos para tener más oportunidades de extorsionar pagos a ciudadanos y empresas. Esto es particularmente problemático para el entorno empresarial, ya que la corrupción socava la adjudicación justa de los contratos, reduce la imparcialidad y la confiabilidad de las economías. La corrupción también actúa como una barrera no arancelaria para el comercio, aumentando los costos de transacción y obstruyendo la inversión extranjera (Brada et. al, 2019).

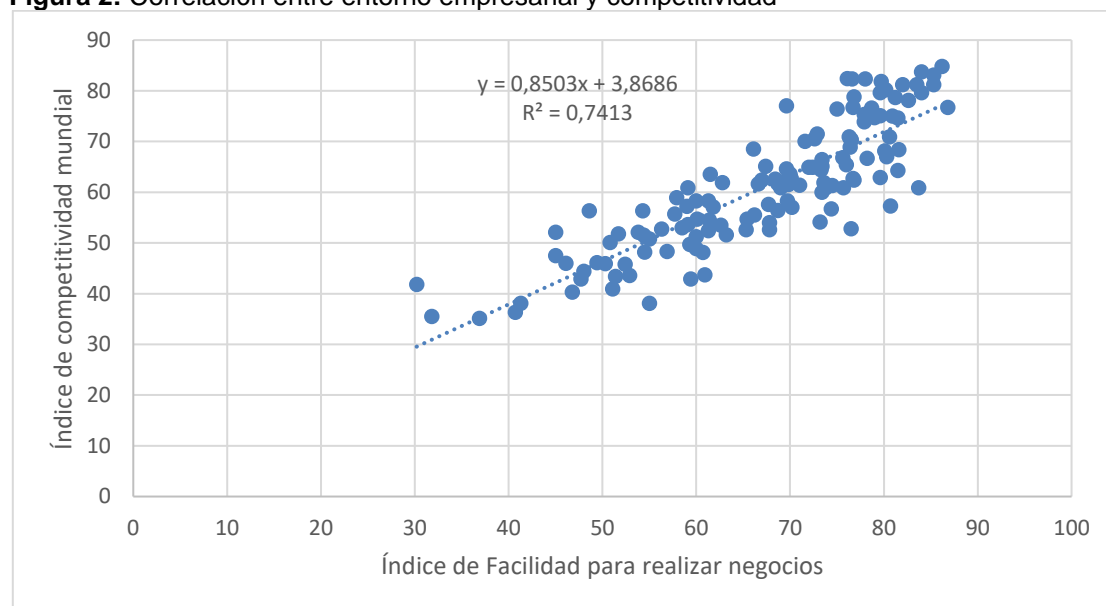
El entorno empresarial, según el Banco Mundial, se define en función de 10 dimensiones, por lo tanto, la tabla 1 presenta los resultados del coeficiente de correlación entre el índice de percepción de la corrupción y las 10 dimensiones del entorno empresarial.

Tabla 1: Correlación entre la corrupción y las dimensiones del entorno empresarial

| Dimensiones del entorno empresarial | Coeficiente de correlación |
|---|-----------------------------------|
| Apertura de un negocio | 0.49 |
| Manejo de permisos de construcción | 0.57 |
| Obtención de electricidad | 0.65 |
| Registro de propiedades | 0.52 |
| Obtención de crédito | 0.28 |
| Protección de los inversionistas minoritarios | 0.52 |
| Pago de impuestos | 0.65 |
| Comercio transfronterizo | 0.63 |
| Cumplimiento de contratos | 0.54 |
| Resolución de la insolvencia | 0.61 |

Los resultados arrojan que salvo, el acceso al crédito, los factores que determinan el entorno empresarial están altamente correlacionados con el índice de percepción de la corrupción.

Sin embargo, las economías que tienen un buen desempeño en los indicadores de Doing Business, también obtienen un puntaje alto en otros conjuntos de datos internacionales que capturan dimensiones de la competitividad. En la figura 2, se presentan los resultados de la correlación entre el índice de facilidad de realizar negocios y el índice de competitividad mundial realizado por el Foro Económico Mundial. Los resultados arrojan una correlación muy alta. Por lo tanto, las economías con mejor desempeño en las clasificaciones de Doing Business no son aquellas sin regulación, sino aquellas cuyos gobiernos han logrado crear reglas que facilitan las interacciones en el mercado sin obstaculizar innecesariamente el desarrollo del sector privado.

Figura 2: Correlación entre entorno empresarial y competitividad

A partir de estos resultados, se evidencia que los países con mayores niveles de corrupción tienden a obtener un puntaje más bajo en la calidad de su entorno empresarial, que a su vez se relaciona con niveles más bajos de competitividad. Bahoo et. al (2020), a partir de una revisión sistemática de la literatura sobre corrupción en los negocios internacionales, durante el periodo 1992-2019, concluyen que se necesitan leyes internacionales sólidas para minimizar el impacto negativo de la corrupción en los negocios internacionales, y que las empresas también deben considerar la corrupción al formular estrategias para aumentar la eficiencia y el rendimiento operativo.

A partir de los hechos estilizados, se puede identificar una serie de canales de transmisión que permiten explicar el potencial impacto de la corrupción en la calidad del entorno empresarial.

En muchos países, el papel del estado se lleva a cabo mediante el uso de muchas reglas o regulaciones. Por ejemplo, se requieren muchos trámites, permisos y autorizaciones para iniciar o mantener muchas actividades económicas. Iniciar un negocio, pedir préstamos, construir una casa, realizar operaciones de comercio exterior, etc, requieren trámites o documentos específicos, lo que involucra en general contactos con diferentes servidores públicos. La existencia de estos reglamentos y autorizaciones otorga una especie de poder monopólico a los funcionarios que deben autorizar o fiscalizar estas actividades (Tanzi, 1998). Estos funcionarios pueden rechazar las autorizaciones o simplemente esperar meses hasta tomar una decisión. Por lo tanto, cuantas más regulaciones haya, mayor será la frecuencia de interacciones con agentes del sector privado, y luego, mayor será la probabilidad de que un miembro participe en prácticas corruptas. Las evidencias empíricas respaldan esta teoría, a partir de diferentes bases de datos, y que, de cierta forma, “la intervención del gobierno en la economía, es decir, en el área regulatoria, promueve la corrupción” (Goel y Nelson, 2010). Varios estudios indican que una gran parte del tiempo de los directivos de empresas, y especialmente de las pequeñas empresas, se dedica a los trámites burocráticos.

En la siguiente tabla, se presentan los resultados de algunos indicadores proporcionados por el índice Doing Business en torno a las regulaciones y burocracia en función del nivel de corrupción. Los indicadores se clasifican en función del percentil de los países con respecto a su nivel de corrupción percibida. Los países pertenecientes al percentil 0-25 hace referencia a los países con los mayores niveles de corrupción percibida, mientras que los países pertenecientes al percentil superior al 75 hacen referencia a los países con menores niveles de corrupción. Los resultados confirman que los países con mayores niveles de corrupción percibida suelen tener más regulaciones y burocracias. Por ejemplo, en los

países con más corrupción, los negocios se dedican en promedio más de 318 horas al año para realizar pagos de impuestos, y requieren cerca de 36 días para iniciar un negocio, mientras que los países con menores niveles de corrupción requieren 139 horas para pagar impuestos y 12 días para iniciar un negocio.

Tabla 2: Regulación, burocracia y corrupción por percentiles

| | Percentil 0-25 | Percentil 26-50 | Percentil 51-75 | Percentil superior a 75 |
|---|----------------|-----------------|-----------------|-------------------------|
| Números de días promedio para iniciar un negocio | 35,96 | 15,99 | 14,19 | 11,62 |
| Número de trámites requeridos promedio para iniciar un negocio | 8,07 | 7,10 | 5,97 | 5,25 |
| Número de trámites requeridos promedio para registro de propiedad | 6,61 | 6,38 | 5,61 | 4,87 |
| Número de horas anuales promedio para pagar impuestos | 318,43 | 301,67 | 196,91 | 139,20 |
| Número de trámites requeridos promedio para tramitación de permisos de construcción | 15,28 | 15,92 | 15,17 | 12,79 |

A raíz de los hechos estilizados que concluyen a un fuerte impacto potencial de la corrupción sobre el entorno empresarial, se evalúa la situación del Ecuador en torno a los factores que impulsan el entorno empresarial. La tabla 3 presenta los resultados de las principales puntuaciones y ranking del Ecuador en cuanto a las dimensiones que definen el entorno empresarial. De forma general, el Ecuador se ubica en el puesto 129 de entre 177 países. Las principales debilidades en cuanto al entorno empresarial en el país radican en la dimensión “apertura de un negocio”, “resolución de la insolvencia”, y “pago de impuestos”. Si bien las políticas públicas en el Ecuador han permitido generar un entorno favorable para mejorar la forma de realizar negocios en el Ecuador (Vásquez et. al, 2019), con la adopción de la Ley Orgánica de Emprendimiento e Innovación, no se observa, en los indicadores mundiales, un mejoramiento significativo, tanto en el entorno empresarial, como en el nivel de competitividad. En el índice de facilidad para realizar negocios, el Ecuador bajó del puesto 115 en el año 2015 hasta el puesto 129 en el año 2020. En el caso del índice de competitividad mundial, el Ecuador pasó del puesto 71 en el año 2014 al puesto 90 en el año 2019.

Tabla 3: Características del entorno empresarial en el Ecuador

| | Puntuación | Ranking |
|---|------------|---------|
| Apertura de un negocio | 69.1 | 177 |
| Manejo de permisos de construcción | 66.4 | 114 |
| Obtención de electricidad | 72.3 | 100 |
| Registro de propiedades | 67.7 | 73 |
| Obtención de crédito | 45.0 | 119 |
| Protección de los inversionistas minoritarios | 44.0 | 114 |
| Pago de impuestos | 58.6 | 147 |
| Comercio transfronterizo | 71.2 | 103 |
| Cumplimiento de contratos | 57.5 | 96 |
| Resolución de la insolvencia | 25.5 | 160 |

En cuanto al análisis de la evolución de la percepción de la corrupción en el Ecuador, entre el año 2012 y el año 2020 se observa una ligera mejora. En el año 2012, el Ecuador se ubicaba en el puesto 118 con una puntuación de 32 sobre 100. En el año 2021, el Ecuador tiene una puntuación de 36 sobre 100, lo que le ubica en el puesto 105 de entre 180 países. Baque Cantos et. al (2020) p. 19 subrayan que “La Administración pública de las instituciones

en el Ecuador han sido presa de la corrupción en todas sus formas ocasionando daños irreparables a la economía y una mal calidad de la obra pública”.

La lectura de los datos del índice de facilidad para realizar negocios, en el contexto del Ecuador, subraya las debilidades en el entorno empresarial, que derivan de las regulaciones, restricciones y procedimientos administrativos. Los engorrosos procesos administrativos y regulatorios se evidencian en algunas variables, entre otras, el número de trámites para iniciar una actividad económica, 11, contra 8 para el promedio de América Latina, el tiempo necesario para iniciar un negocio, 48.55, contra 28.8 para el promedio de América Latina, y el tiempo promedio para pagar impuestos anuales, 664 horas, contra 317 horas para el promedio de la región. En este contexto, la Ley Orgánica de Simplificación y Progresividad Tributaria constituye un primer paso para reducir la complejidad del pago tributario para las micro y pequeñas empresas (Cedeño & Sagñay, 2021).

La corrupción en el Ecuador puede afectar el entorno empresarial de diferentes formas. La evidencia empírica indica que la corrupción puede tener un impacto negativo e indirecto en las empresas, a través de sus efectos en muchos factores que afectan el crecimiento y la productividad de las empresas como los patrones de inversión, la eficiencia y la innovación.

La corrupción reduce los niveles de innovación: Las innovaciones podrían exigir nuevas licencias y permisos, abriendo un espacio para la captura de la corrupción por parte de los burócratas. Y un burócrata, si es racional y maximizador de ganancias, tratará de capturar una parte de las nuevas ganancias generadas por los nuevos productos, por lo que grava estos nuevos productos a través de la corrupción. De forma general, las empresas invierten en innovaciones si esperan beneficios futuros de estas inversiones. Las patentes y los certificados de calidad son medios para que las empresas reclamen tales ganancias exclusivas. Sin embargo, para obtener certificados de calidad y patentes para innovaciones, las empresas deben presentar una solicitud a las instituciones nacionales acreditadas. Si los funcionarios nacionales piden sobornos a cambio de tratar favorablemente las solicitudes, los costos de involucrarse en la innovación aumentan y posiblemente impiden que las empresas innoven. Huang y Yuan (2021) encuentran que las empresas ubicadas en áreas altamente corruptas son menos innovadoras según lo medido por sus actividades de patentamiento en Estados Unidos, y que la reducción de los incentivos a la innovación debido al alto riesgo de extorsión y la disminución de la amenaza de competencia podrían ser los posibles canales económicos a través de los cuales la corrupción afecta la innovación. En el caso del Ecuador, Almeida et. al (2020) concluyen que las empresas que invierten más en investigación y desarrollo tienen mayor probabilidad de patentar. Sin embargo, al analizar la evolución de patentes registradas en el Ecuador, no se observa una mejora significativa en los últimos años, el número de patentes registradas en el año 2014 era de 50, y para el año 2020 ese número bajó a 46, según los datos de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual. Asimismo, el gasto público en investigación y desarrollo en el Ecuador, a pesar de constar como política del Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021, no se incrementó en los últimos años, y se mantiene a un nivel de 0.44% del Producto Interno Bruto.

La corrupción afecta negativamente la eficiencia de las empresas. Algunas evidencias empíricas sugieren que más corrupción en un país está fuertemente asociada con empresas más ineficientes, en el sentido de que emplean más insumos para producir un determinado nivel de producción (Dal Bó & Rossi, 2007), es decir, que las empresas utilizan significativamente más empleados para hacer el mismo trabajo. Algunos escenarios permiten explicar esta relación. La corrupción genera deficiencias organizativas, que incluyen liderazgo problemático, mal ambiente laboral y mala gestión, lo que podría reducir la motivación y la productividad de los trabajadores. También, la corrupción infla los costos de las empresas, ya que las empresas pueden gastar recursos, tanto humanos como monetarios, para pagar sobornos y participar en actividades corruptas.

La corrupción puede incrementar las tasas de salida de los negocios. El tamaño, la edad, el sector y la productividad se citan comúnmente como factores que determinan la supervivencia de una empresa. Sin embargo, hay varias dimensiones del clima de inversión en el que opera la empresa que afectan si continúa en el negocio o sale, dentro de las cuales

la corrupción tiene un papel importante. En este sentido, es probable que la corrupción aumente las tasas de salida. Estudios indican que los lugares con mayor tasa de salida los niveles de corrupción también son más altos, y que los sobornos y la burocracia aumentan la probabilidad de salida (Hallward-Driemeier, 2009). El Ecuador, en este sentido, presenta una tasa de salida muy alta. La tasa de salida en el año 2020 fue de 9.3%, la mayor de la región. Si bien los principales motivos que explican el cierre de negocios son la falta de rentabilidad y los problemas de financiamiento, los impuestos y la burocracia representa el 6.1% de las razones de salida, porcentaje más alto que en otros países de la región.

Los resultados empíricos de la investigación ponen en evidencia que los países con un entorno empresarial de baja calidad presentan niveles de corrupción más altos. En especial, los países con más regulaciones y burocracia suelen tener más corrupción, lo que influye de manera negativa sobre la calidad del entorno empresarial. A su vez, la calidad del entorno empresarial afecta la competitividad nacional.

En el caso del Ecuador, las evidencias empíricas del índice de facilidad para realizar negocios subrayan las ineficiencias en términos de regulación y procesos administrativos, que afectan negativamente el entorno empresarial y a su vez, derivan de la corrupción administrativa. Se evidencia que la corrupción afecta no solamente la economía en términos de crecimiento, sino que también tiene un impacto negativo sobre los negocios, afectando sus niveles de competitividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ali, M. S. B., & Mdhillat, M. (2015). Does corruption impede international trade? New evidence from the EU and the MENA countries. *Journal of Economic Cooperation and Development*, 36(4), 107-120. <https://n9.cl/6mpdn>
- Almeida, A. A., Díaz, A., & Zambrano, X. (2020). Investigación, desarrollo y generación de patentes: Estudio de caso para Ecuador. *Kairós. Revista de Ciencias Económicas, Jurídicas y Administrativas*, 3(5), 8-20. <https://doi.org/10.37135/kai.03.05.01>
- Bahoo, S., Alon, I., & Paltrinieri, A. (2020). Corruption in international business: A review and research agenda. *International Business Review*, 29(4), 101660. <https://n9.cl/jzfov>
- Baque-Cantos, M. A., Peña-Ponce, D. K., & Baque-Parrales, E. M. (2020). La corrupción y su incidencia en la administración pública; análisis de sus causas y efectos. *Revista Científica FIPCAEC (Fomento de la investigación y publicación en Ciencias Administrativas, Económicas y Contables)*. ISSN: 2588-090X. *Polo de Capacitación, Investigación y Publicación (POCAIP)*, 5(5), 137-157. <https://n9.cl/e2fue>
- Brada, J. C., Drabek, Z., Mendez, J. A., & Perez, M. F. (2019). National levels of corruption and foreign direct investment. *Journal of Comparative Economics*, 47(1), 31-49. <https://doi.org/10.1016/j.jce.2018.10.005>
- Cedeño, Z. F. P., & Sagñay, L. V. S. (2021). Análisis del impacto del régimen impositivo simplificado ecuatoriano. Período 2014 al 2018. *ECA Sinergia*, 12(1), 84-94. <https://n9.cl/2lu04>
- Dal Bó, E., & Rossi, M. A. (2007). Corruption and inefficiency: Theory and evidence from electric utilities. *Journal of Public Economics*, 91(5-6), 939-962. <https://n9.cl/gkjf2>
- Desfrancois, P., & Gutiérrez, E. R. P. (2022). Corrupción y crecimiento económico en América Latina y el Caribe. *Revista de Economía del Caribe*, (29). <https://doi.org/10.14482/ecoca.29.704.937>
- Domańska, A., & Zajkowski, R. (2018). Influence of state participation on business conditions and entrepreneurship in the EU countries of the former Eastern bloc. *e-Finanse: Financial Internet Quarterly*, 14(2), 9-17. <https://doi.org/10.2478/fiqf-2018-0008>
- Goel, R. K., & Nelson, M. A. (2010). Causes of corruption: History, geography and government. *Journal of Policy Modeling*, 32(4), 433-447. <https://n9.cl/8d3oe>
- Hallward-Driemeier, M. (2009). Who survives? The impact of corruption, competition and property rights across firms. *The Impact of Corruption, Competition and Property*

- Rights across Firms* (October 1, 2009). *World Bank Policy Research Working Paper*, (5084). <https://doi.org/10.1596/1813-9450-5084>
- Hamilton, L., & Webster, P. (2018). *The international business environment*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.4324/9780080454603-21>
- Hellman, J. S. (2000). *Measuring governance, corruption, and state capture: How firms and bureaucrats shape the business environment in transition economies* (Vol. 2312). World Bank Publications. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-2312>
- Huang, Q., & Yuan, T. (2021). Does political corruption impede firm innovation? Evidence from the United States. *Journal of Financial and Quantitative Analysis*, 56(1), 213-248. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3021715>
- Klapper, L., Lewin, A., & Delgado, J. M. Q. (2011). The impact of the business environment on the business creation process. In *Entrepreneurship and Economic Development* (pp. 108-123). Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9780230295155_5
- Presidencia de la República del Ecuador. (2021). Lineamientos Generales de la Política Nacional Anticorrupción. Recuperado de: <https://n9.cl/fmo1b>
- Tanzi, V. (1998). Corruption around the world: Causes, consequences, scope, and cures. *Staff papers*, 45(4), 559-594. <https://doi.org/10.2139/ssrn.882334>
- Transparencia Internacional. (2017). What is Corruption. Available online: <https://n9.cl/kcz3o> [Accessed: 2022/07/12]
- Vásquez, J. A. C., Chalaco, L. F. C., Espinoza, S. E. C., & Black, W. E. R. (2019). Emprendimiento dinámico, crecimiento económico y política pública en el Ecuador. *INNOVA Research Journal*, 4(3.1), 42-54. <https://n9.cl/3rhwa>

APLICABILIDAD DE LA ISO 31000:2018 EN LA GESTIÓN DEL RIESGO CREDITICIO DE LOS FONDOS COMPLEMENTARIOS PREVISIONALES CERRADOS DEL SECTOR PÚBLICO

APPLICABILITY OF ISO 31000:2018 IN THE CREDIT RISK MANAGEMENT OF COMPLEMENTARY CLOSED PENSION FUNDS OF THE PUBLIC SECTOR

Joselyn Elizabeth Lahuasi Criollo¹

Recibido: 2022-07-15 / **Revisado:** 2022-08-10 / **Aceptado:** 2022-10-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Lahuasi-Criollo, J. (2023). Aplicabilidad de la ISO 31000:2018 en la gestión del riesgo crediticio de los fondos complementarios previsionales cerrados del sector público. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 28-38. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010103>

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo determinar la aplicabilidad de la norma ISO 31000:2018 en la gestión del riesgo crediticio de los fondos complementarios previsionales cerrados del sector público. La metodología de investigación aplicada fue de tipo cuantitativa descriptiva, mediante la realización de dos etapas: la primera etapa que consistió en un análisis a los estados financieros para posteriormente un diagnóstico al sistema de gestión de riesgos del área crediticia a través de la aplicación de una encuesta dirigida a las empresas, los cuales se seleccionaron en base a un muestreo probabilístico por estratos y como segunda etapa establecer como la ISO 31000 se va aplicando en base a los resultados obtenidos en la primera etapa. Determinado así que las instituciones han incorporado el manejo de riesgos dentro de su gestión, en especial por encontrarse bajo la administración del BIESS. Se muestra que factores como la evaluación, mejora continua y la efectividad del manejo del sistema de gestión de riesgo son limitantes para la implantación de la normativa. Concluyendo así que de las empresas encuestadas solo dos factores fueron limitantes, y los nueve restantes son factores potenciales o facilitan la implementación de la ISO 31000:2018, es decir, 82% de los factores estudiados son potenciadores de implementación de la norma en las empresas consultadas. Por lo tanto, la aplicabilidad de la norma es factible de llevar a cabo.

Palabras clave: gestión riesgo crediticio, ISO 31000:2018, fondos complementarios cerrados.

ABSTRACT

This study aims to determine the applicability of the ISO 31000:2018 standard in managing the credit risk of the complementary closed pension funds of the public sector. The applied research methodology was of a descriptive quantitative type, through two stages. The first stage involved analyzing the financial statements for a management system risk diagnosis of the credit area through a survey aimed at companies, which were selected based on a

¹ Ingeniera en Contabilidad y Auditoría CPA. Auxiliar Contable en la Universidad Central del Ecuador. Ecuador. ecuador.jelahuasi@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0002-7675-4330>

probabilistic sampling by strata. A second stage established how ISO 31000 is being applied based on the results obtained in the first stage. This determined that the institutions have incorporated risk management within their management, mainly because they are under the administration of the BIESS. It is shown that factors such as evaluation, continuous improvement, and the effectiveness of the risk management system management are limiting to implementing the regulations. Concluding that of the companies surveyed, only two factors were limiting, and the remaining nine are potential factors or facilitate the implementation of ISO 31000: 2018. That is, 82% of the factors studied are enhancers of implementing the standard in companies consulted. Therefore, the applicability of the standard is feasible to carry out.

Keywords: credit risk management, ISO 31000:2018, closed complementary funds.

INTRODUCCIÓN

Dentro del sistema de seguridad social y del sistema financiero se han visto inmersos los fondos complementarios previsionales cerrados en relación de dependencia por instituciones públicas como entidades proveedoras de financiamiento de las necesidades básicas de sus partícipes. En el Ecuador actualmente existen 59 administradoras de fondos activos debidamente constituidos que se encuentran bajo la administración del BIESS, si bien se conoce que estas instituciones tienen como objetivo primordial captar ahorros para brindar una mayor estabilidad económica-financiera a futuro al mismo tiempo han buscado generar una ayuda social a través de un sistema de colocación de los aportes en préstamos, simulando el esquema que manejan las instituciones financieras.

Los Fondos Complementarios Previsionales Cerrados - FCPC los cuales inicialmente se crearon con la finalidad de que sus partícipes gocen de prestaciones y servicios complementarios al del sistema de seguro social obligatorio cuyo patrimonio provenían de los aportes patronales y personales de cada aportante. Según (Decreto Ejecutivo 1406) a partir del 1 de enero del 2009 no se egresará, a título alguno, recursos del presupuesto general del estado destinados a financiar fondos de jubilación patronal y de cesantía privadas de entidades del sector público entendiéndose así que el aporte patronal se suspende por considerarse recursos del estado que favorecen a unos pocos, a raíz de esto y según (Resolución No 280-2016-F. Junta de Política y Regulación Monetaria y Financiera de 2016-09), los fondos complementarios previsionales cerrados que en su origen o bajo cualquier modalidad, hayan recibido aportes estatales, se administraran por parte del banco del instituto ecuatoriano de seguridad social. Es así como la gestión realizada por el BIESS respecto de los Fondos Complementarios Previsionales Cerrados, responde a criterios técnicos hacia el máximo rendimiento de las inversiones privativas y de la cuenta individual de cada partícipe (Molina & Cedeño, 2020), es importante destacar la gestión que realiza el BIESS al ser la única institución financiera que se especializa en administradora de fondos previsionales de la seguridad social cuyo objetivo es brindar una mejor eficiencia de sus recursos siempre pensando en el bienestar de sus partícipes.

En la actualidad todo tipo de organización que busca mantenerse en el mercado ha optado como estrategia el otorgamiento de crédito (Zambrano et al., 2019), conllevando esto a desprender la gestión de cuentas por cobrar que hacen énfasis en tres aspectos principalmente; en la definición de las políticas a crédito, que engloban tanto la definición de los montos como de los plazos que conviene otorgar, en el análisis de crédito que se debe elaborar para la identificación y gestión del riesgo de incumplimiento de los clientes, y finalmente en el diseño de acciones efectivas para llevar cabo la cobranza crédito (Cotera D., et al., 2007) es necesario advertir que si las prácticas bancarias que no se lleven a cabo correctamente pueden conducir a una crisis financiera que puede causar un gran daño (İncekara & Çetinkaya, 2019), debido a esto la gestión de crédito se considera como una operación riesgosa dentro de una organización la cual se debe poner mucho énfasis al estar directamente ligada con la liquidez y la solvencia del giro del negocio.

Si bien se puede mencionar que la complementariedad que brindan los fondos complementarios previsionales cerrados no solo está enfocada en el área de seguridad social también se ven caracterizados por proveer oportunidades financieras lo que los relacionan directamente con el manejo de la gestión de crédito, reflejando en sus estados financieros que gran porcentaje de sus activos se encuentran comprometidos en inversiones privadas, siendo un servicio adicional para generar beneficios económicos a sus participantes.

Entendiéndose así que las entidades que están vinculadas con la gestión de créditos son más susceptibles a los cambios económicos o sociales provocados por acontecimientos mundiales o nacionales que pueden ser causantes de generar pérdidas por la no recuperación en las obligaciones adquiridas por los deudores, es así como en los últimos años se da un mayor énfasis en la manera de gestionar los riesgos para disminuir la alteración que se puede dar en las ganancias esperadas.

En tal sentido se entiende al riesgo de crédito como la probabilidad de que un deudor incumpla, en cualquier grado, con el repago de sus obligaciones con la entidad financiera de modo tal que se genere una disminución en el valor presente del contrato (Vargas & Castelú, 2014), si bien se habla que este tipo de riesgos se encuentran ligados directamente con organizaciones que maneja actividades de financiamiento a su vez se presentan en otro tipo de instituciones que simulan el esquema crediticio como lo son los fondos complementarios previsionales cerrados, es importante incorporar herramientas que permitan una mejor identificación, medición, control y monitoreo del riesgo de crédito para que de esta manera evitar el incumplimiento con sus obligaciones directas con sus participantes como son las pensiones jubilares o de cesantía.

Por consiguiente, toda organización tiene objetivos que alcanzar, y para lograrlos, cualquier incertidumbre que pudiera interferir con su realización debe gestionarse con eficacia (Knight, 2019), en la actualidad, la guía ISO 31000 enfocada en la gestión de riesgos, es utilizada como una herramienta destinada a proporcionar a las empresas criterios y estándares que permiten una más eficiente gestión de los eventos de riesgo y procesos, efectuada en las diversas fases organizacionales, tales como estratégicas y operativas. (Lizarzaburu et al., 2017), es necesario advertir que dicha norma ayuda a las organizaciones en el desarrollo de su propio enfoque de gestión del riesgo. Pero no es un estándar del que se pueda solicitar certificación. (Casares & Lizarzaburu, 2016), si bien es cierto todas las empresas mantienen su forma de gestionar sus riesgos la norma internacional lo que hace es brindar recomendaciones para mejorar sus prácticas garantizando una mejor toma de decisiones.

Cabe resaltar que a diferencia de otros estándares de gestión, ISO 31000 proporciona una estructura destinada a satisfacer las necesidades de cualquier tipo de organización o situación (Lalonde & Boiral, 2012), entendiéndose como principios, un marco y un proceso para la gestión de todas las formas de riesgo, en todas las organizaciones, independientemente de su tamaño (Casares & Lizarzaburu, 2016), en tal sentido no es exigir un enfoque único para todas las organizaciones si no lograr una adaptabilidad debido que existen empresas debidamente constituidas y su sistema de gestión de riesgos podrían alinearse de manera idónea a la norma.

Consecuentemente, el principal propósito de este trabajo es analizar la aplicabilidad de la norma ISO 31000:2018 en la gestión de riesgo crediticio de los fondos complementarios previsionales cerrados del sector público mediante la determinación de cómo está la situación actual en relación a la colocación crediticia para posteriormente definir como se encuentra el sistema de gestión de riesgos logrando así establecer qué parámetros de la norma son potenciales y cuales limitantes para delimitar si es aplicable dentro de estas instituciones.

Para ello, se efectuó un análisis en dos etapas la cual consistió la primera en un análisis a los estados financieros para posteriormente realizar el diagnóstico al sistema de gestión de riesgos enfocada en el área crediticia de los fondos complementarios previsionales cerrados bajo administración del Banco Instituto Ecuatoriano de Seguro Social

la cual se realiza a través de una encuesta conformada por 13 ítems que abordan varios temas de interés para la investigación, la segunda etapa consiste en analizar el grado de aplicabilidad de la norma ISO 31000:2018 mediante los resultados obtenidos en la primera etapa que se incorpora dentro de una matriz de doble entrada que permitirá determinar de manera cuantitativa si es factible su aplicabilidad.

El presente artículo se estructura en seis secciones. En la primera sección se introduce el tema y se describe el objeto de estudio. En la segunda sección se hace una breve contextualización de la norma ISO 3100:2018 y a su vez sobre los fondos complementarios previsionales cerrados del sector público. A continuación, en la tercera sección se presenta la metodología para desarrollar la investigación y en la cuarta se expone los resultados obtenidos. Finalmente, se presenta la sección quinta que engloba la discusión de los resultados y la conclusión de la investigación, para finalizar la sexta con la referencia bibliográfica.

MÉTODOS Y MATERIALES

Este trabajo es un estudio con enfoque cuantitativo descriptivo el cual se realizó en dos etapas, la primera consistió en un análisis a los estados financieros para posteriormente un diagnóstico al sistema de gestión de riesgos del área crediticia de las empresas y la segunda establecer como la ISO 31000 se va aplicando en base a los resultados obtenidos en la primera etapa. En torno al enfoque investigativo señalado, la lógica de su diseño contempla el diseño fundamental, teórico, metodológico (Castillo, 2019) como una estructura esencial del trabajo.

Diagnóstico del sistema de riesgos en el área crediticia

El diagnóstico a la gestión de riesgo dentro del área crediticia de los fondos complementarios previsionales cerrados bajo la regulación y administración del BIESS, se realizó mediante el análisis a los estados financieros para evidenciar la presencia de riesgos, una vez detectado se procedió a la aplicación de una encuesta. Para ello se elaboró un documento de consulta, el cual quedó conformado por 13 ítems que abordan los siguientes temas: generalidades principales para conocer si existe manejo de riesgos, principios que son indispensables dentro de la norma ISO 31000:2018, liderazgo y compromiso que mantiene la alta dirección en relación con el sistema de gestión de riesgos, elementos fundamentales que se debe tener en cuenta para el diseño del sistema de gestión de riesgos, la evaluación y mejora continua del mismo, como también otros apartados importantes que se deben tomar en cuenta como la forma de identificación, análisis, evaluación, el tratamiento, seguimiento, revisión y registro e informes de los riesgos.

Posteriormente, se aplicó el instrumento de evaluación a 37 fondos complementarios previsionales cerrados, los cuales se seleccionaron en base a un muestreo probabilístico por estratos. Los datos de las encuestas fueron incorporados en una matriz estadística de doble entrada.

Nivel de aplicabilidad de la ISO 31000:2018

En esta etapa consistió en analizar el grado de aplicabilidad de la norma ISO 31000:2018 en los fondos complementarios previsionales cerrados consultados, en función de los resultados obtenidos previamente. Para ello, se establecieron 11 parámetros que influyen de manera positiva en la implementación de la norma. Los parámetros definidos son: manejo de la gestión de riesgo dentro de la organización, eficiencia y eficacia en la gestión del riesgo, el compromiso de la alta dirección con la gestión de riesgos, conocer el entorno de la organización y su contexto, sistema de gestión de riesgos implementada evaluada y en mejora continua, detección de los riesgos dentro de la organización, comprender la

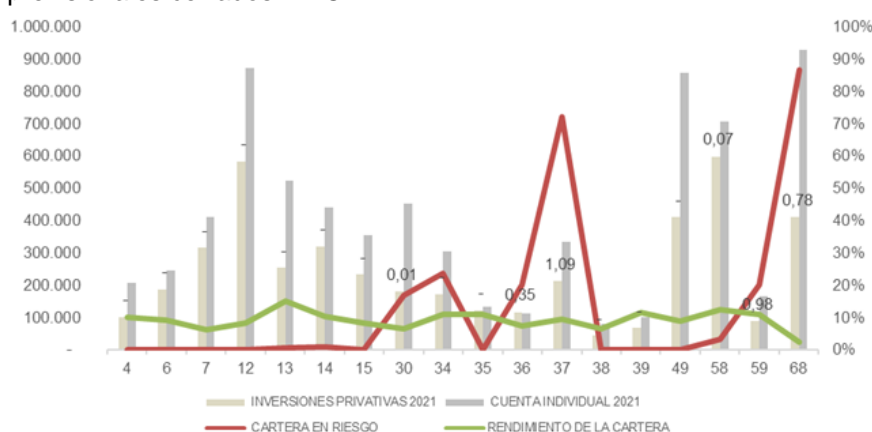
naturaleza de los riesgos y sus características, determinar la magnitud de los riesgos, seleccionar y aplicar medidas para hacer frente al riesgo, efectividad del manejo del sistema de gestión de riesgos y documentación y reporte del manejo de los riesgos.

Para establecer si un parámetro es potencial o limita en la implementación de la norma ISO 3100:2018 en los fondos complementarios previsionales cerrados, se utilizó la limitante o potencialidad de un factor. Por potencial se entiende cuando el 50% o más de los encuestados cumplen con los antecedentes consultados, y por factor limitante se entiende cuando el 49% o menos de los encuestados no cumplen con los antecedentes encuestados.

RESULTADOS

Considerando que, los fondos complementarios previsionales han incorporado a sus servicios el mismo esquema de las instituciones financieras de ser proveedoras de financiamiento se da a conocer a través de graficas como se encuentran en cuanto a colocación crediticia en base a sus estados financieros:

Figura 1. Colocación crediticia de los fondos complementarios previsionales cerrados TIPO I

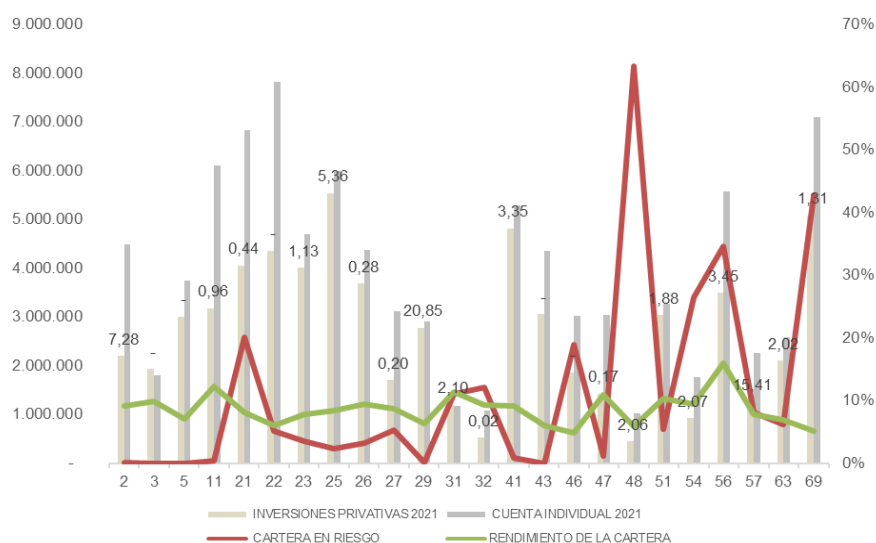


A nivel del grupo de tipo I se evidencia que el manejo de las inversiones privativas del año 2021 se encuentra entre los 100 mil hasta 1 millón de dólares, las cuales hacen referencia a los préstamos quirografarios, prendarios e hipotecarios que conforman los servicios financieros que prestan las administradoras de fondos.

En relación con la cartera considerada como morosa o riesgosa se observa que el 76% de los FCPC demuestran un nivel de riesgo entre el 0% y el 3% lo que significa que se encuentran recibiendo sus pagos a tiempo y de manera puntual de acuerdo a lo planificado y por consiguiente mantienen una cobertura de riesgos entre \$0,00 hasta \$0,07 centavos para un dólar caído en cartera de riesgo a diferencia del 29% de los FCPC que mantienen un nivel de riesgo entre 10% y el 85% observando a su vez que la cobertura de riesgos se encuentra entre \$0,35 hasta \$1,09 centavos para un dólar caído en cartera de riesgo, considerándose como una cartera no productiva y con capacidad baja en la mayoría para de hacer frente al riesgo adquiridos.

En relación con el rendimiento de la colocación de créditos por concepto de acumulación de intereses devengados originados por la cartera de crédito la mayoría alcanza entre el 3% hasta el 15% encontrándose dentro del ratio establecida por la ley. Entre la relación de las inversiones privativas y las cuentas individuales se observa que en su mayoría no son tan representativas al momento de hacer frente con sus obligaciones adquiridas.

Figura 2. Colocación crediticia de los fondos complementarios previsionales cerrados TIPO II



A nivel del grupo de tipo II se evidencia que las inversiones privativas del año 2021 son superiores a 1 millón hasta los 10 millones de dólares. En relación con la cartera en riesgo se puede observar que el 67% de los FCPC mantienen un riesgo entre el 0% hasta el 8% considerado como no alarmante lo que comprueba que la recuperación de cartera no tiene ningún inconveniente y cumple con lo panificado, a su vez en mucho de los casos estas instituciones mantienen una cobertura de riesgo entre \$0,00 y \$20,85 centavos para un dólar caído en mora es decir que se encuentran cubiertos en caso de presenciar cualquier tipo de inconveniente con la cartera morosa, a diferencia del 8% de los FCPC mantienen un riesgo que varía entre el 11% al 63% es decir que gran parte de las instituciones mantienen un porcentaje representativo de cartera improductiva o riesgosa, destacando que en muchos casos mantienen una cobertura de riesgos que se encuentra entre \$0,00 y \$3,45 para un dólar caído en cartera en mora, es decir que pueden hacer frente al riesgo existente.

En relación con el rendimiento de cartera por concepto de acumulación de intereses devengados se puede observar se encuentra entre el 5% al 16% encontrándose dentro del ratio establecida por la ley. Entre la correlación de las inversiones privativas con las cuentas individuales se observa en muchos casos no son representativas para hacer frente a las obligaciones adquiridas con sus partícipes.

Figura 3. Colocación crediticia de los fondos complementarios previsionales cerrados TIPO III



A nivel del grupo de tipo III se evidencia que las inversiones privativas del año 2021 son superiores a los 10 millones hasta los 70 millones de dólares siendo el grupo más representativo debido al gran manejo de colocaciones crediticias.

En relación con la cartera en riesgo se puede observar que el 41% de los FCPC mantienen un riesgo que varía entre el 0% al 8% indicando que la recuperación de cartera no tiene problema y se encuentra de acuerdo a lo que está planificado, a su vez con la cobertura de riesgo de evidencia que gran parte de las instituciones se encuentra entre \$0,31 y \$82,26 para un dólar que se encuentra caído en mora, es decir que puede hacer frente a cualquier tipo de riesgo que pudiera evidenciarse dentro de la cartera considerada como morosa a diferencia del 59% de los FCPC que mantienen un riesgo de cartera que se encuentra entre 11% y 74% cuya cobertura de riesgo en gran parte de las instituciones se encuentra entre \$0,36 y \$3,94 centavos para un dólar que se encuentra caído en mora, es decir que a la misma vez que mantienen un riesgo alto dentro de sus colocaciones crediticias, pueden hacer frente a ellos para evitar cualquier tipo de perjuicio para la institución.

Con relación al rendimiento de la cartera crediticia por intereses ganados se puede observar que va del 7% al 22% que están bajo la ratio establecida por la ley. Entre la relación establecida entre las inversiones privativas y las cuentas individuales se puede determinar que gran parte de los FCPC no son representativas para hacer frente a las obligaciones de largo plazo, pero algunos FCPC son iguales o superiores a las cuentas individuales lo cual puede ser un problema al momento de hacer frente a las obligaciones con sus partícipes.

En base al análisis de los estados financieros de los fondos complementarios previsionales cerrados se puede deducir que el grupo de tipo III es el más representativo de los FCPC, al tener gran manejo de efectivo dentro de las carteras crediticias o a su vez inversiones privativas, evidenciando que más de la mitad mantiene un nivel de riesgo entre moderado y alto, como a su vez los del grupos de tipo I y II donde evidencia que un porcentaje mínimo de FCPC mantienen de igual manera un nivel de riesgo entre moderado y alto, definiendo así la probabilidad de la existencia de algún suceso que afecta a la gestión de crédito, lo cual determina la aplicabilidad de la ISO 3100:2018 conjuntamente con un análisis al sistema de gestión del riesgo, permitirá entender del porqué la presencia de riesgo dentro de su gestión.

Cabe señalar que, del total de las instituciones muestreadas, el 95% de ellas respondieron al instrumento de evaluación. El diagnóstico al sistema de gestión de riesgos dirigida al área crediticia arrojó los siguientes resultados:

En base al ítem manejo de la gestión de riesgo dentro de la organización reveló que el 70% de los FCPC han incorporado el manejo de riesgo dentro de su gestión, de las cuales 9 instituciones optaron por COSO ERM que (Gjerdrum & Peter, 2011), es una normativa compleja, de múltiples capas y complicada que muchas organizaciones han encontrado difícil de implementar, como a su vez 2 instituciones han optado por el manejo de la ISO 31000 que según (Gjerdrum & Peter, 2011), proporciona un enfoque más simplificado que es más fácil de digerir, en el caso de 16 instituciones indican que mantienen diferentes formas de controlar los riesgos, que no se basan en la aplicación de una normativa en específico sino en base a su experiencia o por acontecimientos pasados han logrado crear metodologías de control de riesgos.

A diferencia de 8 instituciones que no conocen sobre un manejo idóneo de riesgos, es decir dan una respuesta a ellos cuando estos suceden, según (González R., et al., 2017), tener conocimientos de riesgos no significa conocer de la gestión de riesgos, deduciendo así, que el manejo de ellos está presente dentro de la gestión crediticia de las administradoras de fondos.

Del ítem eficiencia y eficacia en la gestión del riesgo que hace relación con los principios que rigen a la normativa y que según (ISO 31000, 2018.) proporcionan orientación sobre las características de una administración o gestión de riesgos efectiva y eficiente, comunicando su valor y explicando su intención y propósito, reveló que dentro de la gestión

de los FCPC, de los ocho principios más de la mitad se mantienen presentes dentro de la administración de los riesgos, se entiende que la manera de gestionar, está alineándose a la normativa motivo de investigación, siendo algo favorable ya que estos principios son parte fundamental para un buen manejo del marco de referencia y del proceso ya que permite la creación y protección de valor, cabe destacar que no todos los principios tendrán que cumplirse estos se alinearan de la mejor manera a las necesidades de la institución.

Según (ISO 31000,2018.), la alta dirección y los órganos de supervisión, debieran asegurar que la administración o gestión de riesgos esté integrada en todas las actividades de la organización y debieran demostrar el liderazgo y compromiso, haciendo relación directa con el ítem compromiso de la alta dirección con la gestión de riesgo, demostrando que el 54% de los FCPC evidencian que existe un compromiso firme y mantenido por la dirección de la organización, es importante mencionar que es uno de los requisitos donde se sitúa mayor énfasis debido que permite que exista una fluidez con la implementación y mantenimiento del sistema de gestión de riesgos.

La intención de involucrar a la alta gerencia dentro de la gestión es asegurar que la gobernanza de la institución contribuya a que los demás se sientan comprometidos y los procesos se ejecutan sin ningún inconveniente.

En continuidad al análisis del sistema de gestión de riesgo y en relación con el marco de referencia, (ISO 31000, 2018.), menciona que las organizaciones debieran analizar y comprender sus contextos interno y externo cuando diseñe el marco de referencia para administrar o gestionar sus riesgos.

Por ello el 70% de las instituciones evidencian que mantienen definido su entorno empresarial que se combinan por factores o condiciones tanto internas como externas que a su vez tienen una relación directa con el servicio el cual se ofrece, las instituciones mencionan que muchos de los elementos que conforman el análisis al contexto organizacional han sido desarrollados en el transcurso de vida de la institución y en base a sus necesidades, en algunos casos con intervención de todos los empleados y en muchos de ellos solo por la alta dirección, es importante destacar que un correcto análisis y desarrollo permitirá tener una mejor implementación del sistema de gestión de riesgos.

Con relación al ítem sistema de gestión de riesgos implementada, evaluada y en mejora continua, se logra manifestar que en el caso de la implementación el 63% de los FPC demuestran que la normativa o metodología utilizada para el manejo de los riesgos se encuentra adherida a los procesos y las diferentes áreas, que según (ISO 31000, 2018), si se implementa correctamente, el marco de referencia de la administración o gestión de riesgos asegurará que el proceso de la administración o gestión de riesgos sea parte de todas actividades en toda la organización.

En el caso de la evaluación demuestra que no es favorable debido que al 89% de los FCPC evidencian que la evaluación al sistema de gestión de riesgos no se realiza, muchas de las administradoras de fondo aseguran que no se miden periódicamente la gestión a través de indicadores. Por ellos, según (Casares & Lizarzaburu, 2016), la evaluación en una organización es indiscutible porque proporciona una base sólida para un control interno efectivo.

En relación con la mejora continua al igual no es tan favorable ya que el 81% de los FCPC demuestran que no existe seguimiento continuo a la administración de los riesgos, que en base a (ISO 31000, 2018.), las organizaciones debieran mejorar continuamente la idoneidad, adecuación y efectividad del marco de referencia de la gestión de riesgos y la manera en la que se integra el proceso de la gestión de riesgos, por consiguiente, manifestaron la presencia de auditorías externas las cuales aportan con mejoras las cuales no se ponen en marcha.

En continuidad con el análisis a los sistemas de gestión de riesgos y en relación con el proceso, el ítem detección de los riesgos dentro de la organización revelo que el 66% de los FCPC mantienen herramientas para identificar riesgos, y que según(Lizarzaburu et al., 2017), hacer una lista nos puedan ayudar a mejorar, prevenir, crear el logro de los objetivos es decir la identificación permite conocer todos aquellos sucesos que se producen dentro de

la organización y las consecuencias que pueden tener sobre los objetivos de la empresa, es importante destacar que se discuten abiertamente con la alta dirección, se clasifican de acuerdo al nivel de importancia y se describen adecuadamente identificando como afectan en el desempeño de las actividades.

En relación al ítem comprender la naturaleza de los riesgos y sus características que según (ISO 31000, 2018.) menciona que el análisis de los riesgos implica una consideración detallada de incertidumbres, fuentes de riesgo, consecuencias, probabilidades, eventos, escenarios, controles y su efectividad, revelo que el 60% de los FCPC una vez detectados los riesgos, y socializados con la alta dirección, se determina las causas y sus efectos, como también el grado de impacto y su probabilidad de ocurrencia, se manifiesta que muchos de estas instituciones el análisis ocurre solo con intervención de los altos ejecutivos.

Según (ISO 31000, 2018.), el propósito del tratamiento de los riesgos es seleccionar e implementar opciones para abordar los riesgos, refiriéndose al ítem seleccionar y aplicar medidas para hacer frente al riesgo, donde se demostró que el 53% de los FCPC una vez identificados y analizados se pone en marcha algún tipo de respuesta para lograr evitar su impacto o a su vez si se materializa evitar que no afecte de en gran magnitud a la gestión, se menciona que muchas de las instituciones utilizan como respuesta, evitarlo y reducirlo.

De acuerdo con (ISO 31000, 2018), el propósito del seguimiento y las revisiones es asegurar y mejorar la calidad y efectividad del diseño, la implementación y los resultados del proceso, relacionándolo con el ítem efectividad del manejo del sistema de gestión de riesgos el cual revelo que el 71% de los FCPC manifiestas que existe fallas en la esta etapa debido que no se realiza una revisión periódica a las técnicas de evaluación de los riesgos para conocer si se los están aplicando de la manera correcta, como también no se verifica que el sistema de gestión de riesgos está logrando con los resultados previstos, es importante destacar que muchos de los controles pueden estar obsoletos y no acordes a la actualidad.

Como último análisis se lo realizara al ítem documentación y reporte del manejo de los riesgos que según (ISO 31000, 2018), el proceso de la administración o gestión de riesgos y sus resultados se debieran documentar e informar a través de los mecanismos apropiados, donde demostró que el 55% de los FCPC mantienen de manera documentada todas las actividades que se desarrollan dentro del sistema de gestión de riesgos y a su vez los canales de comunicación con la alta dirección funcionan de manera eficiente el cual se lo reporta de manera periódica.

Una vez obtenido los resultados del análisis de los sistemas de gestión de riesgos, se puede resumir a través de la tabla los factores considerados como potenciadores o limitante:

Tabla 1. Resumen de los factores que limitan o potencian la implementación de ISO 31000:2018 en los fondos complementarios previsionales cerrados.

| Parámetros de aplicabilidad ISO 31000 | % | Factor |
|--|-----|-------------|
| Manejo de la gestión de riesgo dentro de la organización | 70% | Potenciador |
| Eficiencia y eficacia en la gestión del riesgo | 59% | Potenciador |
| El compromiso de la alta dirección con la gestión de riesgos | 54% | Potenciador |
| Conocer el entorno de la organización y su contexto | 70% | Potenciador |
| Sistema de gestión de riesgos implementada evaluada y en mejora continua | 43% | Limitante |
| Detección de los riesgos dentro de la organización | 66% | Potenciador |
| Comprender la naturaleza de los riesgos y sus características | 60% | Potenciador |
| Determinar la magnitud de los riesgos | 53% | Potenciador |
| Seleccionar y aplicar medidas para hacer frente al riesgo | 53% | Potenciador |
| Efectividad del manejo del sistema de gestión de riesgos | 29% | Limitante |
| Documentación y reporte del manejo de los riesgos | 55% | Potenciador |

Solo un 43% de los fondos complementarios previsionales cerrados del sector público declaro que dentro del sistema de gestión de riesgo se mantiene una adecuada evaluación

y a su vez se practica una mejora continua al mismo. De acuerdo con la metodología descrita, este porcentaje corresponde a un factor que limita a la implementación de la normativa ISO 31000:2018.

Lo mismo ocurre con el factor efectividad en el manejo del sistema de gestión de riesgo que solo el 29% de la muestra lo tenía. Aduciendo que los demás factores se consideran como potenciadores para aplicar la normativa sin ningún inconveniente.

DISCUSIÓN

Los fondos complementarios previsionales cerrados del sector público actualmente se mantienen bajo la administración del banco del instituto ecuatoriano de seguridad social, el cual busca la eficiencia y rendimiento de cada uno de sus procesos para lograr la sostenibilidad del sistema de pensiones y de seguridad social, a pesar de ello y en base al análisis a los estados financieros en relación a la colocación crediticia o inversiones privativas ha demostrado que en promedio el 32% de los FCPC evidencian presencia de riesgo entre moderado y alto y a su vez han demostrado que si bien existe presencia de riesgos, puede afrontarlo mediante una cobertura de riesgo adecuada. De igual manera se revelo que a pesar de mantener el mismo esquema que manejan las instituciones financieras de colocación crediticia dentro de sus servicios, no es ningún inconveniente para hacer frente a las obligaciones de pensiones jubilares o cesantía, debido a que todo el total de activos no se encuentran comprometidos dentro con esta cuenta.

Si bien de manera numérica se evidencio presencia de riesgo, en base al diagnóstico a los sistemas de gestión de riesgos, demostró que los fondos complementarios previsionales cerrados han incorporado a su gestión la administración de riesgos, algunos de ellos bajo alguna normativa, pero la mayoría han logrado desarrollar su sistema mediante metodologías o herramientas que han adquirido en base a la experiencia o por acontecimientos pasados. Se entiende que las instituciones han logrado implementar el sistema de gestión de riesgo dentro de sus procesos y sus diferentes áreas, pero no han logrado cumplir con dos etapas fundamentales como es el seguimiento y la mejora continua, evidenciando así la falla que existe dentro del sistema que puede ser el causal de ver reflejado la presencia de riesgo dentro de los estados financieros.

El objetivo de investigación es demostrar la aplicabilidad de la normativa ISO 31000:2018 dentro de la gestión de crédito de los fondos complementarios previsionales cerrados mediante la etapa anterior que consistió en el diagnóstico al sistema de gestión de riesgo se ha logrado determinar 11 factores potenciales y solo 2 limitantes para su aplicación, los cuales se deben poner mayor énfasis en estas dos etapas, lograr que se desarrollen para posteriormente unificarlas al sistema de gestión de riesgos y de esta manera lograr que la normativa se ponga en marcha y fluya sin ningún tipo de dificultad.

Una vez realizados todos los pasos anteriores, se puede considerar que los fondos complementarios previsionales cerrados están listas para iniciar una nueva etapa de gestión de riesgos basadas en la normativa, lo cual puede sustentarse en reportes de otros investigadores como (Díaz, 2017), que manifiesta que la norma ISO 31000 es aplicable a cualquier tipo de organización ya sea pública o privada, grande o pequeña, es una herramienta muy práctica y concreta en la búsqueda de la gestión de riesgos.

Uno de los hallazgos más importantes de la investigación se relacionó con los limitantes para la aplicación de la normativa los cuales se enfocaron dentro del marco referencial en la evaluación y mejora continua como dentro del proceso en la etapa de seguimiento y revisión de los riesgos, lo cual la investigación consultada manifiesta que (Valdivia, 2017), la norma ISO 31000 recomienda que las organizaciones desarrollen, implementen y mejoren continuamente un marco de trabajo o estructura de soporte cuyo objetivo es integrar el proceso de gestión de riesgos de la organización. La implementación y desarrollo no son suficientes para que el sistema de gestión de riesgos funcione de manera eficiente necesita ser acompañado con una mejora continua.

En consecuencia, los resultados de investigación evidencian la necesidad de mejorar las etapas de evaluación y mejora continua como a su vez dentro del proceso de riesgos mejorar la etapa de seguimiento y revisión, cabe destacar que los demás requisitos de la normativa son potenciadores. Por consiguiente, para lograr aplicarla es importante empezar con algo simple y sencillo, pero con buena estructura y de esta manera hacerla evolucionar hasta tener un sistema efectivo.

Como limitante de la investigación, se puede mencionar se centró solo en la gestión de crédito, asumiendo que todo el sistema de gestión de riesgo se maneja de la misma manera como la del área crediticia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Casares, I., & Lizarzaburu, E. (2016). *Introducción a la gestión integral de riesgos empresariales. Enfoque: ISO, 31000* (PLATINUM EDITORIAL S.A.C, Ed.; Primera edición).
- Castillo-Bustos, M. R. (2019). Breve análisis sobre el diseño teórico de la investigación cualitativa en la construcción del conocimiento científico. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 3(6), 1–9. Recuperado a partir de <https://n9.cl/gekwhr>
- Díaz, D. (2017). *Gestión de riesgos en entornos empresariales alineados a la Norma ISO 31000*. 1–13.
- El Comercio. (2020, February 17). *El Biess difunde datos sobre 62 fondos complementarios cerrados*.
- Gjerdrum, D., & Peter, M. (2011). *The New International Standard on the Practice of Risk Management – A Comparison of ISO 31000:2009 and the COSO ERM Framework*.
- Incekara, A., & Çetinkaya, H. (2019). Credit Risk Management: A Panel Data Analysis on The Islamic Banks in Turkey. *Procedia Computer Science*, 158, 947–954. <https://doi.org/10.1016/J.PROCS.2019.09.135>
- Knight, K. (2019). Future ISO 31000 standard on risk management. *ISO Focus*, 7–8.
- Lalonde, C., & Boiral, O. (2012). Managing risks through ISO 31000: A critical analysis. *Risk Management*, 14(4), 272–300. <https://doi.org/10.1057/RM.2012.9>
- Lizarzaburu, E. R., BARRIGA Ampuero, G., Noriega, L., Lopez, L., & Mejía, P. Y. (2017). *Gestión de Riesgos Empresariales: Marco de Revisión ISO 31000 Enterprise risk Management: ISO 31000 Review Framework*. Pág, 38, 59.
- Molina, D. B., & Cedeño, R. M. (2020). Análisis de riesgo crediticio en la liquidez del fondo complementario previsional cerrado de jubilación. *Polo Del Conocimiento*, 5(9), 605–621. <https://doi.org/10.23857/PC.V5I9.1715>
- Resolución N° 280-2016-F. Junta de Política y Regulación Monetaria y Financiera de 2016-09 - Normativa - VLEX 811428949. (n.d.). Retrieved June 3, 2022, from <https://n9.cl/jgcj2>
- Valdivia Tellez, D. D. (2017). *Implementación de la norma ISO 31000:2009 como un sistema de gestión de riesgo crediticio: caso instituciones especializadas en microcrédito*. Universidad Andina Simón Bolívar, Vargas, A., & Castelú, S. (2014). Medición del riesgo crediticio mediante la aplicación de métodos basados en calificaciones internas application of internal ratings-based methods on credit risk measurement. 2(14), 5–25.
- Zambrano, X., Morales, C., & Guerrero, G. (2019). La Gestión de Créditos y Cobranzas Caso Empresa “Multillanta Ramírez.” *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 7(1), 12–12. <https://n9.cl/pw2us>

CULTURA ORGANIZACIONAL ENFOCADA AL CLIENTE Y SU RELACIÓN CON LA ISO 9001-2015 EN ACR PROYECTOS

CUSTOMER-FOCUSED ORGANIZATIONAL CULTURE AND ITS RELATIONSHIP WITH ISO 9001-2015 IN ACR PROJECTS

Andrés Darío Vargas Badillo¹

Recibido: 2022-07-15 / **Revisado:** 2022-08-10 / **Aceptado:** 2022-10-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Vargas-Badillo, A. (2023). Cultura organizacional enfocada al cliente y su relación con la ISO 9001-2015 en ACR proyectos. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 39-50. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010104>

RESUMEN

En ACR Proyectos, se ha identificado clientes insatisfechos puesto que en su personal existe escasa motivación y deficiente liderazgo, comprometiendo la certificación ISO 9001:2015. El objetivo del artículo es analizar la cultura organizacional (CO) y el cumplimiento de la ISO 9001:2015. Esta investigación es cualitativa-cuantitativa, aplicando un análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC), aplicando el cuestionario de Denison para CO y un checklist de auditoría de la ISO 9001:2015. Los principales resultados mostraron que la empresa fomenta la orientación a largo plazo alineándose con los propósitos estratégicos, invierte en aprendizaje organizativo con énfasis en atención al cliente; sin embargo, parte del personal percibe que los requerimientos de los clientes son ignorados en las decisiones gerenciales. Además, el personal considera a la CO como pilar fundamental en la implementación de la norma. Del AFE y AFC se obtuvo un valor de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0,775, y se explicó el 59,3% del total de la varianza en cinco factores para conseguir mejores resultados, siendo el más notable es el factor 1, revelando el 15,8% asociado a preguntas relacionadas a consecución de metas y objetivos, la cual explica la CO y su relación con la norma ISO 9001:2015. El estudio sugiere que las acciones correctivas son esenciales para que cualquier empresa brinde un mejor servicio al cliente, reflejado en usuarios satisfechos y generando un impacto positivo en el rendimiento de su personal.

Palabras clave: ISO 9001:2015, cultura organizacional, ACR proyectos.

ABSTRACT

At ACR Projects, unsatisfied clients have been identified since there is little motivation and poor leadership among its staff, compromising ISO 9001:2015 certification. The article's objective is to analyze organizational culture (OC) and compliance with ISO 9001:2015. This qualitative-quantitative research applies an exploratory (EFA) and confirmatory (CFA) factorial

¹ Psicólogo Industrial. Maestrante en el Posgrado de Ciencias Administrativas. Universidad Central del Ecuador. Ecuador. advargas@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0003-4518-2664>

analysis, carried out with the Denison questionnaire for OC and an ISO 9001:2015 audit checklist, to determine the perception of their OC and compliance with the norm. The main results showed that the company encourages long-term orientation, aligning with strategic purposes, and invests in organizational learning, emphasizing customer service. However, some staff perceives that customer requirements are ignored in management decisions. In addition, the staff considers the OC as a fundamental pillar in implementing the standard. From the EFA and CFA, a Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) value of 0.775 was obtained, and 59.3% of the total variance was explained in five factors to achieve better results, among them the most notable is factor 1, revealing 15.8% associated with questions related to the achievement of goals and objectives, which explains the OC and its relationship with the ISO 9001: 2015 standard. The study suggests that corrective actions are essential for any company to provide better customer service, reflecting in satisfied users and generating a positive impact on the performance of its staff.

Keywords: ISO 9001:2015, organizational culture, ACR projects.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el impacto que genera obtener una certificación ISO 9001:2015 en la satisfacción los clientes, ha hecho que las empresas primero vean la necesidad de vincular una cultura organizacional (CO) entendida según Rincón y Aldana (2021); Pathiranage, (2019) como conductas conscientes o inconscientes, que determinan el comportamiento de sus miembros y en consecuencia de sus resultados, al relacionarse con la implementación de un sistema de gestión de calidad (SGC) destaca Estrada et al., (2019). Un SGC es entendido como un conjunto de elementos interdependientes que interactúan dentro de una organización, para establecer sus políticas, objetivos, y consecuentemente alcanzar las metas propuestas revelan (Sony & Naik, 2019).

En las organizaciones el problema radica en que la cultura no siempre está planificada por sus líderes, ni diseñada para apuntalar a las mismas en la dirección de crecimiento estratégico como lo manifiesta Reyes et al., (2019). La CO se encuentra representada por tres importantes conceptos; (1) experiencias y anécdotas que la gente cuenta de su empresa, (2) valores de sus miembros, y (3) acciones (el quehacer de las cosas), Solarte et al., (2020); Ospina, (2019). La CO es de suma importancia ya que genera un impacto social, es así pues que se complementa con el SGC donde si no están los dos involucrados generan no conformidades en los usuarios recalcan Dražeta et al., (2020). En tal sentido, es esencial contar con una CO enfocada al cliente, con elementos de mejora continua para alcanzar estándares de calidad que les permita a las organizaciones encaminarse al cumplimiento de sus objetivos (Allur et al., 2018).

Sobre la base de antecedentes internacionales los estudios realizados por Maya et al., (2019); Vargas et al., (2019) se orientó analizar la correlación entre la cultura organizativa y la innovación de empresas medianas y grandes. Las empresas medianas se caracterizan por una cultura de mercado y las grandes por una cultura jerárquica; el tipo de innovación tanto en las medianas como en las grandes empresas es incremental, destacando la innovación en nuevos métodos organizativos y procesos de producción. Ambos autores resaltan que los resultados de la innovación están relacionados con su cultura.

A nivel regional, en la investigación de Rincón y Aldana, (2021) a través de una revisión sistemática documental de países de Latinoamérica y el Caribe, entre ellos, (Perú, Colombia, Panamá, Brasil, Puerto Rico), se identificaron 12 problemáticas divididas en varias dimensiones entre las principales están, comunicación entre sus miembros, gestión del cambio, aprendizaje, cultura organizacional, valores organizacionales, cultura de calidad, entre otros. Estas problemáticas se correlacionan con inconvenientes originados en un defectuoso liderazgo por parte de los gerentes lo mencionan Han y Cheong, (2019). En la misma corriente del pensamiento se deriva un mínimo compromiso en los miembros de las empresas, inapropiado enfoque hacia el cliente toma de decisiones carente de evidencia, y mejora continua no estandarizada recalcan (Bilro et al., 2019).

En Ecuador la CO tiene implicaciones poco competitivas con respecto al principio ideológico de enfoque al cliente que persigue la ISO 9001:2015, lo dan a conocer Estrada et al., (2019). Dentro de este marco, la integración y relación adecuada entre estas variables son indispensables para comprender las necesidades de oferta-demanda de productos en el mercado además de mantener su fidelidad y atraer a nuevos clientes potenciales, lo señalan Le et al. (2019). En este sentido se comprende que, la gestión de relaciones en las empresas, su estructura organizacional, cooperación y trabajo en equipo, manejo de conflictos, son elementos clave de carácter subjetivos que buscan coexistir entre sí, ajustándose a los objetivos de la norma ISO 9001:2015 indican Chacon y Rugel (2018). Por consiguiente, los primeros (relaciones en empresa) se ubican en la CO, y los segundos (trabajo en equipo) en los procesos productivos de las organizaciones (Ulloa et al., 2019).

En la empresa ACR Proyectos dedicada a la venta, instalación y reparación de sistemas de refrigeración en paralelo, se ha realizado una entrevista individual con las áreas directiva, administrativa, y operativa el día 28 de abril del 2022 en la misma se ha evidenciado los siguientes problemas; no conformidades en los clientes, debido a que las acciones correctivas no son puestas en marcha adecuadamente, desatinado liderazgo, lo que ha generado una baja productividad y falta de compromiso entre sus miembros. En consecuencia, hay una falta de contacto directo con el cliente, y de autonomía al momento de ofertar y vender sus productos poniendo en riesgo la certificación de la norma ISO 9001:2015, si no se toman medidas correctivas a tiempo. A pesar de ello, la empresa dispone de todos los procedimientos documentados sobre los requisitos del SGC para cumplir con la ISO 9001:2015, ya que el departamento gerencial ha tomado responsabilidad sobre el cumplimiento de la misma. Asimismo, existen procesos definidos para proveedores de productos que cumplan con los requisitos de la norma, acorde a sus especificaciones. En relación a la problemática expuesta se genera la siguiente interrogante, ¿de qué manera influye la cultura organizacional enfocada al cliente en el proceso de aplicación y certificación del sistema de la gestión de calidad ISO 9001- 2015 en ACR Proyectos?

En la entrevista ejecutada previo al levantamiento de información se determinó que la organización sujeta de estudio promueve la cooperación y trabajo en equipo, invierte en capacitación y desarrollo profesional, asimismo los colaboradores consideran que la CO es de suma importancia para la aplicación de la ISO 9001:2015. En síntesis, se precisa que la misión y visión motivan a conseguir los objetivos, fomentan el contacto directo con los clientes, no obstante, se desconoce sobre la existencia de procesos definidos para el cumplimiento de la norma.

Estado del arte

Con el propósito de analizar el entorno de la ciencia, al igual que investigar en la actualidad cuales son los temas más tratados en relación a las variables Cultura Organizacional, ISO 9001:2015 se efectúa el estado del arte, que tiene como objetivo indagar y trascender en el conocimiento acumulado sobre cualquier tema sujeto de estudio (Patiño, 2019).

El desarrollo de este estado del arte se basará en tres puntos: a) la obtención de datos b) el procesamiento de datos c) recopilación de artículos más puntualizados en la actualidad.

Con respecto a la obtención de la base de datos, se utilizarán dos de gran volumen de documentos científicos como son: SCOPUS y Web of Science, se empleará un total de 4 filtros con los que se identificarán el número de conexiones, analizando: autores, títulos, resúmenes y años.

Tabla 1. Número de fuentes por Base de datos

| Número | Filtros | SCOPUS | Web of Science |
|--------|--|--------|----------------|
| 1 | "Cultura Organizacional" | 8321 | 5327 |
| 2 | "ISO 9001:2015" | 12472 | 7625 |
| 3 | "Cultura Organizacional" and "ISO 9001:2015" | 3875 | 1281 |
| 4 | "Cultura Organizacional" and "Calidad" and "ISO 9001:2015" | 1598 | 734 |

En la última búsqueda se incrementó un criterio de exploración más, y se emplearon los términos "Cultura Organizacional", "Calidad" y "ISO 9001:2015" consiguiendo un total de búsquedas para SCOPUS de 1598 y 734 resultados para Web of Science.

Los resultados que se utilizarán en el procesamiento de datos son los derivados de la cuarta búsqueda, la cual arroja ramificaciones ideales que están dentro de un rango aceptable de información para el caso de la base de datos SCOPUS ya que en la misma se puede consultar publicaciones por cuartiles ya sean Q1, Q2, Q3, Q4, métricas de impacto además de su fiabilidad, y alto nivel científico dentro de las disciplinas que se enfoca este estudio.

Para el procesamiento y análisis de la información se van utilizar 1598 artículos que en su título llevan estas palabras clave; Cultura Organizacional, Calidad, ISO 9001:2015. Para la ejecución se utilizará el software VosViewer como herramienta bibliométrica para los autores más citados de la disciplina científica identificando la frontera de la ciencia, es decir hasta donde han llegado las investigaciones en torno a la calidad y la cultura organizacional.

Se establece que, dentro de los 1000 temas más tratados en la actualidad, las variables del presente estudio "ISO 9001:2015" ocupa el puesto 7 con un total de 111 ocurrencias y un peso de 0.92% y la variable "Cultura Organizacional" ocupa el puesto 21 con un total de 48 ocurrencias y un peso de 0.51%. La relación en lo que se está hablando científicamente es de 2 a 1, en proporción 2.31, presentados en la tabla 3.

Tabla 2. Resultado de ocurrencias entre las variables ISO 9001:2015 y Cultura Organizacional

| Número | Palabra clave | Ocurrencias | Fuerza total del enlace | % |
|--------|-------------------------------------|-------------|-------------------------|-------|
| 1 | Gestión de calidad total | 288 | 2218 | 2.92% |
| 2 | Gestión Humana | 89 | 1252 | 1.65% |
| 3 | Control de Calidad | 102 | 1031 | 1.36% |
| 4 | Arte | 73 | 1005 | 1.32% |
| 5 | Encuestas | 90 | 934 | 1.23% |
| 6 | diseño/metodología/enfoque | 83 | 846 | 1.11% |
| 7 | ISO 9001 | 111 | 700 | 0.92% |
| 8 | Gestión de recursos humanos | 72 | 649 | 0.85% |
| 9 | Sistemas de Gestión de la Calidad | 71 | 615 | 0.81% |
| 10 | Desarrollo Sostenible | 71 | 522 | 0.69% |
| 11 | Manufactura | 53 | 516 | 0.68% |
| 12 | Conocimiento Administrativo | 75 | 491 | 0.65% |
| 13 | Modelos de Ecuaciones Estructurales | 32 | 481 | 0.63% |
| 14 | Liderazgo | 56 | 476 | 0.63% |
| 15 | Competencia | 43 | 434 | 0.57% |
| 16 | Calidad del cuidado de la salud | 45 | 430 | 0.57% |

| | | | | |
|----|------------------------------|----|-----|-------|
| 17 | Sustentabilidad | 68 | 428 | 0.56% |
| 18 | Calidad | 70 | 421 | 0.55% |
| 19 | Organización | 30 | 414 | 0.54% |
| 20 | La satisfacción del cliente | 52 | 385 | 0.51% |
| 21 | Cultura organizacional | 48 | 384 | 0.51% |
| 22 | Administración | 40 | 383 | 0.50% |
| 23 | Mejoras continuas | 38 | 376 | 0.49% |
| 24 | Mejora de la calidad | 35 | 373 | 0.49% |
| 25 | Innovación | 56 | 357 | 0.47% |
| 26 | Actuación | 62 | 349 | 0.46% |
| 27 | Sistema de manejo de calidad | 58 | 346 | 0.46% |
| 28 | Certificación | 32 | 341 | 0.45% |
| 29 | Sistemas de Gestión | 20 | 334 | 0.44% |
| 30 | Gestión ambiental | 38 | 332 | 0.44% |

Con el fin de aportar a futuros temas en trabajos de investigación, se ha realizado una recopilación de 5 autores más referenciados en la actualidad, con los títulos de los artículos y los años de su publicación y su número de citaciones.

Una vez elaborado el estado del arte, el presente estudio se ha planteado como objetivo analizar la relación de la cultura organizacional de la empresa ACR Proyectos y el cumplimiento de la norma ISO 9001:2015 en sus actividades, para la mejora tanto del clima laboral entre los miembros de la empresa y el cumplimiento de los objetivos estratégicos.

METODOLOGÍA

El presente trabajo es de tipo mixto, de acuerdo a Guetterman y Feters, (2018) es una metodología de indagación que consiste en recoger, analizar e integrar tanto la exploración cuantitativa como cualitativa. Este enfoque se utiliza cuando se requiere una mejor comprensión y análisis de datos numéricos, adecuada para determinar tendencias y examinar relaciones para extraer conclusiones generales de una población del tema planteado, cada uno de estos métodos no podría darse por separado. Vinculado a esto, es cualitativo porque proviene de revisión bibliográfica con un alcance correlacional entre variables, puesto que analiza los elementos en la CO enfocada al cliente y los estándares de la ISO9001:2015. Es cuantitativo ya que a través de encuestas aplicadas al personal de ACR Proyectos, se determina el clima laboral con preguntas direccionadas a su CO enfocada al cliente, y el cumplimiento de la norma ISO 9001:2015. Esta técnica es aplicada comúnmente en las empresas para ayudar a mejorar sus productos y servicios, así como tomar decisiones informadas y acertadas que contribuyan al logro de las metas establecidas (Anderson et al., 2018).

La elaboración de la encuesta se realizó considerando las variables de estudio (CO, norma ISO 9001: 2015) utilizando el cuestionario de Denison Organizational Culture Survey, (DOCS) el cual está compuesto por 60 preguntas que identifican 12 categorías agrupadas en 4 dimensiones, que son: implicación, consistencia, adaptabilidad y misión Bonavia et al., (2010). Al mismo tiempo, se utilizaron preguntas seleccionadas de un checklist de auditoría de la ISO 9001:2015 validado por hederconsultores, organización dedicada a certificar empresas en sistemas integrados de gestión Guevara, (2021). Los mencionados instrumentos fueron orientados a determinar la relación entre las dos variables, se las aplicó al personal de ACR Proyectos para conocer los criterios y opiniones acerca del cumplimiento de la ISO 9001:2015, su CO y como a través de ella, se satisface los requerimientos y necesidades de los clientes. Acorde a lo que afirman Risso, (2017). deliberan que la técnica de la encuesta es un método empírico que utiliza un instrumento o modelo impreso o digital,

para obtener respuestas sobre el problema en estudio permitiendo generar opiniones de los encuestados de manera más eficiente.

Para esta investigación, la encuesta exigió un contenido específico sobre preguntas relacionadas a la CO de la empresa, concretamente con la misión y visión, compromiso con actividades diarias del personal, cooperación y trabajo en equipo, manejo de conflictos, capacitación del personal, entre otros. Adicionalmente, la encuesta estuvo enfocada en los procedimientos y requisitos de la norma ISO 9001:2015, concretamente si el departamento gerencial ha tomado responsabilidad sobre la documentación de respaldo de la norma, existencia de procesos definidos para proveedores de productos, y medidas correctivas para una mejor atención del cliente.

La fase de encuestas se realizó a las áreas directiva, administrativa, y operativa, respectivamente fijando hora y fecha con antelación. Ésta estuvo conformada por 78 preguntas distribuidas entre las dos variables y dirigidas a 100 colaboradores. La misma tuvo un formato estructurado con respuestas dicotómicas (SI/NO) y de opción múltiple basadas en escala de Likert con los enunciados: "1" Totalmente en desacuerdo, "2" En desacuerdo, "3" Neutral, "4" De acuerdo, "5" Totalmente de acuerdo. El gerente general de ACR Proyectos fue el encargado de repartir las encuestas a todos los involucrados mediante correo electrónico.

Análisis Factorial

Desde el punto científico de Ledesma et al., (2019) La idea básica del análisis factorial es comprendida por un conjunto dado en variables de expresión x_1, \dots, x_n , de las cuales se desea encontrar una agrupación de variables latentes ξ_1, \dots, ξ_k , que contienen esencialmente la misma información, pero de una manera más precisa. Se entiende que las variables latentes son responsables de la dependencia entre una y otra en el sentido de que, si las variables latentes son constantes, las variables serán independientes. El análisis factorial clásico asume que las variables aparentes y latentes son continuas y, por lo general, se realiza mediante análisis de varianza o matrices de correlación de muestras para las variables de desempeño.

En este artículo se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC) de las variables Cultural Organizacional y Norma ISO 9001:2015, con la finalidad de reducir la información de datos partiendo de un conjunto A, el cual se compone de todas las preguntas establecidas por los dos instrumentos para posteriormente obtener un conjunto B más pequeño, combinado por las interrogantes más relevantes que nos ayudan a identificar, los factores o componentes que expliquen la mayor variabilidad observada. La encuesta se aplicó todos de colaboradores de la empresa ACR Proyectos. El análisis factorial se realizó usando el programa computacional SPSS,

Revela el diseño (enfoque, nivel y modalidad de investigación, población, muestra y muestreo), presenta el entorno (en dónde se ha hecho el estudio; hospital, barrio, escuela, etc.), describe las intervenciones (técnicas, tratamientos, mediciones y unidades, pruebas piloto, aparatos, etc.) y el análisis de los datos (métodos utilizados).

RESULTADOS

Análisis factorial exploratorio

Se determinó la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett con la finalidad de establecer si los datos de la encuesta son idóneos para realizar el análisis factorial, comparando los valores de los coeficientes de correlación observados con los coeficientes de correlación parcial. Inicialmente, se incluyeron todas las preguntas tanto de CO como de ISO 9001:2015, dando como resultado un KMO de 0,32. Según Gutiérrez et al. (2021), los valores de KMO cercanos a 1 ($\geq 0,60$) son más aptos para un análisis factorial y muestran correlación fuerte entre las variables, por lo que se decidió excluir varias preguntas de las dos variables que afectaron al valor final de KMO. De acuerdo con la prueba de esfericidad de Bartlett mostró

significancia estadística (,000) por lo que se rechaza la hipótesis nula de similitud de la matriz.

Se analizó la matriz de correlación anti-imagen identificando todos los valores cercanos a cero de la diagonal principal. Una vez identificados estos valores ($\leq 0,30$), se procedió a eliminarlos, y se volvió a realizar el análisis factorial. Estos valores cercanos a cero influyen negativamente en los resultados del KMO y en la prueba de esfericidad de Bartlett, así como de la varianza total explicada. En total se excluyeron 45 preguntas de CO, y 15 preguntas de ISO 9001:2015, para obtener un valor final de KMO de 0,766. Una vez realizado el análisis exploratorio se procedió a realizar el AFC.

Análisis factorial confirmatorio

A continuación, se muestra los resultados de la matriz de la varianza total explicada de cada pregunta seleccionada, una vez excluidas en el AFE. Después de eliminar 45 preguntas de CO, y 15 preguntas de ISO 9001:2015, se incrementó la varianza total explicada de 32% a 59,3% en cinco componentes, los cuales muestran características en común.

Tabla 3. Matriz de varianza total explicada

| Comp. | Auto valores iniciales | | | Sumas de extracción de cargas al cuadrado | | | Sumas de rotación de cargas al cuadrado | | |
|-------|------------------------|-----------|---------------|---|-----------|---------|---|-----------|---------|
| | Total | % de var. | % acum. | Total | % de var. | % acum. | Total | % de var. | % acum. |
| 1 | 3,746 | 24,971 | 24,971 | 3,746 | 24,971 | 24,971 | 2,379 | 15,859 | 15,859 |
| 2 | 1,593 | 10,623 | 35,595 | 1,593 | 10,623 | 35,595 | 1,834 | 12,226 | 28,085 |
| 3 | 1,307 | 8,712 | 44,307 | 1,307 | 8,712 | 44,307 | 1,655 | 11,035 | 39,120 |
| 4 | 1,171 | 7,808 | 52,115 | 1,171 | 7,808 | 52,115 | 1,608 | 10,720 | 49,841 |
| 5 | 1,089 | 7,259 | 59,374 | 1,089 | 7,259 | 59,374 | 1,430 | 9,533 | 59,374 |
| 6 | ,946 | 6,307 | 65,681 | | | | | | |
| 7 | ,834 | 5,560 | 71,241 | | | | | | |
| 8 | ,747 | 4,983 | 76,224 | | | | | | |
| 9 | ,672 | 4,479 | 80,704 | | | | | | |
| 10 | ,613 | 4,086 | 84,789 | | | | | | |
| 11 | ,547 | 3,649 | 88,438 | | | | | | |
| 12 | ,498 | 3,321 | 91,759 | | | | | | |
| 13 | ,473 | 3,156 | 94,916 | | | | | | |
| 14 | ,424 | 2,830 | 97,745 | | | | | | |
| 15 | ,338 | 2,255 | 100,000 | | | | | | |

En la Tabla 4, se puede observar la distribución y agrupación de las preguntas en cinco componentes, en su mayoría con cargas factoriales superiores a 0,60. De acuerdo con esta, se puede mencionar que el factor 1 está determinado por las preguntas 52, 50, 19 y 53 de CO, que dan cuenta de las dimensiones; implicación, adaptabilidad y misión, estas están dentro de las categorías de; valores centrales, metas y objetivos, dirección y propósitos estratégicos, con relación a la variable ISO 9001:2015 tienen vínculo con la pregunta 11 que corresponde al requisito 4.4 sistema de gestión de calidad y sus procesos. El Factor 2 está determinado por las preguntas 24 y 32 de CO que se encuentran en la dimensión; constancia y la misma dentro de las categorías de acuerdo y orientación al cambio, el factor 3, dado por la pregunta 36 de CO inmerso en la dimensión adaptabilidad,

categoría orientación al cliente hallando relación con las interrogantes 18 y 2 de ISO 9001:2015 mismas que corresponden a los requisitos 10.2 no conformidad y acción correctiva y 10.3 mejora continua, con respecto al factor 4, efectuado por las preguntas 45, 46 de CO que corresponden a la dimensión adaptabilidad que está dentro de las categorías aprendizaje organizativo, dirección y propósitos estratégicos, finalmente el factor 5, dado por la pregunta 44 de CO que se encuentra dentro de la misma dimensión y categoría del factor 4.

En definitiva, los factores 1 y 3 explican la relación entre las dos variables, ya que en ellos se encuentran las preguntas más relevantes, mientras que en los factores 2, 4 y 5 solamente están presentes preguntas que corresponden a la CO pero que son de carácter significativo para el análisis, ya que se encuentran dentro de los rangos superiores a 0.60 que se encuentran detallados en la tabla 5.

Tabla 4. Matriz de componentes o factores

| | Componente o factores | | | | |
|--------|-----------------------|-------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| CO_52 | .681 | .093 | .103 | .160 | .237 |
| ISO_11 | .673 | .046 | -.134 | .010 | -.438 |
| CO_50 | .526 | .363 | -.159 | -.147 | .205 |
| CO_19 | .510 | .195 | .499 | .170 | .004 |
| CO_53 | .475 | .240 | .129 | .260 | .158 |
| CO_24 | .255 | .794 | .107 | .011 | .097 |
| CO_32 | .008 | .775 | .053 | .271 | .077 |
| ISO_18 | .077 | -.226 | .687 | .249 | .122 |
| ISO_2 | -.050 | .289 | .642 | -.017 | .003 |
| CO_36 | .338 | .355 | .420 | -.023 | .004 |
| CO_46 | .079 | .119 | .070 | .744 | -.316 |
| CO_45 | .213 | .117 | .083 | .666 | .250 |
| CO_44 | .161 | .104 | .138 | -.086 | .791 |
| CO_14 | -.083 | -.225 | .428 | -.351 | -.539 |

Los resultados presentan claramente los logros del estudio. En la discusión se contextualizan los resultados en el área disciplinar y se comparan con investigaciones anteriores, destacando los avances alcanzados o rectificando conceptos ya utilizados por otros autores.

DISCUSIÓN

De acuerdo con la tabla de componentes o factores, se determinó que las preguntas 19, 50, 52 y 53 de CO, y la pregunta 11 de ISO 9001:2015 muestran ser las más relevantes y corresponden al primer factor, donde todas ellas tienen en común ser preguntas orientadas a conseguir las metas de la empresa en base a un código ético y continuo progreso que busca mejorar la atención al cliente. Estos hallazgos concuerdan con los encontrados por Areskou et al., (2018) donde se observó que los enfoques útiles para un ambiente de trabajo saludable pueden abordarse desde perspectivas de virtud organizacional, compromiso de los empleados y sinergia en el trabajo, por otra parte de acuerdo con la tabla de varianza, el primer factor indica que el 15.85% de la varianza total explicada, tiene relación entre la CO y la ISO 9001:2015 y está asociado a la consecución de metas y objetivos de la empresa, en base a un conjunto de prácticas realistas donde se agrupan preguntas como: “existe un código ético que guía nuestro comportamiento y nos ayuda a distinguir lo correcto”, “existe

un amplio acuerdo sobre las metas a conseguir”, “compara continuamente el progreso con los objetivos fijados”, “las personas de esta organización comprenden lo que hay que hacer para tener éxito a largo plazo”, los cuales miden de manera positiva la cultura organizacional en la empresa su relación con los requisitos de la norma así también los enfatiza (Holbeche, 2019).

Algo similar ocurre en los hallazgos de Ogbonnaya et al., (2018) donde la ISO 9001:2015 favorece el clima laboral y hace que la experiencia de cada empleado impacte en los objetivos trasados y en la satisfacción de los usuarios, creado por las interacciones entre ellos, además los encuestados están de acuerdo que existe una percepción positiva de los clientes en cuanto a la atención y solución de sus requerimientos, similar a lo que afirma Fida et al., (2020) en donde mostraron una relación positiva entre la calidad del servicio, satisfacción del cliente y atención del cliente. Los resultados también evidencian que en la empresa si se fomenta el contacto directo entre el personal y los clientes para cubrir sus requerimientos. Esto genera que la demanda de productos de los clientes influya sobre las decisiones gerenciales de la empresa, dado que setoma en cuenta los comentarios y recomendaciones de los clientes para mejorar su atención. Estos resultados van en línea con lo investigado por Wikhamn, (2019) en cual consideran que tanto los empleados como clientes internos y externos, deberían incluirlos en diversas iniciativas de marketing y prácticas de recursos humanos orientadas a la satisfacción del cliente. Cabe destacar que la influencia de estos aspectos es de vital importancia en la norma ISO 9001:2015 ya que la misma establece los controles oportunos en el producto, influyendo positivamente en la liberación y venta de este.

Con respecto a las preguntas o ítems utilizadas, cuentan con una rotación que disponen de cargas en su mayoría superiores a los valores de KMO mayores a 0,775 que verifica tanto el número de factores definidos como la composición de cada uno de ellos, también la concordancia del modelo factorial con los datos recopilados de las encuestas permiten reforzar la utilización del análisis factorial exploratorio, así lo mencionan Ledesma et al., (2019). En cuanto al criterio de Kaiser se utiliza para la selección de la cantidad final de factores lo expresa Gutiérrez et al., (2021), por lo que en el presente estudio se explicó que el 59.3% está entre los cinco primeros componentes asociados a consecución de metas y objetivos. Asimismo, se puede indicar que se han encontrado estudios de factores sobre cultural organizacional y la utilización de técnicas para medir la misma. Es el caso de Robles et al., (2018), donde se utilizó un análisis factorial para evaluar la CO en cinco empresas, arrojando seis factores clave, o de Cueva y Gómez, (2018), quien manifiesta que analizar cuestionarios diseñados con preguntas de tipo cualitativas ordinales, son útiles para identificar características de la CO en las empresas. Ledesma et al. (2019) sugieren utilizar tanto el criterio de Kaiser como el de la varianza total explicada entre las técnicas tradicionales generalmente aceptadas. Estos métodos para determinar el número de factores son apropiados porque permiten encontrar un número mucho menor de factores que se ajustaban bastante bien a los datos y a las variables.

El resultado del AFE, y AFC permitieron determinar que el factor 1 y 3 compuesto por cuatro preguntas de CO, y una de ISO 9001:2015 para el primero, para el tercero dos interrogantes de ISO y una de CO respectivamente, explican la integración existente entre las variables. De este modo el personal consideró que la CO es un pilar fundamental para la implementación de la norma, algo semejante ocurre con lo que menciona Alzate, (2018) en su estudio, la implementación de la norma ISO 9001:2015 como herramienta estratégica, el mismo tiene la capacidad de generar un aporte a la sostenibilidad de las empresas y organizaciones, como una iniciativa de desarrollo sostenible. En igual forma los autores de Indonesia Prakash y Srivastava, (2018) mostraron que la implantación de la ISO 9001:2015 tiene un efecto positivo en el personal y consideran que la cultura organizacional es una variable mediadora que puede mejorar el rendimiento del equipo de trabajo.

Con relación a los factores anteriormente indicados, y con el propósito de argumentar la disminución de preguntas que para la elaboración del AFC de este estudio, se ha encontrado una investigación realizada por Arellano, (2020), que determinó como resultado de un AFE, el número de 14 factores, superando así el inventario original en 10 factores, así mismo en sus resultados se observó la agrupación de ítems en 19 factores. Los cuales se exceden

debido a ciertos ítems que no fueron comprendidos adecuadamente por la población de estudio o tienen un bajo nivel de significación, esto debido a la pertenencia a un grupo sociocultural muy diferente al de la población mencionada indica Mesías, (2018). En tal sentido el autor Arellano elimino varios ítems y creo nuevos factores, lo que permitió un mayor ajuste a 4 dimensiones que facilitaron la ejecución de su AFC.

CONCLUSIONES

En base a los resultados de la encuesta la mayoría del personal consideraron que, las metas y objetivos de la empresa inspiran a cumplir tanto el desarrollo personal, como los indicadores corporativos, manifestando estar comprometidos con la dirección estratégica. Además, consideran importante promover activamente el aprendizaje organizativo en los diferentes grupos, con la finalidad de encontrar soluciones cuando existen desacuerdos para mejorar el clima laboral y satisfacción de los clientes, también se evidenció que se fomenta el contacto directo entre el personal y los clientes, brindando una orientación a largo plazo que considera los comentarios y recomendaciones de los usuarios, generando así una percepción positiva por parte de los clientes en cuanto a los cambios que se dan en el entorno y la atención que se le da a sus comentarios y requerimientos.

En el cumplimiento de la norma ISO 9001:2015, el personal consideró a la CO como un factor indispensable para su implementación, también la empresa cuenta con todos los procedimientos documentados. La mayoría de los colaboradores, especialmente operativos, desconocen sobre la existencia de procesos definidos para el cumplimiento de la norma. Esto ha generado que los miembros de la organización manifiesten que no se aplican medidas correctivas para dar una mejor atención al cliente. Por lo tanto, las acciones correctivas para tratar las no conformidades son esenciales para que la empresa brinde un mejor servicio al cliente, lo que se traduce no solo en usuarios satisfechos sino también en empleados comprometidos, lo que a su vez genera un impacto positivo en el rendimiento y rentabilidad de la empresa.

Se realizó un análisis factorial exploratorio y confirmatorio para las variables Cultura Organizacional y Norma ISO: 9001:2015, que arrojó un valor de KMO de 0,775, que se encuentra dentro de los parámetros de la categoría "aceptable", mostrando una fuerte correlación entre las dos variables, y considerando, que el nivel de significancia ($<0,05$) es óptimo en el contexto de un análisis factorial. Finalmente, el análisis factorial logró reducir la gran cantidad de datos de las encuestas en cinco componentes que denotan ser los más precisos al relacionar las disciplinas científicas utilizadas en este estudio, en consecuencia se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, afirmando que la CO si influye en la certificación de la norma ISO 9001:2015 en ACR proyectos, ya que en el cual el primer y tercer factor explica la mayor varianza que estuvo determinado por las categorías relacionadas a: consecución de metas y objetivos, orientación al cliente, orientación al cambio, aprendizaje organizativo, visión y dirección y propósitos estratégicos que muestran el estilo y dimensiones de CO que tiene la empresa, determinado por el instrumento de Denison, concatenando con los requisitos 4.4 sistema de gestión de calidad y sus procesos, 10.2 no conformidad y acción correctiva y 10.3 mejora continua de la ISO 9001:2015.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allur, E., Heras-Saizarbitoria, I., Boiral, O., & Testa, F. (2018). Quality and Environmental Management Linkage: A Review of the Literature. *Sustainability*, 10(11), 4311. <https://doi.org/10.3390/su10114311>
- Alzate-Ibañez, A. M. (2018). ISO 9001:2015 base para la sostenibilidad de las organizaciones en países emergentes. *Revista Venezolana de Gerencia*, 22(80), 576. <https://doi.org/10.31876/revista.v22i80.23175>
- Anderson, D. R., Sweeney, D. J., Williams, T. A., Camm, J. D., & Cochran, J. J. (2018). *An Introduction to Management Science: Quantitative Approach*. Cengage Learning. <https://tinyurl.com/2n2dwgbd>

- Arellano Alarcón, R. F. (2020). Propiedades psicométricas del Inventario de Personalidad Narcisista NPI en estudiantes universitarios, 2020. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/48332>
- Areskoug Josefsson, K., Avby, G., Andersson Bäck, M., & Kjellström, S. (2018). Workers' experiences of healthy work environment indicators at well-functioning primary care units in Sweden: A qualitative study. *Scandinavian Journal of Primary Health Care*, 36(4), 406-414. <https://doi.org/10.1080/02813432.2018.1523987>
- Bonavia Martín, T., Prado, V., & García Hernández, A. (2010). Adaptación al español del instrumento sobre cultura organizacional de Denison. *Summa Psicológica UST*, 2010, vol. 7, num. 1, p. 15-32. <http://hdl.handle.net/10550/61007>
- Bilro, R. G., Loureiro, S. M. C., & Guerreiro, J. (2019). Exploring online customer engagement with hospitality products and its relationship with involvement, emotional states, experience and brand advocacy. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 28(2), 147-171. <https://doi.org/10.1080/19368623.2018.1506375>
- Chacon, J., y Rugel, S. (2018). Artículo de Revisión. Teorías, Modelos y Sistemas de Gestión de Calidad. *Revista ESPACIOS*, 39(50). <https://tinyurl.com/2qwmffjd>
- Cueva, A. B. C., y Gómez, A. G. (2018). Aplicación de los Cuestionarios de Denison para determinar las características de la Cultura Organizacional. *Revista de investigación sigma*, 5(01), 59-86. <https://doi.org/10.24133/sigma.v5i01.1204>
- Dražeta, B., & Dražeta, L. (2020). Organizational Culture in Ernst Young Serbia: From Proclaimed to Perceived Values. *Etnoantropološki Problemi*, 15(2), 507-521. <https://doi.org/10.21301/eap.v15i2.7>
- Estrada, F. R. S., Apolinario, M. V., Mora, M. S., y Borbor, J. M. L. (2019). Influencia de la cultura organizacional en el sistema de gestión de calidad: Estado del arte. *Ciencia Digital*, 3(1), 239-256. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v3i1.286>
- Fida, B. A., Ahmed, U., Al-Balushi, Y., y Singh, D. (2020). Impacto de la calidad del servicio en la lealtad del cliente y la satisfacción del cliente en los bancos islámicos en el Sultanato de Omán. *SAGE Open*, 10(2), 2158244020919517. <https://n9.cl/ymxb4>
- Guetterman, T. C., & Fetters, M. D. (2018). Two Methodological Approaches to the Integration of Mixed Methods and Case Study Designs: A Systematic Review. *American Behavioral Scientist*, 62(7), 900-918. <https://n9.cl/k9t9kj>
- Gutiérrez, M. M., González, G. L. C., y Zuluaga, C. A. C. (2021). Análisis de las relaciones de los procesos logísticos de un grupo de micro, pequeñas y medianas empresas manufactureras colombianas. *Revista de Métodos Cuantitativos para la Economía y la Empresa*, 32, 13-28. <https://n9.cl/3gj70>
- Guevara-Daniel, K. N. (2021). Guía para elaborar la información documentada basada en el ntc iso 9001: 2015 para la empresa B & Z Ingeniería SAS. <https://n9.cl/61h45>
- Han, S., Harold, C. M., & Cheong, M. (2019). Examining why employee proactive personality influences empowering leadership: The roles of cognition- and affect-based trust. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 92(2), 352-383. <https://doi.org/10.1111/joop.12252>
- Holbeche, L. S. (2019). Shifts in Organizational Culture When Implementing Agility. *Journal of Creating Value*, 5(2), 124-138. <https://doi.org/10.1177/2394964319853164>
- Le, T. V., Stathopoulos, A., Van Woensel, T., & Ukkusuri, S. V. (2019). Supply, demand, operations, and management of crowd-shipping services: A review and empirical evidence. *Transportation Research Part C: Emerging Technologies*, 103, 83-103. <https://doi.org/10.1016/j.trc.2019.03.023>
- Ledesma, R. D., Piera, P. J. F., y Tosi, J. D. (2019). Uso del Análisis Factorial Exploratorio en RIDEP. Recomendaciones para Autores y Revisores. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 3(52), 173-181. <https://n9.cl/xzvjhu>
- Maya, A. M., Vallejo, A., Ramos, V., y Borsic, Z. (2019). Cultura organizacional e innovación en las empresas. *CienciAmérica*, 8(2), 84-102. <https://doi.org/10.33210/ca.v8i2.215>

- Mesías Ruíz, A. A. (2018). Propiedades Psicométricas del Inventario de Autoestima de Coopersmith en adolescentes de la provincia de Huallaga. *Universidad César Vallejo*. <https://n9.cl/hu8f4>
- Ogbonnaya, C., Tillman, C. J., & Gonzalez, K. (2018). Perceived Organizational Support in Health Care: The Importance of Teamwork and Training for Employee Well-Being and Patient Satisfaction. *Group & Organization Management*, 43(3), 475-503. <https://doi.org/10.1177/1059601118767244>
- Ospina, A. M. (2019). El servicio al cliente como estrategia competitiva. *Revista Colombiana de Ciencias Administrativas*, 1(1), 8-20. <https://doi.org/10.52948/rcca.v1i1.39>
- Pathiranage, Y. (2019). Organizational Culture and Business Performance: An Empirical Study. *International Journal of Economics and Management*, 6, 1-12. <https://n9.cl/8pjbh>
- Patiño Montero, F., Sánchez Hernández, P. A., Gallo Cubillos, G. A., Orozco Forero, T., Ricardo Calzadilla, P. I., y Mejía Sánchez, C. P. (2019). La enseñanza de las humanidades en la educación superior desde un contexto para la paz. Ediciones USTA. <https://tinyurl.com/2m5jcpk7>
- Prakash, G., & Srivastava, S. (2018). Role of internal service quality in enhancing patient centricity and internal customer satisfaction. *International Journal of Pharmaceutical and Healthcare Marketing*, 13(1), 2-20. <https://doi.org/10.1108/IJPHM-02-2018-0004>
- Reyes Hernández, J., Moros Fernández, H., Reyes Hernández, J., y Moros Fernández, H. (2019). La cultura organizacional: Principales desafíos teóricos y metodológicos para su estudio. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7(1), 201-217. <https://tinyurl.com/2ef6yxqg>
- Rincón Rodríguez, O. O., y Aldana Bautista, L. (2021). Cultura organizacional y su relación con los sistemas de gestión: Una revisión bibliográfica. *SIGNOS - Investigación en sistemas de gestión*, 13(2). <https://doi.org/10.15332/24631140.6675>
- Risso, V. G. (2017). Estudio de los métodos de investigación y técnicas de recolección de datos utilizadas en bibliotecología y ciencia de la información. *Revista española de documentación científica*, 40(2), e175-e175. <https://n9.cl/swaj8k>
- Robles Acosta, C., Montes Leyva, J., Rodríguez Granados, A., Ortega Reyes, A. O., Robles Acosta, C., Montes Leyva, J., Rodríguez Granados, A., y Ortega Reyes, A. O. (2018). Diseño y validación de un instrumento de cultura organizacional para empresas medianas. *Nova scientia*, 10(21), 552-575. <https://doi.org/10.21640/ns.v10i21.1453>
- Solarte Solarte, C. M., Solarte Solarte, M. L., y Barahona Vinasco, J. F. (2020). Cultura organizacional e innovación en la orientación al mercado de empresas familiares de Pasto (Colombia). *Contaduría y administración*, 65(1). <https://n9.cl/ady0x>
- Sony, M., & Naik, S. (2019). Key ingredients for evaluating Industry 4.0 readiness for organizations: A literature review. *Benchmarking: An International Journal*, 27(7), 2213-2232. <https://doi.org/10.1108/BIJ-09-2018-0284>
- Ulloa, W., Masacon, N. H. H., y Rodríguez, A. F. C. (2019). La estructura organizacional en función del comportamiento del capital humano en las organizaciones. *RECIMUNDO*, 3(4), 114-137. <https://n9.cl/8vtuk>
- Vargas, N. P. J., Sanipatin, E. L. R., Salazar, A. G. C., & Paltan, G. M. C. (2019). Estrategias Financieras para minimizar el riesgo de liquidez en las Pequeñas y Medianas Empresas (PYMES). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 4(8), 623-632. <https://n9.cl/ha4f>
- Wikhamn, W. (2019). Innovation, sustainable HRM and customer satisfaction. *International Journal of Hospitality Management*, 76, 102-110. <https://n9.cl/wwiszo>

SISTEMAS DE GESTIÓN DE DESECHOS SANITARIOS BAJO LA NORMA ISO 31000:2018

SANITARY WASTE MANAGEMENT SYSTEMS UNDER ISO 31000:2018

Jeanneth Fabiola Huilca Buenaño¹

Recibido: 2022-07-15 / **Revisado:** 2022-08-10 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Huilca-Buenaño, J. (2023). Sistemas de gestión de desechos sanitarios bajo la Norma ISO 31000:2018. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 51-61. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010105>

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo fundamental proponer el diseño de una metodología útil y aplicable de acuerdo a los requisitos de la Norma ISO 31000:2018 para la gestión de riesgos enfocada en el proceso de gestión de desechos sanitarios que tiene lugar en cualquier institución que presta servicios de salud. Todo ello basado en los principales planteamientos teóricos que se tienen al respecto. Se aplicó una metodología de carácter cualitativa, de tipología bibliográfica y descriptiva, empleándose el método analítico-sintético. Dentro del análisis de resultados, fue definido un proceso de gestión de desechos sanitarios estándar con sus correspondientes actividades. Identificando, por cada una de ellas, los principales riesgos que éstas pudieran generar. De ahí, fueron clasificados y evaluados los riesgos a través de la aplicación de la matriz de riesgos. Lo que también facilitó el planteamiento de un plan de medidas para la mitigación del efecto nocivo de dichos riesgos, según su probabilidad y grado de importancia. Por lo tanto, se concluye que es necesario adoptar un enfoque holístico para gestionar con éxito los riesgos presentes a lo largo del desarrollo de las actividades del proceso de gestión de desechos sanitarios.

Palabras clave: instituciones de salud, desechos sanitarios, riesgo, gestión de riesgos, norma ISO 31000:2018.

ABSTRACT

The main objective of this research was to propose the design of a useful and applicable methodology according to the requirements of ISO 31000: 2018 for risk management focused on the health care waste management process that takes place in any institution that provides Health services. All this is based on the main theoretical approaches in this regard. A qualitative methodology was applied, bibliographic and descriptive typology, using the analytical-synthetic method. Within the analysis of results, a standard sanitary waste management process was defined with its related activities. The main risks that they could generate were identified. From there, the risks were classified and evaluated through the application of the risk matrix. This also facilitated a measure plan approach to mitigate the harmful effect of risks according to their probability and importance degree. Therefore, it is

¹Licenciada en Enfermería. Maestrante del Posgrado de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador. Ecuador. jfhuilca@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0000-003-3005-8361>

concluded that it is necessary to adopt a holistic approach to successfully manage the risks present throughout the sanitary waste management process.

Keywords: health institutions, sanitary waste, risk, risk management, ISO 31000:2018 standard.

INTRODUCCIÓN

Cada persona que trabaja en un entorno hospitalario puede verse afectada por la gestión de residuos sanitarios. Por lo que debe recibir formación y educación sobre cómo los procesos de manipulación y eliminación de estos tipos de desechos impactan directamente en el control de infecciones (Hernández Nariño et al., 2016). A su vez, los departamentos de un hospital generan diferentes tipos de desechos de atención médica, desde el personal de limpieza hasta quirófanos, unidades de enfermedades infecciosas, entre otros. Lo mismo puede decirse de las comunidades de enfermería especializada u otros centros médicos, ya que éstos presentan necesidades únicas que varían según la disponibilidad existente para cubrir la demanda de ingresos hospitalarios, los procedimientos realizados y las especialidades de atención médica (Vega de la Cruz et al., 2018).

De este modo, para Serrano Gil y Tejedor Muñoz (2018) se hace esencial aplicar en las instituciones hospitalarias una adecuada gestión de riesgos, la cual comprende los sistemas, procesos e informes clínicos y administrativos aplicados para detectar, monitorear, evaluar, mitigar y prevenir riesgos en el ámbito sanitario. Al emplear la gestión de riesgos, las organizaciones de atención médica protegen de manera proactiva y sistemática la seguridad del paciente y el talento humano, así como también los activos, la participación de mercado, la acreditación, los niveles de reembolso, el valor de la marca y la reputación de la institución.

Tales razones llevan a afirmar que es importante considerar el proceso de manejo de desechos sanitarios como un componente fundamental dentro de la práctica de gestión de riesgos y que, por lo general, en las instituciones de salud en Ecuador se clasifican como deficientes y poco satisfactorias para el talento humano que ofrece sus servicios en los centros hospitalarios, según las autoevaluaciones reportadas por el Ministerio de Salud Pública (MSP). Situación que, aun contando con una apropiada disponibilidad de recursos y capacitación del personal, conlleva a la manifestación de falencias en la ejecución de las operaciones de los establecimientos de salud y de la gestión de riesgos en su conjunto (Ministerio de Salud Pública, 2018).

Adicionalmente, en tiempos recientes no existen en el país investigaciones asociadas a la gestión de riesgos llevada a cabo sobre la implementación de la propia gestión de desechos sanitarios. Razón por la cual en esta investigación se propone, basándose en la revisión de la literatura científica al respecto, el diseño de una metodología útil y aplicable para la gestión de riesgos en cualquier institución de salud, específicamente enfocada en el proceso de gestión de desechos sanitarios.

Para cumplir dicho objetivo, fueron aplicados los principios establecidos en la norma ISO 31000:2018 para la gestión de riesgos, con un enfoque cualitativo que es solo limitado a la identificación, análisis y evaluación de riesgos, así como con la selección de opciones de tratamiento de riesgo. Siendo así segmentada la investigación en varias partes: en primer lugar, se realizó una revisión literaria del estudio a través de los principales preceptos teóricos enunciados por especialistas en el tema. Posteriormente, se determinó la metodología de trabajo, destacando los pasos a seguir para realizar el desarrollo de la investigación, donde, mediante la aplicación de la técnica de búsqueda bibliográfica, se diseñó el proceso de gestión de desechos sanitarios como parte del sistema de gestión para instituciones hospitalarias, al que se aplicó el proceso de gestión de riesgos consecuente con la aplicación de la Norma ISO 31000:2018.

Por último, se presenta la discusión del desarrollo de la investigación y sus respectivas conclusiones. Destacando fundamentalmente que la gestión de riesgos según la familia de Normas ISO favorece el desarrollo de un procedimiento adecuado de gestión de desechos sanitarios para las instituciones hospitalarias y centros de salud. Lo cual es primordial para

asegurar la calidad de la atención médica de los usuarios y la integridad física de quienes prestan sus servicios profesionales en este ámbito.

Revisión de la literatura

Gestión de desechos sanitarios

La gestión de desechos sanitarios es una preocupación mundial. Todas las actividades de atención de la salud generan residuos que, cuando se manejan de manera deficiente, pueden afectar el medio ambiente, la población e incluso las especies animales. Es un tema que preocupa cada vez más a medida que aumenta el número de instalaciones de atención médica, mientras que el crecimiento de la población reduce el espacio para la eliminación de desechos (Cruz Bravo y Alfonso Morejón, 2019). De ahí que los desechos generados por las actividades humanas y los cambios asociados con los estilos de vida amenazan tanto a los seres humanos como a los recursos naturales (Caballero y Zapata, 2019).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define los desechos sanitarios como residuos generados por actividades de atención médica que incluyen una amplia gama de materiales, desde agujas y jeringas usadas hasta vendajes sucios, partes del cuerpo, muestras de diagnóstico, sangre, productos químicos, productos farmacéuticos, dispositivos médicos y materiales radiactivos (Domínguez, Flores y Benalcázar, 2017).

A decir de Abarca Fernández et al. (2017), los desechos sanitarios hacen referencia a cualquier residuo que se genere en el diagnóstico, tratamiento o inmunización que tienen lugar en hospitales, centros de salud y tiendas farmacéuticas. Este tipo de desechos es un tipo especial de residuos que se producen en pequeñas cantidades y conllevan un alto potencial de infección y lesiones (Marín Vásquez y Rodríguez Noya, 2017). La gestión adecuada de los residuos sanitarios depende de varios factores, como la planificación, la financiación, la administración y el compromiso adecuados a nivel de políticas; y, si este proceso se implementa adecuadamente, puede producir mejores efectos tanto para las personas como para el medio ambiente (Pérez y Aguilar, 2015).

La mayoría de los residuos son no peligrosos, compostables/biodegradables y no compostables (85%), lo que no requiere una eliminación especializada. El resto son desechos peligrosos que se segmentan en un 10% infecciosos y altamente infecciosos, y un 5% que son productos químicos tóxicos, radioactivos y farmacéuticos (Guillamás et al., 2017).

Existen graves efectos desde el punto de vista de la salud pública si los residuos hospitalarios no se manipulan correctamente. Los desechos de las actividades de atención médica pueden tener un impacto duradero en la salud humana, incluidas las personas que manipulan los desechos y el público en general (Rodríguez Miranda et al., 2016). Tanto es así que el 23% de las muertes a nivel global se atribuyeron a factores ambientales en 2018, incluidos, entre otros, los desechos (Monereo et al., 2021), de modo que las enfermedades transmitidas por la sangre, como el VIH y la hepatitis B viral, pueden contraerse a través de una mala gestión de los desechos hospitalarios peligrosos.

En algunos países industrializados, las instituciones que generan una gran cantidad de residuos, incluidos los desechos sanitarios, tienen la responsabilidad legal de gestionarlos. Como resultado, monitorean la cantidad de desechos peligrosos generados y existen estructuras claramente organizadas para el manejo de todo tipo de residuos. Utilizando diferentes métodos de gestión de residuos costosos y altamente técnicos, que incluyen solidificación, neutralización elemental, absorción de carbono, separación, filtración y evaporación (Aziz y Abu, 2015).

Gestión de riesgos: Norma ISO 31000:2018

La gestión de riesgos quizás nunca haya sido más importante que ahora. Los riesgos que enfrentan las organizaciones modernas se han vuelto más complejos, impulsados por el rápido ritmo de la globalización y el constante surgimiento de nuevos riesgos, a menudo

relacionados y generados por el avance y uso ahora omnipresente de las distintas tecnologías (Martínez Hernández y Blanco Dopico, 2017). En palabras simples, Vega de la Cruz et al. (2017) plantea que la gestión de riesgos se refiere a la práctica de identificar los riesgos potenciales con anticipación, analizarlos y tomar medidas de precaución para reducir y/o frenar el riesgo. Estos riesgos provienen de una variedad de fuentes que incluyen incertidumbres financieras, responsabilidades legales, problemas tecnológicos, errores de gestión estratégica, accidentes y desastres naturales (Hernández D. F., 2018).

Un programa de gestión de riesgos exitoso ayuda a una organización a considerar la gama completa de riesgos que enfrenta. La gestión de riesgos también examina la relación entre los riesgos y el impacto en cascada que podrían tener en los objetivos estratégicos de una organización (Cañas Mejía, 2015). Este enfoque holístico de la gestión de riesgos se describe a veces como la empresa de gestión de riesgos debido a su énfasis sobre la previsión y la comprensión de los riesgos en toda la organización. Debiendo así dicho programa lograr su enlazamiento con la estrategia institucional (Betancur y Vanegas, 2017).

La gestión de riesgos tradicional –argumentan los expertos– carece de la mentalidad y los mecanismos necesarios para comprender el riesgo como una parte integral de la estrategia y el desempeño de la organización y también tiende a ser reactiva en lugar de proactiva (Butrón Palacio, 2021). En cambio, el enfoque moderno de gestión de riesgos se constituye como un esfuerzo colaborativo, multifuncional y global que proporciona las herramientas adecuadas para realizar un tratamiento de riesgos idóneo (Martínez y Blanco, 2017).

La disciplina de gestión de riesgos ha publicado muchos cuerpos de conocimiento que documentan lo que las organizaciones deben hacer para gestionar el riesgo. Una de las fuentes más conocidas es la Norma ISO 31000:2018. Publicada en 2009 y revisada en 2018, esta norma de la familia ISO incluye una lista de principios de riesgos en las instituciones, un marco para ayudar a las organizaciones a aplicar mecanismos de gestión de riesgos a las operaciones y un proceso para identificar, evaluar, priorizar y mitigar el riesgo (Technical Committee ISO, 2018; Velásquez et al., 2017). Así, la nueva versión ISO 31000:2018 es un documento más corto, claro, conciso y más fácil de leer que su predecesor, e incluye más orientación estratégica sobre gestión de riesgos que el original. La nueva norma también enfatiza el importante papel de la alta dirección en la gestión de riesgos y la integración de este proceso en toda la organización (Isaza, 2018).

Un buen punto de partida para cualquier organización que aspire a seguir las mejores prácticas de gestión de riesgos es la aplicación de los 11 principios de gestión de riesgos de ISO 31000:2018, de modo que, según el Comité Técnico de la ISO (2018), la implementación de un proceso de gestión de riesgos debe cumplir los siguientes objetivos: (1) crear valor para la organización; (2) ser parte integral del proceso organizativo general; (3) ser considerado como un factor incluido en el proceso general de toma de decisiones de la organización; (4) abordar explícitamente cualquier incertidumbre; (5) ser sistemático y estructurado; (6) basarse en la mejor información disponible; (7) adaptarse al proyecto; (8) tener en cuenta los factores humanos, incluidos los posibles errores; (9) ser transparente e inclusivo; (10) ser adaptable al cambio; y (11) ser monitoreados y mejorados continuamente.

Por consiguiente, la Norma ISO 31000:2018 describe cómo gestionará una organización el riesgo: estableciendo elementos como el enfoque de riesgo de la organización, las funciones y responsabilidades de los equipos de gestión de riesgos, los recursos que utilizará para gestionar el riesgo, las políticas y los procedimientos (Caballero y Zapata, 2019). El proceso de siete pasos dictaminado por esta norma se considera como una guía útil a seguir, cuyos componentes son los que aparecen en la Figura 1.

Figura 1. Pasos de la Norma ISO 31000:2018 para la gestión de riesgos

| | |
|--|---|
| 1. Comunicación y consulta | • Transmisión de las políticas y procedimientos de riesgo de la organización al talento humano y las partes relevantes. |
| 2. Establecimiento del contexto | • Definición de la tolerancia al riesgo que presenta la organización. |
| 3. Identificación de riesgo | • Definición de los escenarios de riesgo que podrían tener un impacto positivo o negativo en la capacidad de la organización para cumplir con sus objetivos. |
| 4. Análisis de riesgo | • Determinación de la probabilidad de ocurrencia y el impacto de cada riesgo, lo que proporciona una representación visual de la naturaleza y el impacto de los riesgos de la organización. |
| 5. Evaluación de riesgo | • Determinación sobre cómo responder a los riesgos que enfrenta la organización. |
| 6. Tratamiento de riesgos | • Aplicación de los controles y procesos acordados y confirmar que funcionan según lo planeado. |
| 7. Seguimiento y revisión | • Control del funcionamiento del proceso de gestión de riesgos, estableciendo puntos de mejoramiento. |

Fuente. Technical Committee ISO (2018). "ISO 31000:2018. Risk management-Guidelines"

Los pasos son sencillos. Pero los especialistas en gestión de riesgos no deben subestimar el trabajo necesario para completar el proceso. Para empezar, se requiere una sólida comprensión de lo que hace que la organización funcione. El objetivo final es desarrollar el conjunto de procesos para identificar los riesgos que enfrenta la organización, la probabilidad y el impacto de estos diversos riesgos, cómo se relaciona cada uno con el riesgo máximo que la organización está dispuesta a aceptar y qué acciones deben tomarse para preservar y mejorar el valor organizacional (Zogbi, 2020). Los beneficios de la gestión de riesgos según la Norma ISO 31000:2018 están relacionados a varios aspectos, entre los que destacan: mayor conciencia del riesgo en toda la organización; más confianza en los objetivos y metas de la organización, porque el riesgo se incluye en la estrategia.

Gestión de riesgos para desechos sanitarios

Los problemas de salud asociados a los desechos sanitarios son múltiples. En diferentes estudios de la literatura epidemiológica sobre los efectos en la salud de personas con residencia cerca de sitios de eliminación de desechos peligrosos, se encontró que se han identificado aumentos en el riesgo de efectos adversos para la salud, como son bajo peso y malformaciones congénitas al nacer, y ciertas formas de cáncer (Renton et al., 2020; Cruz Almaguer et al., 2020). En las personas que tienen un contacto más directo con los desechos sanitarios –por lo general, personas con una alta vulnerabilidad social que buscan objetos en vertederos de desechos– se identificaron síntomas de enfermedad como fiebre, dolor de cabeza, mareos, picazón, sensación de ardor en los ojos, erupción cutánea, tos y lesiones accidentales por objetos punzantes (Ladrón de Guevara, 2017).

Los trabajadores sanitarios y los manipuladores de desechos corren el máximo riesgo de sufrir lesiones o infecciones debido al contacto cercano con desechos sanitarios infectados (Bedoya y Torres, 2015). También se observa que la liberación de humos altamente tóxicos, como resultado de la quema al aire libre y la incineración de desechos médicos, puede causar efectos adversos para la salud y también contribuir al calentamiento global (Poveda Orjuela, 2021).

Los problemas antes mencionados han dado lugar a grandes desafíos en la gestión de los desechos sanitarios. Por ejemplo, la quema incontrolada, la reutilización de artículos desechables, los accidentes no deseados por objetos punzantes desechados incorrectamente son frecuentes y conllevan riesgos para la salud. Por lo que uno de los

mayores desafíos en la gestión de residuos puede referirse a la minimización de las malas prácticas, así como a la información deficiente sobre los residuos sanitarios y la gestión adecuada de los riesgos involucrados en cada etapa de este proceso (Mejía Reales et al., 2016).

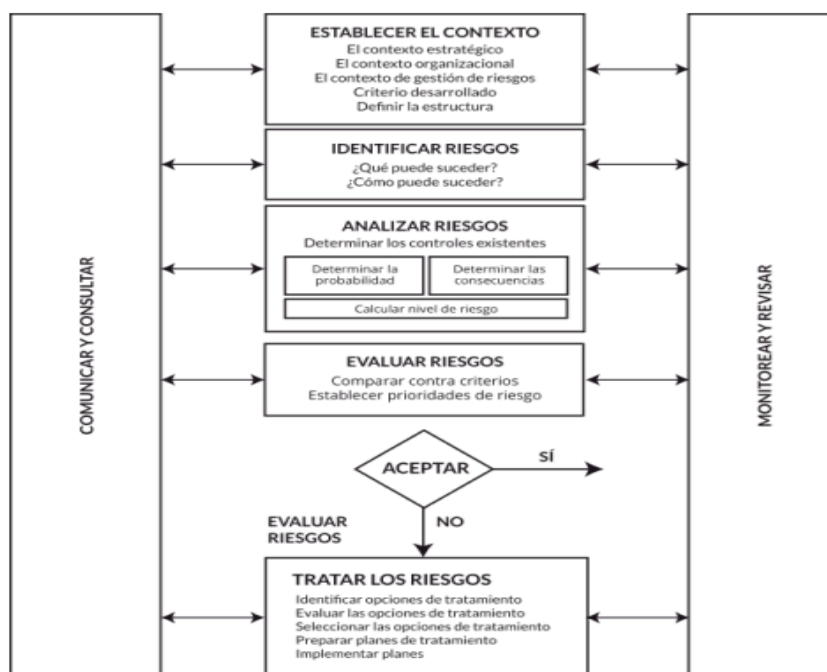
En consecuencia, la gestión adecuada de los riesgos asociados a los desechos sanitarios debe ser una preocupación importante para cualquier institución y/o centro hospitalario, de manera que se facilite una comprensión precisa del riesgo asociado con los residuos sanitarios, especialmente entre el talento humano que se encuentra expuesto directamente a este tipo de residuo (Marín Vásquez y Rodríguez Noya, 2017).

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación realizada tuvo un carácter cualitativo, de tipo bibliográfica y descriptiva para la que se aplica el método analítico-sintético a fin de realizar un estudio riguroso sobre la conformación del proceso de gestión de residuos sanitarios presentes en la literatura científica actual. (Castillo, 2021) Con lo cual se analizan las principales actividades que hacen parte de dicho proceso con las consecuentes entradas y salidas para diseñar un mapa de proceso general para la gestión de residuos sanitarios, si se entiende al proceso como la transformación de un conjunto de entradas en salidas mediante diversas actividades interconectadas entre sí (ISO, 2015; Mallar, 2013).

Una vez que se tuvo definido el proceso de gestión de residuos sanitarios, se procedió a identificar los riesgos de carácter operativo a los que están sometidas cada una de las actividades correspondientes a dicho proceso. Para ello, se indagó en la bibliografía existente acerca de cuáles son los riesgos que se han definido por otros autores en este caso. Así, fueron aplicadas las directrices para la gestión de riesgos de acuerdo con lo planteado en la Norma ISO 31000:2018.

Figura 2: Directrices de la gestión de riesgos de acuerdo con la Norma ISO 31000:2018



Fuente: ISOTools (2018). "Norma ISO 31000: el valor de la gestión de riesgos en las organizaciones"

Dentro de los aspectos relevantes en el procedimiento de gestión de riesgos, se señala que, en cuanto a su identificación, se tuvo en cuenta el factor asociado a cada uno; es decir, si éstos pudieran materializarse debido a la acción del talento humano, de los sistemas de trabajos aplicados o producto a la intervención de agentes externos. Mientras, la valoración del riesgo se hace a partir de su categorización siguiendo los criterios establecidos por el Instituto Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo de España, en referencia a la probabilidad de ocurrencia de cada riesgo –que puede ser alta, media o baja– y el nivel de impacto que dicho riesgo genera tanto para la actividad como para el proceso de gestión de desechos sanitarios en su conjunto –que puede ser elevadamente perjudicial, moderadamente perjudicial o levemente perjudicial– (INSHT, 2016).

Con estas consideraciones, se realizó la evaluación del riesgo para determinar su grado, que es definido por medio de la combinación de la probabilidad de ocurrencia del evento analizado con la gravedad de sus consecuencias (nivel de impacto). En esta etapa, la evaluación de riesgos también procede a priorizar qué riesgos deben ser tratados de acuerdo con la asociación anterior, lo que lleva a agruparlos en cuatro categorías: trivial, tolerable, moderado, importante e intolerable (INSHT, 2016). Con base en ello, se confeccionó una matriz de riesgos que, según de Rosales Cabrera (2014), esta técnica es solo una de las varias opciones que existen; pero, por lo general, es un modelo aceptado para situaciones donde existen diferentes tipos y áreas de riesgo.

La matriz de riesgos –también conocida como matriz de probabilidad e impacto– se construye para asignar calificaciones de riesgo (trivial, tolerable, moderado, importante e intolerable) a los riesgos o condiciones, en función de la combinación de rangos de probabilidad de ocurrencia y severidad de las consecuencias (Hernández D. F., 2018; INSHT, 2016), según se puede observar

Tabla 1: Criterios para la conformación de la matriz de control de riesgos

| | | Nivel de impacto | | |
|----------------------------|-------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| | | Levemente perjudicial | Medianamente perjudicial | Altamente perjudicial |
| Probabilidad de ocurrencia | Baja | Trivial | Tolerable | Moderado |
| | Media | Tolerable | Moderado | Importante |
| | Alta | Moderado | Importante | Intolerable |

Fuente: INSHT (2016). “Evaluación de riesgos laborales”

Los riesgos con alta probabilidad y alto impacto son fuertes contendientes para un análisis posterior, incluida su cuantificación y correspondiente tratamiento. Con esta información, se puede evaluar el riesgo, comprender su origen e implementar medidas para controlarlo apropiadamente (INSHT, 2016).

Análisis de resultados

El trabajo realizado en hospitales y centros sanitarios es vital para la vida y salud de todas las personas. Pero los desechos creados para hacer que la humanidad sea más saludable representan un problema real tanto para la naturaleza como para los seres humanos (Caballero y Zapata, 2019; Mejía Reales et al., 2016). La gestión adecuada de los desechos sanitarios depende de una buena organización, financiación suficiente y la participación activa de personal informado y capacitado (Aziz y Abu, 2015). Siendo esas las condiciones previas para la aplicación coherente de medidas a lo largo de la cadena de tratamiento de residuos (desde donde se generan hasta donde finalmente se eliminan) (Martínez et al., 2021).

Sin embargo, autores como Abarca Fernández et al. (2017) o Marín Vázquez y Rodríguez Noya (2017), afirman, como un hecho reconocido, que la gestión inadecuada de los residuos generados en los hospitales provoca impactos negativos directos en la salud de

la comunidad con demasiada frecuencia, y dicho proceso de gestión se relega al rango de una tarea servil. Por lo que éste, dada su importancia, debería valorarse aún más, y todos los actores de una institución hospitalaria deben darse cuenta de ejercer de manera activa su parte de responsabilidad para ejecutar prácticas de seguridad biológica y ambiental efectivas. Por consiguiente, el proceso de gestión de desechos sanitarios requiere un análisis integral para determinar el papel de cada factor y su influencia en todo el sistema (Domínguez et al., 2017; Lizarzaburu Bolaños et al., 2018).

Metodología de gestión de riesgos aplicada al proceso de gestión de desechos sanitarios

La necesidad de prevenir el riesgo profesional asociado al manejo de residuos médicos, equipos peligrosos, exposición a agentes infecciosos, factores físicos, entre otros, es el principal motivo para proporcionar ambientes más seguros en los establecimientos de salud y garantizar que el trabajo pueda desarrollarse de una manera más saludable e infalible (Betancur y Vanegas, 2017). En consecuencia, la gestión de riesgos se convierte en un elemento fundamental para las instituciones sanitarias (Lohmann y Unido, 2017).

El tratamiento de riesgos se inicia luego de la identificación de peligros y riesgos, para poder clasificarlos y evaluarlos e implementar medidas encaminadas a su eliminación (Martínez Hernández y Blanco Dopico, 2017). Cuando esto no sea posible, el riesgo debe reducirse y controlarse y, posteriormente, estos riesgos residuales deben evaluarse para verificar si es posible reducirlos aún más (Cañas Mejía, 2015). A todo esto, la gestión de riesgos puede ser aplicada metodológicamente, de acuerdo con los requisitos establecidos en la Norma ISO:31000:2018, ya sea para macroprocesos, procesos más simples o las actividades que lo componen.

Discusión y conclusiones

A nivel mundial, existe una gran preocupación por el control y la manipulación segura de los residuos sólidos clínicos en el entorno de las instalaciones sanitarias y sus alrededores, debido a sus posibles implicaciones para la salud humana y su entorno (Aziz y Abu, 2015; Lohmann y Unido, 2017; Mejía Reales et al., 2016). Así, muchos estudios han propuesto diferentes prácticas apropiadas de gestión de desechos sanitarios, con el fin de reducir los peligros para la salud y su contaminación ambiental asociada (Caballero y Zapata, 2019; Martí Solé y Alonso Espadalé, 2016; Renton et al., 2020).

No obstante, a pesar de la eficiencia que pudieran suponer las prácticas actuales de gestión de desechos sanitarios, se evidencia que dichas actividades están sujetas a riesgos diferentes magnitudes y probabilidad de prevalencia, de modo que Bedoya y Torres (2015), Domínguez et al. (2017) o Pépin et al. (2014) relacionan la exposición de dichos riesgos al problema de la falta de metodologías de gestión eficaces –sobre todo en los países en desarrollo– debido a la asignación insuficiente de recursos, la falta de capacitación y habilidades apropiadas, la conciencia del riesgo, la aprensión del público y la información errónea sobre la exposición, el desconocimiento de las medidas de seguridad para la manipulación y tratamiento de los desechos sanitarios.

Estos riesgos surgen, de acuerdo con los criterios de Aziz y Abu (2015), Caballero y Zapata (2019) y Molina Alcocer (2015), como resultado de la ausencia de personal sanitario capacitado disponible, cuestiones sobre la gestión eficiente de los residuos clínicos y los peligros que pueden surgir de su manipulación inadecuada. Por lo tanto, los hallazgos de este estudio sugieren que es necesario adoptar un enfoque holístico para gestionar con éxito los riesgos presentes a lo largo del desarrollo de las actividades del proceso de gestión de desechos sanitarios (Abarca Fernández et al., 2017; de Rosales Cabrera et al., 2014).

Todo ello se puede lograr a través de la aplicación de la Norma ISO 31000: 2018 de gestión de riesgos para cualquier institución, ya que esta normativa establece una serie de pasos lógicos que conducen a una adecuada identificación, clasificación y tratamiento de los

riesgos que aparecen en los procesos que se analizan (Betancur y Vanegas, 2017; ISOTools, 2018; Rampini et al., 2019).

Otra implicación de gestión de la presente investigación es que, debido a los peligros potenciales para la salud generados por los desechos sanitarios para la sociedad en general, los animales y el medio ambiente, se deben adoptar e implementar medidas preventivas y correctivas provisionales para evitar procesos contaminantes e infecciones que conduzcan a un deterioro de la calidad de vida de las partes interesadas. Lo cual pudiera estar centrado en la conformación de programas de formación y sensibilización, así como en intensificar el seguimiento y la evaluación para revertir la tendencia negativa de la gestión de riesgos del proceso de gestión de desechos sanitarios en el Ecuador y en el mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca Fernández, D., Gutierrez Adiazola, S., Escobar Mamani, F., & Huata Panca, P. (2017). Manejo de residuos sanitarios: un programa educativo del conocimiento a la práctica. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(3), 315-324. doi:10.18271/ria.2018.395
- Aziz, H. A., & Abu, S. (2015). Control and Treatment of Landfill Leachate for Sanitary Waste Disposal. IGI Global.
- Bedoya, E., & Torres, J. (2015). Matriz de riesgo y plan de gestión integral en residuos hospitalarios en un centro neuroradioncológico en Cartagena. *Revista Aglala*, 6(1), 142-163. doi:10.22519/22157360.724
- Betancur, F., & Vanegas, C. (2017). Gestión de los riesgos en el trabajo. Ejemplos prácticos para la gestión por procesos de la seguridad y salud en el trabajo. Saxo Publish.
- Butrón Palacio, E. (2021). Sistema de gestión de riesgos en seguridad y salud en el trabajo. Paso a paso para el diseño práctico del SG-SS (Segunda ed.). Ediciones de la U.
- Caballero, V., & Zapata, M. R. (2019). Educación y salud en grupos vulnerables. Editorial Universidad de Almería.
- Cañas Mejía, G. (2015). Del análisis de complejidad a la gestión de riesgos en proyectos. *Revista Ciencias Estratégicas*, 23(34), 249-264.
- Castillo-Bustos, M. R. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(10), 50-61. Recuperado a partir de <https://n9.cl/870mo>
- Cruz Almaguer, A., Medina González, I., & Ávila Sánchez, M. (2020). Relaciones entre la gestión del riesgo y el proceso de atención de enfermería para su integración práctica. *Revista Cubana de Enfermería*, 36(2), 4-18.
- Cruz Bravo, M. M., & Alfonso Morejón, M. (2019). Metodología para la gestión integral de riesgos y seguros con enfoque de gestión social cooperativa. *Cooperativismo y Desarrollo*, 7(1), 74-96.
- de Rosales Cabrera, A. M., López Cabezas, C., & García Salom, P. (2014). Diseño de una matriz de riesgo para la valoración de los preparados estériles en los centros sanitarios. *Farmacia Hospitalaria*, 38(3), 202-210.
- Domínguez, E., Flores, C., & Benalcázar, J. (2017). El manejo de los desechos hospitalarios y los riesgos laborales-ambientales en el Hospital de Daule área 16 "Dr. Vicente Pino Morán". *Polo del Conocimiento*, 2(4), 3-17. doi:10.23857/pc.v2i4.42
- Guillamás, C., Gutiérrez, E., Hernando, A., Méndez, M. J., Sánchez, G., & Tordesillas, L. (2017). Los residuos sanitarios (Higiene del medio hospitalario y limpieza de material). Editex.
- Hernández Nariño, A., Delgado Landa, A., Marqués León, M., Nogueira River, D., Medina León, A., & Negrín Sosa, E. (2016). Generalización de la gestión por procesos como plataforma de trabajo de apoyo a la mejora de organizaciones de salud. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 15(31), 66-87.
- Hernández, D. F. (2018). Gestión de riesgos y control: una mirada tridimensional. *Revista Científica Hermes*, 22, 449-465.

- INSHT. (2016). Evaluación de riesgos laborales. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- ISOTools. (2018). Norma ISO 31000: el valor de la gestión de riesgos en las organizaciones. ISOTools Excellence.
- ISO. (2015). Sistemas de Gestión de la Calidad. Requisitos. Technical Committee.
- Ladrón de Guevara, M. (2017). Intervención en la atención sociosanitaria en instituciones. Tutor Formación.
- Lohmann, L., & Unido, R. (2017). Trabajo, desechos y clima: el delirio por el relleno sanitario. *Ecología Política de la Basura. Pensando los residuos desde el Sur*, 139-156.
- Mallar, M. Á. (2013). La gestión por procesos: un enfoque de gestión eficiente. *Revista Científica "Visión de Futuro"*, 13(1), 1-23.
- Marín Vázquez, A., & Rodríguez Noya, Á. (2017). Comparación de normativa sobre instalaciones de vertidos de residuos en España y Chile. *Interciencia*, 42(8), 542-547.
- Martí Solé, M. C., & Alonso Espadale, R. M. (2016). Tratamiento de residuos sanitarios. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (España)-INSHT.
- Martínez Hernández, R., & Blanco Dopico, M. I. (2017). Gestión de riesgos: reflexiones desde un enfoque de gestión empresarial emergente. *Revista Venezolana de Gerencia*, 80(2), 582-707.
- Mejía Reales, L. D., Romero Mendoza, L., & Beltrán Quintero, V. L. (2016). Residuos peligrosos hospitalarios en casa: una amenaza emergente. *Revista Ciencia y Cuidado*, 13(1), 87-102.
- Ministerio de Salud Pública. (23 de Octubre de 2018). Gestión integral de residuos y desechos en establecimientos de salud. Obtenido de <https://www.salud.gob.ec/acuerdo-interministerial-para-la-gestion-integral-de-los-residuos-y-desechos-de-los-establecimientos-de-salud/>
- Molina Alcocer, A. (2015). Manejo de los desechos hospitalarios por el personal médico y de enfermería en el Hospital del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social Macas Marzo-Agosto 2014. Universidad Nacional de Chimborazo.
- Monereo, J. L., Rivas, P., Vila, F., Nieves, M., Alvaréz, C., Pedrosa, S., & Fernández, M. (2021). Salud y asistencia sanitaria en España en tiempos de pandemia covid-19. Editorial Aranzadi.
- Pérez, D., & Aguilar, T. (2015). Logística sanitaria en catástrofes. Editorial Elearning, S.L.
- Poveda Orjuela, P. P. (2021). Configuración de un modelo conceptual para los Sistemas de Gestión "QHSE3+", con perspectiva de rendimiento energético y administración integral de riesgos. Universidad Politécnica de Valencia.
- Rodríguez Miranda, J. P., García Ubaque, C. A., & Zafra Mejía, C. A. (2016). Residuos hospitalarios: indicadores de tasas de generación en Bogotá, DC 2012-2015. *Revista de la Facultad de Medicina*, 64(4), 625-628.
- Serrano Gil, A., & Tejedor Muñoz, L. (2018). Gestión de Recursos Humanos en enfermería: Un análisis interdisciplinar. Ediciones Díaz de Santos.
- Technical Committee ISO. (2018). ISO 31000:2018. Risk management-Guidelines. ISO.
- Torres Navarro, C., Malta Callegari, N., Zapata Casabón, C., & Aburto Vivero, V. (2015). Metodología de gestión de riesgo para procesos en una institución de salud previsual. *Univesidad, Ciencia y Tecnología*, 19(75), 98-109.
- Vega de la Cruz, L. O., González Tellez, L., Pérez Pravia, M. C., & Nieves Julbe, A. F. (2018). Gestión multicriterio de riesgos operacionales en los procesos clave de una entidad hospitalaria. *Archivo Médico de Camagüey*, 22(2), 171-182.
- Vega de la Cruz, L. O., Pérez Pravia, M. d., & Moreno Pino, M. d. (2017). El chinchorro de gestión de riesgos como filosofía moderna de mejora en la dirección. *Pensamiento & Gestión*(43), 66-88.
- Velásquez, P., Restrepo, S., Lopera, M., & Villa, J. (2017). Implementación de la gestión de riesgo en los procesos misionales de la Sección de Dermatología de la Universidad de Antioquia. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 78-101.
- Zogbi, E. (2020). EZwit. Análisis del riesgo en proyectos de innovación: guía oficial. EZInnovTools.

CALIDAD DEL SERVICIO FINANCIERO DE CORRESPONSALES NO BANCARIOS EN LA BANCA PRIVADA DESDE LA NORMA ISO 9001:2015

QUALITY OF THE FINANCIAL SERVICE OF NON-BANK CORRESPONDENTS IN PRIVATE BANKING FROM THE ISO 9001:2015 STANDARD.

Ramiro Alexander Velásquez Tapia¹

Recibido: 2022-07-15 / **Revisado:** 2022-08-10 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Velásquez-Tapia, R. (2023). Calidad del servicio financiero de corresponsales no bancarios en la banca privada desde la Norma ISO 9001:2015. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 62-73. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010106>

RESUMEN

La investigación de este trabajo se la realizó para lograr identificar la evidencia, así como también la posibilidad de la aplicabilidad de la norma ISO 9001-2015 en los servicios financieros que ofrecen los nuevos canales de atención masiva llamados Corresponsales No Bancarios, mismos que se denominan de aquí en adelante CNB. Se trata de una investigación teórica que utilizó fuentes científicas de consultas como artículos científicos, manuales de entes de control, Norma ISO y leyes junto con sus marcos regulatorios, es decir, la información se obtiene de la observación, análisis y comprensión documental del material anteriormente descrito. Los CNB funcionan con el apoyo, patrocinio y en representación de las Entidades Financieras legalmente reconocidas en el Ecuador. Es por esta razón que se genera discusión sobre la masificación del servicio de CNB generando inclusión con sectores no bancarizados y a la misma vez exigiendo parámetros de calidad en dichos locales; Como resultado se determina que son pocos bancos que han incurrido en la prestación de servicios por medio de CNB, no se encuentra masificado este servicio y no tiene la cobertura deseada, no existe el enfoque con calidad al servicio y las instituciones financieras si cumplen con parámetros exigidos por órganos reguladores.

Palabras clave: gestión de calidad, servicio financiero, corresponsales no bancarios, norma ISO.

ABSTRACT

This research work was carried out to identify the evidence and the possibility of the applicability of the ISO 9001-2015 standard in the financial services offered by the new mass service channels called Non-Banking Correspondents, which are called hereafter NBC. It is a theoretical investigation that used scientific sources of consultation such as scientific articles, manuals of control entities, ISO Standard, and laws and their regulatory frameworks. The information is obtained from the observation, analysis, and documentary understanding of the

¹ Ingeniero en Finanzas. Maestrante en el Posgrado de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador. Ecuador. ravelasquez@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0001-9717-4418>

material previously described. The NBCs work with the support, sponsorship, and on behalf of the Financial Entities legally recognized in Ecuador. For this reason, the discussion is generated about the overcrowding of the NBC service, generating inclusion with unbanked sectors and simultaneously demanding quality parameters in said premises. As a result, it is determined that few banks have incurred in providing services through NBC. This service is not widespread and does not have the desired coverage, there is no focus on the quality of service, and financial institutions comply with parameters required by regulatory bodies.

Keywords: quality management, financial service, non-banking correspondents, ISO standard.

INTRODUCCIÓN

En el Ecuador el sistema financiero opera bajo el amparo de la Ley General de Instituciones del Sistema Financiero, esta ley es la que permite a aquellas entidades que se encuentran bajo su control, desarrollar las actividades como intermediarios financieros, gestionando de manera eficiente los recursos, fortaleciendo la inversión productiva y el consumo (Constitución De La República Del Ecuador: Incluye Reformas De 2018, 2019).

Dicha condición de intermediación les permite obtener lícitamente un diferencial entre el producto del activo y el producto del pasivo, como resultado de la colocación de los fondos captados en las diferentes líneas de crédito que ofrecen a la sociedad, los resultantes de esta intermediación se registrarán en sus sistemas contables (Olmedo & Revelo, 2017).

En el Artículo 240 del Código Orgánico Monetario y Financiero emitido por la Asamblea Nacional 2014, obliga a las instituciones financieras públicas y privadas a mantener un aporte en el Banco Central denominado Encaje Bancario, el cual será administrado por el mismo Banco Central y está obligado a notificar cualquier tipo de incumplimiento de manera inmediata a la Súper Intendencia de Bancos.

En la resolución 302-2016-F de la Junta de Política y Regulación Monetaria y Financiera (2016), establece el encaje único del 2% que se calcula del promedio de cada semana de todos los saldos diarios tanto de depósitos como de las captaciones que reciben en todas las instituciones financieras, adicionalmente el encaje bancario en las instituciones cuyos activos superen los USD 1.000 millones será de 5%.

También dentro del Código Orgánico Monetario y Financiero Artículo 128, se establece la obligatoriedad de que las Instituciones Financieras aporten a un Fondo Común denominado Fondo de Liquidez, mismo que tiene el objeto de solventar deficiencias de liquidez realizando el papel de prestamista de última instancia.

Es así que se menciona en el Banco Central Europeo que una entidad financiera debe recurrir a este prestamista de última instancia solo cuando la institución necesita préstamo de manera urgente y no existen otras alternativas, es decir se han agotado todas las demás opciones (European Central Bank, 2019).

En efecto las propias entidades para continuar con su giro del negocio pueden solicitar financiamiento a este Fondo de Liquidez, así de esta manera pueden seguir operando con sus actividades diarias, dependiendo en el ámbito en el que se desarrollan revierten parte de los recursos obtenidos en nuevos productos y servicios en beneficio de la sociedad (COSEDE, s. f.).

Dentro de este orden de ideas, resalta que el sistema financiero por medio de la colocación de préstamos a las actividades económicas y a la población en general, satisfacen las necesidades de dinero, es así que las instituciones financieras segmentan a sus clientes de acuerdo con perfiles para una mejor administración, en este enfoque los objetivos de las instituciones financieras se encasillan conforme a necesidades específicas.

Debido a que todas las instituciones financieras ofrecen productos y servicios, la diferencia radica en la calidad e innovación del servicio que reciben los usuarios. Es por esta razón que existe una propuesta adicional vigente desde el 2008 y ratificada desde el 2014, en el Libro 1 de la Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador incluida con resolución No. JB-2014-3053 de 27 de agosto del 2014, p. 147, mediante la cual permite el funcionamiento de los Corresponsales No Bancarios, denominados CNB.

Es así que Granda, E. M. O., Zurita, I. N., & Álvarez, J. C. E. (2020). En su publicación denominada El sistema financiero en Ecuador. Herramientas innovadoras y nuevos modelos de negocio mantienen que la banca debe innovar brindando nuevos servicios, por tanto, los CNB aportan a que los productos financieros tengan menor costo en infraestructura y equipos, lo que se traduce en un beneficio directo para la institución.

Los CNB son canales mediante los cuales las instituciones financieras, bajo su entera responsabilidad, pueden prestar sus servicios a través de terceros que estén conectados mediante sistemas de transmisión de datos, previamente autorizados, identificados y que cumplan con todas las condiciones de control interno, seguridades físicas y de tecnología de información, entre otras. (La Junta Bancaria del Ecuador, 2008).

De ahí que, las Instituciones Financieras prestan sus servicios por estos canales CNB, muchos de los cuales se encuentran en sectores de concurrencia masiva, en donde no necesariamente justifica la presencia de una agencia bancaria, conforme lo indica Palomeque, G. R. A. (2019). La inclusión financiera debe ser responsabilidad de todas las instituciones financieras, esta inclusión se genera otorgando acceso a los segmentos más vulnerables de la población manteniendo márgenes de calidad a la misma vez sustentable y rentable.

Es así que la calidad en todos los servicios financieros y en especial en los servicios bancarios, son herramientas indiscutibles con las que cuentan los rangos gerenciales que son altamente efectivos que logran incrementar las utilidades, minimizan los costos, brindan servicios y coberturas adecuadas (Gray, et al,1997)

Los CNB son considerados canales de desfogue y se pueden realizar múltiples transacciones mismas que generan beneficio económico para el comercio, también reciben publicidad sin costo para el comercio; en los CNB se permite transacciones como recepción de depósitos, retiros con tarjetas de débito de cuentas corrientes y de ahorros, pagos de servicios básicos, pago de bono de desarrollo humano, aperturas de cuentas de ahorro básica, pagos de tarjetas de crédito, recaudaciones sector público y privado, pagos de crédito y consultas de saldos (La Junta Bancaria del Ecuador, 2008).

El funcionamiento de los CNB es posible gracias al uso de un dispositivo electrónico que permite el enlace desde el comercio con el sistema de la Institución Financiera y recibe el nombre de POS (Point Of Sale) refiriéndose al punto de venta. Este dispositivo es provisto por la entidad financiera en calidad de préstamo, es la entidad financiera la responsable de incorporar un manual de procesos, políticas de selección, la forma de funcionamiento, la capacitación, horarios y la prevención del lavado de activos, es por esta razón que la Institución Financiera los monitorea permanentemente (Superintendencia de Control del Mercado, 2017).

Inicialmente en el Ecuador el 8 de marzo de 1999 el presidente de la República en ese momento Jamil Mahuad declaró feriado bancario, mismo que fue precedido por una serie de sucesos negativos como la posguerra con el Perú en 1995, fenómeno del niño en 1998, se suman factores internos e internacionales, como el fenómeno de El Niño y la crisis financiera internacional, siendo afectados varios países en América Latina, el sector financiero ecuatoriano no es la excepción y se ve afectado directamente con la quiebra de bancos, algunos bancos son intervenidos y rescatados financieramente por parte del Estado (Salgado, 1999).

Las instituciones financieras que quedaron operativas han trabajado muchos años por reestablecer la confianza de sus clientes, bajo la tutela de los entes de control y leyes que protegen a los depositantes, paulatinamente la confianza se ha recuperado lo cual se ve reflejado en los incrementos de depósitos y de clientes que creen en el sistema confiando sus ahorros a estas entidades (Valle, 2015).

La lealtad se expresa cuando los clientes escogen a una institución frente a la competencia, esto debido a una experiencia de alcance positiva, los clientes eligen estos productos y servicios financieros por predilección, sin embargo, estas experiencias positivas pueden verse mermadas por el efecto de una mala atención, de ahí que las instituciones

financieras se han visto en la necesidad de aplicar diferentes tipos de evaluaciones periódicas con el objeto de brindar mejores experiencias (Quiliche, 2016).

La calidad del servicio debe medirse constantemente en función de la satisfacción de los usuarios, por consiguiente, la banca implementa procesos de evaluación y mejoramiento continuo en todos sus productos y servicios, manteniéndose a la par de la tecnología, usan parámetros internacionales de calidad ya que esta es sumamente importante en las organizaciones que esperan ser competitivas (Griful, 2002).

Es decir, calidad básicamente es el cumplir con los requisitos requeridos por los consumidores o clientes y de igual manera con los exigidos por la propia organización, mismos que son establecidos con anticipación previamente por las unidades de negocio u organizaciones previamente desde el inicio de las operaciones (Crosby, 1994).

Existen varias técnicas para medir la satisfacción de los clientes entre las que mencionamos Escala de Satisfacción del Consumidor (CSAT), puntuación neta del promotor Net Promoter Score (NPS); Customer Effort Score (CES); Medición de la satisfacción del cliente con Acercamiento Objetivo y Subjetivo, adicionalmente utilizan las encuestas como fuente de información directa así como también la más conocida como es la Escala Servqual “..es una técnica de investigación comercial, que permite realizar la medición de la calidad del servicio, conocer las expectativas de los clientes, y cómo ellos aprecian el servicio”(Matsumoto, 2014).

Es en el 2008, cuando la calidad en la atención en el sistema financiero ecuatoriano se impulsa por medio del artículo 201 de la Ley General de Instituciones del Sistema Financiero misma que indica:

Que es necesario promover el conocimiento y educación de los usuarios del sistema financiero sobre sus derechos a fin de promover la calidad de los servicios y productos financieros, impulsar el cumplimiento de normas éticas de conducta; y velar por la equidad y equilibrio de las relaciones entre instituciones financieras y sus usuarios (Junta Bancaria del Ecuador, 2010).

La Superintendencia de Bancos regula a la entidad financiera y los supervisa para que cumplan las condiciones previamente acordadas entre las partes, para lo cual suscriben contratos en donde se estipula los derechos, obligaciones, deberes, límites y demás consideraciones necesarias que deben ser normadas y estandarizadas para que se garantice la atención con los mismos estándares de la institución financiera, es decir se mantenga la integridad, confiabilidad, confidencialidad y disponibilidad (Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador, 2020).

Por lo tanto, desde lo expuesto en párrafos anteriores, este trabajo se desarrolla para ampliar el análisis desde la investigación descriptiva, de esta manera se propone generar la discusión sobre la aplicabilidad o no de protocolos de calidad en los CNB haciendo énfasis en el servicio, procurando lograr la satisfacción del usuario, mejorando los procesos de manera similar como lo hace la norma ISO 9001:2015.

Es aquí precisamente en donde se destaca que, esta norma tuvo sus inicios en la segunda guerra mundial misma que sirve como detonante para el conocimiento y desarrollo dentro del ámbito de la calidad, la elaboración de armas de guerra así como sus implementos, mismos que se las debe mantener con un margen eficiente de calidad, sin embargo el cambio fue mínimo posteriormente con la implementación del control estadístico y da como resultado la producción de artículos militares a bajo costo y en grandes cantidades. (Sistemas de Gestión, 2019).

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p. VII) en su introducción indica que la mencionada norma adopta el enfoque a procesos, específicamente es la mejor práctica en relación a la mejora de la calidad y de la satisfacción del cliente, la implementación de la norma ISO 9001 parte desde la comprensión de obtener un beneficio con la satisfacción del cliente, abordando los riesgos y oportunidades, identificando las necesidades de las organizaciones, en las cuales sus funcionarios junto con la alta dirección deben comprometerse con el sistema de calidad.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.9) todos los procesos y el sistema de calidad está involucrado en el PHVA, de tal manera que enfocándonos a la norma ISO sus capítulos

se dividen de manera consistente, siendo los capítulos 1,2 y 3 los que se refieren a generalidades; 4, 5 y 6 se refiere al planear; en el capítulo 7, 8 siendo estos dos el hacer; el capítulo 9 es el verificar y el capítulo 10 es el actuar, cumpliéndose el ciclo PHVA.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.1) siendo el capítulo 4 donde se debe determinar por medio de un FODA las cuestiones externas e internas que sirven para que la organización cumpla su propósito, así como las que pueden afectar que no se cumplan los resultados.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.3) en este capítulo 5 habla del liderazgo y del compromiso, es aquí donde la dirección debe demostrar el compromiso y el correcto liderazgo, con el enfoque hacia el sistema de calidad, hacia el cliente estableciendo una política de calidad con optima comunicación asignando responsabilidades y autoridades.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.5) siendo el capítulo 6 donde aborda la planificación ya que se deben establecer acciones para abordar los riesgos y oportunidades, para que el sistema de gestión de calidad logre los resultados los cuales deben ser coherentes, medibles, aplicables, enfocados a la satisfacción del cliente, que permita seguimiento, que sea comunicable y actualizable conforme se lo necesite.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.6) En este capítulo 7 habla sobre el apoyo, la organización debe proporcionar los recursos necesarios y requeridos, las personas que deben tener la competencia necesaria, también deben mantener la infraestructura así como el ambiente para la operación, junto con los recursos susceptibles de seguimiento y medición, la toma de conciencia debe ser asimilado por las personas que realizan el trabajo, sin descuidar las comunicaciones internas y externas y todo debidamente respaldado con los documentos de descargo.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.10) En el capítulo 8 en el cual hace referencia a la operación, aborda sobre la planificación y control de las operaciones, es aquí donde se debe implementar, controlar los procesos necesarios para cumplir los requisitos, aquí existen las etapas de diseño y control de productos y servicios provistos externamente, se planea la producción, prestación de servicio y la entrega.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.17) sobre la evaluación al desempeño del cual se habla en este capítulo 9, es donde se debe realizar el seguimiento, análisis y evaluación del sistema de gestión de calidad, es la misma organización que se debe preocupar por la satisfacción del cliente, analizando y evaluando los resultados obtenidos de auditorías que van a ser avalados por la dirección.

Norma Internacional ISO 9001:2015 (2015, p.19) En el capítulo 10 menciona su enfoque en la mejora e indica que es la misma organización que se propone en aprovechar las oportunidades implementando las mejoras cuyo objetivo sea el de satisfacer los requisitos, corrigiendo las no conformidades y tomando acciones correctivas necesarias, de hecho, la organización debe mejorar continuamente para mantener la eficacia del sistema de gestión de calidad.

Con respecto a la calidad podemos mencionar que Edwards Deming aportó de manera fundamental a la mejora continua, considerado como el padre de la calidad total y en su libro *La Nueva Economía para la industria, el gobierno y la educación* hace referencia a la mejora continua, mismo que se forma de cuatro etapas más conocido como CICLO PHVA.

En donde el primer paso es Planificar, esta es la base angular de todo el ciclo dentro de la etapa de planificación, el segundo paso corresponde al Hacer, se refiere a implementar el objetivo deseado a una pequeña escala conforme se realizó en la planificación, el tercer paso se refiere al Verificar o estudiar específicamente a los resultados, si cumplen o no las expectativas deseadas, (Zapata, 2016). Con respecto al último paso se refiere al Actuar, hace referencia al adoptar o rechazar el cambio. (Vargas & Aldana, 2014).

Conforme lo menciona Deming (1991) en su publicación *Calidad, productividad y competitividad la salida de la crisis*, la Calidad es el nivel previsto de uniformidad, refiriéndose sobre el cómo mantener satisfechos a los clientes con costos adecuados para la organización.

De igual manera en el estudio de Alcalde (2007), se refiere a la calidad como un todo que engloba al conjunto de todas las actividades internas como externas, en las unidades de negocio y cuyo objetivo es lograr la satisfacción de los clientes, de los empresarios y de la sociedad.

Conforme lo afirma en su investigación (Moreno, 2009) se incide en la satisfacción de los clientes, con el simple hecho de elevar la calidad en el servicio, si el resultado obtenido es desfavorable se pueden considerar medidas y acciones correctivas para crear ciertos cambios, los cuales deben generar oportunidades de mejora en el proceso con la eliminación de actividades que no agregan valor, logrando identificarlas por medio de auditorías de calidad.

Así también Kaoru Ishikawa, contribuye al desarrollo de actividades del control de calidad, siendo plasmadas sus ideas en su libro *¿Qué es el control total de la calidad?* Publicado en 1985, sus principales aportaciones son los círculos de calidad y en el control del diagrama de Ishikawa también conocido como diagrama de cola de pescado o diagrama de causa efecto que forma parte del conjunto de técnicas gráficas con enfoque en la calidad de los productos.

Ishikawa (1993) tiene su afirmación sobre la calidad, que es: “Un sistema eficaz para integrar los esfuerzos en materia de desarrollo y mejora de calidad realizada por los diversos grupos de una organización que produce bienes y servicios económicos y que sean compatibles con la plena satisfacción de los clientes”.

Entendiéndose por esta afirmación que la satisfacción de clientes, se la conoce por medio de las respuestas obtenidas después de los posibles cambios aplicados, mismos que ayudan a la organización a evaluar la percepción de sus productos y servicios, corrigiendo todo aquello que no aporte valor agregado a sus partes interesadas.

METODOLOGÍA

El estudio bibliométrico en la presente investigación fue realizado por medio de la base de datos de SCOPUS; para la búsqueda de fuentes de información se utilizan palabras condicionantes AND-OR, mismas que no tienen orden específico, se los combina junto con nuestras palabras clave Quality Managment, Financial service, Non Bank Correspondents e ISO.

Estas diferentes combinaciones, nos permiten ampliar las probabilidades de búsqueda de publicaciones, para el análisis de estos resultados se utilizó la herramienta de software VOSviewer, misma que nos permitió construir las redes bibliométricas con las cuales podemos ver la interacción de las investigaciones académicas; los datos obtenidos se refinan sesgando la información como las fuentes, el idioma, los años de emisión y ámbitos de la aplicación.

Para dar fuerza a la investigación, se utiliza información real obtenida de los reclamos presentados en los años 2020 hasta noviembre 2021, los cuales son originados en los CNB de una institución financiera existente en el Ecuador, estos reclamos ingresan por quejas en el servicio prestado en los CNB, estos son tomados en consideración por mala atención, errores en los procesos y de cualquier índole que repercuta en la calidad en el servicio de CNB, categorizándolos por tipos de reclamos y su impacto en dólares en la institución financiera.

RESULTADOS

Se usa la información disponible que se obtiene en la Superintendencia de Bancos con respecto a la penetración de CNB en el mercado, esto con el objeto de buscar fuentes de información, pues se puede evidenciar que son pocas las instituciones financieras que operan por este canal (Tabla 1).

Tabla 1. Número de Corresponsales No Bancarios por entidad (CNB)

| ENTIDAD | ENERO | FEBRERO | MARZO | ABRIL |
|--------------------|--------|---------|--------|--------|
| Banco del pacifico | 17,571 | 17,260 | 17,855 | 18,107 |
| Banco de Guayaquil | 9,279 | 9,532 | 9,860 | 10,195 |
| Banco Pichincha | 7,430 | 7,425 | 7,461 | 7,403 |
| Banco Bolivariano | 267 | 268 | 268 | 268 |
| Banco Delbank | 1 | 1 | 1 | 1 |
| TOTAL | 34,548 | 34,846 | 35,445 | 35,974 |

Fuente: Portal estadístico. Superintendencia de Bancos, estadística general abril 2021.

Se realiza la búsqueda de información en la base datos bibliográfica de SCOPUS, considerando la disponibilidad que ofrece a resúmenes, revistas científicas y publicaciones que se encuentran relacionadas con áreas de todas las ciencias de investigación, mismas que incluyen referencias bibliográficas completas, posibilidad de accesos a documentos originales de índole científico, una base amplia que se mantiene en constante actualización, siendo los resultados detallados a continuación en la Tabla 2:

Tabla 2. Condicionales AND-OR

| Palabra Clave | Condición | Palabra Clave | Condición | Palabra Clave | Condición | Palabra Clave | Resultado |
|--------------------|-----------|-------------------|-----------|-------------------------|-----------|---------------|-----------|
| Quality Management | AND | Financial Service | AND | Non Bank correspondents | AND | ISO | 00 |
| Quality Management | OR | Financial Service | OR | Non Bank correspondents | OR | ISO | 268483 |
| Quality Management | AND | Financial Service | OR | Non Bank correspondents | OR | ISO | 11 |
| Quality Management | AND | Financial Service | AND | Non Bank correspondents | OR | ISO | 00 |
| Quality Management | OR | Financial Service | OR | Non Bank correspondents | AND | ISO | 225 |
| Quality Management | AND | Financial Service | OR | Non Bank correspondents | AND | ISO | 00 |
| Quality Management | OR | Financial Service | AND | Non Bank correspondents | AND | ISO | 00 |
| Quality Management | OR | Financial Service | AND | Non Bank correspondents | OR | ISO | 261 |

De la tabla 2 viene la combinación número 8 (Quality Management OR Financial Service AND Non Bank Correspondents OR ISO) la que se utiliza como fuente de información debido al número de resultados obtenidos.

Para afinar más la búsqueda se discrimina la información tomando únicamente el histórico de los diez últimos años, incluida las ciencias relacionadas con el artículo de investigación, así también se categoriza por su lenguaje de escritura, para este caso se toma únicamente en cuenta el inglés, español y portugués obteniendo como resultado una muestra de 72 documentos.

A continuación, es necesario se realice el análisis con detalle de los resultados obtenidos en VOSVIEWER.

La herramienta de software VOSviewer nos permite generar un análisis de co-ocurrencia con redes bibliométricas que se obtienen con la información resultante de la búsqueda generada de SCOPUS, tabla 2.

Este análisis de co-ocurrencia se utiliza para demostrar la necesidad de investigación del tema planteado, se desagrega en las palabras claves determinadas que son Quality

Managment, Financial Service, Non Bank Correspondents e ISO, obteniendo como resultado un total de 762 enlaces 71 elementos de interacción en 4 clústeres.

Dentro de los resultados y para sustentar la investigación a continuación se procede a detallar los reclamos ingresados por call center de una entidad financiera real, estos reclamos son generados en transacciones realizadas en canales CNB en el periodo desde enero 2020 hasta noviembre 2021 tabla 3.

Tabla 3. Tabla de Errores en CNB, reclamos reales ingresados, Institución Financiera

| SUBTIPO AÑOS 2020-2021 | RR. MONTO |
|--|----------------------|
| Avances de efectivo CNBS | 250,00 |
| Depósitos/Retiros/Pagos Tarjeta de Crédito CNBS | 19.015.296,83 |
| Inconsistencias depósitos / retiros CNB – No clientes | 23.627,49 |
| Inconsistencias depósitos y retiros CNB Jurídicos | 40.816,60 |
| Inconsistencias pago de crédito directo operación CNB | 284.836,61 |
| Inconsistencias Recaudaciones Empresas Públicas UAC | 28.517,20 |
| Inconsistencias Recaudaciones Empresas Privadas UAC | 63.101,42 |
| Inconsistencias Recaudaciones Empresas Privadas CNB | 15.051,57 |
| Inconsistencias Recaudaciones Empresas Públicas CNB No cliente | 1.332,93 |
| Inconsistencias Recaudaciones Empresas Públicas CNB | 27.239,35 |
| Inconsistencias Remesas CNB | 54.858,08 |
| Inconsistencias Tarjetas de crédito CNB | 931,12 |
| Pago Créditos Banca Comunal CNB | 1.239,86 |
| Pago de Bono de Desarrollo Humano CNB | 8.894,53 |
| TOTAL | 19.565.993,59 |

Todos estos reclamos afectan al servicio que reciben los usuarios finales en los CNB, siendo el subtipo de Depósitos, Retiros y Pagos de tarjeta de crédito el valor más alto de todos, generando insatisfacción, malestar y sobre todo desconfianza en el uso de estos canales.

Sin embargo, una solución planteada para todo este tipo de errores radicaría en reingeniería de los procesos tecnológicos dentro de la institución, ya que el origen de reclamos no solo depende de errores en la conectividad pues también depende del servicio dado por parte de los comercios.

Es por esta razón que en el estudio de Sánchez-González, C., Prada-Araque, D., & Erazo-Inca, F. (2020). Consideran que los usuarios de estos comercios CNB hacen uso limitado de sus servicios, siendo la desconfianza seguido de los costos como factores determinantes al momento de tomar la decisión de no uso de CNB.

DISCUSIÓN

Los CNB se han consolidado como opción para descongestionar las agencias bancarias, en época de pandemia son un canal adicional al momento de realizar transacciones, especialmente cuando se solicita mantener el distanciamiento entre personas.

Los productos ofertados por las instituciones financieras en los CNB son desarrollados de manera interna con parámetros y estándares previamente normados por el ente de control, si la institución desea ofrecer otro tipo de servicio dentro de estos canales, debe ser autorizado por la Superintendencia de Bancos

Dentro del contexto de la pandemia en febrero 2021 el número de variación mensual fue de 0,9% y con el incremento anual de 23,0% de nuevos CNB de acuerdo a datos oficiales por Asobanca en su Boletín de Servicios Financieros, esto por cuanto se ha dado prioridades al mantener al máximo la diversificación de servicio con las limitaciones que han sido impuestas por las autoridades para minimizar el contagio por motivo del SARS COV 2 (Asobanca, 2021).

Los productos financieros ofertados cumplen con un estándar propio de la institución y la norma de calidad sirve de referente para el desarrollo de los productos, mismos que funcionan dentro de sus parámetros y que son desarrollados por expertos técnicos con

amplia experiencia, una vez que estos productos son puestos en ambientes de prueba dentro de la misma red de la Institución Financiera, después de varios procesos de control se ejecutan en vivo en agencias pilotos en tiempo real dando como resultados y estadísticas que son valiosas para entender sus parámetros de funcionalidad y solo ahí es cuando es aprobado el funcionamiento a nivel nacional.

Dentro de los procesos de producción la estabilidad de la red puede comprometer el buen uso de canales CNB, sin embargo, el control existente junto con el monitoreo arduo refleja la voluntad de la organización de cumplir con el usuario final, logrando de esta manera la continuidad del negocio.

El servicio de los CNB fue consolidado como un canal de atención relativamente nuevo que ha incursionado en diversos sectores de la sociedad donde la institución bancaria no tiene cobertura, lo cual le permite ofrecer sus servicios a usuarios que antes no tenían el acceso al sector financiero, disminuye la carga operativa dentro de las agencias minimizando los costos de operación que no amerita ejecutarse dentro de las agencias.

Estos canales benefician a la institución financiera, comercios y usuarios, los productos ofertados cumplen normas de calidad, la operatividad en CNB pueden tener inconvenientes por parte de la inestabilidad de la red, la institución capacita a sus CNB, se evidencia falta de compromiso de los operadores de los comercios por cobros no autorizados teniendo como medida sancionatoria el cierre inmediato del servicio de CNB.

CONCLUSIONES

Debe señalarse que si es aplicable la Norma ISO 9001:2015 en los servicios financieros de los CNB, pero llegar a la certificación de la Norma tomaría la inversión de múltiples recursos económicos, tiempo y cumplimiento de requisitos de la norma que se cumplen por parte de CNB, dicha certificación no es requisito que solicite la institución financiera patrocinadora, el servicio ofertado en este canal es de entera responsabilidad del propio comercio, la institución financiera apoya a los CNB con capacitación en educación financiera y estrategias de venta, esto con el objeto de lograr atención con calidad, minimizando los reclamos generados e incrementando el dinamismo que se traduce en que los comercios maximicen sus ventas e incrementen la transaccionalidad bancaria, de esta manera se han logrado crecimientos importantes en diversos sectores de las ciudades donde la bancarización es nula e incluso donde no existe cobertura de redes celulares en cuyos casos la institución financiera entrega dispositivos POS satelitales para llegar con estos servicios bancarios a lugares más lejanos.

Las instituciones financieras trabajan con normas y parámetros claros estipulados mediante contratos previamente autorizados por el ente de control, en estos contratos intervienen el dueño del comercio en el caso de las personas naturales o los representantes legales en el caso de personas jurídicas, así como también el representante legal de la institución financiera, los intervinientes de las partes suscriben estos contratos que se legalizan formalmente en donde se delimitan las condiciones, derechos y responsabilidades a los que se someten los intervinientes, y cualquier modificación deberá ser previamente autorizado por el ente de control.

Las condiciones para el funcionamiento de los CNB consiste en no prestar servicios financieros por cuenta propia, así como también el abstenerse de realizar actos de discriminación o preferencia entre instituciones financieras que operen en CNB, podrán entregar documentación y publicidad relacionada con los servicios financieros ofertados en el comercio, todas las transacciones deberán ser realizadas única y exclusivamente por medio de los dispositivos electrónicos de la entidad financiera mismo que deberá estar enlazada a la plataforma tecnológica del patrocinador, los CNB están obligados a entregar el documento de respaldo de las transacciones realizadas, junto con el descargo por la comisión generada por la utilización del servicio de todos aquellos productos que son permitidos por el ente de control (Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador, 2016).

La institución financiera cuenta con parámetros mínimos para que su producto alcance un margen de calidad, se identifica que la institución financiera considerada si utiliza certificación de calidad denominada ISTQB en el desarrollo de los productos financieros, más no la norma ISO 9001:2015, estos productos son ofertados en la red de oficinas incluidos los CNB, por tanto los productos son desarrollados con normas de calidad para la producción de los mismos intervienen las normas ISO 9126, ISO 14598 e ISO 25000.

Son Múltiples los beneficios de los usuarios al disponer de CNB cercanos a sus residencias y lugares de trabajo, pues no tienen necesidad de acercarse a las agencias bancarias a realizar las transacciones evitándose así el desperdicio de tiempo en traslado y en filas innecesarias, un beneficio adicional radica en tener más tiempo para el acceso a transacciones pues en los CNB sus horas de transaccionalidad es más amplio incluidos fines de semana y feriados; en el caso de los CNB les permiten diversificar sus ingresos puesto que las transacciones realizadas en estos comercios generan un pago adicional para la persona que transacciona, también se genera venta cruzada ya que el cliente puede tener la necesidad de realizar compras adicionales de productos generando un ingreso adicional para el dueño del comercio.

El enfoque que se presenta hasta aquí se espera que sea útil para evaluaciones e investigaciones futuras, específicamente enfocados en el tipo de calidad de servicios financieros ofrecidos por terceros, esto con el objeto de otorgar servicios ágiles que genere sostenibilidad a largo tiempo para la institución financiera, masificando la cobertura con el único objeto de satisfacer necesidades insatisfechas en sectores que aún no se encuentran bancarizados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalde, San Miguel Pablo (2019). *Calidad Fundamentos, herramientas y gestión de la calidad para pymes*. Edificios Paraninfo, SA.
- Asamblea Nacional. (2014, septiembre). *Código Orgánico Monetario y Financiero* (Segundo Suplemento). Recuperado de: <https://bit.ly/2PxTZs9>
- Asobanca. (2021, julio). *Boletín de servicios financieros* (N.º3-2021). <https://n9.cl/kod55>
- Constituyente, A. (2019). Constitución De La República Del Ecuador: Incluye Reformas De 2018. En *Constitución De La República Del Ecuador: Incluye Reformas De 2018* (pp. 93–94).
- Cosede. (s. f.). *Fondo de liquidez*. <https://n9.cl/fqkcf>
- Crosby, Philip. (1994) *Calidad sin lágrimas*. Compañía Editorial Continental.
- Cruz, F., López, A., y Ruiz, C, (2017) *Sistema De Gestión ISO 9001-2015: Técnicas Y Herramientas De Ingeniería De Calidad Para Su Implementación*. Revista Ingeniería, Investigación y Desarrollo, 17, 63. Recuperado: <https://bit.ly/3e1yBxy>
- Deming, E. W. (1991). *Calidad, productividad y competitividad*. Cúspide.
- European Central Bank. (2019, 26 agosto). Ecb.Europa.Eu. Recuperado 1 de abril de 2021, de Recuperado: <https://bit.ly/3TaVD57>
- Granda, E. M. O., Zurita, I. N., & Álvarez, J. C. E. (2020). *El sistema financiero en Ecuador. Herramientas innovadoras y nuevos modelos de negocio*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5(10), 195-225. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i10.693>
- Gray, J. L., Harvey, T. W., Martínez, T. W. E., Hugo Iván Escoffie Martínez, & Carlos Rev. Rodríguez Tapia. (1997). *El valor de la calidad en los servicios bancarios: sistemas gerenciales efectivos que incrementan las utilidades, abaten costos y brindan un servicio competitivo al cliente*.
- Griful P., Eulalia (2002). *Gestión de la calidad*. Ediciones UPC, 2002.
- La Junta Bancaria del Ecuador. (2008). *Resolución No JB-2008-1150*. Recuperado: <https://bit.ly/3Kj1mln>

- La Junta Bancaria del Ecuador. (2010). *Resolución No JB-2010-1782*. Recuperado: <https://bit.ly/3TfBz1s>
- La Junta de Política y regulación Monetaria y Financiera. (2016, agosto). *Resolución No. 302–2016-F*. Recuperado: <https://bit.ly/3wv3X66>
- Matsumoto Nishizawa, Reina. (2014). *Desarrollo del Modelo Servqual para la medición de la calidad del servicio en la empresa de publicidad Ayuda Experto*. Revista Perspectivas, (34), 181-209. Recuperado en 07 de octubre de 2020, de <https://bit.ly/2EyqK6g>
- Moreno, M. D. C. M. (2009). *La calidad en el servicio y la satisfacción del usuario en instituciones financieras del municipio Libertador del estado Mérida*. Economía, (27), 199-223.
- Norma internacional ISO 9001 2015 (Quinta edición). (2015). Secretaría Central de ISO.
- Palomeque, G. R. A. (2019). Responsabilidad social empresarial: inclusión financiera en el sistema bancario privado ecuatoriano. Revista Científica "Visión de Futuro", 23(1), 115-137. <https://n9.cl/8rwx>
- Salgado, Wilma. (1999) *Desencadenantes y Beneficiarios de la Crisis Económica en el Ecuador*. Ecuador debate, 48, 5-23.
- Sánchez-González, C., Prada-Araque, D., & Erazo-Inca, F. (2020). *El aporte de los Corresponsales No Bancarios CNB a la inclusión financiera*. Desarrollo Gerencial, 12(1), 1-23. <https://doi.org/10.17081/dege.12.1.3599>
- Sistemas de Gestión (24 de junio de 2019). *Origen de las normas ISO*. Recuperado: <https://bit.ly/3dWnx4K>
- Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador. (2016, octubre). *Normas para apertura y cierre de oficinas y canales de Entidades bajo control de la SB (SB-2016-940)*. Recuperado: <https://bit.ly/3QToGs8>
- Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador (2020). Libro 1.- *normas de control para las entidades de los sectores financieros público y privado*. Recuperado: <https://bit.ly/3dKLL1x>
- Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador. (2014). Apertura y cierre de oficinas en el país y en el exterior, de las instituciones financieras privadas y públicas sometidas al control de la Superintendencia de bancos y seguros [Libro electrónico]. En *Normas generales para las instituciones del sistema del sistema financiero* (pp. 147–152). Recuperado: <https://bit.ly/3R5PdSO>
- Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador. (2020, septiembre). *Comportamiento Financiero: Sistema de Bancos Privados, Periodo Julio 2019 – Julio 2020*, pág.3. Recuperado: <https://bit.ly/3KjJ1o0>
- Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador. (2022, 13 julio). Libro 1.- *normas de control para las entidades de los sectores financieros público y privado*. www.superbancos.gob.ec. Recuperado: <https://bit.ly/3dWoiuC>
- Superintendencia de Bancos. (2021, 28 diciembre). Libro 1.- *normas de control para las entidades de los sectores financieros público y privado*. www.superbancos.gob.ec. Recuperado: <https://bit.ly/3R9m21o>
- Superintendencia de Control del Mercado, corresponsales No Bancarios a nivel nacional, Informe especial SCPM-IAC-0023-2017. Recuperado: <https://bit.ly/3Rcu6OI>
- Olmedo, J. M.T., & Revelo, C. I. O. (2017, 19 julio). *Determinantes del Spread Bancario en el Ecuador en dolarización*. Revista Publicando, 4(11). Recuperado: <https://bit.ly/3RdYOr0>
- Valle, J. A. C. (2015). *Impacto de Basilea en la confianza de los ecuatorianos para un nuevo sistema financiero*. Observatorio de la Economía Latinoamericana, (207).

- Vargas, M. & Aldana, L. (2014) *Calidad y servicio Conceptos y herramientas* 134.
- Quiliche, V.M.H., (2016). *Propuesta de un diseño de mejora del proceso de atención de clientes para mejorar la calidad del servicio de una entidad Bancaria Cajamarca 2016*. Recuperado: <https://bit.ly/3wuHoy2>
- Zapata, A. (2016). *Ciclo de la calidad PHVA*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado: <https://bit.ly/3CzCFiM>

LA METODOLOGÍA SCRUM EN EL SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD EN UNA EMPRESA DE MANUFACTURA DE GRIFERÍA

THE SCRUM METHODOLOGY IN THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM IN A FAUCET MANUFACTURING COMPANY

Katherine Alicia Armendáriz Hidalgo ¹

Recibido: 2022-07-15 / **Revisado:** 2022-08-10 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Armendáriz-Hidalgo, K. (2022). La Metodología SCRUM en el Sistema de Gestión de Calidad en una empresa de manufactura de grifería. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 74-86. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010107>

RESUMEN

La calidad como proceso de continuo mejoramiento en productos y servicios acompaña la humanidad en prácticamente todas las etapas, logrando optimizar recursos, tiempo y otros aspectos determinantes referentes a la calidad. Las organizaciones que emplean Scrum y demandan de un sistema de gestión de calidad como lo es ISO 9001:2015, afrontan considerables desafíos en el empeño por explicar que las actividades del proceso cumplen con el estándar, y por desarrollar procedimientos, técnicas y herramientas para ello. La estrategia propuesta beneficia a profesionales y empresas que pretenden emplear y favorecerse de estas soluciones. Se analiza la factibilidad de la metodología Scrum en el sistema de gestión de calidad en la producción de grifería en una empresa ecuatoriana, para garantizar que el producto cumple con las políticas de la entidad. Se realiza una investigación cualitativa de nivel descriptivo, la cual detalla concepciones esenciales de la aplicación de Scrum en los sistemas de gestión de calidad y los procesos industriales para la producción de grifería. Adoptar esta metodología en una empresa manufacturera de grifería tiene efectos positivos en el desempeño de la organización, satisfacción del cliente, la reducción de costos y la mejora continua a la calidad; aplicando los procesos al entorno cambiante y evolucionando según las necesidades del cliente.

Palabras clave: scrum, gestión de calidad, ISO 9001: 2015, sprint, manufactura, procesos.

ABSTRACT

Quality as a process of continuous improvement in products and services accompanies humanity in practically all stages, managing to optimize resources, time, and other determining aspects related to quality. Organizations that use Scrum and demand a quality management system such as ISO 9001:2015 face considerable challenges in explaining that the processes comply with the standard and developing procedures, techniques, and tools for it. The proposed strategy benefits professionals and companies that intend to use and benefit from

¹Ingeniera en Biotecnología. Maestrante del Posgrado de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador. Ecuador. katita6451@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-5076-9294>

these solutions. The feasibility of the Scrum methodology is analyzed in the quality management system in the production of faucets in an Ecuadorian company to guarantee that the product complies with the entity's policies. Descriptive qualitative research is carried out, which details essential conceptions of the application of Scrum in quality management systems and industrial processes to produce taps. Adopting this methodology in a faucet manufacturing company positively affects the organization's performance, customer satisfaction, cost reduction, and continuous improvement to quality, applying processes to the changing environment and evolving according to customer needs.

Keywords: scrum, quality management, ISO 9001: 2015, sprint, manufacturing, processes.

INTRODUCCIÓN

La calidad es una mejora continua en los productos y servicios que ha acompañado a la humanidad en todas las etapas. Desde la construcción de las primeras armas, la elaboración de los atuendos hasta la conservación de los alimentos, se ha buscado revolucionar las actividades, lo cual, incide de manera directa en mejorar la calidad de vida.

El mayor auge viene dado con la revolución industrial, inicia la transición de muchas labores manuales por el trabajo mecánico, mejora la calidad de los productos y evita el doble trabajo (Cubillos & Rodríguez, 2009).

La evolución sienta las bases y estándares para nuevos métodos de trabajo. Se conforman así y dan inicio los departamentos para el control de la calidad, el cual es una vía para efectuar y garantizar todos los requisitos del cliente (Ruiz et al, 2015). En la actualidad es implementado un tipo de gestión de calidad apoyado en los procesos, de esta manera se garantiza cumplir con los objetivos planificados (Ekström et al., 2016).

Las empresas en Ecuador se certifican en varios sistemas, entre los cuales se puede enumerar ISO-9001, admitida por el Comité Europeo que normaliza la gestión de la calidad (Carballido et al., 2008).

El método Scrum está apoyado en una filosofía de desarrollo ágil y se ejecuta teniendo en cuenta el orden de prioridad (Pérez, 2011). Aumenta la productividad y las organizaciones se vuelven competitivas en el mercado, son las principales características de esta metodología (Díaz et al., 2017). Muchas empresas con pensamientos conservadores se enfocan hacia las metodologías ágiles. (Fernández & Fernández, 2008). Aunque muchos observan diferencias entre métodos Scrum, las normas ISO-9001 y otros modelos que permiten garantizar una calidad adecuada (Stålhane & Hanssen, 2008). Varios no consideran inconveniente la relación entre Scrum y la norma ISO-9001, sin embargo, en la práctica los responsables de calidad indican que no son compatibles (Pardo et al., 2020).

Implementar los procesos de gestión de calidad garantiza un perfeccionamiento empresarial enfocado en la producción de los bienes (Grimes, 2004). El estándar ISO-9001 plantea desarrollar los procesos y que se adecuen a cada una de las características y necesidades que garanticen el suministro de bienes y servicios (ISO, 2015).

Las empresas manufactureras y de alimentos generan una gran tasa de empleo directo, por tal motivo la necesidad de contar con las normas de calidad (Llumiquinga, 2013). En este artículo se relacionan aspectos de la metodología Scrum con los sistemas de gestión de calidad, inherentes a los procesos de la manufactura de grifería. El mismo es de importancia para las empresas que apuestan por una mayor calidad que repercuten en los servicios a los que tiene derecho la sociedad.

No se encontraron evidencias de estudios sobre la aplicación de metodología Scrum en los sistemas de gestión de calidad en empresas de manufactura de grifería en Ecuador. En la investigación se utiliza un método cualitativo de nivel descriptivo, analiza la aplicación de la metodología Scrum en los procesos que intervienen en la fabricación de grifería, no se recurre al análisis estadístico, se contrasta la relevancia de la metodología Scrum y los estándares de la norma ISO 9001: 2015. En el orden teórico, constituye una referencia para desarrollar otras investigaciones, en el orden práctico, muestra la relación de la metodología Scrum con los estándares de los sistemas de gestión de calidad en la manufactura de grifería.

¿Es factible diseñar e implementar el método Scrum para gestionar la calidad en las empresas dedicadas a la producción de grifería en el contexto ecuatoriano? Se abordan concepciones de la metodología Scrum, procesos correspondientes a la producción de grifería, sistemas de gestión de calidad y los procesos industriales. El principal objetivo, analizar la factibilidad de la metodología Scrum en los procesos de gestión de la calidad en la producción de grifería en una empresa ecuatoriana.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio realizado es cualitativo de nivel descriptivo (Castillo, 2021), detallando aspectos notables en la aplicación de Scrum en los sistemas de gestión de calidad y los procesos industriales para la producción de grifería. La empresa manufacturera objeto de estudio cuenta con 6 secciones distribuidas en Fundición, Tornería, Pulido, Cromado, Montaje y Plásticos. Se tuvo en cuenta la intervención de todos los procesos que participan en la liberación del producto y se excluyeron las áreas administrativas.

La metodología ágil, como instrumento de desarrollo, entrega un producto de calidad de forma expedita. Las metodologías más conservadoras no son flexibles a las nuevas posibilidades. A diferencia de los métodos ágiles que permiten un desarrollo iterativo e incremental, obteniendo un producto de una incuestionable calidad. Algunas empresas con productos de bajo costo, rápida fabricación y excelente calidad aplicaban nuevas formas de gestionar los procesos, descartando las metodologías tradicionales (Cadavid et al, 2013).

Desde los inicios de los años noventa Scrum es conocido por una estructura de trabajos de procesos y permite la mejora continua en los entornos de trabajo de los bienes y equipos (Altman, 2016). Se fundamenta en el control de procesos empíricos para adaptarse y controlar los riesgos (Schwaber & Sutherland, 2013). Detalla los roles y reuniones, manifestando que cada componente funciona para un fin específico. (Glas & Seitz, 2012)

Características de la metodología scrum

Procesos definidos, los cuales cuentan con entradas y salidas determinadas, dando prioridad a las interacciones sobre estos procesos (Orjuela & Rojas 2008). Valora la respuesta al cambio antes que la planificación, esta metodología es más flexible, teniendo mejor adaptación y una rápida respuesta a los cambios necesarios (Pérez, 2011).

La metodología recopila las actividades a realizar, un conjunto de los requerimientos que debe tener el producto, se divide en historias de usuarios, dichas historias proporcionan una factible administración de los requerimientos, además, las tareas para completar la funcionalidad. Un Sprint es una fase de desarrollo que conduce a un producto funcional. El equipo determina que incluir dependiendo de la prioridad y la estimación del tiempo para llevar a cabo las tareas. Se realizan reuniones diarias con un máximo de 15 minutos para revisar el avance del trabajo y concretar nuevos cambios según corresponda. Es utilizada una pila de producto, en la cual se detalla los requisitos y prioridades (Glas & Seitz, 2012).

Scrum

La auto organización del equipo Scrum, los mismos figuran por un Product Owner, Scrum Master y el equipo de desarrollo, les permite ser multifuncionales. Realizar entregas iterativas e incrementales del producto. Las entregas incrementales aseguran el potencial útil y funcional del producto. Con la autonomía y la multifuncionalidad, eligen la manera más adecuada de alcanzar en el trabajo los principales objetivos, donde no influye la dirección de un tercer ente fuera del equipo. El diseño del esquema del equipo Scrum se esboza para perfeccionar la creatividad, productividad y flexibilidad, demostrando la efectividad en las rutinas de Scrum u otro trabajo de mayor complejidad (Martinez et al., 2012).

El product owner

Comprometido de obtener un mayor valor del producto, resultado obtenido en el equipo de desarrollo. Es el responsable de gestionar y ordenar cada elemento de la pila de producto, además, asegura la transparencia de la misma. Garantiza que el equipo de desarrollo comprenda cada uno de los elementos. Es el único que puede modificar o actualizar la prioridad de cada elemento en la pila de producto. Las disposiciones que realizan son medulares en el equipo de desarrollo y deben ser respetadas por cada integrante a cualquier nivel de la empresa (Larman, 2003).

El Scrum Master

Es el encargado de facilitar la comunicación en el equipo Scrum, manteniendo un enfoque para cumplir los objetivos definidos en la iteración actual. Se asegura que todos los miembros comprendan y adopten de manera adecuada los métodos utilizados, que maximice el valor del producto al cliente. También, elimina todo aquello que entorpece al equipo desempeñar un excelente trabajo o dificulte obtener una óptima calidad del producto. Protege al equipo de eventos innecesarios u otros factores que retracen el trabajo. Tiene una relación de trabajo con el Product Owner que garantiza la balanza para conservar la eficiencia y calidad. Adiestra al equipo en buenas prácticas para gestionar los proyectos.

Además, implementa reglas que se pueden modificar y adaptar a las necesidades en el orden metodológico ofreciendo valor de una forma viable. Crea el ambiente propicio para el intercambio en el equipo y con otros grupos. Manteniendo el control, favorece la autonomía del equipo y cierta flexibilidad de valor agregado. Establece un constante aprendizaje para retroalimentar el alcance del proyecto. Promueve el uso de instrumentos y buenas prácticas que ayuden a que cada iteración cumpla con los requisitos planteados. Implementa estándares que favorecen al producto. Anima a colaborar en las reuniones diarias, deben ser breves para tomar el ritmo del proyecto (Gonçalves, 2018).

El equipo de desarrollo

Para un correcto desempeño es recomendable que el equipo de desarrollo cuente con menos de 10 miembros, con autonomía en la organización y en la gestión de cada incremento de las iteraciones, resultado de los elementos de la pila de producto.

La cantidad del equipo para cumplir con éxito y ser ágil es deseable más de 3 y menos de 9 integrantes, si es mayor de 10 el equipo demanda mayor coordinación. Cabe destacar que los roles internos lo deciden los integrantes del equipo y es responsabilidad como un todo, por lo que no se debe intervenir en la manera de optimizar el proceso de trabajo. En general, son capaces de hacer entregas de incremento sin depender de fuentes externas (Petersen & Wohlin, 2010).

Sprint

Es considerado como el corazón de la metodología. Se divide el trabajo de manera que brinda un enfoque más ágil y eficiente. Considerado en ocasiones sub o mini proyectos que de máximo debe tener una duración de un mes. Cada Sprint se define con un diseño flexible que viabiliza la ejecución del trabajo y consigue como resultado un incremento del producto. Como características principales, cuando se definen o planifican no se debe realizar cambios en el tiempo de vida de la ejecución, ya que pone en riesgo el cumplimiento de los objetivos.

El trabajo debe tener un orden descendente, priorizando la calidad del producto. No debe existir espacio de tiempo entre Sprint. El Product Owner es el único que puede cancelar un Sprint. Se puede realizar el pronóstico para determinar el avance del producto en la medida que se concluyan los Sprints y tener en cuenta las dificultades encontradas en estos, para perfeccionar los próximos que faltan por ejecutar sin cometer los mismos errores. Lo cual permite realizar una entrega de valor de manera ágil y se puede observar la evolución del producto (Qasaimeh & Abran, 2010).

Planificación de Sprint

En la planificación se tiene en cuenta el trabajo que se lleva a cabo para obtener la mayor calidad del producto, respetando el criterio y colaboración de todos los integrantes del equipo. Son eventos con un tiempo variable y para Sprints cortos es proporcionalmente más pequeño. La planificación debe tener una duración de 8 horas máximas al mes. Se definen en cada incremento la función y cómo se realiza el trabajo para cumplir el objetivo. El Scrum Master debe garantizar que se realice el evento y que los miembros entiendan el objetivo y ejecutarlo en el tiempo permitido. Se debe tener en cuenta un resultado medible para ser entregado en el próximo incremento del Sprint.

El número de elementos escogidos de la pila de producto es responsabilidad del equipo de desarrollo. Son los únicos que deben valorar los objetivos diseñados y que se deben cumplir en el próximo Sprint. En la planificación, los miembros del equipo deben definir el término en el cual se desarrolla el Sprint, entre los principales objetivos se encuentran, cumplir en dichos términos las tareas planificadas. El equipo de desarrollo por lo general inicia esbozando el procedimiento y el trabajo preciso para transformar y adicionar en la pila de producto. El trabajo planificado puede que esté alterado en la estimación o el tamaño.

No obstante, exceso de trabajo planeado, es considerado por el equipo para concebir lo que se pueda desarrollar en el próximo Sprint. Dicho trabajo, evaluado por el equipo, se divide al concluir cada reunión, con vista a ejecutar lo planificado en el Sprint. Como dueño del producto debe explicar y comentar para ayudar a escoger los elementos de la pila de producto y realizar cambios. Si el grupo de desarrollo estima que el tiempo asignado para concluir el trabajo es relativamente bajo o considera que es demasiado, pueden negociar los fundamentos con el dueño o encargado.

También, si los miembros del equipo reflexionan y desean incorporar otros individuos para facilitar documentación o dominio de la situación abordada. Al concluir la planificación de Sprint, el equipo debe estar capacitado para comunicar y exponer al dueño del producto y al Scrum Master lo que tiene pensado para la autonomía en la organización y como alcanzar el término del Sprint y desarrollar el incremento del producto (Uludağ et al., 2019).

Scrum diario

Es un evento que no debe superar los 15 minutos con el fin de organizar y armonizar las acciones, además, crear la planificación que tendrá lugar en la jornada laboral siguiente. Se debe realizar mediante el reconocimiento e inspección del trabajo desde la última vez del Scrum diario, y la visión del trabajo que se puede hacer antes del próximo. Se evalúa mediante el Scrum diario el avance o progreso del Sprint. Diariamente, el equipo debe ser capaz de explicar a los interesados el objetivo a implementar en la jornada y organizar el valor añadido en el resto de la iteración.

Unos de los beneficios agregados con los Scrums diarios es alcanzar una mayor comunicación, se excluyen todas aquellas reuniones innecesarias, identifican y eliminan impedimentos para el desarrollo, destacan las adecuadas y mejores decisiones, además, de optimizar el correcto funcionamiento del producto. La reunión se considera medular en la adaptación del equipo con la dinámica de trabajo. Por lo general se realiza en el mismo sitio y a la misma hora para reducir formalidad y crear un ambiente cómodo. El Scrum diario perfecciona el evento de que el equipo pueda alcanzar en término del Sprint. La organización de las reuniones la establece el equipo y puede ser enfocada de diversas maneras con el objetivo de cumplir el Sprint.

Definir si existe algún inconveniente que retrase al equipo en el cumplimiento del Sprint. Plantear las acciones realizadas en el día anterior que evidencien el trabajo aportado al equipo. Lo que se va ejecutar en el día para ayudar al equipo y cometer el plazo del Sprint con lo planificado. Los miembros del equipo por lo general tienen un encuentro y se reúnen seguidamente al concluir el Scrum diario, para ventilar temas o discusiones más específicas, para adecuar o replantear algunas modificaciones del trabajo que se lleva a cabo en el Sprint.

Aunque el equipo es el que tiene la responsabilidad de la reunión diaria el Scrum Master debe asegurar que la misma se ejecute. También, guía al equipo de la importancia de mantener estas reuniones de manera diaria y constante durante los 15 minutos que se recomiendan. El Scrum diario es un evento que se realiza internamente por el equipo y si otros entes están presentes no deben afectar o interrumpir la reunión y el Scrum Master debe velar porque eso no ocurra.

Revisión del Sprint

La revisión del Sprint se realiza al final, se examina el incremento y se adapta si así lo requiere la pila de producto. Las partes interesadas y el equipo Scrum realizan revisiones de todo lo que se hizo en el Sprint. Para animar la asistencia se realiza esta reunión de manera informal, asentando cualquier cambio en la pila de producto.

La asistencia a la reunión debe ser por el grupo de trabajo y los demás participantes que han sido invitados por el dueño o encargado del producto, para precisar todo aquello que se ha realizado o no.

El equipo plantea todo lo que se ejecutó con éxito durante el Sprint, cuantos inconvenientes existieron y la manera de solucionarlos. Se demuestra el trabajo realizado por el equipo y responden a las interrogantes acerca del incremento del Sprint. Analizar por parte del Product Owner en que estado se encuentra la pila de producto, donde se realiza, además, las planificaciones o estimaciones de concluir el producto justificado por el avance presentado. Los integrantes colaboran entre todos para ver que tienen que realizar a partir de ese momento, la revisión brinda contribuciones a las próximas reuniones de Sprint.

Es recomendable revisar el mercado para analizar como se comporta el producto y los puntos de valor que se deben agregar en las etapas sucesivas. Se revisa presupuesto y capacidades del mercado para que se tengan en cuenta en las siguientes entregas. Los resultados en la revisión delimitan los elementos de la pila de producto para el siguiente Sprint. Una reunión no debe exceder las 4 horas en el mes para un Sprint.

Retrospectiva de Sprint

La retrospectiva del Sprint es la opción que tiene el equipo de analizar la línea de trabajo que están ejecutando, es la oportunidad de inspeccionar internamente y proyectar los planes que conducirán a resultados visibles, mejorando así el próximo Sprint. Se deben analizar como fue el anterior, teniendo en cuenta herramientas, procesos y relaciones interpersonales. Los temas más importantes se ordenan para determinar los que fueron realizados de manera adecuada y cuestiones que se pueden añadir para mejorar el trabajo. Establecer planes donde se identifican las mejoras para la implementación.

El equipo analiza el modo de realizar el trabajo e implementa dichas mejoras. La duración de esta reunión no debe exceder las tres horas en un mes para un Sprint y el Scrum Master debe garantizar que la misma sea efectuada y que los participantes comprendan la intención. Siempre pensando en el incremento de la calidad del producto al optimizar los procesos y no tener conflicto con los estándares del mercado y de la entidad (Fernández & Fernández, 2008).

Roles de Scrum

El Product Owner, comprometido en conservar y potenciar el valor del producto, combinar las exigencias del cliente y comunicar al grupo las características del producto. El Scrum Master, facilita un contexto apropiado para cumplir los procesos en el desarrollo del producto, ayuda a comprender los objetivos identificados, asegura que el equipo utilice la metodología establecida, viabiliza inconvenientes encontrados en el equipo y gestiona la lista ordenada. (Cadavid et al., 2013).

El equipo de desarrollo autogestiona y organiza el trabajo, se encarga de convertir en cada Sprint los requisitos para la entrega del producto definitivo. El personal de contabilidad,

marketing, ventas, entre otros departamentos no forman parte de los procesos de Scrum, pero permiten realizar análisis en cada Sprint. (Gallego, 2021).

Etapas de Scrum

- 1.- Identificar y analizar los procesos y objetivos fundamentales, las tareas tienen un máximo de duración hasta 4 semanas. Se realizan las siguientes interrogantes: ¿Qué cómo y cuándo realizar? (Schwaber & Sutherland, 2013).
- 2.- Implementar, planificar y valorar cada Sprint para delimitar los términos y ejecutar cada uno en los plazos sugeridos. El Scrum Master crea una lista de requerimientos, clasifica, organiza los tiempos de entrega y delega las tareas según la prioridad. (Rubin, 2012).
- 3.- Evaluar y revisar el proceso e indicar el desarrollo y las fallas, evaluando las futuras mejoras en el siguiente Sprint. (Altman, 2016).
- 4.- Finalizar el lanzamiento de todas las tareas y la entrega del producto completado. (Bribiescas & Magaña, 2014).

Sistemas de gestión de calidad en la empresa manufacturera de grifería

ISO-9001:2015 es un estándar internacional para implementar un sistema de gestión de la calidad, para medir, evaluar y controlar el desempeño de los procesos. La certificación se obtiene demostrando la conformidad de los mismos, evidenciando el cumplimiento de los requisitos establecidos. (ISO, 2015).

La empresa de grifería, cuenta con una larga trayectoria en el mercado ecuatoriano, tiene un sistema y metodología en la gestión de calidad, fundamentado en ISO 9001:2015; dedicada a la fabricación y comercialización de grifería sanitaria, es un grupo empresarial que se dedica a la distribución de productos en el mercado nacional e internacional, y exporta a los principales mercados, conforma actualmente un grupo de compañías en constante y sólida evolución, tiene una planta industrial, con procesos de producción totalmente integrados, con una fabricación y mercadeo de grifería, broncearía, accesorios para baño y accesorios plásticos para baño (Delgadillo et al., 2009).

En el proceso de fundición, se forjan las piezas, en tornería se realiza el mecanizado de las piezas, pasos de agua y roscado. El proceso de pulido realiza el abrillantado de las piezas, el siguiente es cromado, ahí se realiza la deposición de materiales como níquel y cromo que dan resistencia y acabado superficial a las piezas. En el proceso de plástico, se fabrican piezas y componentes plásticos. Por último, el proceso de montaje, se unen todas las piezas, se ensambla y prueba la grifería y se coloca material de empaque para el almacenamiento.

Aplicación de Scrum en los sistemas de gestión de calidad de la empresa de manufactura de grifería

En contraste con ISO-9001 como estándar, el método Scrum abarca gestionar el trabajo en una entidad, además es libre para implementar, además, el costo es bajo para establecer y ejecutar el mismo. (Rubin, 2012).

Los procesos correspondientes a la fabricación de grifería son: Fundición, Tornería y Tubulares, Pulido, Cromado, Montaje y el proceso de Plásticos. Además, tiene tres indicadores, Calidad con 98%, Cantidad de reclamos con 250 mensual y un Rendimiento al 100%. Se integra la metodología Scrum con los estándares ISO e incorpora un mecanismo para documentar y mejorar los procesos. En la tabla 1, se muestran las fases de cada proceso.

Tabla 1. Procesos, fases y requisitos de ISO-9001:2015 en la planta de grifería

| Procesos | Fases | Estándares ISO |
|--|---|---|
| Fundición, Plásticos | Adquisición de materia prima, insumos y equipos. | |
| Tornería | Ingreso de piezas forjadas y varilla de latón. | Control de procesos, productos y servicios suministrados externamente (8.4) |
| Pulido | Ingreso de piezas mecanizadas. | |
| Cromado | Ingreso de piezas pulidas | |
| Montaje | Adquisición de materia prima, insumos, piezas de distintas secciones. | |
| Fundición, Tornería, Pulido, Cromado, Montaje, Plásticos | Planificación y Control de la Producción. | Planificación y control operacional (8.1) |
| Fundición, Plásticos | Fabricación de piezas de latón. | |
| Tornería | Mecanizado de piezas. | |
| Pulido | Pulido de piezas mecanizadas. | Producción y provisión del servicio (8.5) |
| Cromado | Cromado de piezas. | |
| Montaje | Armado de producto. | |
| Fundición, Tornería, Pulido, Cromado, Montaje, Plásticos | Liberación de producto. | Liberación de los productos y servicios (8.6) |
| Fundición, Tornería, Pulido, Cromado, Montaje, Plásticos | Calibración / verificación de equipos de medición. | Recursos de seguimiento y medición (7.1.5) |

RESULTADOS

En la sección de fundición, poros en piezas con 24.13% y falta de material con el 17.40%. En la sección de tornería, defectos en las dimensiones el 15.55% y ceniza-varilla/tubo un porcentaje de 14.74%. En la sección de pulido, falta de paño es del 50.28% y acumulación de pasta de 38.61%. En la sección de cromado, los golpes representan el 27.74% y manchas de color amarillo el 26.26%. En la sección de montaje, golpes el mayor porcentaje con el 81.01% y mal ensamble el 18.92%. En la sección de plásticos, golpes con el 44.35% y líneas de flujo/ línea de unión coladas del 23.56%. El factor crítico ocurre en la liberación de producto, en esta fase se produce mayor porcentaje en la merma, lo cual provoca que no se cumplan los indicadores y atenta contra las utilidades de manera considerable (Herrán, 2019).

Método sugerido con Scrum

Para disminuir la cantidad de merma al momento de la liberación del producto, en cada uno de los procesos, se propone emplear la metodología Scrum. Realizar las tareas en conjunto, si la actividad es muy grande para desarrollarla en tiempo, descomponer en más pequeñas. El avance de las tareas incluye la pila del Sprint, el responsable, estado y tiempo de trabajo para ejecutarla.

El método genérico de Scrum en la planta de grifería tiene como propósito, incrementar el producto utilizando Scrum e ISO-9001 garantizando la máxima calidad, con una definición que permite el flujo principal para la ejecución de un Sprint, el cual debe tener una duración, mínimo 2 y máximo 4 semanas. Se relacionan las acciones para la reunión diaria, solución en los obstáculos encontrados y además contiene la fase de liberación del producto que enmarca todo lo relativo a las mermas. Los indicadores relacionados con la calidad, rendimiento y porciento de los reclamos que proceden, deben iniciar con el Sprint Backlog y la fuente la planeación del Sprint.

Los procesos que intervienen en la planta de grifería al aplicar método Scrum son, proceso de Fundición, el proceso Tornería, proceso de Pulido, el Cromado, el Montaje y el proceso de Plásticos. El fin o la salida debe ser el incremento del producto y por consiguiente la disminución de mermas. De los roles involucrados se tiene a Scrum Master (SM), Product Owner (PO), Development Team (DT). Para las actividades que se realizan El Dueño del producto, el facilitador de proyectos y el equipo de desarrollo se juntan cada día con un máximo de 15 minutos.

En las reuniones los miembros dan respuestas a aquellas interrogantes que puedan surgir: ¿Cómo se ha trabajado a partir del último encuentro? ¿Qué se hará hasta la siguiente reunión? ¿Qué impedimentos existen? El Scrum Master deja registrado documentalmente lo planteado por el equipo en el acta de la reunión. El encargado del producto decide si es idóneo o se deben rehacer para corregir los defectos. Si existe algún tipo de error, el proceso debe reiniciar y el equipo de desarrollo ajusta el Sprint Backlog. En el caso contrario, el proceso finaliza produciendo un incremento del Sprint aprobado. La salida del proceso es realizar el acta de la reunión de los principales impedimentos y las buenas prácticas para aplicarlas en futuros Sprints. Actualizar la pila de producto con el trabajo realizado. En la tabla 2 se muestra el proceso de fundición:

Tabla 2. Método Scrum en el proceso de Fundición

| Proceso | Fundición |
|----------------------------------|--|
| Propósito | Realizar el proceso de fundición aplicando metodología Scrum garantizando compatibilidad con el estándar ISO 9001. |
| Descripción | Se implementan los requerimientos para garantizar que se cumplen los indicadores en la fase de liberación del producto. |
| Indicadores | Calidad, rendimiento y por ciento de reclamos que proceden. |
| Inicio | Nombre <i>Sprint Backlog</i> Fuente Planeación del <i>Sprint</i> |
| Fin | Evidencia de la aceptación conforme a los criterios. Seguimiento a los encargados que aprueban la liberación. |
| Actividades | |
| Roles involucrados SM, PO, DT | Descripción El SM documenta todo lo realizado. El PO luego de revisar el producto y revisar que cumple con los indicadores lo aprueba o plantea reiniciar el proceso para rectificar errores. Si el proceso debe reiniciar el DT reorganiza el Sprint Backlog para garantizar una adecuada calidad. De lo contrario, la iteración en la fundición concluye sumando al producto el incremento esperado. |
| Salida | Reducir las mermas en los defectos poros, pliegues, falta de material, faltas de cortantes, chapa gruesa, fuga en probadora y piezas deformes. |

Se ejecuta el proceso de tornería utilizando Scrum y el estándar ISO 9001:2015 para garantizar una elevada calidad del producto. Se implementan lo planificado y se verifica el cumplimiento de los indicadores en la fase de liberación del producto en este proceso. Se mantienen los indicadores de calidad, rendimiento y porcentaje que proceden. La aceptación debe estar comprobada conforme a los criterios. Seguimiento de los encargados que aprueban la liberación.

El Scrum Master documenta todo lo realizado. El encargado concluye si el producto cumple con los indicadores y considera que debe ser aprobado o plantea que no cumple con los requisitos y es necesario componer los desperfectos encontrados. Si es preciso actualizar el

Sprint Backlog, se reinicia el proceso para eliminar los errores. De no presentar objeción, el proceso de tornería termina disminuyendo las mermas en los defectos dimensiones, ceniza-varilla/tubo, rosca sin mecanizar, poros, dimensión-longitud.

El método Scrum en este punto tiene el propósito de llevar a cabo el proceso de Pulido, haciendo uso de las buenas prácticas en las metodologías ágiles en Scrum y la efectiva norma ISO 9001 del 2015. A modo de descripción, se debe conservar la información documentada acerca de la liberación del producto. Todos los procesos comparten los mismos indicadores, calidad rendimiento y porcentaje de reclamos que proceden. La salida evidencia la aceptación conforme a los criterios. Seguimiento de los encargados que aprueban la liberación.

El Scrum Master documenta todo lo realizado. Si todo es realizado al margen de la planificación el producto debe ser aprobado cumpliendo los indicadores establecidos. Pero si en el proceso de este punto se omiten requisitos se debe optimizar el mismo hasta cumplir con los elementos acordados. Produciendo un incremento al producto aprobado. Minimizando las mermas en los defectos falta de paño, acumulación de pasta, roscas abolladas, golpes y rayaduras.

Otro de los procesos que intervienen en la planta de grifería es el cromado. En el cual se ejecutan las actividades de manera organizada, además, se realizan las pruebas necesarias para garantizar la calidad del producto. Se plantean las prácticas y son verificadas para que cumplan todos los indicadores de calidad, rendimiento y por ciento de reclamos que proceden en la fase de liberación del producto. Justificar las aceptaciones acordes a los criterios planteados.

El Scrum Master debe dejar documentado las acciones realizadas. El Product Owner analiza y plantea si el producto en esta fase es aprobado o se deben rectificar algunos defectos para que cumplan con los indicadores. Al existir defectos, se retorna e inicia el proceso y el equipo debe actualizar el Sprint Backlog. Si no existe rechazo el proceso de cromado finaliza originando un incremento al producto.

El montaje tiene el propósito de realizar las actividades necesarias para articulación de manera óptima para alcanzar una excelente calidad en el producto. El proceso contiene todas las actividades para el montaje de los productos. Debe presentar indicadores de calidad, rendimiento y por ciento de reclamos que procedan. Demostrando la aprobación consecuentemente con aquellos criterios planteados.

El Scrum Master documenta todo lo realizado. El Product Owner con el rol de aprobar el producto si cumple con las demandas requeridas o decidir que se deben revisar las mismas para obtener un producto de optima calidad. Si se cumple con los indicadores esperados el proceso de montaje concluye, lo cual reduce las mermas en los siguientes defectos, golpes, mal ensamble y rayas.

Para finalizar con los procesos que intervienen y el método Scrum en la planta de grifería y no por último el menos importante. Define el flujo para la ejecución de todo lo relacionado con las partes plásticas. Contiene actividades de seguimientos. Además de realizar el proceso de plásticos utilizando Scrum, ofrece compatibilidad con el estándar ISO 9001 de 2015. El despacho de los productos no se debe realizar hasta que se cumplan las actividades planificadas en el proceso de plásticos. Los indicadores en este proceso también, mantiene la calidad, rendimiento y el por ciento de todos aquellos reclamos que tiene lugar y proceden. Evidencia de la aceptación conforme a los criterios.

El Scrum Master documenta todo lo realizado. El Product Owner tiene el rol de decidir si el producto cumple los requisitos para ser aprobado o si es necesario corregir desperfectos. De existir faltas en las piezas plásticas debe empezar el proceso para minimizar los errores y el equipo actualiza el Sprint Backlog. Si por el contrario no se encuentran defectos y el producto cumple con los indicadores, el proceso de plásticos finaliza produciendo un incremento en el Sprint. Se espera al concluir el proceso, la disminución de las mermas con los defectos donde intervienen, los golpes, línea de flujos y de unión coladas, piezas incompletas, deformes, material frío, material tensionado, burbujas y manchas.

La metodología Scrum es un marco de trabajo que ha sido utilizado para la gestión de procesos. No es un método para desarrollar productos, se considera un marco de trabajo en

el cual se pueden utilizar varios procesos, técnicas y herramientas en diferentes procesos. En este marco de trabajo intervienen los equipos Scrum, los roles, eventos, artefactos y las reglas asociadas al mismo. Los componentes que ocupan esta herramienta de trabajo se utilizan con la intención determinada y es fundamental para el éxito de Scrum (Schwaber & Sutherland, 2013).

CONCLUSIONES

En este artículo queda reflejado las semejanzas para alcanzar el cumplimiento del estándar ISO-9001 y el método Scrum. La implementación de esta metodología en el sistema de gestión de calidad en la empresa manufacturera de grifería, en conjunto con la norma ISO-9001 de 2015 apoyan a los procesos en la mejora continua de la organización, minimiza defectos en el proceso de fabricación.

La relación entre la gestión de calidad ISO 9001:2015 y Scrum, buscan el mismo objetivo. Establecer el método Scrum en una empresa de manufactura de grifería tiene efectos positivos en la organización, satisfacción al cliente, reducción de costes y en la mejora continua. Colocando a la empresa a la vanguardia del mercado de grifería.

La integración del estándar ISO 9001 con fecha 2015 y la metodología Scrum empleados en la investigación, puede ser de ayuda práctica para todas aquellas entidades certificadas y que aspiran a implementar los fundamentos de una metodología como Scrum.

Por tanto, se puede concluir que, la factibilidad de esta metodología se refleja en la reducción de acciones correctivas en la fase de la liberación del producto en cada una de las secciones, reaccionando a los cambios de manera eficiente, probando así que el desempeño de una organización mejora cuando se instituye el método Scrum en los sistemas de gestión de calidad y permite mejorar el desempeño del grupo de trabajo.

Se recomienda, realizar una investigación empírica que permita contrastar los resultados haciendo uso del conocimiento de expertos comprometidos en el manejo de Scrum en conjunto de ISO-9001 en las diferentes empresas manufactureras de grifería.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altman, H. (2016). SCRUM: La Primera Metodología Ágil para Gestionar el Desarrollo de Productos Paso a Paso. Sevilla, España: Kindle Direct Publishing. <https://doi.org/10.1016/j.tcs.2016.09.005>
- Briebescas Silva, Francisco Arturo and Romero Magaña, Ignacio Francisco. (2014). Gestión de certificación de calidad como factor de competitividad en el sector industrial de manufactura, en la región transfronteriza cd. Juárez, Chih., México el paso, Texas, USA (Quality Certification Management as a Determinant of Competitiveness in the Industrial Manufacturing Sector in the Cd. Juarez, Chih., Mexico-El Paso, Texas, USA Area). *Revista Internacional Administración & Finanzas*, v. 7 (1) p. 113-131, Available at SSRN: <https://bit.ly/3clHtO4>
- Cadavid, A., Martínez, J. y Vélez, J. (2013). Revisión de metodologías ágiles para el desarrollo de software. *Prospectiva*, 11(2), 32-34. <https://doi.org/10.15665/rp.v11i2.36>
- Calabrese, J., Esponda, S. y Boracchia, M. (2018). Hacia una mejora de calidad en SCRUM: integrando documentación requerida por IRAM-ISO 9001: 2015. In *XXIV Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*, 662-671. <https://bit.ly/3KqckVY>
- Castillo-Bustos, M. R. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(10), 50–61. <https://n9.cl/870mo>
- Cubillos Rodríguez, M. C., & Roza Rodríguez, D. (2009). El concepto de calidad: Historia, evolución e importancia para la competitividad. *Revista de la Universidad de la Salle*, (48), 80-99. <https://bit.ly/3Tfj3WS>
- Delgadillo, M., Abud, M., Peláez S., Hernández, G. y Sánchez, A. (2016). Propuesta de un modelo de integración de PSP y SCRUM para mejorar la calidad del proceso de desarrollo en una MiPyME. *Res. Comput. Sci.*, 120, 147-157. <https://bit.ly/3As8NCe>

- Díaz Ortiz, J. J., & Romero Suarez, M. A. (2017). Desarrollo e implementación de un aplicativo web, utilizando la metodología SCRUM, para mejorar el proceso de atención al cliente en la empresa Z Aditivos SA. <https://bit.ly/3AvVYXh>
- Ekström, A.G., & Pettersson, E. (2016). Agile project management in the design stage – Construction projects possibilities to apply agile methods. <https://bit.ly/3RdSEH3>
- Daniel J. Fernández & John D. Fernández (2008) Agile Project Management —Agilism versus Traditional Approaches, *Journal of Computer Information Systems*, 49:2, 10-17, DOI: <https://n9.cl/2pwc0>
- Gallego, M. (10 de marzo de 2021). Metodología SCRUM. <https://bit.ly/3Q05IEu>
- Glas, M., & Seitz, A. (2012). Application of Agile Methods in Conceptual Aircraft Design. Deutsche Gesellschaft für Luft-und Raumfahrt-Lilienthal-Oberth eV. <https://bit.ly/3ReCn4W>
- Grimes, K. (2004). Basic requirements of a quality manual. *Quality and Productivity Management*, 37(3), 21-29. <https://bit.ly/3CKORwS>
- Gonçalves, L. (2018). Scrum. *Controlling & Management Review*, 62(4), 40-42. <https://doi.org/10.1007/s12176-018-0020-3>
- Herrán, L. (2019) Estudio de las variables que afectan las pérdidas en el proceso de fundición de aleaciones de cobre en la empresa Coperco SA. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 1-59. <https://bit.ly/3QY1BVs>
- ISO. (2015). ISO 9001:2015 Quality management systems requirements (5th edition). ISO editors. <https://bit.ly/3TnyH2n>
- Larman, C. (2003). Agile and Iterative Development: A Manager's Guide. *Addison-Wesley Professional*. (1), 368. <https://bit.ly/3R2WrHS>
- Llumiquinga, D. (2013). *Análisis e identificación de riesgo en una empresa industrial de sanitarios y griferías* (Bachelor's thesis, Quito/PUCE/2013). <https://bit.ly/3ReRoDF>
- Martinez, N., Ramón, H. D., & Bertone, R. A. (2012). Aplicabilidad de Competisof a partir de un método ágil como Scrum. In XVIII Congreso Argentino de Ciencias de la Computación. <https://bit.ly/3RhGfCg>
- Betloch-Mas, I., Ramón-Sapena, R., Abellán-García, C., & Pascual-Ramírez, J. C. (2019). Implantación y desarrollo de un sistema integrado de gestión de calidad según la norma ISO 9001: 2015 en un Servicio de Dermatología. *Actas Dermo-Sifiliográficas*, 110(2), 92-101. <https://doi.org/10.1016/j.ad.2018.08.003>
- Carballido, V. M. N., & Tovar, L. A. R. (2008). Desempeño de las organizaciones mexicanas certificadas en la norma ISO 9001: 2000. *Estudios gerenciales*, 24(108), 107-128. <https://n9.cl/9fxmd>
- Petersen, K., Wohlin, C. The effect of moving from a plan-driven to an incremental software development approach with agile practices. *Empir Software Eng* 15, 654–693 (2010). <https://n9.cl/9pcqb>
- Pérez A., O. A. (2011). Cuatro enfoques metodológicos para el desarrollo de Software RUP – MSF – XP - SCRUM. I, 6(10), 64–78. <https://n9.cl/ktrh4>
- Qasaimeh, M. & Abran, A. (2010). Investigation of the Capability of XP to Support the Requirements of ISO 9001 Software Process Certification. *IEEE*, 239–247. <https://n9.cl/ei3d9>
- Rubin, K. (2012). *Essential SCRUM: A Practical Guide to the Most Popular Agile Process*, primera edición. New York. Addison-Wesley Professional. <https://bit.ly/3PZ9s3A>
- Ruiz-Torres, A. J., Ayala-Cruz, J., Alomoto, N., & Acero-Chavez, J. L. (2015). Revisão da literatura sobre gestão da qualidade: caso das revistas publicadas na América Hispânica e Espanha. *Estudios Gerenciales*, 31(136), 319-334. <https://bit.ly/3Aqisch>
- Schwaber, K., & Sutherland, J. (2013). La guía de Scrum. *Scrumguides. Org*, 1, 21. <https://bit.ly/3KygdPm>
- Stålhane, T., Hanssen, G.K. (2008). The Application of ISO 9001 to Agile Software Development. In: Jedlitschka, A., Salo, O. (eds) *Product-Focused Software Process Improvement. PROFES 2008. Lecture Notes in Computer Science*, vol 5089. Springer, Berlin, Heidelberg. <https://n9.cl/kmn5t>

Uludağ, Ö., Kleehaus, M., Dreyman, N., Kabelin, C., & Matthes, F. (2019, May). Investigating the adoption and application of large-scale scrum at a German automobile manufacturer. In 2019 ACM/IEEE 14th International Conference on Global Software Engineering (ICGSE) (pp. 22-29). IEEE. <https://n9.cl/j3lmu>

IMPLEMENTACIÓN DE UN MÓDULO-TALLER SOBRE CIBERACOSO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

IMPLEMENTATION OF A WORKSHOP ABOUT CYBERBULLYING IN THE INITIAL TEACHER TRAINING

Ana María Arias Díaz¹
Irma Elena Lagos Herrera²
Andrea del Pilar Tapia Figueroa³

Recibido: 2022-07-13 / **Revisado:** 2022-10-03 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Arias-Díaz, A., Lagos-Herrera, I. y Tapia-Figueroa, A. (2023). Implementación de un módulo-taller sobre ciberacoso en la formación inicial docente. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 87-100. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010108>

RESUMEN

Aunque el ciberacoso es un problema creciente en la convivencia escolar, aún no se le incluye en la formación inicial docente (FID), razón que generó la necesidad de implementar un módulo-taller sobre ciberacoso en los programas del área de orientación de las carreras de educación del Campus Los Ángeles de la Universidad de Concepción, Chile (UdeC). Se enfatizó en la prevención y el afrontamiento mediante competencias mediales y socioemocionales. El artículo describe el análisis de la implementación didáctica, en una muestra de estudiantes de pedagogía de 4° y 5° año, a través de una investigación-acción de enfoque cualitativo durante 2020 y 2021. La recolección de los datos se realizó mediante grupos focales. Entre los resultados, el estudiantado valora positivamente el aporte en su FID, ya que comprenden su rol en la ciberconvivencia, la complejidad, dinámica y consecuencias multidimensionales del ciberacoso. Conocen estrategias para detectar y resolver ciberconflictos. Afirman que tanto las temáticas abordadas como la metodología empleada son pertinentes: por lo que sugieren que el módulo taller sea incorporado de forma permanente en los programas de estudio. Comprendieron que el o la docente debe preocuparse de la víctima y el agresor en la misma medida, y esto requiere una metodología colaborativa al interior de las unidades educativas para abordar la temática. La falta de presencialidad por la pandemia fue una limitación para la investigación, ya que la intervención requiere una metodología interactiva presencial.

Palabras clave: FID, ciberconvivencia, ciberacoso, competencias mediales docente, competencias socioemocionales, estrategias preventivas.

¹ Magíster en convivencia y ciudadanía para instituciones educativas. Académica Departamento de Teoría, Política y Fundamentos de la Educación Universidad de Concepción campus Los Ángeles. Chile. anamarias@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0002-0481-9334>

² Magíster en Educación mención Currículum. Académica Departamento de Didáctica. Universidad de Concepción campus Los Ángeles. Chile. ilagos@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0001-8620-4896>

³ Magíster en Educación Diferencial con mención en Necesidades Múltiples. Académica Departamento de Teoría, Política y Fundamentos de la Educación de la Universidad de Concepción campus Los Ángeles. Chile. andrtapi@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0003-3964-0892>

ABSTRACT

Although cyberbullying is a growing problem in school coexistence, it is not yet included in initial teacher training, which is why it was necessary to implement a module on cyberbullying in the Educational Orientation program of the Los Angeles Campus of the University of Concepcion, Chile. The emphasis was placed on prevention and coping through media and socioemotional skills. The article describes the analysis of the didactic implementation to a sample of students of 4th and 5th year of education careers in a qualitative action research approach, carried out during 2020 and 2021. Data collection was done through focus groups. Among the results, the students value positively the contribution in their ITT, since the module has facilitated the understanding of their role on cyber-coexistence, the complexity of cyberbullying, its dynamics, and multidimensional consequences; they learned strategies for preventing and solving virtual conflicts. It is stated that themes and methodologies applied are pertinent, therefore it is suggested that this module be integrated permanently to the syllabus. It was comprehended that teachers must care about victims and aggressors to the same extent, and this requires a collaborative methodology within educational units to address the issue. The lack of presentiality due to the pandemic was a limitation since the intervention requires a presential interactive methodology.

Keywords: ITT, cyber-coexistence, cyberbullying, bullying, teacher's media competences, socioemotional competence, preventive strategies.

INTRODUCCIÓN

El profesorado tiene que asumir retos educativos relacionados con la diversidad, la pluriculturalidad y el ciberespacio (Rodríguez y Ortega, 2017), nuevas funciones, para las que debe desarrollar otras competencias, además de las del área disciplinar, que le permitan desenvolverse eficientemente en contexto de comunidades éticas empáticas y tolerantes, capaz de prevenir, detectar e intervenir en situaciones de ciberacoso (Montoro y Ballesteros, 2016). Entre esas competencias están las mediales, que implican conocimiento de los medios, su implementación en el ámbito escolar y orientar en su uso (Bartolomé, 2005), y las socioemocionales, conjunto de habilidades que el profesorado debe manejar, porque ayudan a afrontar con mayor éxito las contingencias dentro y fuera del aula. (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Jiménez, Sancho y Sánchez, 2019)

En este nuevo paradigma de la convivencia escolar, se requiere formar al profesorado en competencias para gestionar y regular la ciberconducta de los y las estudiantes (Castro, 2013). En el ciberespacio emerge la problemática del ciberacoso, entendido como actos de agresión por medios digitales de un agresor sobre una víctima (Zych, Ortega y Del Rey, 2015), mundialmente creciente en todos los niveles de los sistemas educativos y con graves consecuencias en el desarrollo humano (Azúa, Rojas, y Ruiz, 2020)

Aunque el profesorado tiene un rol esencial en este problema, en la formación inicial docente (FID) no se incluye; se necesita que el profesorado tenga una formación en donde el aprendizaje de contenidos esté interrelacionado a través de la adquisición de competencias que se deben desarrollar para aplicarlas en los diversos contextos educativos (Cañadas, Santos y Castejón, 2018, p.112). Por ello fue necesario implementar un módulo-taller sobre ciberacoso, prevención y estrategias de afrontamiento, en las asignaturas de Orientación Educativa y Práctica Profesional en Orientación y Consejo de Curso de los programas de las carreras de Educación, con estudiantes de los últimos niveles. El presente artículo describe los efectos de esta implementación didáctica en los y las participantes.

Actualmente, el ciberacoso es un problema muy recurrente, debido al alto nivel de conectividad, fácil acceso a dispositivos y el uso masivo de redes sociales por personas de diferentes grupos etarios y sociales (Pávez y García-Béjar, 2020). El estudiantado de educación básica y media aumenta la frecuencia de su uso, así cada vez los más jóvenes e inmaduros, quedan expuestos al ciberacoso con mayor facilidad (Muñoz, 2020).

La presencia e intervención de los dispositivos digitales y los entornos virtuales en las relaciones interpersonales han ido modificando – en gran medida – la naturaleza de la

convivencia escolar (Jiménez, Sancho y Sánchez, 2019, p.127). El concepto ciberconvivencia para referirse a “la existencia de relaciones interpersonales positivas en contextos virtuales, donde las personas muestran actitudes prosociales, diálogo y respeto mutuo” (Spears et al., 2013, citado en Ortega-Ruiz y Zych, 2016, p.2), la convivencia ya no puede entenderse simplemente como un sistema de relaciones entre las personas presentes, sino como un sistema de relaciones presenciales y virtuales (Ortega-Ruiz., Rey y Sánchez, 2012), de lo que ha surgido el concepto de ciberconducta como una de las nuevas dimensiones en las que las relaciones interpersonales (Ortega-Ruiz y Córdoba, 2017).

La dificultad presente en este nuevo escenario educativo se encuentra en que gran parte de los y las docentes tienen un menor manejo de recursos y conocimientos de las diversas tecnologías en comparación con el alumnado (Castro, 2013, p. 67). En este sentido, los docentes tienen la obligación de desempeñar nuevas funciones y recibir una formación acorde al escenario actual (Montoro y Ballesteros, 2016, p.132), que requiere formar al profesorado en competencias para gestionar la nueva convivencia y regular la ciberconducta de los y las estudiantes (Castro, 2013). Además, es necesario que la comunidad educativa diseñe y desarrolle estrategias y actividades específicas de actuación ante situaciones de riesgo que dificulten la ciberconvivencia (Jiménez, Sancho y Sánchez, 2019).

El profesorado, uno de los principales actores de la comunidad educativa (Mineduc, 2021) no solo es responsable de la transmisión de conocimientos en cada una de las disciplinas en la que es experto, sino que también debe aportar a la formación ciudadana sustentada en valores como el respeto, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos (MINEDUC, 2021); lo que implica que deben desarrollar las herramientas afectivas necesarias al estudiantado para prevenir y afrontar problemáticas como el ciberacoso, y para ello, son los pedagogos los primeros que deben conocer sobre prevención, detección y actuación en estos casos. Sin embargo, el tema aún no se incluye en la formación inicial docente ni en la capacitación de docentes en servicio y es, además, poco investigado, especialmente en Chile.

Por otro lado, es relevante enfocarse en las necesidades relacionadas con la Inteligencia Emocional, que está fundamentada por la dimensión personal y social y posibilita la gestión de sentimientos, solución de problemas y relación social (Pedrera, 2017, citado en Jiménez, Sancho y Sánchez, 2019, p.128).

Existen experiencias educativas exitosas basadas en la prevención del ciberacoso, incorporando propuestas destinadas al desarrollo de competencias digitales que permitan enfrentar la comunicación, las actitudes y las emociones derivadas de la conducta en redes sociales y que van construyendo la ciberconvivencia, para que sirvan de protección ante riesgos como el *ciberbullying*, la adicción a las nuevas tecnologías, el *sexting* o el *grooming* (Ortega-Ruiz, 2015, citado en Ortega-Ruiz y Córdoba, 2017, p. 24). También, los autores incorporaron en el modelo herramientas para ayudar a los y las docentes a estimular y mejorar las acciones educativas incluyendo métodos que promuevan valores cooperativos, control sobre las reacciones y las respuestas ante lo que puede encontrarse en internet y en las redes sociales y competencias que formen al estudiantado en una comunicación eficaz, incluyendo habilidades de diálogo, debate, crítica y negociación (Ortega-Ruiz, 2015, citado en Ortega-Ruiz y Córdoba, 2017).

Asimismo, es importante que el profesorado disponga de competencias mediales, es decir, que tengan conocimiento de los medios e investigaciones sobre estos, que sean capaces de aplicarlos en el ámbito escolar y puedan orientar su uso, para que de esta forma se pueda enseñar a trabajar con medios que faciliten crear entornos de aprendizaje, nueva cultura y visión de formación permanente (Bartolomé, 2005).

En investigaciones realizadas en España, se concluye que el profesorado de primaria y secundaria de la Región de Murcia carece de conocimientos y formación sobre el tema y no están en condiciones de afrontarlo (Jiménez y Carrión, 2018); en una investigación cuantitativa, se describe la percepción de una muestra de 115 estudiantes de pedagogía de una universidad chilena respecto al ciberacoso en la escuela, así como también al nivel de preparación para poder detectar y abordarlo: un 90.43% de los futuros profesionales de la educación manifestaron que el ciberacoso es un problema altamente extendido entre

estudiantes chilenos, pero pocos, un 47.83% se sienten preparados para hacerle frente (Rioseco y Meléndez, 2017).

En la Universidad Católica de Chile y en la Universidad de Chile, se detectó el problema y se ha gestionado su afrontamiento a través de protocolos y unidades especializadas desde hace varios años, junto con investigar el tema. En la U. Católica de Chile, se aplicó una encuesta sobre ciberacoso a 22.605 vía plataforma virtual con cuatro secciones; experiencias de ciberacoso, de víctimas de pregrado, testigos y agresores y percepción general; se observó que el 12,5% ha sido víctima de acoso y que el 4,9 de los encuestados han estado involucrados en una situación de ciberacoso el año anterior. (Condeza, R., 2019)

Entonces, se concluye que es necesario diseñar, implementar y evaluar una implementación didáctica sobre ciberacoso, prevención y estrategias de afrontamiento a partir del desarrollo de competencias mediales y socioemocionales, para conocer el aporte que puede generar en la FID. Se plantea la pregunta de investigación: ¿Qué efectos tiene la implementación de un módulo-taller online sobre ciberacoso en estudiantes de carreras de Educación de los últimos niveles del plan de estudio? El objetivo del estudio será analizar los efectos de la implementación de un módulo taller online sobre factores preventivos frente al ciberacoso en estudiantes de 4° y 5° año de las carreras de pedagogía del campus Los Ángeles de la UdeC, Provincia del Biobío, Chile.

METODOLOGÍA

El estudio se basó en un diseño cuasiexperimental sin grupo control, con enfoque cualitativo, mediante la modalidad de investigación acción (Elliot, 2005). En relación a los participantes, la población corresponde a todos los estudiantes de las carreras de pedagogía de la Escuela de Educación de la UdeC, Los Ángeles, Chile (444 estudiantes). La muestra es de tipo intencionada, correspondiente a 102 estudiantes que cursan la asignatura de Orientación Educacional o Práctica Profesional en Orientación y Consejo de curso durante el primer semestre de 2020, de los niveles de 4° y 5° de las carreras de Pedagogía Matemática (6), Pedagogía en Ciencias Naturales (8), Educación Diferencial (73) y Educación General Básica (15).

Para la recolección de los datos, se utilizó la técnica de grupos focales, que se caracteriza por el intercambio de ideas sobre un asunto en particular mediante experiencias comunes (Silveira et al., 2015), al inicio y al final de la investigación. Antes de iniciar la intervención, durante el primer semestre de 2020, se realizaron dos grupos focales. El primer grupo (GFD1) focal se realizó con los y las jefes de carrera de pedagogía del campus (Pedagogía en Matemática, Inglés, Ciencias Naturales, Educación Diferencial y Educación General Básica). En total, 5 docentes. El segundo grupo focal (GFE1) de 20 estudiantes, se realizó en dos sesiones de 10 estudiantes, que cursarían las asignaturas de Orientación y Práctica profesional en Orientación, durante el 2021. Ambos grupos focales, tenían como finalidad detectar la pertinencia de la investigación y temáticas de la intervención. Finalmente, en el cierre del ciclo investigativo se realizó un tercer grupo focal (G.F.E.2) al finalizar el segundo semestre de 2021, solo a los y las estudiantes que habían participado de la intervención. Se consideran dos grupos de 12 alumnos de distintas carreras (total 24 participantes), para conocer sus percepciones sobre sus aportes en la FID, pertinencia en contenido y metodología, proyecciones y limitaciones de la intervención.

Los grupos focales se aplicaron en modalidad online en la plataforma institucional TEAMS, mediante videollamada. Se pidió un consentimiento informado validado por el comité de Ética de la Universidad. Las preguntas de foco fueron sometidas a juicio de expertos (docentes de la Universidad). A partir de la grabación de videollamada, se realizó la transcripción de las respuestas para su posterior análisis.

En cuanto a la intervención, los y las estudiantes desarrollaron 7 talleres contenidos en el módulo “El aprendizaje de convivir con otros en el ciberespacio: conductas protectoras frente al ciberacoso, sobre prevención y afrontamiento del ciberacoso”, en dos asignaturas del área de la Orientación en modalidad no presencial por la pandemia. Los talleres sincrónicos fueron a través de la plataforma TEAMS y el trabajo asincrónico en la plataforma

CANVAS. Estos se referían a temáticas como desafíos docentes en la ciberconvivencia, habilidades emocionales como empatía y compasión, autorregulación emocional, habilidades sociales como comunicación asertiva, competencias mediales, entre otras. La metodología fue experiencial, reflexiva y participativa. En cada taller existía un foro y una pregunta relativa a la temática para compartir opiniones y experiencia de las temáticas abordadas, además los/las estudiantes participaron en dos ciclos de seminarios con expertos internacionales y nacionales.

Finalizado el módulo, se revisaron y calificaron los trabajos desarrollados en cada taller a partir de rúbricas y el trabajo final que consistía en crear una cápsula educativa sobre uno de los factores preventivos vistos en los talleres, que se evaluó con una escala de calificación de 1 a 7, con una ponderación de un 25% que se agregó al programa de la asignatura. Los trabajos fueron seleccionados y compartidos a la comunidad universitaria en una exposición. Todas las actividades se realizaron en forma no presencial, por la contingencia sanitaria del COVID 19.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La relevancia de considerar a los jefes de carrera en el diagnóstico contextual del estudio al inicio del ciclo investigativo (2020), antes de la intervención, permitió conocer desde su experiencia y trayectoria (10 años promedio de trabajo en el campus), las características del ciberacoso en este contexto universitario y los desafíos que plantea a la FID.

En el análisis de GFD1 se establecieron cuatro categorías que se indican en la tabla 1: experiencias de ciberacoso, relevancia de la temática, responsabilidades sobre quién y cómo enfrentar el ciberacoso y sugerencias de estrategias de prevención y afrontamiento.

Tabla 1. Temáticas surgidas a partir de la realización del grupo focal con docentes jefes de carrera

| Categorías | Subcategorías |
|----------------------------|---|
| Experiencias de ciberacoso | Uso de redes sociales para acosar bajo el anonimato |
| | Traspaso del ciberacoso al acoso de manera presencial |
| | Deserción de estudiantes |
| | Acciones realizadas por la universidad poco efectivas |
| | Ausencia de un protocolo |
| Relevancia de la temática | Complejidad del ciberacoso |
| | Efectos del ciberacoso en el estudiantado |
| Responsabilidades | Protocolo institucional para abordar los casos |
| | Capacitación docente |
| Estrategias | Reeducar uso TICS |
| | Insertar temática en FID |
| | Capacitación docente en protocolos |

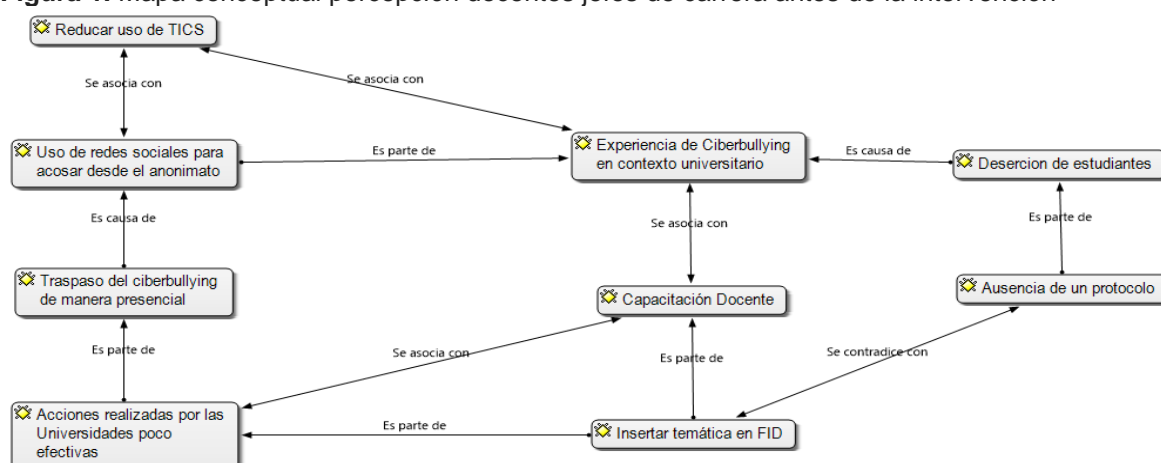
Respecto a la primera categoría, los y las jefes de carrera identifican casos de ciberacoso, pero quien los denuncia es un tercero (rol observador). Principalmente ofensas y hostigamientos por redes sociales entre compañeros/as de carrera. Tal como lo menciona la jefe de carrera de Pedagogía en Inglés: “Lo que yo tuve no fue una denuncia formal, ni tampoco fue hecha por la persona involucrada directamente ni el agresor ni el agredido [...] Sí evidentemente hubo algo (ciberacoso) a través de lo que postean en Instagram”. Del mismo modo la jefe de carrera de Educación Diferencial sostiene que “Recibí una denuncia directamente de la afectada donde ella señalaba que había un grupo de compañeras [...] que efectivamente le hacían bullying a través de las redes sociales sobre su apariencia física”.

En relación con la relevancia de la temática, ellos reconocen la importancia de este tipo de ciberconflicto mediado por violencia enfatizando en sus consecuencias: incertidumbre, miedo y afectando profundamente a las víctimas en su vida personal y académica, por ejemplo, cambios de carrera, de universidad y en el peor de los casos deserción universitaria. Así lo manifiesta el jefe de carrera de Pedagogía en Matemática “es más grave lo del ciberacoso, porque de repente se desconoce quién te está agrediendo [...] Por lo tanto, llega a ser como más amplio incluso la forma en que la persona se siente agredida porque,

eventualmente, son muchos (observadores) los que están conociendo una problemática que puede ser muy personal” También hacen referencia al impacto que tiene en las víctimas. la jefe de carrera de Educación Diferencial y Pedagogía en Inglés, respectivamente: “Esta chica incluso se cambió [...] hizo traslado de la carrera al campus Concepción y allá terminó”; “Hay dos alumnos que ya no están, la alumna que fue muy grosera (testigo) se cambió de carrera, el otro no ha vuelto”.

En referencia a quién y cómo se debe hacer frente a esta problemática en contexto universitario, los y las docentes manifestaron que no hay claridad al respecto; ya que no existe un protocolo claro y efectivo, tampoco una persona o entidad encargada de recepcionar las denuncias ni hacer seguimiento a los casos. Así lo enfatiza la jefe de carrera de Pedagogía en Inglés: “Es muy fácil que una víctima pueda sufrir mucho, por mucho tiempo, y que haya un protocolo que lo único que hace es exponerlo más que resolverlo [...] Las víctimas generalmente no hablan, porque lo va a exponer”. Por esto consideran como una estrategia socializar el protocolo y capacitar a los docentes. “Tiene que haber un protocolo que se trabaje, se estructure, que sea un documento con un decreto formal [...] Debiera estar encargado por una comisión integrada por un psicólogo” (jefe de Carrera Pedagogía en Biología). Además, sugieren que se incorporen temas valóricos en la FID y reeducar en el uso de las Tic (jefe carrera Pedagogía en inglés). A continuación, se presenta el mapa conceptual del análisis anteriormente expuesto.

Figura 1. Mapa conceptual percepción docentes jefes de carrera antes de la intervención



Dado que la intervención iba a ser desarrollada por estudiantes, también se les consultó sobre la temática y sus percepciones frente al afrontamiento y estrategias sugeridas. Antes de cursar las asignaturas de Orientación Educacional (O. E), son y Practica Profesional en Orientación y Consejo de Curso (P. P. O y C. C), a fines de 2020. Son alumnos de pedagogía de tercer y cuarto año. Del grupo focal GFE1 surgió la malla temática que presenta la tabla 2.

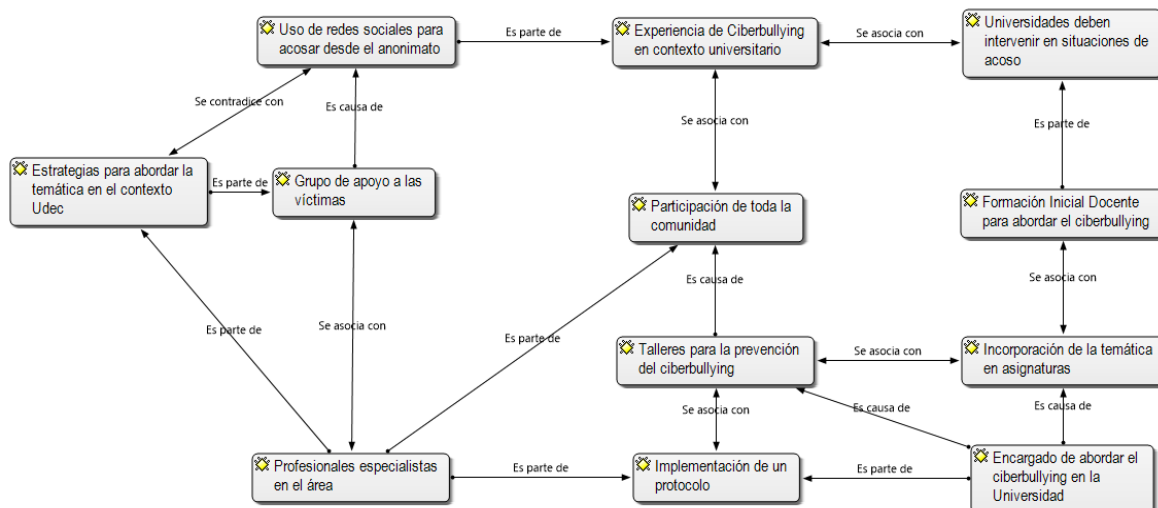
Tabla 2. Análisis foco estudiantes antes de la intervención Malla temática

| Categorías | Subcategorías |
|--|--|
| Experiencias de ciberacoso | Uso de redes sociales para acosar bajo el anonimato Traspaso del ciberacoso algo acoso de manera presencial |
| Formación Inicial Docente para abordar el ciberacoso | Uso y dominio de TICS Competencias para mediar situaciones de ciberacoso Universidades deben intervenir en situaciones de ciberacoso Incorporación de temática en asignaturas |
| Encargado de abordar el cyberbullying universitario | Profesionales especialistas en el área Docentes y jefes de carrera Participación de toda la comunidad educativa |
| Estrategias para abordar la temática en el contexto UdeC | Grupos de apoyo para víctimas Talleres para la prevención del ciberacoso Capacitación docente |

En relación a las experiencias vividas de casos de ciberacoso en el campus Los Ángeles, las y los estudiantes señalan que a través de páginas de “confesiones” se han vivido diversas situaciones de acoso virtual; como son anónimas, garantiza a los agresores la imposibilidad de ser identificados. Por otro lado, en ocasiones, el ciberacoso traspasa el ámbito virtual, es decir, se sigue acosando a la víctima de manera presencial. Así lo plantea una estudiante de educación diferencial: “Desde un grupo de WhatsApp varias compañeras se burlaban y hacían comentarios de otro grupo del mismo curso, con tono burlesco e incluso insultándoles. Esta situación se repitió varias veces, tanto en grupos de WhatsApp del curso como en las clases presenciales”. Además, los/las estudiantes señalaron que es necesario abordar el ciberacoso en el contexto universitario, ya que es una temática presente en diversas universidades, incluida la UdeC, y que afecta la vida personal y académica de quienes han sido víctimas de aquello. En este sentido, es necesario considerar el uso de TICS de los estudiantes y el alcance que tienen los medios digitales en la convivencia. Se evidencia el desafío de trabajar las competencias mediales. Por otro lado, actuar y sancionar al agresor es uno de los elementos emergentes que plantearon los estudiantes, para lo cual se necesita un protocolo de acción que garantice protección a las víctimas, apoyo y sanciones a quien es ciberacosador. Otro elemento a considerar es la preparación que deben tener los futuros docentes, independiente de la especialidad, en estas temáticas, debido a que deben tener las competencias necesarias para afrontar posibles situaciones de ciberbullying en sus estudiantes. Así lo afirma una alumna de Pedagogía en Matemática: “los estudiantes de carreras de pedagogía no deben estar ajenos a este tema, ya que se ve mucho en los establecimientos educacionales”. Finalmente, los y las estudiantes señalan que la universidad debe intervenir en este tipo de situaciones, identificando los casos que existan de ciberacoso para poder aplicar estrategias de afrontamiento y es en este punto donde debe existir un protocolo que sea conocido por el estudiantado y el profesorado, ya que ahí quedarían establecidas las acciones a seguir, tanto de las víctimas como de quienes han sido testigos/observadores de estas situaciones y se establecerían las sanciones para los acosadores. La percepción de los estudiantes respecto a quiénes deberían ser los encargados de abordar la temática en la universidad se basa en que consideran que sería útil la existencia de un encargado institucional que aborde las temáticas relacionadas al ciberacoso. Por ejemplo, una estudiante de educación diferencial plantea a “El profesor de orientación educacional de la universidad o la jefa (e) de carrera, dando charlas para indicar que medidas se deben de tomar en caso de ser víctima de ciberacoso”.

En cuanto a la forma en que se debería incorporar la temática del ciberbullying, los y las estudiantes valorarían la existencia de alguna asignatura que incorpore dentro de su formación inicial el uso de las TICS y la ciberconvivencia, ya que consideran que es una temática fundamental de manejar para responder a las necesidades del sistema educativo actual. Además, consideran que sería un aporte generar grupos de apoyo entre personas que han sufrido ciberbullying para compartir experiencias y recibir ayuda de profesionales como un psicólogo. “Realizar talleres abiertos en la universidad con actividades que busquen prevenir el ciberbullying, crear material y difundirlo por las redes sociales. Además, quizás crear un centro de apoyo de las víctimas de ciberbullying o bullying con profesionales como psicólogos y profesionales de las tecnologías” (Estudiante de Pedagogía en Inglés). También, sugieren la implementación de talleres respecto a qué hacer cuando se sufre ciberbullying y educar a los estudiantes con herramientas para la prevención. Dentro de este punto, los entrevistados indicaron la falta información que existe por parte de la universidad sobre los pasos a seguir cuando la persona sufre o es testigo de este tipo de acoso.

La figura 2 permite visualizar las relaciones que se establecen entre las categorías que emergieron desde el análisis.

Figura 2. Percepciones de los estudiantes antes de la implementación didáctica

A partir de los puntos convergentes de ambos grupos focales (docentes jefes de carrera/alumnos antes de la intervención), se puede concluir que en el contexto interuniversitario del campus Los Ángeles, específicamente entre estudiantes de educación, existen casos de ciberacoso, en los que no se visualiza a las víctimas; porque la institución carece de un protocolo para hacer denuncias y seguimiento de los casos. Además, enfatizan la importancia de la educación incorporando en la FID los múltiples factores que involucra este conflicto mediático y relacional en espacios virtuales. Por tanto, la implementación de una intervención didáctica intracurricular en la temática, es pertinente y necesaria.

Como último análisis, se presenta la malla temática del grupo focal que se realizó a un grupo de estudiantes una vez finalizada la intervención. Tal como se puede visualizar en la tabla 3, surgieron tres categorías: influencia del módulo en la FID, percepción de los estudiantes respecto a los contenidos del módulo y proyecciones del módulo.

Tabla 3. Análisis foco estudiantes cierre del módulo

| Malla temática | |
|--|--|
| Influencia del módulo en la Formación Inicial Docente | Conocimiento en torno al ciberacoso |
| | Aportes en el rol del profesor |
| | Herramientas para enfrentar el ciberacoso |
| | Aplicación de los contenidos del taller |
| | Normativa de los colegios para enfrentar el ciberacoso |
| Percepción de estudiantes respecto a los contenidos del módulo | Perspectivas sobre los roles en el ciberacoso |
| | Instancia de compartir experiencias de la perspectiva del estudiante |
| | Experiencia como futuro docente |
| Proyecciones del módulo en el futuro | Modalidad sincrónica |
| | Temáticas de ciberacoso en malla curricular |
| | Trabajo colaborativo para enfrentar el ciberacoso |

En el análisis del grupo focal realizado a fines del primer semestre de 2021 con estudiantes de cuarto y quinto, para conocer el impacto de la intervención en la FID, surgieron las siguientes categorías y códigos. En la primera categoría: Influencia del módulo en la formación inicial docente, los y las estudiantes que participaron del grupo focal señalaron que realizar el módulo les sirvió principalmente para adquirir conocimientos en torno a lo que significa el ciberbullying, sus principales características y mecanismos de acción. En este sentido, destacaron la estructura que tenía el desarrollo del módulo y sus contenidos; ya que pudieron comenzar por los conceptos más básicos hasta llegar a aprender las estrategias más adecuadas para afrontarlo. Así lo menciona una estudiante de Educación Diferencial (4° año, cursa O. E): "Encuentro que estuvo bastante bien estructurado el módulo partiendo desde, lo que era en sí la violencia, el ciberacoso, hasta lo que eran estrategias de cómo

afrontarlo, de como nosotros podemos, siendo futuros docentes, poder afrontar estas problemáticas”. Del mismo modo, destacan que fue una experiencia innovadora debido a que a lo largo de su formación universitaria no habían tenido la oportunidad de acercarse a esta temática. Por lo tanto, consideran la ejecución del módulo como un espacio de reflexión respecto a la importancia de conocer como el ciberacoso y la violencia en el ciberespacio influyen en el aprendizaje de los/las estudiantes; como bien lo destaca una estudiante de la carrera de Educación General Básica (5° año, cursa P.P en O. y C.C) “Lo primero fue la entrega de estos conceptos como decían mis compañeros, los términos que para varios yo creo que eran nuevos, o si eran conocidos, eran más de conocimiento bastante vago, pero acá se profundizó, me dio un espacio de reflexión mayúsculo”. (Estudiante Educación General Básica, 5° año, cursa P.P. en O y C.C)

A partir de los conocimientos adquiridos en el módulo, el estudiantado considera que en un futuro, cuando ejerzan su rol como docentes podrán apoyar a sus alumnos/as a prevenir el ciberacoso y generar espacios seguros de enseñanza. Consideran que ahora tienen las herramientas básicas para abordarla como profesores jefes, desde los protocolos que se deben llevar a cabo en los establecimientos hasta las estrategias que se pueden utilizar para potenciar las habilidades socioemocionales en sus estudiantes. Sobre este punto hace referencia un estudiante de pedagogía en Ciencias Naturales y Biología (5° año, cursa P.P en O.y C.C): “Claramente uno ya tiene esa posibilidad de decir voy a poder prevenir, voy a tocar estos temas con los estudiantes, voy a poder ayudarles a desarrollar esas habilidades socioemocionales”.

Entre las herramientas que fueron adquiridas durante el desarrollo del módulo, identifican aquellas relacionadas con la forma en que pueden abordar esta temática con sus propios estudiantes. En este contexto, una alumna de Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología (5° año, cursa P.P en O.y C.C) plantea: “Me siento más segura en poder escoger que temática abordar dependiendo de la situación a la cual nos enfrentemos y siento también, que es algo que no solamente debe saber el profesor de orientación, sino que también quizás en los consejos de profesores”. Comprendieron la importancia de incorporar temáticas relacionadas con las emociones, especialmente la empatía y la regulación emocional. Desde el rol de víctima como de agresor de este modo, plantean que se puede traspasar a los niños/as los efectos emocionales que provoca la violencia cibernética. En relación a la regulación emocional, reconocen haber aprendido técnicas como la relajación y técnicas de respiración. Indican que son fáciles de aplicar en casos de tener que enfrentar situaciones de violencia. Al respecto, un estudiante de Pedagogía en Matemática (5°, cursa P.P en O y C.C) ejemplifica: “técnicas de relajación, la de la respiración, todo este conjunto de temáticas que eran explicadas en el taller, ha favorecido y también a que una, la hacen sentirse más segura en abordar temáticas a futuro que tengan relación con el ciberacoso”. En síntesis, el estudiantado valora significativamente las temáticas y técnicas abordadas en el desarrollo de la implementación didáctica y las estrategias metodológicas utilizadas, resaltan la pertinencia de los recursos didácticos incorporados en los talles de módulo, el uso a través de una plataforma en línea de representaciones de situaciones reales respecto a violencia cibernética, a través de vídeos y otros elementos didácticos. “El estar haciendo por módulos todo lo que respecta el taller me permitió, un mejor aprendizaje de lo que respecta la temática del ciberacoso, porque podía ir aplicando lo que iba aprendiendo” (Estudiante de Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología, 5° año, cursa P.P en O y C de C.).

Respecto a los contenidos sobre protocolos y reglamentos escolares sobre convivencia, señalan que conocer la normativa legal es imprescindible debido a que en función de lo que indica la normativa se pueden realizar acciones para prevenir en los casos que se presenten en sus prácticas progresivas o en su futuro profesional. “Yo creo que sí es fundamental porque todo va dentro de un marco legal, entonces las políticas públicas, las normativas, las circulares, que, que estén presentes, yo creo que son imprescindibles”. (Estudiante de Ed. Diferencial, 4° año, cursa O. E)

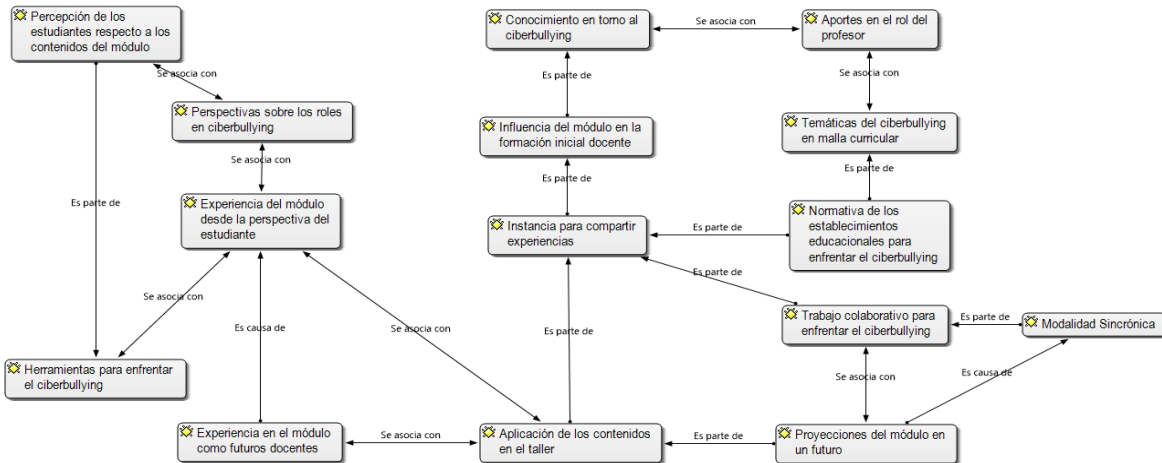
Del discurso de los estudiantes se desprende un elemento significativo, relacionado con los diversos roles que existen al momento de ejercer el ciberbullying; señalan que el haber participado en el módulo les sirvió para identificar los tres actores que participan en la

violencia cibernética los cuales son: agresor, víctima y observador. Además, entender las emociones de la persona que es agresor debido a que cuando sean docentes en ejercicio tendrán que comprender a ambas partes y no sólo al niño o niña que está siendo víctima. Así lo plantea un estudiante de quinto año de Pedagogía en Matemática: “Muchas veces es afectado también la persona agresora, entonces igual aprendí a ver ese lado de la moneda, también comprender a la persona que es agresor”

Después de la propuesta didáctica, los estudiantes expresan poder visualizar la problemática desde sus propias experiencias y su rol como futuros docentes. Desde el primer ámbito, experiencias personales, la modalidad online fue una limitante para compartir y escuchar relatos de sus propios compañeros/as. Lo que dejó ver un hallazgo importante, uno de los estudiantes que participó del grupo focal había sido víctima de acoso en su etapa escolar. Después, de haber participado en estos talleres hace una valoración negativa de cómo se llevó su caso; ya que ahora está más informada. Esta estudiante de quinto año de Educación Diferencial expresa “yo sufrí bullying en mi liceo entonces igual debería haber dado más relevancia, porque pueden impactar de forma importante en la vida de una persona”. Desde el ámbito profesional, enfatizan la importancia del trabajo colaborativo, así lo describe una alumna de quinto año de pedagogía en biología, que señala: “Cada uno tiene su propia forma de asimilar esta temática y como la podría enfrentar en clases, entonces si uno quisiera hablar sobre esa temática y va con ellos, dicen no, yo trabajaría de esta forma, yo de esta otra forma, es bien interesante recibir las ideas de todos los compañeros en formato presencial”. Valoran la mirada pedagógica de los talleres como un aporte en su FID; así lo destaca un estudiante de pedagogía de matemática de quinto año” como futuros docentes, lo encontré super positivo, que pudiéramos informarnos a cerca de esto y también, el hecho de a nosotros darnos una instancia de crear algunas planificaciones, generar algunos materiales didácticos encuentro super positivo eso que nosotros podamos desde ya ir generando material para el futuro”. Los entrevistados además consideran que la temática es muy pertinente al sistema educativo actual debido a la contingencia sanitaria en donde la mayoría de los establecimientos realizan clases por plataformas, y la virtualidad como espacio educativo tiene muchos riesgos de que este tipo de violencia ocurra, sin supervisión de un adulto y el anonimato de los estudiantes que no encienden sus cámaras. Por esto plantean que recibir los conocimientos fue un gran aporte en su formación, incorporando el desarrollo las habilidades emocionales en sus alumnos/as y así generar factores preventivos para evitar la violencia en redes sociales.

Finalmente, respecto a la última categoría del grupo focal, los/as estudiantes indican que como proyección del módulo sería ideal hacerlo de forma sincrónica o preferentemente presencial, ya que por el tipo de temáticas que se abordan vivencias y emociones, a través de una plataforma y de forma autónoma sin poder compartirlo con otros, dificulta la interacción. Y consideran fundamental que se siga realizando; pero de forma más permanente incorporándola en una asignatura o que el módulo sobre factores preventivos sea una nueva asignatura en sí, a incorporarse en los programas de pedagogía de las carreras de educación de la Universidad de Concepción, tal como lo señala un estudiante de cuarto año de Educación diferencial y uno de quinto año de Pedagogía en Matemática, respectivamente: “Me gustaría harto que se pudiera ver la parte sincrónica en la que nosotros podamos retroalimentar lo que digan nuestros compañeros, en la Universidad como mencionó la compañera como palabras fantasmas que llegan a aparecer en, en este caso en los talleres y no se trabajan más a agregar la temática de la violencia cibernética en alguna asignatura de sus carreras.”

Este análisis se puede sintetizar en el mapa conceptual de la figura 3: Percepciones de los estudiantes, después de la intervención.

Figura 3. Mapa conceptual grupo focal etapa cierre

En síntesis, los resultados obtenidos del estudio son similares a otros estudios internacionales como nacionales. En relación con los casos de ciberacoso descritos en los grupos focales, se reafirman los resultados del estudio, "Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad" (Garaigordobil, 2015), que indican que el ciberacoso prevalece con la edad y aumenta el tipo de violencia ejercida; por lo que esta dinámica no está ajena al contexto universitario. Lo que es más complejo desde el perfil del estudiante de pedagogía, ya que si es un agresor tendrá más dificultades para prevenir esta práctica entre sus alumnos, si es víctima será más sensible con el tema y se centrará en la prevención y el afrontamiento de la temática. En el rol de observador, puede mantener una postura pasiva. Por esto en la FID, es importante que los futuros profesores desarrollen ciertas competencias claves que usarán en su quehacer profesional; tal como lo señala el Marco para la Buena Enseñanza, que establece nuevos desafíos docentes o competencias para el siglo XXI, entre ellas la ciudadanía digital. (MINEDUC, 2021)

Tanto quienes son jefes de carrera como el estudiantado participante en la innovación coinciden en que los casos conocidos son denunciados generalmente por un tercero (observador), no por la víctima de forma directa, para evitar exponerse, como ocurre a nivel nacional e internacional. En un estudio sobre la temática entre jóvenes entre 15 a 19 años, un 64% consigna haber sido testigo (StatKnows, 2020). Estudiantado y jefes de carrera reconocen los efectos de esta dinámica social mediada por violencia en espacios virtuales. Después de la intervención, el grupo de estudiantes reconoce la necesidad de trabajar tanto con la víctima como con el agresor; puesto que, aunque en el ciberacoso, la persona más perjudicada es la víctima, los propios agresores, los observadores y cómplices no quedan al margen y presentan aspectos negativos que afectan su personalidad e integridad psicológica (Gázquez et al., 2018, p. 25)

En cuanto a la temática de afrontamiento y prevención, cabe destacar que el estudiantado valora favorablemente los contenidos y metodología del módulo, reconoce la importancia de las competencias mediales para el afrontamiento y las emocionales para la prevención.

En relación con las competencias mediales, es fundamental incorporarlas en la FID; ya que dada la complejidad de los medios de comunicación y las Tics, urge desarrollarlas en los y las estudiantes. Es una responsabilidad docente que permite comprender la relación del mundo de los medios y los de formación, por sobre los medios tecnológicos (Sevillano, 2002); su formación debe incluir lenguajes, tecnología, procesos de interacción, de producción y difusión, ideología y valores, y dimensión estética, en situaciones que compaginen la revolución tecnológica con la neurobiológica, asumiendo los cambios producidos en la concepción de la mente humana, especialmente el peso de las emociones y del inconsciente sobre los procesos razonados y conscientes (Ferrés y Pescitelli, 2012).

Respecto a la prevención a través del desarrollo emocional, la empatía-como competencia prosocial- activa principios morales en las personas de tal manera que pueda ayudar a una víctima. El espectador experimenta sentimientos de empatía y preocupación por la víctima (es decir, activación emocional), que luego activan los principios morales que guían las acciones y las decisiones del espectador (Longobardi, Borello, Thornberg y Settanni, 2019). Por lo que el desarrollo de competencias emocionales es esencial para movilizar al observador hacia la denuncia, en los casos detectados. Se debe trabajar desde temprana edad, en y con las familias. Las competencias sociales y emocionales del profesorado son clave para modular una cultura de aula caracterizada por el apoyo, las relaciones respetuosas y las expectativas de buena convivencia (MINEDUC, 2021)

Otra técnica reconocida por los participantes del estudio para afrontar los conflictos mediados por violencia es la relajación y respiración. Blanton y Bluth (2013) plantean que en la actualidad, los y las adolescentes se enfrentan a los estresores compuestos de la vida en la sociedad de alta presión y los cambios cognitivos, fisiológicos y emocionales característicos de esta etapa de desarrollo; por lo que promover el bienestar en esta población es muy complejo y proponen hacerlo a través de la técnica Mindfulness o atención plena, definida como prestar atención en el momento de manera intencional y decidida, en términos de sus asociaciones con aspectos del bienestar emocional, que incluye entre sus prácticas la relajación y respiración, valorada por el estudiantado como una técnica fácil de aplicar en sus cursos y muy efectiva.

Cabe destacar que en otra investigación realizada en Chile, en 4° año de Pedagogía Básica, el estudiantado tampoco se sentía preparado para detectar y abordar el ciberbullying y planteaban la necesidad de incluir un curso sobre el tema (Riosco y Meléndez, 2017), lo que también se detecta en la formación docente en España (Giménez y Carrión 2018), porque el profesorado en formación y los que están ejerciendo no han recibido ni están recibiendo la formación necesaria en este campo (Muñoz, 2020). Por lo que el estudio y la propuesta de intervención pueden contribuir y ser un aporte significativo a la formación de profesores, en particular después del contexto pandémico que hemos experimentado en todo el mundo, donde se han desaprendido valores y normas sociales fundamentales para convivir armónicamente tanto en espacios educativos, familiares y sociales, por la falta de presencialidad en las clases y de interacciones durante dos años. Dado que la educación es el pilar fundamental de una sociedad, debemos aumentar los esfuerzos para que la FID este en coherencia con este mundo globalizado, un gran reto para las Instituciones Formativas de Educación Superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azúa Fuentes E, Rojas Carvallo P, Ruiz Poblete S.(2022). Acoso escolar (bullying) como factor de riesgo de depresión y suicidio. *Rev Chil Pediatr.* 2020;91(3): 432-439. DOI: [10.32641/rchped.v91i3.1230](https://doi.org/10.32641/rchped.v91i3.1230)
- Bartolomé-Crespo, D. (2005). Formación para la participación cívica. Telos: Cuadernos de comunicación e innovación, núm. 63, pp. 44-52. Disponible en: <https://bit.ly/3FrVpCb>
- Bluth, K y Blanton, P. (2013). Mindfulness y autocompasión: explorando caminos hacia el bienestar emocional de los adolescentes. *J Child Fam Stud*, 23 (7). 1-24. DOI: 1.1007/s10826-013-9830-2.
- Castejón, F, Santos Pastor, M., & Cañadas, L. (2018). Development of teaching competencies in initial physical education teacher training: The relationship with assessment instruments. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 111-126. DOI: [10.4067/S0718-07052018000200111](https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200111)
- Castro, A. (2013). Formar para la ciberconvivencia Internet y prevención del ciberbullying. *Revista Integra Educativa*, 6(2), 49-70. Disponible en: <https://bit.ly/3DIFiPo>

- Condeza, R., Gallardo, G y Reyes, P. (2019). Experiences of cyberbullying at a Chilean University. *Cyberbullying at university in international contexts*, pp 36-51. DOI: [10.4324/9781315189406](https://doi.org/10.4324/9781315189406)
- Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción (4.^a ed.). Madrid, La Coruña: Ediciones Morata. Disponible en: <https://bit.ly/3zubPGb>
- Extremera Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17. Disponible en: <https://bit.ly/3U9Hh17>
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31(3), 1069-1076. DOI: [10.6018/analesps.31.3.179151](https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.179151)
- Gázquez, J., Molero, M., Pérez, M., Martos, Á., Del Mar, S., Barragán, A y Sisto, M. (2018). La convivencia escolar: Un acercamiento multidisciplinar. Disponible en: <https://bit.ly/3zwuDER>
- Giménez, A. y Carrión, J. (2018). El profesorado ante el cyberbullying: necesidades formativas, capacidad de actuación y estrategias de afrontamiento. *Bordón, Rev. de Pedagogía* 70 (1), 43-56 DOI: 10.13042/ 10.13042/
- Jiménez, D., Sancho, P., y Sánchez, S. (2019). Perfil del futuro docente: Nuevos retos en el marco del EEES. *Contextos Educativos*, 23, 125-139. DOI: [10.18172/con.3471](https://doi.org/10.18172/con.3471)
- Longobardi, C, Borello, L, Thornberg, R y Settanni, M. (2019). El papel de la empatía y la motivación en la defensa de las víctimas de acoso escolar. *The British Psychological Society*, 1-14. DOI: :10.1111/bjep.12289
- Ministerio de Educación, (2021). Estándares de la profesión docente: Marco para la buena enseñanza. Santiago, Chile. Disponible en: <https://bit.ly/3Wi4JOK>
- Montoro Fernández, E. y Ballesteros, M. (2016). Competencias docentes para la prevención del ciberacoso y delito de odio en Secundaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 131-143. DOI: 10.17398/1695288X.15.1.131
- Muñoz, L. (2020). Conocimientos sobre el cyberbullying y su prevención en los maestros y futuros maestros de educación primaria. Universidad de Salamanca. Disponible en: <https://bit.ly/3gPxHFz>
- Ortega-Ruiz, R., Rey, R., y Sánchez, V. (2012). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar juvenil. *Ciberconducta y relaciones en la red: ciberconvivencia*. Ministerio de Educación. DOI: [10.13140/2.1.3141.1520](https://doi.org/10.13140/2.1.3141.1520)
- Ortega-Ruiz, Rosario y Córdoba, Francisco. (2017). El Modelo Construir la Convivencia para prevenir el acoso y el ciberacoso escolar. *Innovación educativa*, 27, 19-32. DOI: 10.15304/ie.27.4287
- Ortega-Ruiz, R., y Zych, I. (2016). La ciberconducta y la psicología educativa: retos y riesgos. *Psicología Educativa*, 22(1), 1-4. DOI: [10.1016/j.pse.2016.04.001](https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.04.001)
- Pávez, I., & García-Béjar, L. (2020). Ciberacoso desde la perspectiva docente. Discursos, percepciones y estrategias de profesores en dos ciudades de Chile y México. *Perfiles educativos*, 42 (168), 28-41. DOI: [10.22201/iisue.24486167e.2020.168.58850](https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.58850)
- Rioseco, M. & Meléndez, D. (2017). Cyberbullying desde el punto de vista de estudiantes de pedagogía en una universidad en Chile. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores (México)* 4(2), 1-22. Disponible en: <https://bit.ly/3WeRFtF>
- Rodríguez Hidalgo A. J. & Ortega Ruiz R. (2017). *Acoso escolar ciberacoso y discriminación : educación en la diversidad y convivencia*. Los Libros de la Catarata. Disponible en: <https://bit.ly/3U9OfXj>
- Sevillano García, M. L. (2002). La formación en competencias mediales: urgencias a la didáctica. *Enseñanza & Amp; Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 20. Disponible en: <https://bit.ly/3DpSrLA>

- Silveira Donaduzzi Daiany Saldanha da, Colomé Beck Carmem Lúcia, Heck Weiller Teresinha, Nunes da Silva Fernandes Marcelo, Viero Viviani. Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index Enferm* [Internet]. 2015 Jun [citado 2022 Oct 30]; 24(1-2): 71-75. Disponible en: DOI:10.4321/S113212962015000100016
- StatKnows (2020). Antecedentes para establecer posibles relaciones entre ciberacoso y tendencias depresivas, patrones de uso de redes sociales y perfil sociodemográfico. *Estudio de percepciones de adolescentes y jóvenes de la Región Metropolitana*. Disponible en: <https://bit.ly/3Wdyfp0>
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and violent behavior*, 24, 188-198. DOI: 10.1016/j.avb.2015.05.015.

ANÁLISIS DE LAS IMPLICACIONES DEL COVID-19 EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA Y EN JÓVENES DEL PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DE SEGUIMIENTO AL TALENTO ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD SANTANDER

ANALYSIS OF THE IMPLICATIONS OF COVID-19 IN UNDERGRADUATE STUDENTS AND IN YOUNG PEOPLE OF THE INTERINSTITUTIONAL PROGRAM FOR MONITORING ACADEMIC TALENT OF SANTANDER UNIVERSITY

Sebastián Reyes Alvarado¹

Recibido: 2022-08-10 / **Revisado:** 2022-10-05 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Reyes-Alvarado, S. (2023). Análisis de las implicaciones del Covid-19 en estudiantes de licenciatura y en jóvenes del Programa Interinstitucional de Seguimiento al Talento Académico de la Universidad Santander. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 101-110. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010109>

RESUMEN

Esta investigación se realizó a lo interno de la Universidad Santander, en dónde, sus puntos focales fueron los estudiantes de licenciatura y los jóvenes que forman parte del Programa Interinstitucional de Seguimiento al Talento Académico (PISTA), su objetivo fue el de analizar cuáles habían sido las implicaciones que les ha ocasionado la pandemia a causa del Covid-19. Cabe señalar, que esta investigación es de tipo cuantitativa descriptiva, ya que tomo como base la población total de 262 estudiantes matriculados para el periodo 2020 - 1 (enero a abril) y de 267 para el periodo 2020 - 2 (mayo a agosto), respectivamente, todos pertenecientes al nivel de licenciatura, además se incluyeron a los 87 jóvenes participantes del programa PISTA, ambos segmentos imparten sus clases de manera presencial. Por otro lado, a manera de resultados se pudo determinar que los estudiantes en su mayoría no cuentan con las herramientas tecnológicas necesarias para continuar con sus estudios de manera virtual, además, la pandemia logró impactar en algunas áreas sensitivas para ellos, las cuales, formar parte de la perspectiva socioeducativa, por lo que, a manera de conclusión, se puede indicar que los aspectos que más impacto recibieron a causa del Covid-19, fueron los educativos, sociales y emocionales.

Palabras claves: COVID-19, estudiantes, jóvenes, licenciatura.

ABSTRACT

This research was conducted within the Santander University, where its focal points were undergraduate students and young people who are part of the Inter-institutional Program for

¹ Doctor en Educación con énfasis en Investigación. Vicerrector de Investigación y Extensión. Universidad Santander. Panamá. vicerrectoria.investigacion@usantander.edu.pa / <https://orcid.org/0000-0002-5824-9832>

Monitoring Academic Talent (PISTA), its objective was to analyze what had been the implications caused by the pandemic due to Covid-19. It should be noted that this is a descriptive quantitative research, since it is based on the total population of 262 students enrolled for the period 2020 - 1 (January to April) and 267 for the period 2020 - 2 (May to August), respectively, all belonging to the undergraduate level, also included the 87 young participants of the PISTA program, both segments taught their classes in person. On the other hand, by way of results it could be determined that most students do not have the necessary technological tools to continue their studies virtually, in addition, the pandemic managed to impact some sensitive areas for them, which are part of the socio-educational perspective, so, by way of conclusion, it can be indicated that the aspects that received more impact because of Covid-19, were educational, social and emotional.

Keywords: covid-19, students, youth, undergraduate.

INTRODUCCIÓN

La investigación se llevó a cabo, es una institución de educación superior particular, ubicada en la República de Panamá, la cual, ofrece carreras en distintos niveles, no obstante, la población participante correspondía al nivel de licenciatura, todos del área de las ciencias de la salud, en donde, la única modalidad existente de brindar las carreras en este nivel, es la presencial.

En el año 2018, la universidad se ganó una convocatoria de la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Panamá (SENACYT), para desarrollar el Programa Interinstitucional de Seguimiento al Talento Académico (PISTA), con una duración de 3 años, el cual, va destinado a atender de manera presencial a una población de jóvenes talentos del nivel de pre-media, pertenecientes a colegios tanto públicos como particulares.

Sin embargo, con la llegada de la pandemia producto del Covid – 19, todos estos programas que eran impartidos en modalidad presencial, tuvieron que migrar a la modalidad virtual, ya que el Decreto Ejecutivo 500 de 19 de marzo de 2020, Que aprueba medidas sanitarias adicionales, para reducir, mitigar y controlar la propagación de la Pandemia por la enfermedad Coronavirus COVID-19 en el país, en su artículo 1: “Se ordena el cierre temporal de establecimientos comerciales y empresas de persona natural o jurídica en todo el territorio nacional [...]” (Ministerio de Salud, 2020, p. 2).

Con el cese de labores presencial de forma temporal realizado por el gobierno y tomando en consideración que los programas fueron concebidos para dictarse en modalidad presencial, surgió la siguiente problemática ¿Cuáles son las posibles implicaciones que puede ocasionar el Covid-19 en los estudiantes de licenciatura y en los jóvenes participantes del Programa Interinstitucional de Seguimiento al Talento Académico?

Ante este escenario de incertidumbre y de cambios que obligatoriamente se tenían que hacer al curriculum y la forma en cómo se gestaba el acto educativo, se realizó una investigación, que permitiera conocer lo que estaba sucediendo con los estudiantes en cuanto a las afectaciones por la pandemia, para así, tomar las medidas y realizar las adecuaciones necesarias, en aras de lograr el desarrollo de las clases sin mayores complicaciones procurando mitigar las afectaciones resultantes de este fenómeno mundial.

Cabe señalar, que “los estudios llevados a cabo en México sobre educación a distancia durante la pandemia por COVID-19 no analizan la interacción socioeducativa de los principales actores de la comunidad educativa como elemento clave en el aprendizaje y en el bienestar”, (Rivero Espinosa y Bahena Rivera, 2021, p. 123).

No obstante, esta investigación se enfocó en estudiar aspectos a nivel familiar como lo relacionado al ámbito laboral, económico y la convivencia de la propia familia durante la pandemia, por otro lado, a nivel de los estudiantes, se midieron los aspectos educativos, sociales, emocionales, salud y si contaban con las herramientas tecnológicas para afrontar la virtualidad.

Implicaciones del COVID-19 en la educación

Con la aparición de la pandemia producto del Covid-19, se ha podido evidenciar de manera más significativa la brecha que existe en la educación en los distintos niveles, ha sido tanto así el impacto, que, a nivel mundial, se tuvieron que suspender las clases, cerrar escuelas, colegios, universidades y hacer ajustes curriculares significativos para poder sobrellevar esta crisis.

Por tal razón, algunos autores concuerdan en que esta crisis sanitaria a puesto a reflexionar a la población en general sobre la importancia y el rol que juega la educación, a manera de ejemplo, se destacan “la formación en Tecnologías de la Información y la Comunicación del profesorado y alumnado, la revisión del modelo pedagógico imperante, una mayor capacitación en competencias digitales, y la atención a la diversidad provocada por el diferente acceso a recursos tecnológicos” (Castaño, 2008) citado por (Ríos-de-Deus, Rodicio-García, Mosquera-González, y Penado Abilleira, 2020, p. 105).

No obstante, el problema no acaba allí, sino que está arraigado dentro del propio sistema educativo, siendo esto una preocupación mucho mayor, dado que se requiere de cambios o transformación urgentes que ya tienen un atraso pues desde hace décadas atrás, se debió empezar a implementar.

De allí, que algunos autores ven el problema más allá de lo que está sucediendo con el Covid-19, algunos indican que “la incertidumbre y los cambios que se avecinan se adueñan del profesorado, alumnado y familias. Suponen una novedad manifiesta que altera sustancialmente la vida escolar cotidiana” (Cabrera, 2020, p. 115).

No obstante, ante este escenario de complejidades en torno a la educación, cada entidad puede contribuir a mitigar el impacto que tiene dicha brecha digital, al igual que todos los demás aspectos trastocados por la pandemia.

Cabe señalar, que el mundo no estaba preparado para una pandemia de esta naturaleza, por lo cual, no existían estudios profundos que permitieran tener mayores referentes o antecedentes con respecto a las implicaciones de una pandemia de esta naturaleza en la perspectiva educativa, dado que la mayor prioridad de la comunidad científica estaba avocada a la búsqueda de los orígenes de esta enfermedad o una vacuna que pudiese dar solución a este problema.

Por tal razón, los estudios que fueron saliendo a finales del 2020 e inicios del 2021 daban cuenta de lo que la pandemia estaba ocasionando en los diversos sistemas educativos, tomando en consideración que no se tenía en ese tiempo una claridad de la duración o comportamiento epidemiológico del virus, por lo cual, cada país, de acuerdo a las recomendaciones dadas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y a sus criterios, adoptaron las medidas que consideraron más prudente para atender esta crisis sanitaria.

A su vez, es pertinente recalcar que en países como “España y Brasil, la pandemia parece haber puenteado, paradójicamente, la importancia de la educación como motor del desarrollo humano, así como las necesidades de formación del profesorado para enfrentar demandas intrínsecas e incertidumbres históricas” (Moura Vieira, Luderitz Hoefel, y Real Collado, 2021, p. 184)

Cabe señalar, que aún en un mundo pospandémico, las verdaderas implicaciones que el Covid-19 le ha causado a la educación seguirán saliendo, pues en cada país dependiendo de las estrategias y modos de actuar que adoptaran sabremos si los resultados impactaron en gran, mediana o pequeña escala, lo que es insoslayable, es que todos se vieron vulnerados producto de esta situación mundial.

Por tal razón, aquellos países con mejores condiciones educativas, con buen desarrollo y capital económico, sumando al acceso de un buen sistema de salud y de las vacunas respectivas, les conllevó a mitigar el cierre de los centros educativos, siendo atendidos de una manera más rápida, sobre aquellos que ya presentaban debilidades en muchos de estos aspectos y lo que hizo la pandemia fue agudizar más este problema.

Si algo tenemos que sacar y mejorar al concluir esta afectación producida por el Covid-19, es que aún tenemos oportunidad de cambiar y mejorar el sistema educativo, aún hay tiempo de

elevar la calidad y de prepare para entrar en una nueva modernidad, pero teniendo la educación como la base o cimiento de esta nueva etapa en la historia de la humanidad.

Ante escenario, surgen teorías educativas que se convierten en un respaldo del desarrollo tecnológico y la gestión de trabajo en red, sobre todo, tomando en consideración que vivimos en una sociedad muy cambiante dada la naturaleza del siglo en el cual nos encontramos, haciendo que cada vez cobre más fuerza el estar conectados y a su vez, se propicie un aprendizaje cónsono con las exigencias actuales, tal es el caso de la teoría del conectivismo de Siemens.

Es indudable que nos encontramos en la era del conocimiento, sin embargo, no todos los sistemas educativos mundiales están en la capacidad de entrar en este contexto, dada las características de cada uno de ellos, no obstante, si vinculamos los aportes dados por medio de teorías educativas como el conectivismo, dónde es valorado el manejo masivo de información permitiendo un aprendizaje tanto individualizado como colectivo.

Cabe señalar, que, en Panamá, las escuelas, colegios y universidades se mantuvieron trabajando de manera virtual o remota durante los años 2020 y 2021, para el año 2022, se ha hecho un reintegrado progresivo a las clases presenciales, esperando normalizar esta actividad, para inicios del año 2023.

Aspectos socioeducativos

La pandemia por Covid-19, tocó la vida de muchas personas, dado que, de una manera u otra, se vieron afectados producto de esta situación mundial que paralizó por completo el accionar tal cual como se conocía y marcó un hito a nivel educativo, social y económico.

Muchas de estas afectaciones se dieron en el plano económico, dado que, al llegar la pandemia, muchos locales comerciales cerraron sus puertas, se vio una merma en la producción de algunos rubros y una disminución considerable de la dinámica que tenían algunos sectores, como es el caso del turismo y las labores comerciales entre otros, lo que trajo como consecuencia que muchas personas perdieran sus empleos o se vieran afectados económicamente.

A su vez, en el plano social, el confinamiento ocasionó que muchas personas adultas y jóvenes se sintieran abrumadas en sus hogares, lo que trajo como consecuencia una mayor dificultad al momento de desarrollar el acto educativo, debido a situaciones como estrés, ansiedad, falta de recursos económicos y la propia convivencia en los recintos usuales, ocasionaron problemas en la salud mental y en el relacionamiento de muchos individuos.

Por otro lado, en el plano educativo debido al cierre de los centros escolares y el inicio de un proceso totalmente virtual, muchos jóvenes no estaban preparados o no contaban con los recursos tecnológicos mínimos para iniciar este proceso, además, fue muy disruptivo el cambio de pasar de lo presencial a lo virtual, teniendo que hacerse adecuaciones curriculares cuyos efectos o pertinencia quedan por valorar.

Cabe señalar, que aquellos individuos sobre todo menores de edad, no comprendían el porqué de un confinamiento rígido y severo, lo que evidentemente afectó su desarrollo socioemocional, ya que, al no poder convivir con otros pares de su misma edad, se perdieron de algunos procesos cognitivos y afectivos que son importantes en su desarrollo evolutivo.

MÉTODOS Y MATERIALES

La investigación es de tipo cuantitativa, basada en un diseño no experimental “dado que se realiza sin manipular deliberadamente las variables... lo que no hacemos es variar en forma intencional la variable independiente para ver su efecto sobre otras variables” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Pílan Baptista, 2014, p. 152), a su vez, su alcance es descriptivo, porque “se explica lo que es... aquí lo hechos que el investigador maneja interactúan con él, induciéndolo a describir de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés” (Passos Simanca, 2015, p. 61).

Por otro lado, en esta investigación se trabajó con la totalidad de la población estudiantil del nivel de licenciatura, matriculados en los periodos académicos 2020 - 1 correspondiente a los

meses de enero a abril y con el 2020 – 2, que abarca los meses de mayo a agosto, los cuales, ascienden a 262 y 267 estudiantes respectivamente.

Con relación a los jóvenes pertenecientes al Programa Interinstitucional de Seguimiento al Talento Académico (PISTA), se trabajó también, con la totalidad de los participantes activos, lo que suma una población de 87 estudiantes.

La recolección de los datos para los estudiantes de licenciatura se llevó a cabo mediante un instrumento tipo cuestionario aplicado mediante la herramienta “Google Docs”, el cual, fue diseñado por el propio investigador, consta de 14 preguntas cerradas y 1 abierta, siendo este instrumento validado a través del juicio de expertos, por 2 docentes especialistas en el área.

Es pertinente señalar que la recolección de los datos para el caso de los 87 estudiantes del programa PISTA; se realizó telefónicamente, lo que permitió recabar la información con el consentimiento de los tutores o padres, dado que se trata de menores de edad.

Cabe señalar, que, durante el desarrollo de la investigación, se cumplieron con las principales consideraciones éticas, en cuanto a la recolección, almacenamiento, tabulación y tratamiento de la información de conformidad a las normativas vigentes.

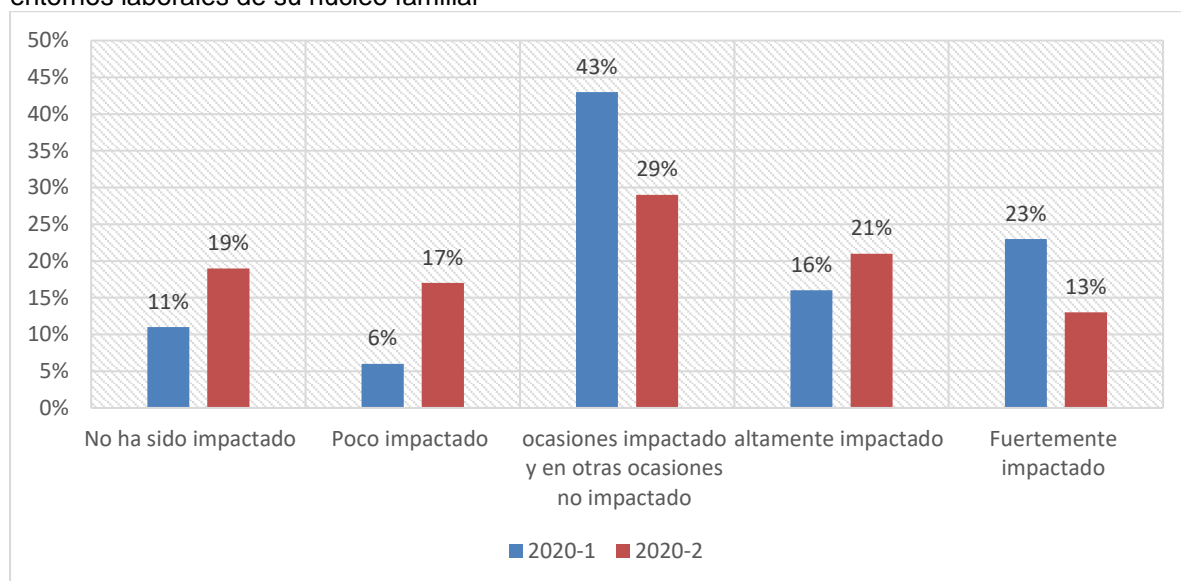
No obstante, para los casos aquí planteados, el análisis de los datos, se llevó a cabo utilizando la herramienta Excel.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del instrumento aplicado a los estudiantes, en dónde, se revelan las opiniones que han tenido en cuanto a las implicaciones del Covid-19.

No obstante, las figuras fueron realizadas tomando en consideración una serie de factores que fueron calificados en una escala de 1 a 5, en dónde 1 es, no ha sido impacto y 5 fuertemente impactado.

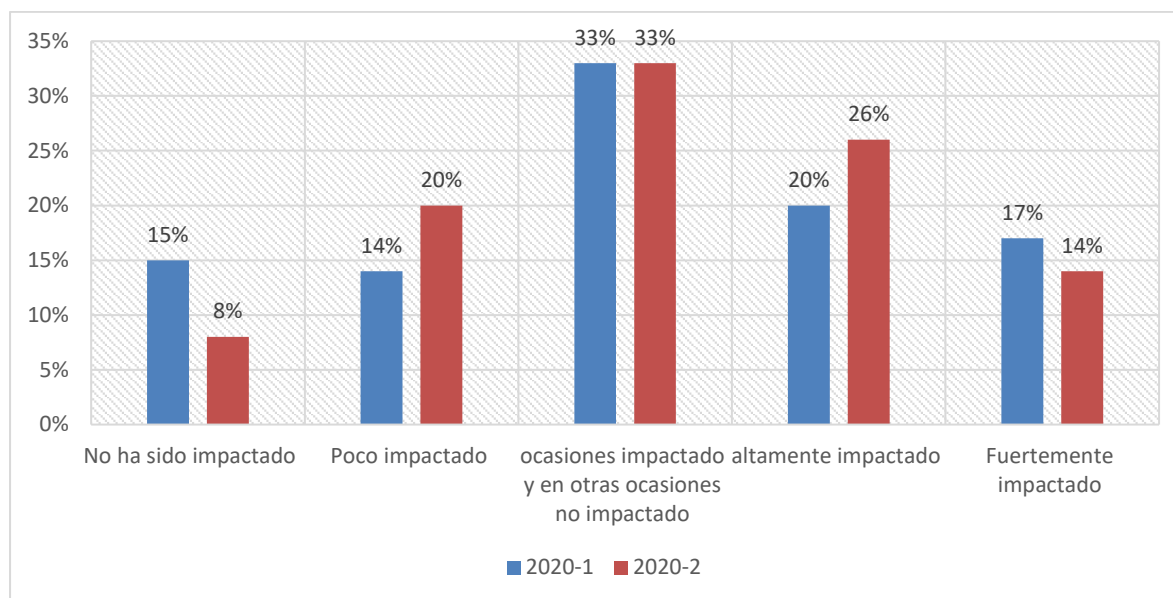
Figura 1. Percepción de los estudiantes con respecto al impacto de la pandemia por Covid-19 en los entornos laborales de su núcleo familiar



Nota: Datos tomados del cuestionario aplicado a los estudiantes. (2020).

En la figura 1, se puede observar que el impacto de la pandemia por Covid-19 en los entornos laborales del núcleo familiar de los participantes del estudio, fue considerable, seguido de un poco o muy poco impacto.

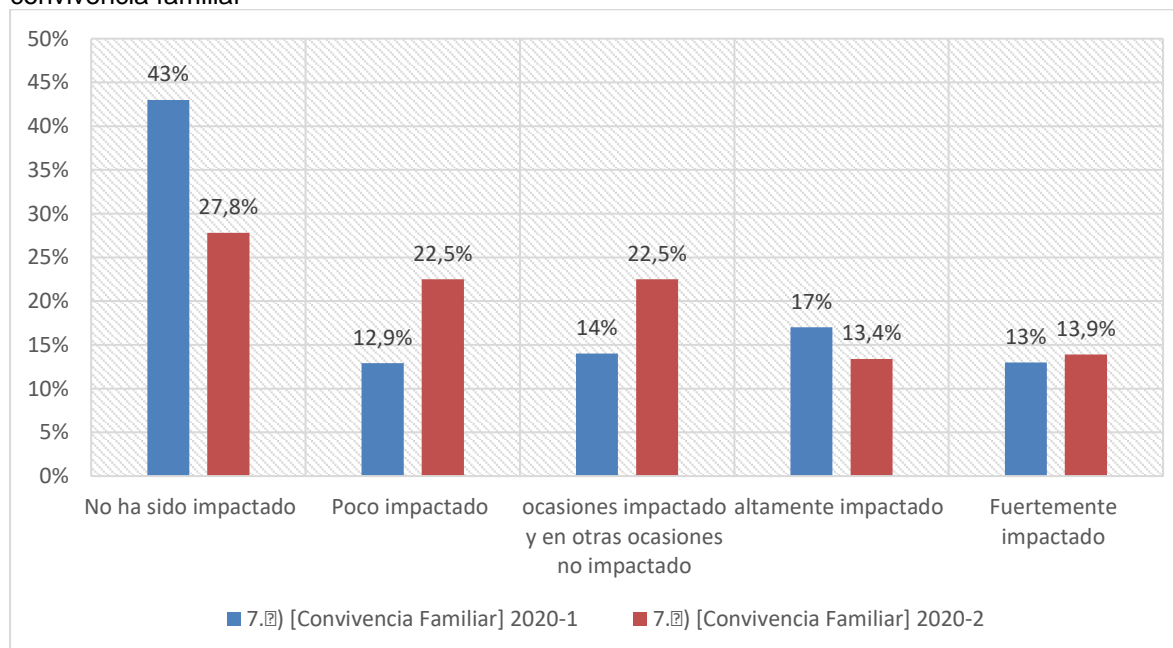
Figura 2. Percepción de los estudiantes con respecto al impacto de la pandemia por Covid-19 en el entorno económico de su núcleo familiar



Nota: Datos tomados del cuestionario aplicado a los estudiantes. (2020).

Se puede observar en la figura 2, que los estudiantes participantes de la investigación, indicaron que el impacto de la pandemia fue considerable en cuanto al aspecto económico se refiere.

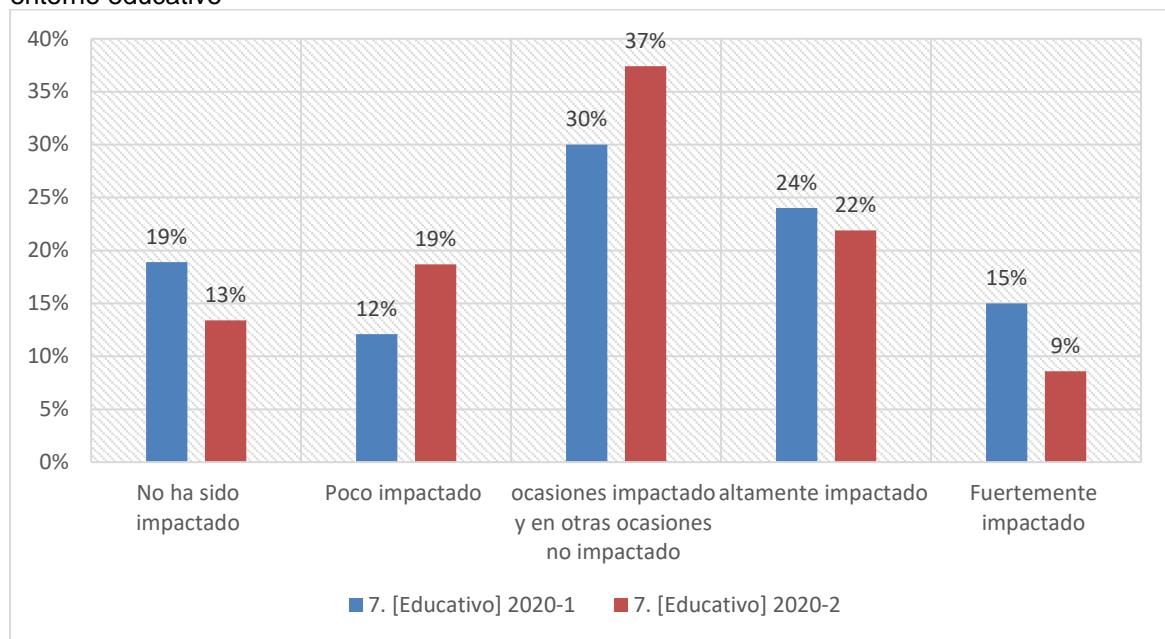
Figura 3. Percepción de los estudiantes con respecto al impacto de la pandemia por Covid-19 en la convivencia familiar



Nota: Datos tomados del cuestionario aplicado a los estudiantes. (2020).

En la figura 3, se puede observar que los estudiantes, manifestaron que el impacto de la pandemia por Covid-19 en la convivencia familiar ha sido poco o muy poco, en comparación con los otros niveles.

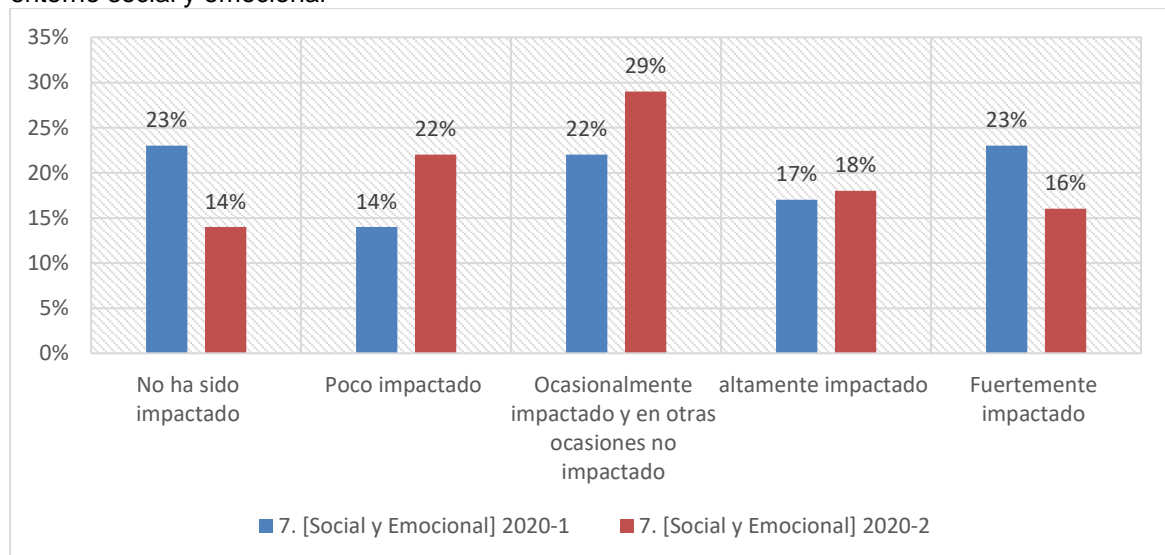
Figura 4. Percepción de los estudiantes con respecto al impacto de la pandemia por Covid-19 en su entorno educativo



Nota: Datos tomados del cuestionario aplicado a los estudiantes. (2020).

Se aprecia en la figura, que los participantes de esta investigación indicaron que ocasionalmente pudieron ser o no impactados por la pandemia por Covid-19, en cuanto a su entorno educativo se refiere.

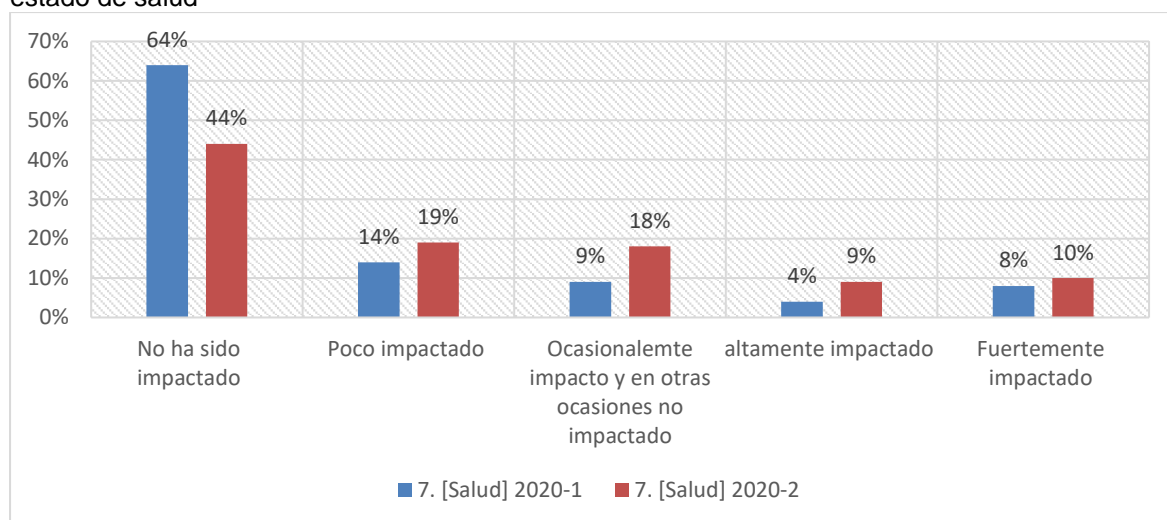
Figura 5. Percepción de los estudiantes con respecto al impacto de la pandemia por Covid-19 en su entorno social y emocional



Nota: Datos tomados del cuestionario aplicado a los estudiantes. (2020).

Según los datos recabados en la figura, a juicio de los participantes, la pandemia por Covid-19 ha generado un impacto en cuanto a su entorno social y emocional se refiere, mostrando niveles considerables al respecto.

Figura 6. Percepción de los estudiantes con respecto al impacto de la pandemia por Covid-19 en su estado de salud



Nota: Datos tomados del cuestionario aplicado a los estudiantes. (2020).

Desde el punto de vista de los estudiantes, llama la atención como la pandemia por Covid-19 ha generado poco o muy poco impacto en cuanto a su estado de salud se refiere.

Cabe señalar, que a estos resultados se suma el hecho de que el 42% de los estudiantes no cuentan o no poseen los equipos tecnológicos mínimos requeridos para afrontar un proceso de educación virtual en sus respectivos hogares, lo que los coloca en una clara desventaja en contraste con aquellos que si cuentan con estas herramientas.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los datos obtenidos, se puede observar que los estudiantes participantes de esta investigación consideran que hay un impacto tanto en su entorno familiar como particular producto de la pandemia por Covid – 19.

No obstante, se puede observar que el mayor impacto a juicio de los participantes de la investigación, está en la parte social y emocional, lo que es de suma preocupación para su desarrollo como persona, ya que se ve comprometida la parte afectiva y sobre todo el relacionamiento con otros.

Según Aucejo y Browning (2021), la pandemia ha impactado la salud mental de los estudiantes, ocasionando cuadros de ansiedad, síntomas depresivos o altos niveles de estrés, acompañado en ocasiones de cierto grado de desorden alimenticio o del sueño, con marcadas diferencias por género (mayor impacto para las mujeres), situación socioeconómica o laboral, ingresos entre otros.

A su vez, el objetivo de una buena salud mental en los estudiantes va arraigado en la medida de que los mismos puedan tener la libertad de acción dentro del sistema educativo, cumpliendo para ello, sus exceptivas de formación y llevando a cabo procesos que puedan resultar atractivos y vinculantes, no obstante, Gaeta et al (2022) indica que las situaciones vividas durante el confinamiento podrían incidir de manera diferencial en el estado emocional de los estudiantes. Por lo cual, es indispensable que este apartado no sea descuidado por ninguno de los actores involucrados, dada las consecuencias que se pueda emanar. Tal como lo destaca Prada et al (2020), en dónde indica, que, debido al confinamiento por la pandemia, tres de cada cuatro encuestados presentan afectaciones que los ubican en el nivel de depresión mínima la cual se manifiesta en aumento de los sentimientos de tristeza, tensión y cansancio, que se suma al aumento del apetito y pérdida del sueño.

Por otro lado, se observa en los resultados obtenidos de la investigación, que, a nivel del entorno familiar, los estudiantes tener un impacto producto de la pandemia. Según Inga-Berrosapi et al (2022), la funcionalidad familiar es la capacidad de crear un entorno que facilite el desarrollo personal de sus miembros y depende de factores sociales, económicos y

demográficos. Durante la pandemia, la disfunción familiar oscila entre 43,9 % y 49,5 % en escolares. Al no poder gestarse una adecuada función familiar debido a las múltiples restricciones por pandemia, se agudizó para muchas personas los factores antes mencionados.

Se consideró como una limitación para este trabajo el hecho de que no predominaron muchos artículos para revisión científica durante el año 2020 que dejaran ver las posibles implicaciones de una pandemia en el entorno educativo.

De conformidad a los resultados obtenidos de esta investigación se puede afirmar que los estudiantes sintieron en la parte social y emocional el mayor impacto producido por la pandemia por Covid-19. Cabe señalar, que con este trabajo se pudo evidenciar como un problema a causa de una enfermedad mundial toco el trasfondo de muchas personas afectándoles significativamente en cuanto a su relacionamiento y sus estudios.

CONCLUSIONES

La pandemia por Covid-19 escalo a nivel mundial convirtiéndose en uno de los fenómenos de este siglo XXI que marcó un antes y después sobre todo en materia económica, comercial, política, salud, social y educativa.

Debido al confinamiento a causa de la pandemia, los centros educativos cerraron sus puertas y las clases pasaron a brindarse en modalidad virtual, teniendo que hacer ajustes en los curriculum, a sabiendas que muchos de ellos, han sido concebidos para desarrollarse en un entorno presencial.

Cabe señalar, que de todos los implicados a causa de este fenómeno mundial, los estudiantes fueron los más afectados, ya que sintieron como su núcleo familiar fue impacto en cuanto a lo laboral se refiere, lo que ocasionaba un perjuicio a su economía familiar, a su vez, la convivencia a lo interno del hogar, se complicaba, debido al confinamiento generalizado, pues muchos de ellos, no contaban con una infraestructura que hiciera más llevadero el encierro, además, era evidente los problemas que se presentaron en torno a los recursos tecnológicos necesarios que les permitiera transitar por un proceso educativo de concordancia con los parámetros mínimos requeridos.

Por otro lado, los estudiantes sienten que su vida fue impactada por la pandemia a tal punto, que su entorno educativo fue el primero en sufrir al cerrar los centros escolares, ya que fueron encadenando a un proceso virtual del cual mucho no conocían o no estaban preparado para ello, a su vez, sintieron que su estado de salud se vio menoscabado por esta situación dando un mayor énfasis a la perspectiva social y emocional, ya que se evitaba una convivencia afectiva y presencial de la cual, ya estaban acostumbrados muchos de ellos.

Es necesario, focalizar la mirada al desarrollo de las competencias tecnológicas, a su vez, hay que dotar a los estudiantes de los insumos necesarios para su uso y así poder ir cerrando la brecha digital que se da en los diferentes niveles, permitiéndoles continuar con sus estudios en cualquier modalidad y desarrollar las competencias y habilidades que son propios del programa en el cual participen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, vol. 13, n.º 2, especial COVID-19, 114-139.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá. (11 de septiembre de 2014). *Gaceta Oficial de Panamá*. Obtenido de <https://n9.cl/4h09w>
- Cuéllar Rivero, R., y Mateos, A. (2021). Efectos sociales y políticos de la Covid-19 entre los estudiantes universitarios. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 20(2). 1-19 <https://n9.cl/dinye>.
- Dominguez Pelegrin, J. (marzo de 2010). ResearchGate. Obtenido de <https://n9.cl/zart>

- Gaeta González, M. L., Rodríguez Guardado, M., y Gaeta González, L. (2022). Efectos emocionales y estrategias de afrontamiento en universitarios mexicanos durante la pandemia de covid-19. *Educ.Educ.* 25(1). 1-19. DOI: <https://n9.cl/s628r>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Pilan Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*, sexta edición. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores S.A.
- Inga-Berrosipi, F., Chiroque-Becerra, M., Ramos-Rupay, P., Contreras-Carmona, P., y Valladares-Garrido, M. (2022). Funcionalidad familiar, habilidades sociales y estilos de vida en estudiantes durante la pandemia por la COVID-19. *Revista Cubana de Medicina Militar.* 51(3): 1-20.
- Ministerio de Educación. (6 de marzo de 2001). *Infojuridica*. Obtenido de <https://n9.cl/8nd4az>
- Ministerio de Salud. (19 de marzo de 2020). Decreto Ejecutivo 500. Panamá.
- Moura Vieira, M. E., Luderitz Hoefel, M. d., y Réal Collado, J. T. (2021). El “desierto digital”: repercusiones de la COVID-19 en la Educación en España y Brasil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 181-191.
- Murillo, J., y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1).
- Passos Simanca, E. S. (2015). *Metodología para la presentación de trabajos de investigación. "Una manera práctica de aprender a investigar, investigando"*. Cartagena de Indias: Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar.
- Prada Núñez, R., Gamboa Suárez, A. A., y Hernández Suárez, C. A. (2020). Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del Covid-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia. *Psicogente* 24(45). 1-20. <https://doi.org/>
- Ríos-de-Deus, M., Rodicio-García, M., Mosquera-González, M., y Penado Abilleira, M. (2020). La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 103-125.
- Rivero Espinosa, E., y Bahena Rivera, A. (2021). Interrelaciones socioeducativas, educación en línea y bienestar durante el confinamiento por Covid-19. *Revista Prima Social* N° 33. Inclusión, Justicia Social y Desarrollo Comunitario, 119-136.
- Sánchez Santamaría, J., Sánchez Antolín, P., y Ramos Pardo, F. J. (2012). Usos pedagógicos de Moodle en la docencia universitaria desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación.* N.º 60, 15-38.
- Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. (19 de abril de 2018). Senacyt. Obtenido de <https://n9.cl/c5rqu>
- SENACYT - Universidad Santander. (19 de octubre de 2018). Convenio de Colaboración Educativa N° 64 - 2018. Panamá.
- Villalón, R., Luna, M., y García-Barrera, A. (2019). Valoración y uso de la plataforma Blackboard Collaborate en una universidad a distancia: estudio de caso sobre las prácticas declaradas de docentes del Grado de Psicología. *Digital Education Review – Number 35*, 267-268.

CIBERACOSO: UNA PROBLEMÁTICA EMERGENTE EN EL CONTEXTO ESCOLAR. ESTUDIO MUESTRAL EN OCTAVOS BÁSICOS

CYBERBULLYING: AN EMERGING PROBLEM IN THE SCHOOL CONTEXT. SAMPLE STUDY IN EIGHTH GRADE

Gonzalo Ricardo Aguayo Cisternas¹
Carmen Claudia Acuña Zúñiga²
Ana María Arias Díaz³
Fernanda Belén Vega Jara⁴
Bárbara Belén Peña Herrera⁵
Cindy Alexandra Valdebenito Berrera⁶

Recibido: 2022-09-01 / **Revisado:** 2022-10-05 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Aguayo-Cisternas, G., Acuña-Zúñiga, C., Arias-Díaz, A., Vega-Jara, F., Peña-Herrera, B. y Valdebenito-Berrera, C. (2023). Ciberacoso: una problemática emergente en el contexto escolar. Estudio muestral en octavos básicos. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 111-122 <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010110>

RESUMEN

La presente investigación, de enfoque cuantitativo, tuvo como objetivo analizar la problemática del *ciberacoso* en estudiantes de octavo año básico de dos establecimientos educativos de la comuna de Los Ángeles de la provincia del Biobío, de los cuales uno se ubica en el sector urbano y otro en el rural, este último, específicamente, en el sector de Santa Fe. Para analizar esta problemática, se realizó una encuesta de la cual se obtuvo la perspectiva y familiarización de los y las estudiantes con el tema investigado. Por otro lado, se analizaron conceptos, características y los efectos de las distintas modalidades que puede adoptar esta nueva forma de agresión virtual. Los resultados obtenidos determinaron el efecto que provoca este fenómeno en los educandos, la influencia que tienen las redes sociales en los tipos de relaciones humanas y la identificación de los protocolos que proponen los

¹ Doctor en Filología Hispánica. Profesor de la Universidad de Concepción del departamento de Didáctica, Currículum y Evaluación. Director Magíster en Didáctica para el Trabajo Metodológico de Aula. Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles. Chile. gonzaloaguayo@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0002-2990-5140>

² Doctora en Ciencias Sociales. Profesora de la Universidad de Concepción del departamento de Teoría, Política y Fundamentos de la Educación. Delegada Dirección de Equidad de Género y Diversidad. Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles. Chile. carmenclaudiacu@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0001-6659-3556>

³ Magíster por la Universidad de Concepción. Profesora del departamento de Teoría, Política y Fundamentos de la Educación. Encargada de asignaturas Orientación, Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles. Chile. anamarias@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0002-0481-9334>

⁴ Egresada de la carrera de Educación General Básica, Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles. Chile. fvega2017@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0002-1832-1887>

⁵ Egresada de la carrera de Educación General Básica, Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles. Chile. bpena2017@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0003-0524-9131>

⁶ Egresada de la carrera de Educación General Básica, Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles. Chile. cvaldebenito2017@udec.cl / <https://orcid.org/0000-0002-1224-6599>

establecimientos para enfrentar esta situación. Asimismo, el porcentaje de *ciberacoso* detectado en el estudio varía respecto del que se observa a nivel nacional que indican las estadísticas. Finalmente, se advirtió que no existen diferencias significativas entre los resultados de los establecimientos en cuanto a *ciberacoso*, de acuerdo con sus características idiosincráticas, asunto que demuestra que este es un problema transversal.

Palabras clave: educación, ciberacoso, redes sociales, TIC, políticas preventivas.

ABSTRACT

This is a quantitative research whose purpose is to analyze the problem of cyberbullying in eighth grade students of two educational establishments in the commune of Los Angeles in the province of Biobío, one of which is located in the urban sector and the other in the rural sector, the latter, specifically, in the Santa Fe sector. In order to analyze this problem, a survey will be conducted to obtain the students' perspective and familiarization with the topic to be investigated. On the other hand, concepts, characteristics and effects of the different modalities that this new form of virtual aggression can adopt will be analyzed. In this way, the effect of this phenomenon on students will be determined, as well as the influence of social networks on the types of human relationships and the protocols proposed by the establishments to face this situation will be identified. Similarly, the percentage of cyberbullying detected in this study varies with respect to that observed nationwide, which is indicated by the statistics. Likewise, the possible existing differences between the establishments in the indicated subject, according to their idiosyncratic characteristics.

Keywords: education, cyberbullying, social networks, ICT, preventive policies.

INTRODUCCIÓN

La entrada masiva de la tecnología en la vida de los seres humanos prácticamente en la totalidad de las actividades que realiza en la actualidad no excluye al ámbito educativo. La informática y las telecomunicaciones se han ido incorporando en el aula cada vez con mayor intensidad en las últimas décadas, lo que permite un acceso rápido a contenidos textuales y audiovisuales, que complementan la tarea docente. Las denominadas TIC tienen infinitas posibilidades y ventajas a través de recursos y plataformas que pueden facilitar la llegada al conocimiento y su posterior adquisición. Pero, por contrapartida, también da lugar y espacio para un uso inadecuado de estas por el acceso universal a la red. Los daños infringidos a través de textos, mensajes o signos maliciosos e injuriosos, que implican un tipo de acoso a través de publicación de fotos para provocar sorna y menoscabo -hacia pares, docentes o autoridades-, o incluso donde se promueven y publicitan acciones violentas, han ido en aumento en el mundo, de acuerdo con lo señalado por estudios de diversos autores como Aboujaoude et al (2015) o Cortés, (2020a) (2020b). Dicho fenómeno responde a la denominación de *ciberacoso*, definido por la UNICEF (2021) como la intimidación por medio de las tecnologías digitales. Esta acción puede ocurrir por medio de redes sociales, plataformas de mensajería, plataformas de juegos y/o teléfonos móviles, como lo demuestran estudios como los de Hernández y Solano (2007), Moral (2013), Cerezo et al (2016) y en Chile Menay-López y De la Fuente (2014). La pandemia del Covid-19, que comenzó el 2020, implicó una dependencia absoluta de la tecnología cuando el proceso educativo se volcó a la virtualidad. Dicha política adoptada por el Ministerio de Educación (2021), en consonancia con las medidas que se tomaron en todo el orbe, tuvo como objetivo el resguardo de la salud de la población educativa, focalizando el proceso de enseñanza aprendizaje mediante contenidos y objetivos priorizados transmitidos a través de plataformas en línea que simulaban reuniones colectivas, de manera de dar continuidad a los procesos lectivos en un año escolar normal. Pero no solo el sistema educativo se volcó a la virtualidad, sino todo tipo de relaciones sociales, lo cual, de una u otra forma, implicó consecuencias en este ámbito, muchas de ellas negativas y perniciosas.

El siguiente trabajo, que se enmarca en lo descrito anteriormente, abordará la problemática provocada por el fenómeno conocido como *ciberacoso* en el sistema educativo,

específicamente, en el segundo ciclo en algunos establecimientos escolares de la ciudad de Los Ángeles, región del Biobío, Chile.

En primer término, según un estudio reciente del Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2021), cabe destacar los alarmantes datos que indican que el uso de internet en niños/as y jóvenes comienza a manifestarse a edades cada vez más tempranas, a causa de que estos segmentos sociales se hacen propietarios de aparatos tecnológicos a corta edad. Se determinó que, en hogares con niños y adolescentes menores de 17 años, el 67% tiene algún dispositivo propio, es decir, el 35% de niños menores de 7 años tienen objetos tecnológicos, destacándose en este caso el Tablet con un 22%. Asimismo, el 55% de niños entre 8 a 13 años son propietarios de teléfonos celulares con internet, mientras que en los adolescentes entre 14 a 17 años, esta cifra aumenta a un 89%.

Del mismo modo, esa misma entidad gubernamental publicó que el 8% de los padres tiene un hijo o hija menor de 18 años que ha experimentado *ciberacoso*, y el 31% de ellos declara conocer algún niño, niña o joven que lo ha sufrido (2021). Dicha problemática tiene mayoritariamente lugar en redes sociales a partir del uso del teléfono celular, siendo principalmente compañeros/as quienes lo ejercen. Desde el ámbito legal, las denuncias por *ciberacoso* han experimentado una importante alza del 64% desde el 2017 al 2018, es decir, de 104 denuncias en el periodo enero-julio de 2017 a 170 denuncias en el mismo semestre del año 2018, (Centro de estudios Ministerio de Educación, 2018). A partir de ese año, considerando la pandemia, el número ha ido en aumento.

Arias, Buendía y Fernández (2018), indican, según su estudio, que los victimarios en su mayoría son hombres: el 9% en colegios municipales, el 11,9% en colegios particulares subvencionados y el 9,6% en colegios particulares pagados. En contraste, las mujeres que reconocen haberlo realizado esta acción corresponde al 4,2% en colegios municipales; el 2,4% en colegios particulares subvencionados y el 2,6% en colegios particulares pagados. Según los autores, el engaño realizado a través de la red es de un 12,6% en colegios municipales; 8,2% en colegios particulares subvencionados y un 8,4% en colegios particulares privados. Al considerar el género de los estudiantes, se observa el denominado acoso sexual por medios digitales o grooming -fenómeno analizado por Hütt (2012), Molina del Peral y Vecina (2105) y Resett (2021)-, específicamente en hombres, destacando el 20,4% en colegios municipales; el 19,9% en colegios particulares subvencionados y el 16,9% colegios particulares privados. Destaca que las mujeres realizan menos *ciberacoso* según administración escolar con 4,2% en colegio municipales; 2,4% colegios particulares subvencionados y 2,6% colegios particulares pagados.

La Superintendencia de Educación (2020) destaca que en dicho año ingresaron 279 denuncias de maltrato físico y psicológico entre estudiantes; 72 de ellas tuvieron relación con *ciberacoso*, lo que equivale a un 25,8%. A diferencia del año 2019, en que un 13,6% que corresponde a las denuncias de maltrato entre estudiantes 3.106 estaban relacionadas con este tema, es decir, si en 2019, se establece que 14 de cada 100 denuncias de maltrato entre estudiantes correspondían a este fenómeno; en 2020 este número aumentó a 26 de cada 100.

Se estima que el aumento del uso de internet en el país durante la pandemia ha sido de entre un 180 y un 200%, e incluye el teletrabajo, clases online y redes sociales. Según la Superintendencia de Educación, en el año 2020 las denuncias de maltrato entre estudiantes disminuyeron con respecto a 2019, las de *ciberacoso* aumentaron su proporción. Si en 2019 hubo 421 denuncias que representaban el 13,6% del total, en 2020 las 72 denuncias representaron un 25,8% de las relacionadas a maltrato físico y psicológico entre alumnos.⁷

Por su parte, el Ministerio Secretaría General de Gobierno (2021) dio a conocer la campaña denominada “Corta la Cadena”, orientada a crear conciencia del *ciberacoso* en jóvenes de entre 15 a 29 años. En esta propuesta, que tiene datos frescos relativos al tema, se señala que un 49% de los participantes de una encuesta reconocen haber sido acosados virtualmente al menos una vez en los últimos tres meses. De ellos, un 88% declaró haber sido amenazado por internet o redes sociales al menos una vez dentro del mismo periodo de tiempo; además, un 18% declara haber cometido acoso los últimos tres meses una vez o en

más ocasiones. De ellos, el 73% de esa estadística corresponde a hombres. Por último, la Superintendencia de Educación (2021) advierte que, en Chile, durante el año 2020 se ingresaron 279 denuncias, de las cuales el 25,8% pertenecen a acoso en el ciberespacio. Debido a estos datos, y al panorama que revela, surgió la necesidad de observar este problema emergente en algunas comunidades educativas, que arrojaran datos respecto del estado de la ciberconvivencia.

De acuerdo con lo anterior, y específicamente en relación con los contextos escolares, es necesario indicar que la Superintendencia de Educación establece en la circular N.º 482 que en Chile todos los establecimientos educativos tienen la obligación legal de diseñar e implementar estrategias y protocolos para prevenir, intervenir o identificar cualquier tipo de acoso, incluidos aquellos producidos por medios tecnológicos. Por ello, deben ser considerados en los reglamentos internos del establecimiento. Se trata, entonces, de la elaboración de un cuerpo normativo elaborado por los miembros de la comunidad institucional, de acuerdo con los valores expresados en el proyecto educativo que orienta a cada una de las organizaciones; todo ello también en relación con los contenidos mínimos que debe incorporar (Superintendencia de Educación, 2018). De acuerdo con ello, cada organización debe velar por incorporar en ese marco reglamentario un programa de acción en donde se deba trabajar en forma simultánea con la parte afectada como con la persona que ocasiona el acoso virtual, logrando una intervención efectiva.

Como argumentan Ortiz, Rostan, Serrat y Sidera (2019), dentro de las acciones más recurrentes por parte de los docentes para prevenir el *ciberacoso* son las que tienen por objetivo sensibilizar las consecuencias y daños de este tipo de acoso, alentar a los y las estudiantes a notificar estas situaciones, además de aplicar programas y protocolos adecuados para guiar a los docentes y a las familias. Este último asunto sigue siendo una materia pendiente que atender.

En Chile, existen programas institucionalizados que intervienen en diversos establecimientos educacionales mediante metodologías concretas y campañas comunicacionales, talleres y capacitaciones con expertos cuyo propósito es dar a conocer y prevenir el acoso escolar y, específicamente, el *ciberacoso*. El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad cuenta con un marco legal. La Ley N.º 20.536 en su Artículo 16b sobre Violencia Escolar precisa y condena:

Toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición. (Mineduc, 2011)

De acuerdo con lo anterior, es posible destacar la relevancia del estudio siguiente, pues en la educación del signo XXI, signada por la irrupción tecnológica en la vida humana descrita anteriormente, cobra cada vez más importancia el clima de aula y las relaciones interpersonales, sobre todo las que se establecen a partir de la tecnología. Allí, cada docente tiene responsabilidades e influencias sobre cada estudiante, sobre todo desde edades tempranas, relativas al uso y abuso de las plataformas tecnológicas y redes sociales, rol que debiese ser compartido con cada grupo familiar, asunto que no siempre se asume con la seriedad que este tipo de situaciones requiere. El aumento del *ciberacoso* remarca la urgencia en la prevención y la educación en este tema que cobra interés por la incidencia que este fenómeno tiene en el comportamiento humano, pues hay quienes son capaces de provocar acciones lesivas en la psiquis de quienes lo sufren, padecimiento que se amplifica por el radio de difusión que estos medios tecnológicos poseen. Se espera, además, que este estudio sea un aporte en las investigaciones sobre acoso escolar, a partir del instrumento diseñado y actualizado para entender esta problemática acuciante.

Así, el objeto de estudio desarrollado correspondió al *ciberacoso* en estudiantes de octavo básico de dos establecimientos de la provincia del Biobío.

Luego, a partir de ello, surgió la siguiente pregunta de investigación ¿El grado de acceso a internet y el uso de las redes sociales influyen en la problemática del *ciberacoso*, y si así fuere, la comunidad educativa tiene conocimiento sobre los protocolos impuestos por el establecimiento para estos casos?

De esta forma, el objetivo general que se propuso para el trabajo fue ‘Analizar la problemática ocasionada por el *ciberacoso* en estudiantes de octavo año básico en dos establecimientos de la comuna de Los Ángeles’.

MÉTODOS Y MATERIALES

Para responder a los objetivos planteados en esta investigación, se trabajó con un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo, de corte transversal (Hernández et al, 2014). La investigación se efectuó en el segundo semestre 2021 en dos establecimientos de la comuna de Los Ángeles, provincia de Biobío, región de Biobío, Chile. Se trata de un colegio de dependencia municipal y otro establecimiento de tipo particular subvencionado. La unidad de análisis corresponde a estudiantes de dos cursos de octavo año básico.

Para el levantamiento de los datos, se utilizó una adaptación de la encuesta por Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán (2007), que busca identificar en qué medida el *ciberacoso* afecta a los estudiantes en aspectos psicológica, social, físico y académicamente.

El instrumento fue dividido en cuatro dimensiones: En primer término, datos personales de los estudiantes; en segundo, uso de internet y herramientas tecnológicas; luego, familiarización de los estudiantes con el *ciberacoso*, y, finalmente, protocolos del establecimiento frente a la problemática de este tipo de violencia.

Participantes

El estudio contempló un muestreo no probabilístico. Fueron 53 estudiantes de octavo año básico que formaban parte de los establecimientos. Cabe señalar, que estas instituciones fueron centros de prácticas de las investigadoras que aplicaron el instrumento dentro del primer semestre del año 2021. En el establecimiento municipal, que pertenece al ámbito rural, las personas participantes fueron 10 estudiantes mujeres y 7 varones. En el establecimiento particular subvencionado, que está dentro del radio céntrico de la comuna de Los Ángeles, 21 mujeres y 15 varones.

Procedimiento

Previo a la aplicación de la encuesta, el instrumento fue validado ante un Comité de expertos de la Universidad de Concepción, pues, tal y como se señaló con anterioridad, se trata de una adaptación al instrumento elaborado por Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán (2007). Posteriormente, se contactó a los directores de los establecimientos educativos con el fin de solicitar autorización para su correspondiente aplicación. Luego de obtener el permiso por parte de los equipos directivos de cada uno de los centros escolares participantes en el estudio, se informó a los docentes responsables de cada uno de los cursos en los distintos establecimientos. Por consiguiente, se proporcionó una carta de consentimiento informado para los padres y/o apoderados del alumnado que realizaron la encuesta. Este consentimiento fue realizado mediante formulario Google. La encuesta fue aplicada mediante un instrumento online el cual estuvo disponible durante la segunda y tercera semana del mes de noviembre del año 2021 para ser respondida por los estudiantes de los diferentes establecimientos partícipes de la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados

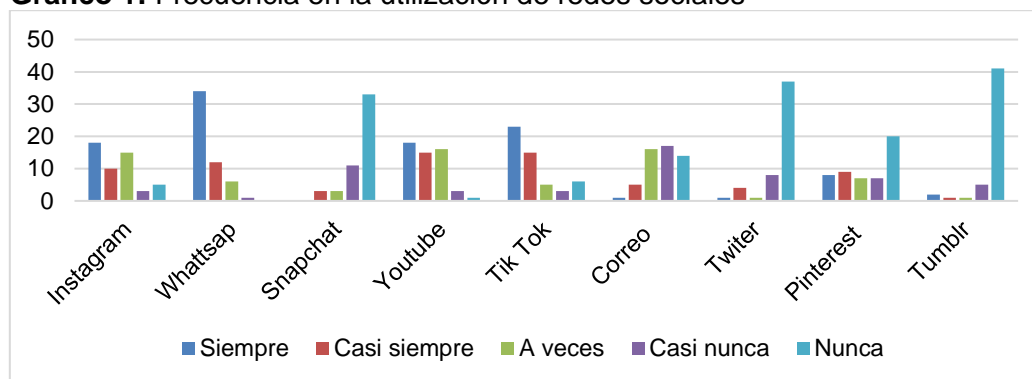
El primer ámbito que se consultó en la encuesta fue el nivel de acceso y uso de redes sociales. Se incluyen aspectos como el nivel de accesibilidad, la frecuencia de uso de herramientas

tecnológicas, la accesibilidad a internet, la utilización y frecuencia de uso de redes sociales por parte de los estudiantes. En este aspecto, el 96,3% del total de los/las estudiantes manifiesta poseer teléfono móvil.

Con respecto al acceso a internet dentro o fuera del hogar, es mayor el porcentaje de estudiantes que posee internet en su hogar (98%) que fuera de su casa (75%). La mayoría (94%) de los encuestados posee un computador, que por lo general está ubicado en un lugar privado como la pieza/dormitorio (45%) y solo un 4% lo ubica en un lugar más social de la casa, el living.

Respecto al uso de las redes sociales, el 92% de los/las estudiantes afirma usarlas de manera asidua. Con mayor frecuencia, tal y como se señala en el Gráfico 1, las plataformas elegidas son WhatsApp y Tik Tok, luego Instagram y Youtube; por otro lado, las menos usadas son Twitter y Facebook, asunto que se explica por el rango etario de quienes fueron consultados, cuyo promedio es de 13,6 años.

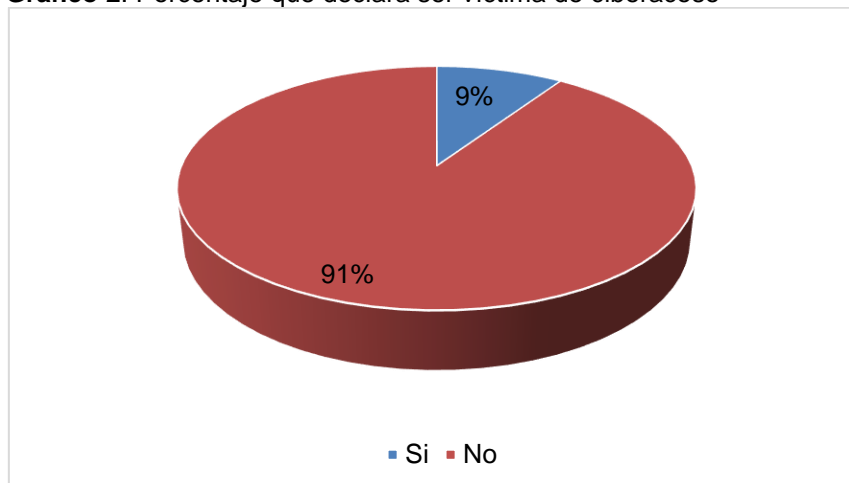
Gráfico 1: Frecuencia en la utilización de redes sociales



En relación con la supervisión de adultos sobre el uso de redes sociales, los estudiantes encuestados manifiestan que solo ocasionalmente un adulto responsable monitorea su uso de redes sociales (47%), y un 32% afirma que nadie ejerce dicha acción.

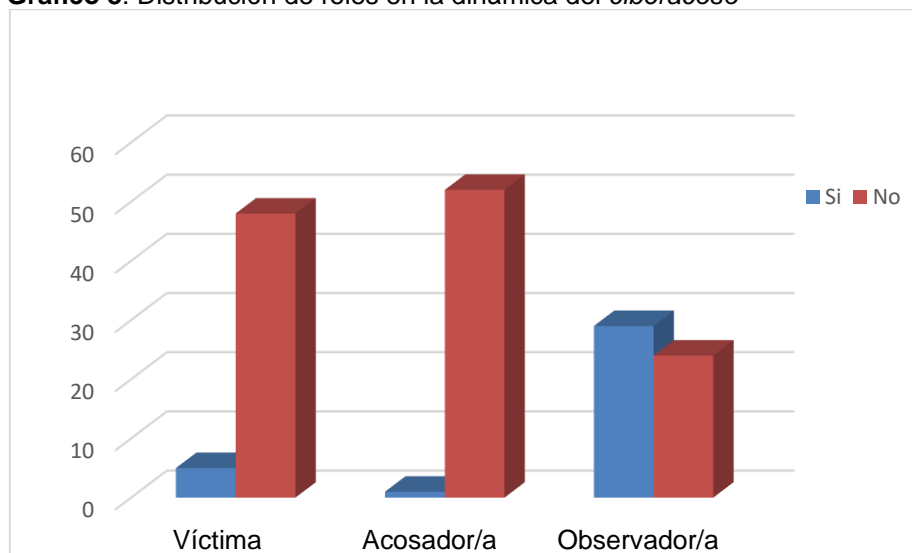
El segundo apartado de la encuesta hace referencia a los conflictos en el ciberespacio, como por ejemplo el rol que cumplen los estudiantes dentro de la problemática de *ciberacoso*, el sentimiento que provoca este flagelo y la red social utilizada para realizarlo. Entre los resultados, según el rol (víctima – agresor - observador), tal y como lo indica el Gráfico 2, la mayoría de los estudiantes manifiesta no haber sido víctima de *ciberacoso* (91%); en tanto, el 9% que manifiesta haber sido víctima es mayoritariamente mujeres, provocándoles principalmente tristeza. Manifiestan que la red social más utilizada para causar el acoso cibernético es Instagram, WhatsApp y Tik Tok.

Gráfico 2. Porcentaje que declara ser víctima de ciberacoso



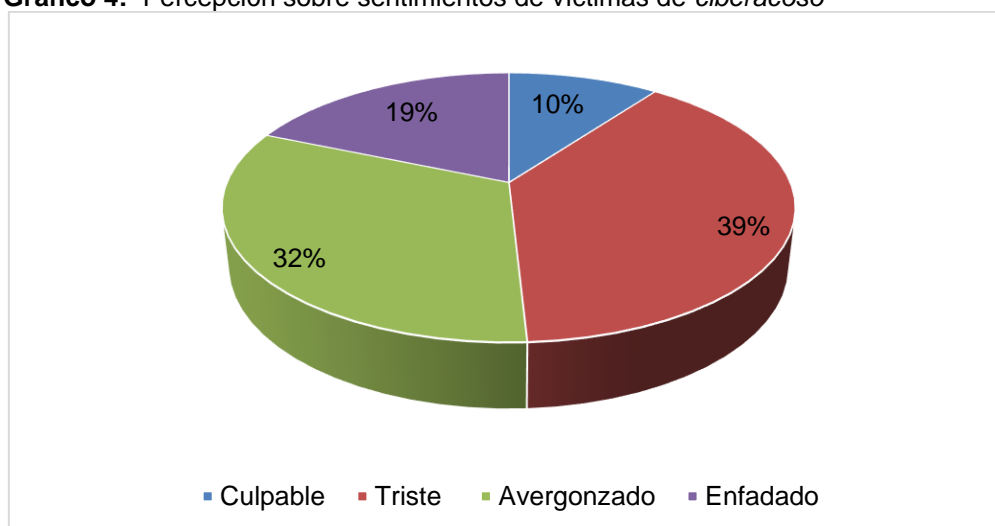
Los estudiantes que reconocen haber estado en el rol de observadores del *ciberacoso* corresponden al 55% de la muestra (29 estudiantes), frente a un 45% (24 estudiantes) que declara no haberlo hecho. Los datos anteriores contrastan en comparación a los que sí han declarado haber realizado esta acción, que corresponde a un 2%, pues solo un estudiante reconoce cumplir el rol de agresor, según los datos que arroja el Gráfico 3.

Gráfico 3: Distribución de roles en la dinámica del *ciberacoso*

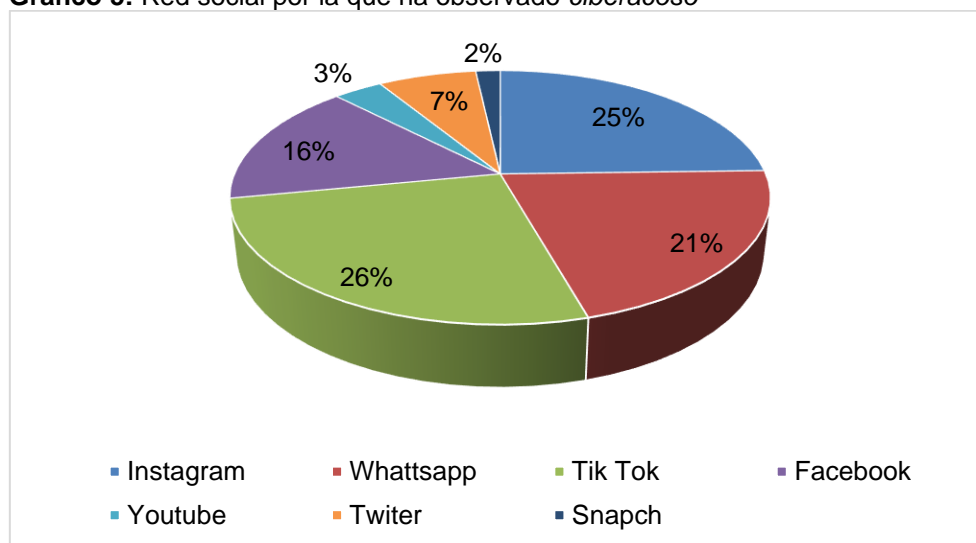


Asimismo, el Gráfico 4 arroja que ese porcentaje mayoritario de estudiantes observadores de *ciberacoso* considera que las emociones que causa el agresor a la víctima son tristeza, vergüenza y culpabilidad.

Gráfico 4: Percepción sobre sentimientos de víctimas de *ciberacoso*

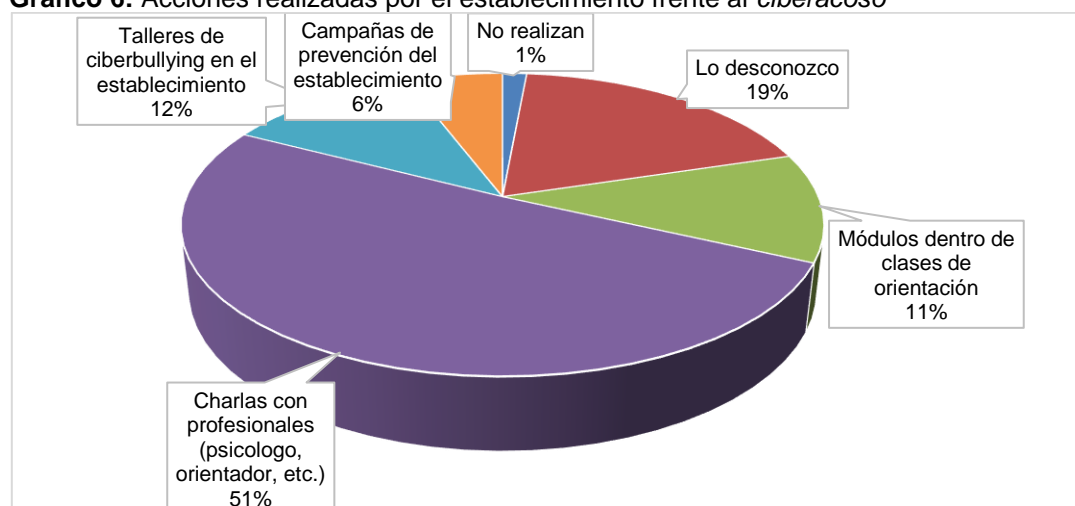


En otro aspecto, en el Gráfico 5 se observa que los estudiantes reconocen que las principales redes sociales empleadas para realizar *ciberacoso* son Tik Tok, YouTube, Pinterest, Snapchat, WhatsApp, e Instagram. Por otro lado, el 54,7% de los estudiantes encuestados manifiestan que en algún momento de su vida han observado *ciberacoso* a través de Tik Tok.

Gráfico 5: Red social por la que ha observado *ciberacoso*

El tercer apartado del instrumento se relaciona con el grado de conocimiento por parte de los estudiantes de los protocolos implementados por los centros educativos y las acciones que realizan esas instituciones para enfrentar este tipo de agresión.

Los estudiantes que indican que tienen conocimiento de la existencia de protocolos para casos de *ciberacoso* en sus respectivos establecimientos corresponden a un 72% de la muestra; mientras que, en contraste, un 28% dice no conocer estos protocolos. Por otro lado, el Gráfico 6, respecto de las acciones implementadas por el establecimiento para la prevención del *ciberacoso*, los estudiantes identifican a las charlas con profesionales expertos en la materia, con un porcentaje que es del 51%, talleres de *ciberacoso* –un 12%–, módulos implementados dentro de clases de Orientación con un 11%, campañas de prevención con un 6%. Finalmente, existe un porcentaje de un 1% de la muestra que indica que en su organización educativa no se realizan actividades de esta índole. Por último, un porcentaje no mejor de un 19 % señala que desconoce algún tipo de acción en este ámbito.

Gráfico 6: Acciones realizadas por el establecimiento frente al *ciberacoso*

DISCUSIÓN

El presente estudio muestra, en primer término, un bajo porcentaje de estudiantes que declara haber sido víctima de *ciberacoso* (9%) y un alto de quienes no lo han sido (91%), en contraste con las cifras de otro estudio que señala que hubo un 47% de jóvenes de entre jóvenes entre

15 a 19 años afirma haber sido víctima de violencia digital y un 64% consigna haber sido testigo de esta práctica (Centro de Estudios en Bienestar y Convivencia Social, 2020). Se considera que estos resultados, que sorprenden por lo bajo de lo que se declara respecto de quienes han sufrido este tipo de agresión, develan una disonancia con los resultados del país, que señalan un sostenido y significativo aumento que ha tenido este fenómeno en el último tiempo. Esta alza se explica a partir del efecto de la pandemia, que llevó a la virtualidad a toda la comunidad educativa y complejizó las relaciones sociales que se llevaron a cabo por esa vía, de acuerdo con los datos estadísticos presentados en la introducción del presente estudio. Cabe señalar, del mismo modo, que no hubo diferencias entre los dos establecimientos en lo relativo a la variable de contexto sociocultural de ruralidad de uno de ellos y urbano del otro.

Por otro lado, los bajos resultados arrojados en esta investigación acerca del porcentaje de estudiantes que han sufrido este acto se contraponen con los datos relacionados con la distribución de los roles del *ciberacoso*, ya que el 98% de los estudiantes de la muestra indica haber sido observadores. Lo anterior demuestra que existen más casos de este tipo de agresión que los revelados inicialmente. Además, este comportamiento como observador permite en toda esta dinámica la persistencia en la conducta de intimidación de victimario a víctima, según estudios como los de Frisén, Jonsson & Persson (2007) o Rodríguez De Behrends et al (2018). Puede interpretarse esta información obtenida que el número de víctimas es mayor, y que, tal y como acontece en otros fenómenos de esta índole -acoso o violencia intrafamiliar, acoso laboral, violencia sexual, entre otras-, existe la denominada cultura del silencio por sentimiento de culpa de quien es víctima; por tanto, no se revela al mundo exterior ni se hace la denuncia correspondiente de esta situación.

En el caso de las emociones, en consonancia con el anterior punto, quienes han observado el *ciberacoso* declaran, según su percepción, lo que las víctimas pueden sentir, de acuerdo con la frecuencia de las respuestas que incluían varias opciones. Así, las señaladas son tristeza (39%), vergüenza (32%), enfado (19%) y culpa (10%). En tanto, el estudio del Centro de Estudios en Bienestar y Convivencia Social (2020) indica que quienes lo han sufrido sienten indefensión (18%), enfado (17%), culpa (16%) y tristeza (11%). Es posible advertir, de acuerdo con estas dos estadísticas, que las emociones percibidas, tanto por quienes observan o por quienes son víctimas de esta agresión, son equivalentes y similares tanto a nivel de la muestra del estudio realizado como a nivel nacional o internacional (Sontag et al, 2011; Schenk et al, 2013 y Brewe & Kerslake, 2015). Dichas emociones, evidentemente, conllevan repercusiones negativas, muchas veces lacerantes, para la salud psíquica de quienes son víctimas, tal y como lo mencionan las investigaciones realizadas por García-Maldonado et al (2012) o Lugones (2017).

Sobre el uso de redes sociales, quienes han observado el *ciberacoso* indican que las más utilizadas son Tik Tok, Instagram, por un lado, y WhatsApp y Facebook, por otro. Respecto de ello, es posible colegir que esto está en consonancia con las redes que utilizan los estudiantes en la actualidad, de acuerdo con su rango etario. Los jóvenes, cuyo promedio ronda los 13 años, usan mayoritariamente las primeras; sobre la veintena y treintena, las segundas. Además, resulta preocupante el monitoreo que los adultos que están a su cargo realizan en este ámbito. La estadística revela que el porcentaje es relativamente bajo (47%), pues solo lo hacen de forma ocasional o sencillamente no lo hacen (32%), dejando al libre albedrío la responsabilidad del uso de estas plataformas a estudiantes que aún no tienen un criterio formado para ello. De esta manera, estos últimos tienen libre acceso a contenidos inadecuados o perniciosos que pueden desembocar en conductas dañinas. Sin duda, esta información que se desprende del presente estudio es una de las materias pendientes que deben ser atendidas por las comunidades educativas.

Finalmente, respecto del conocimiento de las acciones que tienen los establecimientos para prevenir y afrontar este tipo de conflicto, los estudiantes de la muestra, en más de un 80 % indican que en su unidad educativa existen protocolos y estrategias preventivas que permiten actuar. Esas dos acciones, la prevención y la acción, son prioritarias en el ámbito del *ciberacoso*, tal y como lo señalan Luengo (2014) o Zych (2015). Por otro lado, hay un 20% que desconoce este tipo de iniciativas o que señala que no existen acciones

en este sentido. Esto demuestra que, en general, gran parte del estudiantado sabe que en sus establecimientos existe preocupación por este tipo de violencia, pero este otro porcentaje no menor no las considera relevantes. En suma, es necesario seguir reforzando las políticas en torno a este tema acuciante en las instituciones de educación del país por todo el efecto que tiene en el ámbito de la convivencia escolar (Castro, 2013). Asimismo, el rol del docente también resulta crucial -como señala Alegría-Rivas (2016) o Briceños (2020)- para prevenir, identificar riesgos y, en caso de la existencia de este tipo de acoso, comunicarlo a las instancias respectivas para que actúen en consecuencia, de modo de evitar que escalen hacia acciones más graves, que incluso pueden alcanzar el suicidio (Fundación Katy Summer, 2021).

CONCLUSIONES

El acoso cibernético se refiere al maltrato que estudiantes infringen a otras/os por medio de artefactos tecnológicos y redes sociales. En relación con las emociones producidas por el *ciberacoso*, quienes son víctimas experimentan preocupación de lo que piensan sus pares frente a dicha situación. Se suma a ello, un profundo sentimiento de indefensión al sufrir ese flagelo. Por su parte, quien afirma ser ciberacosador declara sentirse triste y avergonzado por estar consciente del daño causado. Del mismo modo, algunos estudiantes que no han realizado *ciberacoso* perciben que la emoción que experimenta el victimario es de tristeza, vergüenza o culpabilidad.

Se percibe, de acuerdo con el estudio realizado, que los estudiantes, en general, están conscientes de los efectos negativos que conlleva el *ciberacoso*. Esto representa un asunto relevante, considerando que es un grupo etario sensible, de acuerdo con su etapa de desarrollo, cuyas características distinguibles son los cambios de tipo biológicos, psicológicos y sociales. Cabe señalar que la edad promedio del grupo indicada, 13 años, requiere especial atención, pues dicha edad se considera un factor de riesgo frente a esta preocupante realidad que es el foco de la investigación.

El estudio aborda aspectos que son prioritarios en la etapa de formación estudiantil, de ahí la necesidad de contar con los medios que puedan apoyar la labor docente para prevenir el *ciberacoso*, pues, en un porcentaje temporal relevante, el uso de la tecnología y las redes sociales escapan del espacio propio de la acción educativa. El estudiantado no necesariamente está preparado para usarlas con responsabilidad. Además, poner el punto de vista en estas temáticas vuelve situar en perspectiva las múltiples dimensiones que tiene la labor docente, entre ellas la preocupación por las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes como entre estudiantes y sus pares. También, debe recalcarse la responsabilidad de la familia en este punto, como parte fundamental de la triada, si se suma a la escuela y a cada estudiante, asunto que claramente está al debe, según los datos recogidos. De esta forma, y sobre todo si se considera que la atención a la diversidad es uno de los elementos centrales en la educación actual, se hace necesario poner el énfasis en que esta no siempre se aborda con la suficiente dedicación ni premura, a pesar de los avances que ha tenido a nivel de conciencia y políticas instauradas en las últimas décadas. De tal forma, se espera que este estudio sea un aporte en esta materia, pensando en las diferentes personalidades y realidades que convergen en el aula en nuestro país, tensionadas por las consecuencias que el encierro de la pandemia provocó en la psicología social y personal, que incrementó los problemas de convivencia escolar en las comunidades educativas. El *ciberacoso* es un problema, y mientras más investigaciones existan para comprenderlo en su origen y causas, luego, habrá mejores instrumentos y conciencia para evitar que este se incremente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: review of an old problem gone viral. *J. Adolesc. Health* 57, 10–18. Extraído desde <https://n9.cl/d72yd>

- Alegría-Rivas, L. M. E. (2016). Violencia escolar: las prácticas docentes y el abandono escolar. *Ra Ximhai*, 12 (3), 397-413. Disponible en: <https://cutt.ly/1yIMgc9>
- Arias, M.; Buendía, L., & Fernández, F. (2018). Grooming, Ciberbullying y Sexting en estudiantes en Chile según sexo y tipo de administración escolar. *Revista chilena de pediatría*, 89(3), 352-360. <https://n9.cl/crir0a>
- Cerezo, F., Arnaiz, P., Giménez, A. M., Maquilón, J. J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 32(3), 761-769. <https://n9.cl/9uxed>
- Brewer, G., & Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255-260. <https://n9.cl/78d6s>
- Briceños T. (2020) El rol del docente en situaciones de bullying: una revisión documental.
- Castro, A. (2013). Formar para la ciberconvivencia Internet y prevención del ciberbullying. *Revista Integra Educativa*, 6(2), 49-70. <https://n9.cl/3zdr>
- Centro de Estudios en Bienestar y Convivencia Social (2020). *Antecedentes para establecer posibles relaciones entre ciberacoso y tendencias depresivas, patrones de uso de redes sociales y perfil sociodemográfico*. Santiago: Facultad de Psicología Universidad del Desarrollo. <https://n9.cl/xms2z>
- Centro de Estudios Mineduc. (2018). Ciberacoso: una revisión internacional y nacional de estudios y programas. *Evidencias*, N°43. <https://n9.cl/wb8ae>
- Cortés, A. (2020a) Violencia en niños, niñas y adolescentes. *Revista Cubana de Medicina General Integral* [acceso: 15/03/2020];34(4). <https://n9.cl/mc9rr>
- Cortés, A. (2020b). Acoso escolar, ciberacoso y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 36(3). <https://n9.cl/2wffl>
- Frisén, A., Jonsson, A., & Persson, C. (2007). Adolescents' perception of bullying: who is the victim? who is the bully? what can be done to stop bullying? *Adolescence*, 42(168).
- Fundación Katy Summer (2019). *Katy Summer fundación*. <https://fsummer.org/>
- García Maldonado, G.; Martínez-Salazar, G.; Saldivar-González, A.; Sánchez-Nuncio, R.; Martínez-Perales, M y Barrientos-Gómez, M. (2012). Factores de riesgo y consecuencias del cyberbullying en un grupo de adolescentes. Asociación con el bullying tradicional. *Bol Med Hosp Infant Mex.*;69(6), 463-474. <https://n9.cl/bzans>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, M., y Solano, I. (2007). Cyberbullying, un problema de acoso escolar. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 10(1), 17-36. <https://n9.cl/kkos9>
- Hütt, Harold (2012). Las redes sociales: una nueva herramienta de difusión. *Reflexiones*, 91 (2), 121-128. [Fecha de Consulta 28 de noviembre de 2021]. ISSN: 1021-1209. <https://n9.cl/lrjrc>
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. *Guía legal sobre Cyberbullying y Grooming. Área jurídica de la seguridad y las TIC*. <https://n9.cl/s64e>
- Mineduc. (2011). Ley N° 20.536 Sobre violencia escolar. Diario Oficial de la República de Chile, 08 de septiembre de 2011. <https://n9.cl/ca8on>
- Luengo, J. (2014): *Guía de Cyberbullying: prevenir y actuar*. Madrid. Colegio de Psicólogos de Madrid.
- Lugones, M. (2017). Bullying: aspectos históricos, culturales y sus consecuencias para la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1). <https://n9.cl/y83l>
- Menay-López, L., y De la Fuente-Mella, H. (2014). Plataformas comunicacionales del ciberbullying: Una aplicación empírica en dos colegios de la quinta región, Chile. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 40(2), 117-133. <https://n9.cl/c3bew>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2021). Documento Técnico Bullying y Cyberbullying. *Hablemos de Todo 2020-2021*. pp 12. <https://n9.cl/ht528>
- Ministerio de Educación (2011). *Orientaciones para elaboración y revisión de reglamentos de convivencia escolar*. <https://n9.cl/s73v9>
- Ministerio de Educación (2020). *Educación en Pandemia*. <https://n9.cl/dvei4>
- Ministerio Secretaría General de Gobierno de (2021). *Chile apoya a tu comuna*. <https://n9.cl/6sfwo>

- Molina Del Peral, J.A., Vecina, P. (2015). *Bullying, cyberbullying y sexting ¿Cómo actuar ante una situación de acoso?* Madrid: Pirámide.
- Moral, F. (2013). *Analizando comportamientos, riesgos en el uso de las redes sociales*. TELOS.
- Ortega, R.; Calmaestra, J. y Mora-Merchán, A. (2007): *Cuestionario Cyberbullying*. Universidad de Córdoba.
- Ortiz R, Rostan C, Serrat E, Sidera F. (2019). *Maestros y Maestras ante situaciones de acoso y ciberacoso escolar*. <https://n9.cl/spqsq>
- Resett, S. (2021). Grooming online, sexting y problemas emocionales en adolescentes argentinos. *Ciencias Psicológicas*, 15(1). <https://n9.cl/j7tv3>
- Rodríguez De Behrends; Irazusta, C y Tiscornia, M. (2018). El rol de los espectadores en el bullying: una perspectiva desde el grupo-aula. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://n9.cl/o62jm>
- Schenk, A. M., Fremouw, W. J., & Keelan, C. M. (2013). Characteristics of college cyberbullies. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2320-2327. 10.1016/j.chb.2013.05.013
- Sontag, L., Clemans, K., Graber, J. y Lyndon, S. (2011) Traditional and cyber aggressors and victims: A comparison of psychosocial characteristics. *Journal Youth Adolescence*, 40, 392–404.
- Superintendencia de Educación. (2018). *Reglamento Interno, herramienta para una gestión de calidad*. <https://n9.cl/wrv2s>
- Superintendencia de Educación. (2021). *Proporción de denuncias de ciberacoso recibidas por la Superintendencia de Educación aumentó en 2020*. <https://n9.cl/n4k73>
- UNICEF. (2021). *Ciber acoso qué es y cómo detenerlo*. <https://n9.cl/0ohzw>
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and Violent Behavior*, 24, 188-198. <https://n9.cl/3vald>

DILEMAS EDUCATIVOS DEL ACTO PEDAGÓGICO EN LAS INSTITUCIONES DEL DISTRITO EDUCATIVO 17D09, DE QUITO – ECUADOR

EDUCATIONAL DILEMMAS OF THE PEDAGOGICAL ACT IN THE INSTITUTIONS OF DISTRITO EDUCATIVO 17D09, QUITO - ECUADOR

Myriam Janneth Quilumba Monta¹

Recibido: 2022-07-12 / **Revisado:** 2022-08-18 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Quilumba-Monta, M. J. (2023). Dilemas educativos del acto pedagógico en las instituciones del Distrito Educativo 17D09, de Quito – Ecuador. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 123-138. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010111>

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de investigación en torno a los dilemas educativos que enfrentan los docentes en la práctica pedagógica en el contexto escolar. Un dilema, básicamente es una disyuntiva, en la que, debe tomarse una posición decisoria y ello conlleva a que de una u otra manera se afecte a los involucrados o a uno de estos. La investigación fue de enfoque cualitativo, de nivel descriptivo y modalidad de campo; de ahí que, los datos fueron recogidos mediante una encuesta cualitativa aplicada a 107 docentes del Distrito Educativo 17D09 de Quito-Ecuador. Los resultados evidencian que los investigados enfrentan dilemas educativos relacionados con la toma de decisiones en el ámbito pedagógico, con respecto a situaciones de orden afectivo, social, curricular y comportamental. Por tanto, se concluye que, el contexto investigado está caracterizado por la presencia de dilemas educativos que median las relaciones entre docentes, estudiantes, así como, entre estos y otros participantes del ámbito educativo.

Palabras clave: dilemas educativos, disyuntiva docente, práctica pedagógica, contexto escolar, decisión docente.

ABSTRACT

This work shows the results of research on the educational dilemmas faced by teachers in the pedagogical practice in the school context. A dilemma is basically a disjunctive, where a decisional position must be taken and this leads that one or another way affecting those involved or one of them. The research was of qualitative approach, descriptive level, and field modality; hence, the data were collected through a qualitative survey applied to 107 teachers from Distrito Educativo 17D09 of Quito-Ecuador. The results show that those investigated face educational dilemmas related to decision-making in the pedagogical field concerning affective, social, curricular, and behavioral situations. Therefore, it is concluded that the investigated

¹ Doctoranda en el Programa de Humanidades y Artes Mención en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Rosario. Argentina. mquilumba@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-3350-5801>

context is characterized by the presence of educational dilemmas that mediate the relationships among teachers, and students, as well as among these and other participants in the educational environment.

Keywords: educational dilemmas, teacher dilemmas, pedagogical practice, school context, teacher decisions.

INTRODUCCIÓN

La educación es un componente dinamizador del desarrollo social en su sentido amplio, tiene como propósito brindar una variedad de recursos cognitivos, psicomotrices y afectivos, para garantizar una adecuada interacción del ser humano en entornos diversos. Es decir, para elevar la calidad de vida de los ciudadanos a partir de soluciones prácticas a los problemas cotidianos. La educación, entendida como el proceso que influye favorablemente en la formación integral del ser humano, se realiza a partir de un conjunto de prácticas pedagógicas, para potenciar el desarrollo de talentos que coadyuben a la realización personal. Este proceso, mediado por el docente, afecta en el desarrollo holístico del individuo, indistintamente de sus condiciones individuales y colectivas.

El sistema escolar integra las experiencias previas del estudiantado en los procesos socioeducativos. Considera los saberes del aprendiz como base fundamental para potenciar sus aprendizajes, relacionándolos con los conocimientos nuevos. Es decir, se trata de un uso intencional de saberes previos en función de los nuevos; así, el proceso enseñanza-aprendizaje brinda los elementos didácticos necesarios, para que el alumno construya sus propios conocimientos de manera autónoma, de acuerdo con sus intereses y necesidades. Lo señalado, se materializa en el marco del análisis crítico reflexivo de todos los participantes del hecho educativo, ya que, es el espacio que brinda de sentido y significado a la educación.

El intercambio de conocimientos, experiencias, valores y valoraciones en el proceso enseñanza-aprendizaje, fortalece la construcción de la identidad, potencia la autonomía y la capacidad transformadora del sujeto (Castillo y Yépez, 2018). Así, el ser humano manifiesta hábitos, creencias, estilos de vida, modos de actuar, de ser y pensar en situaciones diversas. Todo lo cual, resulta fundamental para enfrentar y en cierta medida adaptarse a los cambios y transformaciones que experimenta el mundo. Hay que considerar que, una sociedad que coadyuve a la construcción de la identidad y de la autonomía personal y social, da lugar al desarrollo consciente a nivel personal y global.

Analizar a la educación en sus distintas etapas, conlleva a interpelar al docente sobre la práctica pedagógica, desde las mismas exigencias de una sociedad cambiante, en vista que la escuela actual, no evidencia diferencias sustanciales con respecto a su estructura tradicional, propio de un paradigma conductista, el cual, se sigue manteniendo en las instituciones educativas a pesar de los avances científicos y tecnológicos que dinamizan la sociedad moderna; situación que debe considerarse para mejorar y evitar ciertos rasgos conservadores, como la conducta pasiva del estudiante que limita la participación en los procesos formativos.

Desde la complejidad de las diversas circunstancias que se suscitan en el ámbito educativo, emergen entre los distintos actores, una variedad de dilemas que pueden condicionar la toma de decisiones y de una u otra manera afectar a uno más integrantes del contexto socioeducativo. De ahí que, estudiar los dilemas a los que se enfrentan los docentes en el contexto educativo, emerge como un estudio con importantes aportes, ya que; a más de considerar el contexto de actuación de los sujetos pedagógicos, permitirá dar respuesta a sus intereses y necesidades, elevando valoraciones sobre sus actuaciones e incluso sobre los efectos de estas, en las relaciones socio escolares.

El desarrollo de este trabajo es de relevancia para la comunidad educativa, puesto que, analiza la manera en que los docentes asumen distintas posibilidades de decidir y dar respuesta a las múltiples situaciones implicadas en una condición antagónica. La pertinencia de las actuaciones del docente, sin duda, conlleva a la aplicación de soluciones acertadas. Es decir, objetivas en función de las condiciones contextuales. Por lo tanto, cabe

cuestionarse: ¿Cuáles son los dilemas educativos del acto pedagógico en las instituciones del Distrito Educativo 17D09, de Quito–Ecuador? Interrogante que, dinamizando el desarrollo de esta investigación, conlleva a elevar los niveles de comprensión con respecto a distintas situaciones socioeducativas que enfrentan los docentes, en el desempeño de su rol profesional.

Si bien, el concepto dilemas educativos ha sido poco abordado en investigaciones relacionadas con la educación, en esta propuesta, se asume que se trata de un conjunto de situaciones comprometidas, que surgen mientras se ejecuta el acto pedagógico, las cuales, ponen al maestro en la disyuntiva de elegir entre varias alternativas de decisión. Como afirman Iturbide y Pérez (2020) “los dilemas se diferencian de otras situaciones problemáticas porque nos hacen elegir entre cursos de acción que tienen un peso similar en las consecuencias que acarrearán, tanto positivas como negativas, y por lo tanto generan incertidumbre.” (p. 2). Nótese que, un dilema, no necesariamente tiene que enmarcarse en una situación negativa, más bien, se define en el marco de la posibilidad de decidir entre alternativas con consecuencias similares. En tal sentido, a nivel escolar los docentes se enfrentan a una serie de dilemas en función de las características individuales de los integrantes de la comunidad educativa. Es así que, a partir de reconocer que se encuentran frente a un dilema y habiendo la posibilidad de que la acción decisiva sea equívoca, los niveles de tensión se elevan llegando incluso a un momento de obnubilación que dificulta aún más la toma de decisión. Por consiguiente, se requiere incrementar la capacidad para valorar las consecuencias que pudieran producirse frente a una de las elecciones. Téngase en cuenta que, aspectos como: estados emocionales, afectos y desafectos, intereses institucionales, entre otros; pueden conllevar a que una situación sencilla, se imponga como un dilema educativo.

De cierta manera, los dilemas están presentes en las distintas interacciones sociales, y, particularmente en el proceso educativo. Para León y Peña (2018) las interacciones sociales, entendidas como aquellas relaciones que se generan entre individuos dentro de un mismo contexto favorecen el desarrollo personal y social, a través de la experimentación de sensaciones de aceptación e identificación con el otro. En este ámbito, son las relaciones entre los diferentes actores institucionales, las que visibilizan situaciones dilemáticas, que en la mayoría de los casos, involucran a docentes, ya que, estos, están en permanente contacto con los demás actores de la comunidad educativa.

De ahí que, se analizan un conjunto de dilemas educativos que pudieran presentarse en el contexto escolar, los cuales, se han enmarcado en dos dimensiones a saber: la dimensión pedagógica y la dimensión comportamental.

1. Dilemas educativos desde la dimensión pedagógica

Poner en marcha el proceso enseñanza-aprendizaje, puede implicar ciertas circunstancias dilemáticas, por ello, se debe plantear estrategias didácticas que propicien las buenas relaciones, la calidad del trabajo educativo y en general, la buena práctica pedagógica. Desde lo expuesto, se puede afirmar, que surgen dilemas en modo de dicotomías que, al decidir, generan incertidumbres por su similitud en lo favorable o desfavorable. Los siguientes son espacios y/o momentos, en los cuales, surgen dilemas educativos: la toma de decisiones desde la concepción del ser humano; en la construcción de ambientes de aprendizaje; atención igualitaria, equitativa y justa en cuestiones de orden afectivo, social, cultural, curricular, comportamental del aprendiz o estudiante; uso de estrategias para atender a la diversidad; aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación; entre otros, que obligan a tomar una decisión, a pesar de que podrían quedar posibilidades altamente favorables o desfavorables según los casos, en las alternativas no asumidas. A continuación, se analizan algunos dilemas educativos, desde una perspectiva pedagógica.

1.1 Dilemas educativos relacionados con la concepción del ser humano

Los dilemas que emergen bajo la premisa de la concepción del ser humano se analizan a partir de varios modelos pedagógicos. En el caso del modelo tradicional, se considera que la inteligencia humana es una cualidad innata e incluso, estática. Es así como, los docentes tienen una tendencia a creer lo que señalan los autores, con poca reflexión; así, por ejemplo, existen aún dudas con respecto a si la inteligencia es una cualidad innata o es el resultado de las influencias sociales. El creer una de las dos posibilidades, a más de hacer dudar al docente, le conlleva a aplicar estrategias, a usar recursos, entre otras acciones educativas, que, de una u otra manera podrían afectar al estudiantado. Por ello, los docentes antes de decidir en este tipo de dilemas tienen la responsabilidad de fundamentar apropiadamente su actuación; no se trata de una idea sencilla, más bien, está altamente consolidada, puesto que, se ha desarrollado paralelamente al crecimiento de la humanidad.

Cabe anotar que, con relación a los dilemas educativos relacionados con la concepción del ser humano, surgen otras posibilidades dilemáticas, como: priorización del avance de contenidos temáticos o garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes; selección de estrategias de acuerdo con los intereses del estudiantado; trato diferenciado a cada estudiante; evaluación según el tipo de aprendizaje, que puede ser memorístico o reflexivo; reacción docente frente a estudiantes que escuchan y reciben información de manera acrítica con respecto a aquellos estudiantes que son críticos y no aceptan ciertos planteamientos propuestos; y, dilemas con la calidad de ciudadano que se desea formar en la escuela.

En relación con el modelo pedagógico conductual, existe la creencia de que la inteligencia es dependiente de la cantidad de información que el sujeto logra memorizar; es decir, se cree que el aprendizaje es acumulativo. De ahí que, surgen dilemas como: dudas al momento de buscar acuerdos y consensos con los estudiantes; el aporte de los contenidos teóricos al cambio de conducta del aprendiz; propender un comportamiento específico en el estudiantado, aunque se lesione principios éticos; elección de entre varios tipos de reforzadores o estímulos; y, dilemas con la valoración de los resultados de aprendizaje.

Desde la posición del romanticismo como modelo pedagógico, se plantea que las interacciones socioeducativas, están basadas en las libertades absolutas, de ahí que el exceso de libertades se convierte en un espacio propicio para el surgimiento de dilemas, entre otros, los siguientes: la manera de garantizar calidad educativa en medio de libertades, intereses y necesidades; el cómo desarrollar clases objetivas y concretas; la atención a necesidades e intereses individuales y colectivos basados en las libertades; el control de la disciplina en un contexto de libertades; y, la aplicación de normas de comportamiento en ambientes de libertad escolar.

Por su parte, en el modelo pedagógico cognitivo, se considera importante los procesos mentales que intervienen en los aprendizajes, en ese marco, lograr que los estudiantes alcancen una adecuada comprensión de la realidad, se convierte en un desafío para el docente, y consecuentemente el espacio favorable para el surgimiento de dilemas, tales como: conjeturar diversas acciones que favorezcan el desarrollo intelectual del estudiante sin perder la secuencialidad; la aplicación de evaluaciones que respondan al desarrollo sistemático de contenidos; la elección de actividades y procedimientos pedagógicos secuenciales y pertinentes a la vez; entre otros.

En cambio, en el modelo social-cognitivo, el docente es considerado como mediador del aprendizaje, y este, a su vez, como el resultado de la interacción social del estudiante con las demás personas de su entorno. Es en esta relación, en la que pueden emerger dilemas durante la interacción pedagógica del docente con los estudiantes, así como: la contextualización de las diversas situaciones que involucren estudiantes con la problemática de la comunidad desde una mirada reflexiva y crítica; el abordaje de los problemas cotidianos como objeto de estudio; la elección de elementos didácticos idóneos para la práctica educativa activa; alternativas óptimas que permitan encaminar a los estudiantes en la

demostración de los conocimientos que dé respuesta a cuestiones del entorno; y, el planteamiento de acciones que dé solución a las dificultades de manera autónoma (Monterroza, 2014).

1.2 Dilemas educativos correspondientes a la relación alumno-docente

Las vivencias resultantes de la interacción social en el aula, articulan la relación personal del estudiante con sus pares, los docentes y otros integrantes de la comunidad educativa, lo cual, favorece o dificulta el desarrollo afectivo, cognitivo, psicomotriz e incluso, valorativo de la realidad del estudiantado. Desde ahí que, son varios los dilemas que surgen en los procesos socioeducativos.

Desde la mirada del modelo pedagógico tradicional, se tiene como premisa que el docente es transmisor de conocimientos y el estudiante es un receptor pasivo, lo cual, surge como un contexto propicio para la presencia de dilemas, a saber: la posición del docente como proveedor de conocimiento, la información a compartir con los estudiantes, la posición del estudiante como un receptor activo o pasivo, la valoración de la reproducción pasiva de lo aprendido por los estudiantes, la acción docente frente a comportamientos disruptivos, la decisión de regirse a esquemas tradicionales o dar paso a otras alternativas; y, la manera de enseñar.

Por su parte el modelo conductual, posiciona al docente en calidad de intermediario y al estudiante como un ejecutor técnico. En tal sentido, surgen dilemas desde las conductas aprendidas, tales como: la posición del alumno en una escala jerárquica inferior al docente, el establecimiento de disposiciones o normativas, la valoración de la pertinencia con respecto a las órdenes emitidas hacia los estudiantes, la creación de nuevas conductas en los estudiantes, la elección de destrezas y habilidades que complementen el desarrollo de conocimientos técnicos.

Desde la práctica educativa del modelo romántico, se asigna al docente un rol auxiliar en relación con el estudiante, quien, al contrario, se convierte en sujeto activo, productor del conocimiento. En esta correspondencia, se producen ciertas situaciones dilemáticas, que podrían originarse desde una relación de libertad del estudiante, tales como: mantener una posición auxiliar en el proceso enseñanza-aprendizaje; precisar decisiones que motiven las iniciativas de los estudiantes; propiciar espacios en los cuales, se escuche al estudiante; aceptar o rechazar las propuestas de los estudiantes; dar paso a la creatividad e imaginación, las cuales conlleven a ejecutar sus ideas; elegir acciones que conviertan al aprendiz en sujeto participativo y generador del conocimiento.

En el modelo cognitivo, se asigna un rol protagónico al estudiante; es decir, el docente se convierte en facilitador del aprendizaje. Esta relación alumno-docente puede dar lugar a ciertos dilemas como: la elección de actividades que convierta al alumno en protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, elegir estímulos que motiven la participación activa del alumno, desarrollar iniciativas, direccionar proyectos propuestos por los estudiantes en beneficio de la comunidad educativa, emprender cambios en los procesos pedagógicos, tomar decisiones que den respuesta a nuevas metodologías y estrategias.

Con lo que respecta al modelo social-cognitivo, se establece una relación dialógica del docente con los alumnos, donde prima el respeto a las opiniones, ideas y pensamientos. Los dilemas que generalmente surgen en este modelo pudieran estar relacionados con: la comprensión de las realidades contextuales de los estudiantes; dar atención a las necesidades del entorno escolar, social y cultural; el planteamiento de estrategias que motiven un trabajo colectivo; la atención a la diversidad de los problemas del contexto social del estudiante; la elección de estrategias que permitan concretar las relaciones de diálogo real; entablar relaciones cercanas con los estudiantes; decidir si el docente comparte sus vivencias y experiencias (Hurtado, 2016).

1.3 Dilemas relacionados con la selección de estrategias metodológicas

Previo al planteamiento de estrategias y procedimientos que coadyuven al desarrollo del conocimiento en los estudiantes, el docente puede enfrentarse a dilemas relativos a la selección de acciones, que dinamicen los procesos de enseñanza-aprendizaje. Decidir la metodología acorde con las necesidades y requerimientos de los educandos, puede convertirse en un dilema pedagógico para el docente.

Desde la perspectiva de una estrategia *verbal* de enseñanza, la cual, sugiere la participación oral del docente durante el proceso pedagógico (Aranguren, 2018) y limita al estudiante únicamente a escuchar, observar y mantener un comportamiento pasivo; se suscitan dudas e incertidumbres con respecto a la toma de decisiones para construir el conocimiento. De esta manera, permitir o no a los estudiantes realizar preguntas; incluir pausas en la presentación o simplemente continuar la clase; solventar inquietudes planteadas o pretender no escuchar al estudiante; volver a explicar el tema o continuar con los contenidos; establecer reglas y normas generales; decidir el tiempo que los estudiantes deben permanecer escuchando al docente; resolver la organización del aula bajo un esquema tradicional para ejercer control o una distribución heterogénea, que facilite la comunicación entre los participantes de la clase; entre otros dilemas.

El desarrollo de la estrategia metodológica *expositiva*, invita al trabajo docente, a enfocarse en la práctica explicativa y de presentación de contenidos. El objetivo que persigue esta estrategia puede vincular una serie de dilemas, como: la decisión de presentar una clase magistral o un proceso didáctico innovador, el cual, implicaría la selección de una variedad de recursos, materiales y otros insumos que promuevan la innovación; complementar el tema con la demostración práctica de lo enseñado; la manera como abordar el tema, es decir, establecer ciertas técnicas que mantengan al estudiante como receptor pasivo de la información y con exigencia de absoluto silencio, o generar estrategias activas y participativas. Otros dilemas emergen en la toma de decisiones con actividades que contribuyan a promover el análisis crítico, reflexivo o situar el aprendizaje en la memorización y repetición; así también, la selección del vocabulario en función de las condiciones léxicas del grupo de estudiantes, a la cual, va dirigida la clase (Paim et ál., 2015).

Un dilema con respecto a la aplicación de cierto método o determinada técnica didáctica, que articule de manera *activa* el proceso enseñanza-aprendizaje, requiere de un análisis introspectivo del docente (Silva y Maturana, 2017). Es decir, elegir el método a conveniencia del educador o en función de los intereses estudiantiles; así como, decidir las técnicas y estrategias didácticas para concretar una clase efectiva; pensar en cambios profundos de actuación del docente y del estudiante; decidir el empleo de distintas metodologías que posibiliten a los estudiantes, relaciones socio escolares apropiadas; la colaboración, participación, reflexión e innovación, como vías hacia la construcción de nuevos conocimientos, entre otros.

Otros dilemas pueden asociarse con la *atención a la diversidad*, los cuales, pudieran ocasionar en el docente situaciones de incertidumbre, respecto a la aplicación de una misma metodología en grupos heterogéneos de estudiantes. Al respecto, pensamientos decisorios entre innovar o permanecer en la zona de confort; aplicar propuestas metodológicas que estimulen la participación de todos los estudiantes en el proceso educativo; mantener un ambiente de respeto y valoración a las condiciones personales; establecer un compromiso decidido del docente hacia la labor educativa, inclusiva y social o quedarse a la expectativa; elegir estrategias inclusivas, que brinden la oportunidad de desarrollar habilidades en todo el grupo de estudiantes indistintamente de su condición, o continuar con la metodología habitual. Por el contrario, buscar nuevos métodos que fomenten actitudes solidarias, que consideren las diferencias y eliminen toda forma de discriminación; o el establecimiento de actividades que fomente el trabajo individualizado por sobre el trabajo cooperativo son algunos dilemas que requieren una apropiada actuación del docente (Sánchez, 2004).

1.4 Dilemas que enfrenta el docente durante la evaluación de los aprendizajes

El docente, pudiera experimentar dudas, con respecto al proceso de evaluación. La elección de estrategias, técnicas e instrumentos, así como los momentos en los cuales se aplicará la valoración, en función del propósito educativo, forman parte de acciones decisorias, que debe afrontar el docente.

Se puede evidenciar dilemas, en los impactos que causa la *evaluación sumativa* a nivel de los estudiantes, pues estos, cuando obtienen bajas calificaciones, presentan tendencias de rechazo a la asignatura. Actuar con objetividad y mantener la ética profesional o favorecer a ciertos estudiantes con buenas calificaciones. Asimismo, la aplicación de procesos variados de evaluación es un dilema complejo para el docente, puesto que, los estudiantes, los colegas, los padres y/o representantes, por lo general exigen igualdad, cuando en realidad se trata de equidad. Entonces, frente a un contexto que exigen igualdad en la aplicación de procedimientos evaluativos, el docente, reflexionará la pertinencia de estos, previo a su puesta en práctica.

En esta misma línea, la tarea docente, implica una serie de actividades encaminadas a la evaluación formativa y sumativa durante el proceso enseñanza-aprendizaje, las cuales, permitirán visualizar los logros de los estudiantes. Dependiendo del momento y las circunstancias del proceso pedagógico. En tal sentido, el docente deberá decidir entre una o más estrategias de evaluación formativa. La valoración del trabajo que se realiza en el aula, en base a ciertas acciones previstas en momentos específicos, permitirá efectuar un análisis reflexivo, con miras a crear nuevas actividades para el refuerzo de los aprendizajes. Otros dilemas, pueden estar inmersos en la valoración de los resultados académicos de los estudiantes. Considerando que la evaluación se remite a los resultados de aprendizaje, los estudiantes que tienen centrada su atención en buenas calificaciones tienden a solicitar a los docentes nuevas oportunidades de ser evaluados, ante lo cual, dependiendo de las situaciones particulares, puede ser favorable o desfavorable a la formación integral. De ahí que, decidir si brindar o no una segunda, tercera o más oportunidades, emerge como un dilema educativo.

En el marco de una *evaluación variada*, el docente debe buscar la posibilidad de integrar una valoración cuantitativa y cualitativa, que favorezca el proceso formativo. Es así como, las acciones docentes pueden combinar simultáneamente la evaluación cualitativa con la cuantitativa, o decidir la priorización de una de ellas, la decisión podría presentarse como un dilema en el ámbito pedagógico, en vista que, cada tipo de evaluación cumple funciones distintas, y a la vez, se complementan en una evaluación integral. Determinar en qué medida se han cumplido con los objetivos educativos; concentrar la atención en los procesos de aprendizaje vinculados a factores del contexto del estudiante, también podría presentarse como dilema. El docente puede conjugar las dos evaluaciones, dependiendo de las circunstancias pedagógicas presentes en la formación del estudiante (Muñoz y Solís, 2021).

El docente además, puede enfrentar dilemas, en cuanto a resultados de las evaluaciones, que no siempre evidencian el dominio de destrezas en los estudiantes, así también, dar un nuevo enfoque a la evaluación en la búsqueda de resultados diferentes o seguir el mismo esquema tradicional (Díaz Barriga, 2010); valorar la pertinencia de la aplicación de una evaluación cualitativa o cuantitativa en función de los objetivos del currículo, convertir la evaluación en un instrumento de mejora de los procesos de aprendizaje o transformarlo en un medio de castigo.

1.5 Dilemas curriculares que enfrentan comúnmente los docentes

Durante el intercambio de actuaciones cotidianas entre estudiantes y de estos con el docente, el proyecto educativo como se lo conoce al currículo incide de forma directa en la formación holística del estudiante (Ortega, 1991). En tal sentido, el adecuado desarrollo del currículo explícito y oculto, juega un rol esencial. Se debe tener en cuenta que el objeto de estudio expresado en el componente curricular debe presentarse de manera dialéctica, compleja y

holística, es decir, marcando sus relaciones e interrelaciones en contexto, de tal manera que, promueva la construcción de aprendizajes válidos y duraderos.

El quehacer educativo, confronta una serie de dilemas a nivel curricular, es así que, los docentes pueden enfrentarse a disyuntivas, que requieren acciones mediadoras entre la propuesta curricular y los contenidos que integran saberes prácticos. Dichos saberes contribuirán a enfrentar situaciones cotidianas en el entorno escolar. De tal manera que, durante el desarrollo de la *planificación* curricular, el docente puede contraponer decisiones con respecto a la organización del proceso enseñanza-aprendizaje, en consideración a los objetivos propuestos en el marco curricular. La previsión de acciones en atención a la diversidad de estudiantes conlleva a un análisis reflexivo de las orientaciones que requieren ser enseñadas en cada etapa del proceso formativo. En función de las necesidades de aprendizaje que se requiere atender, los docentes pueden encontrarse con situaciones dilemáticas en la etapa de la planificación.

Otros dilemas que requiere respuesta del docente en la etapa de planificación curricular son: el diseño del proceso metodológico, la decisión en el planteamiento de actividades individuales o grupales, la valoración del aporte de cada actividad al proceso enseñanza-aprendizaje, la manera como vincular las actividades a una etapa específica del aprendizaje, el análisis del grupo escolar a quienes van dirigidas las actividades, el tiempo que se dispondrá para desarrollar cada actividad, y, la selección idónea de actividades que formarán parte de la planificación didáctica.

Del mismo modo, uno de los dilemas que demanda mayor reflexión del docente es el *planteamiento de objetivos* de enseñanza, debido a que marca el punto de partida de una planificación didáctica. Así también, sugieren dilemas: el establecimiento de propósitos claros para el docente y el alumnado; la contextualización de los objetivos a la realidad de los estudiantes; definir la significatividad y precisión; establecer el punto de partida acogiendo a la diversidad de los estudiantes. La consecución de los objetivos curriculares no dependerá solo de una decisión acertada en la selección de contenidos, sino también de la secuenciación idónea de temas y subtemas.

El análisis de *contenidos temáticos* planteados en el currículo oficial, se presenta como un dilema, que exhorta al docente a tomar decisiones acertadas respecto la selección de ejes temáticos, que permita desarrollar en el estudiante competencias para la vida. Otros dilemas, pueden ser: la visión de la institución educativa frente a las exigencias de la sociedad; mantener un criterio de secuencia lógica de contenidos que permita establecer una estructura lógica de contenidos prioritarios y secundarios, de relación mutua, que se complementen entre sí (Díaz, 2013).

Los docentes también pueden enfrentar dilemas con respecto a la valoración de *tareas escolares*, por ejemplo: pueden presentarse estudiantes que cumplen tareas con errores y otros que realizan correctamente, estudiantes que presentan tareas elaboradas con cierta elegancia estética, pero que no aportan contenido científico. A la vez, el profesorado debe dilucidar si la tarea asignada va a contribuir con el propósito de la evaluación continua, o en qué medida la tarea contribuye al logro del conocimiento, situación que podría posicionar al docente en la disyuntiva de continuar enviando tareas o eliminarlas.

Pueden surgir dilemas relacionados con la *asignación de notas* a estudiantes responsables y comprometidos, que por alguna circunstancia comenten errores al ser evaluados; o estudiantes poco responsables, pero que, debido a las metodologías aplicadas, obtienen buenas calificaciones sin haber alcanzado los aprendizajes; estudiantes que a pesar de contar con el tiempo y acompañamiento suficiente no presentan trabajos, surge la disyuntiva, entre dar una segunda oportunidad para que recuperen y mejoren la nota o mantener la calificación.

Adicionalmente, en periodos de promoción escolar, los docentes también pueden enfrentar dilemas de *aprobación-reprobación*, entre estudiantes que trabajaron durante todo el año y fallan en las evaluaciones, y aquellos de nulo aporte, pero que obtienen buenas calificaciones.

2. Dilemas educativos desde una dimensión comportamental

El ambiente comportamental dependerá en cierta medida, de factores familiares, sociales, culturales o educativos, presentes en los estudiantes, demostrados en actuaciones de observancia a la normativa establecida en la institución educativa. Tomar decisiones bajo la premisa de una convivencia armónica, de respeto mutuo entre los actores educativos, conlleva a confrontar dilemas en el entorno pedagógico.

Uno de los elementos que forma parte de la dimensión comportamental, es la *honestidad académica*, manifestada a través de las conductas individuales de los estudiantes, en la presentación de trabajos, tareas e informes de autoría propia. Por el contrario, la copia o plagio del trabajo intelectual, es considerada como acciones de deshonestidad (Torres y Juárez, 2014). Los comportamientos deshonestos de apropiación del esfuerzo ajeno, pueden causar frecuentes dilemas al docente. Por ejemplo: cuando uno o más estudiantes realizan la tarea con responsabilidad, para luego facilitar a los compañeros de clase, quienes copian de forma total o parcial; la transcripción de información de la red, obviando citar al autor; casos de apropiación de tareas de otros compañeros, entre otros.

En el contexto comportamental, se pueden presentar estudiantes que se niegan a trabajar en equipo y prefieren trabajar solos, esta situación que dependiendo de las condiciones en las que se presente, puede resultar incluso favorable en función de los intereses individuales y colectivos, sin embargo; considerando el carácter social de la educación conforme a lo señalado por Vygotsky, es imprescindible que se fomente el trabajo en equipo. Es ahí que, el docente debe buscar e implementar estrategias metodológicas cooperativas para fomentar la participación, sin que, el estudiantado se sienta obligado. Es decir, con el empleo de procedimientos lúdicos, por ejemplo, se conseguirá que los participantes se involucren sin dirigirse especialmente a la individualidad. Aunque, los conflictos causados por la poca o nula aportación de los alumnos al cumplimiento del trabajo en equipo, son una posibilidad para la presencia de dilemas. Por lo tanto, la capacidad de los maestros en implementar estrategias metodológicas y didácticas apropiadas reduce el riesgo de caer en los referidos dilemas. En tal sentido, la promoción del trabajo en equipo, el compromiso y la solidaridad, es de suma importancia para mantener un ambiente tranquilo que conlleve al alcance de los objetivos educativos con calidad y excelencia, pero, sobre todo, orientado a la satisfacción socio escolar de educandos y educadores. Es importante marcar la idea, de que el ambiente escolar debe estar dinamizado por buenas relaciones, trabajo en equipo, empatía, solidaridad, lo cual, contribuye al aprender a convivir; en base a los principios de la educación, como se señala en el informe de Delors.

Cuando falla la comunicación en el entorno escolar se pueden generar dilemas vinculados al *comportamiento disruptivo* de los estudiantes, tales como: confrontar constantes interrupciones mientras el docente desarrolla la clase; insultos propiciados por estudiantes hacia uno o más actores educativos de manera premeditada; situaciones de enfados constantes del estudiante; agresiones físicas entre compañeros; entre otros. Además, el docente puede verse inmerso en casos dilemáticos de: abandono del estudiante de las actividades escolares; fugas; intimidación; destrucción de bienes institucionales; o algún hecho de violencia.

Otras situaciones dilemáticas, pueden emerger mientras se desarrolla el acto pedagógico, por ejemplo: ingesta de alimentos; uso de objetos distractores de la clase; uso inadecuado del uniforme. Enfrentar la situación desde una posición disyuntiva, donde se mantenga la disciplina, se retome la atención del grupo de estudiantes, se corrija el comportamiento disciplinario, o hacer caso omiso de la situación, y continuar la clase, se convierte en un dilema.

Los docentes enfrentan dilemas debido a la inasistencia de los estudiantes. Por ejemplo, si un estudiante trabaja, o falta por alguna razón, debe decidir si es procedente registrar o justificar la falta, o tomar decisiones que regulen las asistencias al establecimiento escolar. Del mismo modo, enfrentar casos de atrasos, con estudiantes que viven distantes a la institución educativa, sin facilidades de transporte, se puede consensuar la hora de ingresos;

o, por el contrario, estudiantes atrasados con domicilio cercano, pone al docente frente a un dilema.

Para complementar, puede surgir dilemas por desacuerdos entre estudiantes y docentes debido a posiciones discordantes frente a la participación en actividades extracurriculares, por ejemplo, en eventos deportivos, programas socioculturales, ferias académicas, participación artística, entre otras.

METODOLOGÍA

La metodología aplicada en esta investigación es de enfoque cualitativo, en vista que intenta realizar una aproximación a los posibles dilemas educativos que enfrentan los docentes durante su práctica pedagógica. A partir de la exploración de conocimientos previos, experiencias, vivencias, prácticas del profesorado; se comprenderá y describirá la problemática. Las respuestas de los participantes respecto a las interrogantes planteadas revelarán distintos dilemas educativos a la hora de tomar decisiones a nivel pedagógico en determinadas circunstancias (Hernández, 2014).

Nótese que, se trata del estudio de un hecho social, por consiguiente, subjetivo. Es decir, desde el enfoque planteado, se captará la realidad intrínseca de las experiencias individuales y grupales, vinculadas a situaciones dilemáticas que debe enfrentar el docente, en las relaciones e interrelaciones con los demás actores educativos. Considerando lo anterior, para la recolección de datos se aplicó una encuesta cualitativa, a fin de apreciar con objetividad, aunque relativa por la naturaleza de la investigación, las percepciones de los investigados. El nivel de investigación es descriptivo; pues, identifica y caracteriza los hechos, situaciones o fenómenos investigados desde una mira integral e integradora.

La modalidad de esta investigación es de campo, debido a que, la recolección de la información se la realizó en el lugar de los hechos, a través, de la aplicación de una encuesta cualitativa. Además, es documental y bibliográfica, en vista que se recurrió al análisis de documentos, libros, artículos científicos, entre otros recursos de elevada calidad y excelencia.

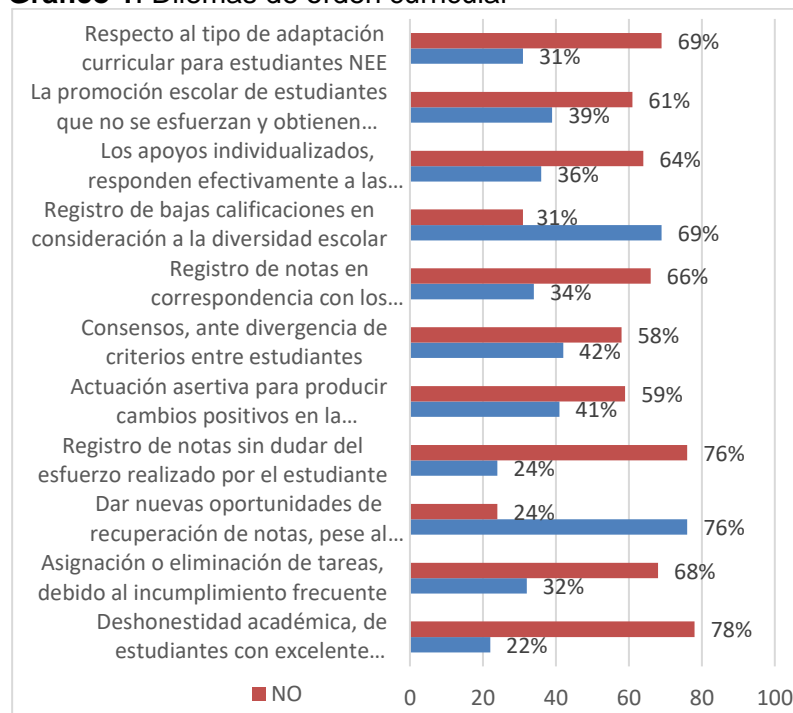
Los informantes clave, son 107 docentes del Distrito Educativo 17D09 de Quito-Ecuador, identificados intencionalmente, en base a los intereses del tema de investigación, por tratarse de un enfoque cualitativo.

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos son: la encuesta cualitativa y un cuestionario conformado por 34 preguntas, organizadas en dimensiones de orden afectivo, curricular, social y comportamental. También se aplicó un análisis documental, mediante un proceso de recolección, estudio, interpretación y síntesis de la información, tomadas de varias fuentes, para motivar el conocimiento (Reyes y Carmona, 2020).

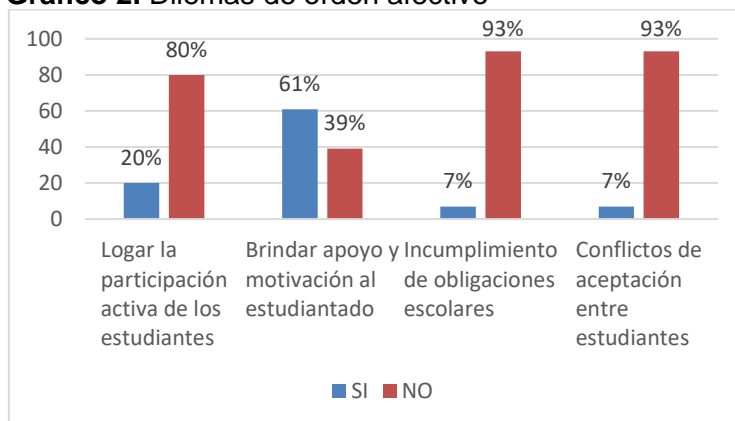
Con la finalidad de asegurar la validez del instrumento de recolección de datos, se aplicó el respectivo estudio de validez, recurriendo a criterio de expertos, a fin de evaluar la construcción técnica de la encuesta, así como los diversos procedimientos para valorar la calidad de los resultados obtenidos. La validación de inferencias respecto a los dilemas educativos se presenta como el proceso que determinará si la teoría planteada respalda las evidencias presentadas (Borjas, 2020).

RESULTADOS

Los resultados que a continuación se presentan, identifican dilemas educativos que enfrentan los docentes del distrito educativo 17D09 de Quito- Ecuador, en sus prácticas pedagógicas.

Gráfico 1. Dilemas de orden curricular**Interpretación:**

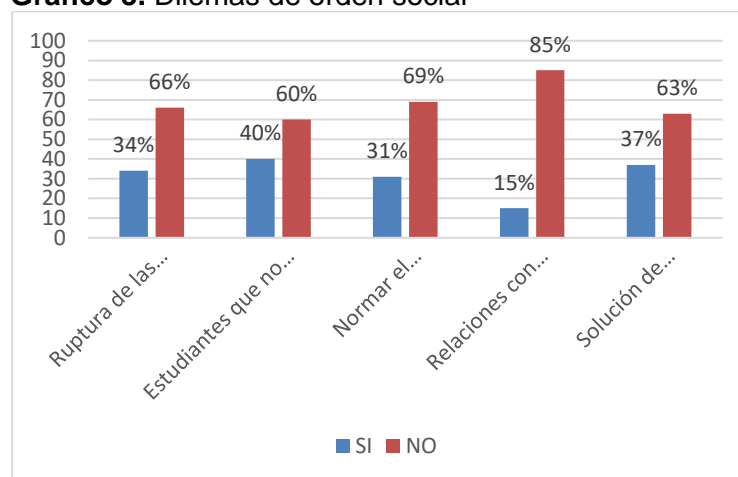
Los resultados demuestran que, para elevados porcentajes de investigados, aunque, no represente la mayoría; la deshonestidad académica de estudiantes de excelente trayectoria; la decisión de enviar tareas frente a la poca predisposición que subyace al cumplimiento del estudiante; el registro de notas en correspondencia con los conocimientos alcanzados y en función del esfuerzo realizado por el estudiante; la promoción escolar de estudiantes dedicados que fallan en las evaluaciones frente a estudiantes que no se esfuerzan y obtienen buenas notas; las actuaciones en torno al tipo de adaptación curricular para estudiantes con NEE; la actuación asertiva del docente ante el incumplimiento de responsabilidades escolares y el establecimiento de acuerdos a la divergencia de criterios entre estudiantes; representan dilemas pedagógicos. No obstante, la decisión docente respecto al registro de bajas calificaciones en consideración a la diversidad escolar y dar nuevas oportunidades de recuperación de notas; constituyen dilemas pedagógicos para la mayoría de investigados. Lo cual, responde a la práctica de un modelo pedagógico conductual.

Gráfico 2. Dilemas de orden afectivo

Interpretación:

De acuerdo con los resultados, para un alto porcentaje de docentes, constituye un dilema, brindar apoyo y motivación al estudiantado, es decir, dudan en elegir acciones motivadoras que inviten a sumar esfuerzos al trabajo en equipo; lo cual, evidencia la aplicación de un modelo pedagógico tradicional, que favorece la motivación, a través de premios o castigos. Sin embargo, no presentan dificultad en su mayoría, la resolución de situaciones conflictivas de aceptación escolar; la toma de decisiones en casos de incumplimiento de tareas escolares; y, conseguir que los estudiantes demuestren interés en actividades de participación activa con sus compañeros, aunque, en relación a estos últimos aspectos, se puede evidenciar un porcentaje significativo de entrevistados que les resulta dilemático.

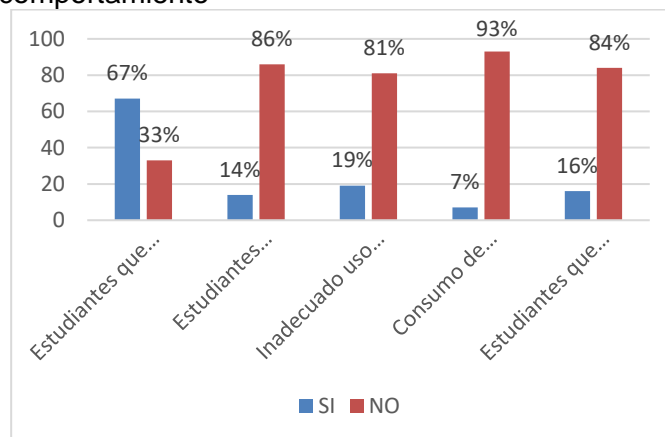
Gráfico 3. Dilemas de orden social



Interpretación:

Los datos muestran, que las situaciones de orden social representan dilemas pedagógicos para los docentes en porcentajes significativos; es decir, las decisiones en consideración a la ruptura de las relaciones sociales en el grupo de estudiantes, la integración al trabajo grupal y la regulación del comportamiento de los alumnos en espacios escolares, causan conflicto cognitivo al docente. En este mismo contexto, el manejo de relaciones con padres de familia y conflictos escolares no se presenta como un dilema mayor para los investigados.

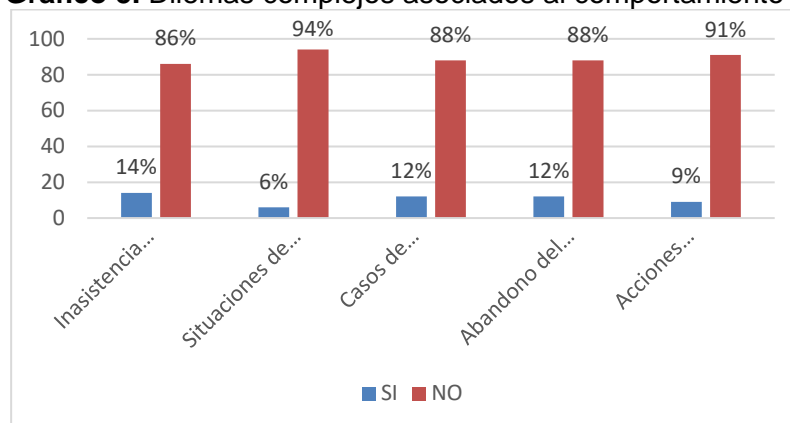
Gráfico 4. Dilemas sencillos asociados al comportamiento



Interpretación:

Los resultados evidencian que, para el mayor porcentaje de investigados, situaciones de orden comportamental, con estudiantes que alteran el orden y la disciplina en el ámbito escolar, generan dilemas; no obstante, hay porcentajes representativos de investigados que mencionan, al uso inadecuado del uniforme; la ingesta de alimentos en horas pedagógicas; el abandono del aula sin autorización del docente; y, portar objetos que distraen la clase, como situaciones que causan también dilemas en el contexto escolar.

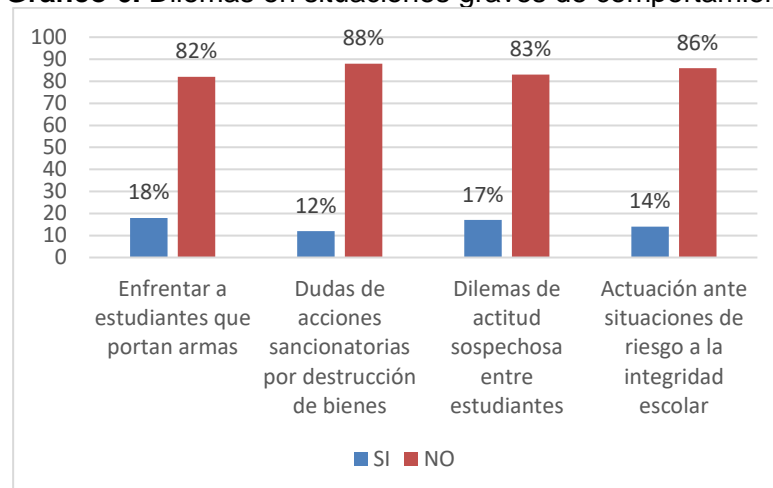
Gráfico 5. Dilemas complejos asociados al comportamiento



Interpretación:

Si bien los resultados muestran, que para el mayor porcentaje de investigados no representan dilemas, la inasistencia reiterativa de los estudiantes a las labores escolares; abandonos del aula y del establecimiento educativo, lo que se conoce como fuga; casos de discriminación entre estudiantes; la vulneración de derechos; y tomar acciones correctivas ante hechos de violencia. No es menos cierto que, al menos 6 de cada 10 docentes, consideran a estos aspectos dilemáticos en su accionar pedagógico.

Gráfico 6. Dilemas en situaciones graves de comportamiento



Interpretación:

Los datos obtenidos revelan altos porcentajes de docentes que no consideran un dilema mayor, la resolución de situaciones graves de comportamiento de los estudiantes, tales como: portar armas, destrucción de bienes institucionales, atender a la conducta sospechosa del

estudiante, o, la actuación docente ante situaciones de riesgo a la integridad de algún integrante de la comunidad educativa. Aunque, se observa resultados con porcentajes considerables de entrevistados, que si les representa dilemas durante la práctica pedagógica.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

En el contexto investigado, se encuentran identificados dilemas educativos que los docentes deben abordar durante su practica pedagogica, los cuales representan situaciones de difícil decisión, debido a que, deben elegir entre dos o más alternativas posibles de acción, con similares consecuencias. Estas desiciones, han posicionado al docente en una situación de incertidumbre.

Dos dimensiones fueron abordadas durante la investigación, como son: la dimensión pedagógica y la dimensión comportamental. Dentro de la dimensión pedagógica se ha incluido a los dilemas de orden curricular; por otra parte la dimensipon comportamental abordó dilemas de orden afectivo, social, dilemas comportamentales sencillos, dilemas de orden comportamental complejos y dilemas de orden comportamental graves.

Börü (2020) en sus estudios sobre dilemas éticos, hace alusión al contenido curricular y al sistema evaluativo, como componentes obstaculizadores del logro académico del estudiante. Así como también, de la dificultad para poner en práctica una educación individualizada. En este contexto, se establece varios dilemas curriculares que se encuentran inmersos en los componentes que menciona el autor, los cuales están relacionados con el sistema de evaluación, tales como: el registro de bajas calificaciones en consideración a la diversidad escolar, la generación de nuevas oportunidades que permitan al estudiante la recuperación de dichas calificaciones, el registro de notas en correspondencia con los conocimientos alcanzados, y, la deshonestidad académica. Como componente del contenido curricular se menciona a: la decisión de enviar tareas, la promoción escolar; y, las actuaciones en torno al tipo de adaptación curricular para estudiantes con NEE.

Al indagar sobre los dilemas de orden afectivo, temas relacionados con brindar apoyo y motivación al estudiantado que sumen esfuerzos al trabajo en equipo, afectan la toma de decisiones de los docentes. En investigaciones relacionadas con este tipo de dilemas, Magendzo (2010) considera que el docente debe desarrollar la capacidad argumentativa, la cual, es necesaria para respaldar la posición adoptada ante los estudiantes, mediante una posición de diálogo, respecto a su decisión. Es decir, el generar condiciones oportunas para entablar una relación dialógica con el estudiante, será importante en la creación de un ambiente que posibilite la aceptación de posiciones divergentes, frente a las acciones del docente.

Las decisiones en consideración a la ruptura de las relaciones sociales en el grupo de estudiantes, la integración al grupo de trabajo y la regulación del comportamiento de los alumnos en espacios escolares, constituyen dilemas frecuentes, para el docente en el contexto escolar. En estudios relacionados a dilemas de orden social, Pérez (2022) menciona a la interrelación cotidiana en el contexto social, como uno de los elementos para que se cumpla con la normalidad, como pauta del comportamiento del individuo. Remite de forma específica, el esfuerzo que se hace, para que las acciones cobren significatividad, en los acontecimientos que se suscitan durante el intercambio social, dentro de un ambiente diverso.

Con respecto a dilemas asociados al ámbito comportamental, con estudiantes que alteran el orden y la disciplina en el ámbito escolar, la inasistencia reiterativa de los estudiantes a las labores escolares, abandonos del aula y del establecimiento educativo de parte de los estudiantes, lo que se conoce como fuga, la atención a casos de discriminación entre estudiantes, la vulneración de derechos de algún integrante de la comunidad educativa, y, tomar acciones correctivas ante hechos de violencia, requiere de decisiones razonables en contextos complejos, tal como manifiestan Rodríguez y Alamilla (2018) y Börü (2020) en sus investigaciones. Los autores hacen referencia al esfuerzo que el docente debe concentrar, en la atención a problemas complejos dentro del contexto escolar. Es decir, justifica la

actuación docente, con decisiones razonables, dependiendo de las distintas circunstancias que se presenten, en los contextos educativos.

De ahí se concluye que, el contexto investigado está caracterizado por la presencia de dilemas educativos que median las relaciones entre docentes, estudiantes, así como, entre estos y otros participantes del ámbito educativo. Las situaciones dilemáticas, lejos de ser contradictorias a la labor educativa, constituyen espacios de reflexión del sistema escolar y la gestión docente en el aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranguren, G. N. (2018). La estrategia verbal de enseñanza y el aprendizaje cooperativo integrado con películas de ciencia ficción. *Revista de Pedagogía*, 39(104), 9-29. <https://n9.cl/29r6l>
- Börü, N. (2020). Ethical Dilemmas: A Problematic Situation for Teachers. *International Journal of Progressive Education*, 16(3), 1-17. <https://n9.cl/n8dvl>
- Castillo, C. I., Flores, L. E., Jiménez, R. E., & Perearnau, M. A. (2008). Una reflexión necesaria: posibilidad de la construcción de un modelo pedagógico en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, XII(1), 123-134. <https://n9.cl/zsnmxv>
- Castillo Bustos, M. R., & Yépez Moreno, A. G. (2018). Reflexiones en torno a la inclusión educativa y las prácticas pedagógicas en la educación superior. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 2(5), 1–15. <https://n9.cl/t73tw1>
- Delors, J. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. *Laurus*, 14(26), 136-167. <https://n9.cl/nhgae>
- Díaz, B. A. (2010). El docente ante los resultados de la evaluación. *Actualidades pedagógicas*, 1(56), 11-21. <https://n9.cl/e5uup>
- Díaz-Jatuf, J. (2013). Criterios de selección y organización de contenidos educativos para cursos y talleres en educación superior sobre Bibliotecología Social: una visión argentina. In VI Jornadas de Bibliotecología “Usuarios del Siglo XXI: ¿cómo satisfacer sus demandas?”. <https://n9.cl/7qw58>
- Hurtado, M. P. V. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur. *Boletín Redipe*, 5(11), 40-55.
- Iturbide-Fernández, P. & Pérez-Castro, J. (2020). Dilemas del profesorado en la inclusión educativa de estudiantes universitarios con discapacidad. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11(1-21). <https://n9.cl/8jzqo>
- León, D. C. & Peña, J. D. (2018). Efecto de la resolución de conflictos sobre las interacciones sociales en un grupo de niños y niñas de la Institución Educativa Las Américas de la ciudad de Bucaramanga. <https://n9.cl/ddqhx>
- Magendzo, A. (2010). Dilemas y tensiones curriculares y pedagógicas de la educación en derechos humanos. *Revista iidh*, 52, 321-328. <https://n9.cl/r0g4m>
- Monterroza, M. V. (2014). Modelo pedagógico social-cognitivo y su aplicación en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes del programa de formación complementaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. *Educación Y Humanismo*, 16(26), 104–121. <https://n9.cl/t6sfy>
- Muñoz-Cuchca, E., & Solís-Trujillo, B. P. (2021). Enfoque cualitativo y cuantitativo de la evaluación formativa. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 1-16. <https://n9.cl/4vr3y>
- Ortega, R. R. (1991). Relaciones afectivas, comprensión social y juego dramático en la educación escolar. *Revista Investigación en la Escuela*, 15, 29-41. <https://n9.cl/p54c9>
- Paim, A. S., Iappe, N. T., & Rocha, L. B. (2015). Métodos de enseñanza utilizados por docentes del curso de enfermería: enfoque en la metodología de investigación. *Enfermería Global*, 14(37), 136-152. <https://n9.cl/ilh97>
- Pérez-Castro, J. (2022). Dilemas de la inclusión y discapacidad en la educación superior. *Perfiles educativos*, 44(175), 132-149. Epub 23 de mayo de 2022. <https://n9.cl/qzdzh>

- Reyes-Ruiz, L., & Carmona Alvarado, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. Obtenido de Repositorio Universidad Simón Bolívar: <https://n9.cl/kvacn>
- Rodríguez- Pech, J., & Alamilla-Morejón, P. (2018). La complejidad del conocimiento profesional docente y la formación del conocimiento práctico del profesorado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 434-458. <https://n9.cl/kqgdma>
- Sánchez, A. (2004). La educación inclusiva: dilemas y desafíos. *Educación, desarrollo y diversidad*, 7(2), 25-40. <https://n9.cl/6pdov>
- Silva, Q. J., & Maturana, C. D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa* (México, DF), 17(73), 117-131. <https://n9.cl/diq6a>
- Torres, P. A., & de Juan Juárez, T. (2014). El plagio académico: formar en competencias y buenas prácticas universitarias. *RUIDERAe: Revista de Unidades de Información*. (ISSN 2254-7177), (6). <https://n9.cl/58xzu>

PERSPECTIVAS Y RETOS DE LA FORMACIÓN DOCTORAL EN AMÉRICA LATINA

PERSPECTIVES AND CHALLENGES OF DOCTORAL EDUCATION IN LATIN AMERICA

Marcelo Remigio Castillo Bustos¹
Julio Ernesto Rojas Mesa²
Alba Guadalupe Yépez Moreno³

Recibido: 2022-07-01 / **Revisado:** 2022-08-12 / **Aceptado:** 2022-11-05 / **Publicado:** 2023-01-01

Forma sugerida de citar: Castillo-Bustos, M. R., Rojas-Mesa, J. E. y Yépez-Moreno, A. G. (2023). Perspectivas y retos de la formación doctoral en América Latina. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(14). 139-155. <https://doi.org/10.53877/rc.7.14.2023010112>

RESUMEN

En este trabajo se describen perspectivas y retos de la formación doctoral en América Latina, ya que es un proceso de fundamental importancia social, por sus potenciales aportes en el desarrollo del conocimiento. A partir de un análisis debidamente fundamentado, se revela que la formación doctoral en esta región está creciendo significativamente, ya que las Instituciones de Educación Superior incrementan esta oferta académica, luego de cumplir los requisitos impuestos por los organismos de regulación y control en sus países. Se advierte que existe el riesgo de incurrir en una formación doctoral de baja calidad, que, aportando con la titulación de un mayor número de doctores, tenga limitados impactos en la producción científica. De ahí que la potenciación de ambientes académicos idóneos para la formación doctoral, una formación continua de avanzada del claustro académico, la creación de programas doctorales en áreas estratégicas, el desarrollo de una formación doctoral de calidad, la creación de comunidades científicas y la cooperación interuniversitaria nacional e internacional, emergen como principales retos, que, al ser superados con solvencia, permitirán formar doctores capaces de aportar en la producción científica, promover el desarrollo social y coadyuvar en la reducción de la dependencia de Latinoamérica del conocimiento producido en países desarrollados.

Palabras clave: formación doctoral, calidad formativa, producción científica, desarrollo social, cooperación interuniversitaria.

ABSTRACT

This paper describes the perspectives and challenges of doctoral education in Latin America, as it is a process of fundamental social importance, due to its potential

¹ Doctor (Ph.D) en Ciencias Pedagógicas. Profesor titular en la Universidad Central del Ecuador. Ecuador. mrcastillob@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0002-2615-7482>

² Doctor (Ph.D) en Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Profesor titular en la Universidad Santo Tomás. Colombia. juliorojas@ustadistancia.edu.co / <https://orcid.org/0000-0002-2237-3727>

³ Doctora (Ph.D) en Humanidades y Artes mención Educación. Universidad Central del Ecuador. Ecuador. agyepzm@uce.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0002-5579-5563>

contributions to the development of knowledge. Based on a well-founded analysis, it is revealed that doctoral education in this region is growing significantly, as Higher Education Institutions increase this academic offer, after fulfilling the requirements imposed by the regulatory and control agencies in their countries. It should be noted that there is a risk of low-quality doctoral education, which, while providing a greater number of doctoral graduates, has limited impacts on scientific production. Therefore, the promotion of suitable academic environments for doctoral education, the continuous advanced training of academic staff, the creation of doctoral programs in strategic areas, the development of quality doctoral education, the creation of scientific communities and national and international inter-university cooperation emerge as the main challenges which, if overcome with solvency, will make it possible to educate doctors capable of contributing to scientific production, promoting social development and contributing to the reduction of Latin America's dependence on knowledge produced in developed countries.

Keywords: doctoral education, educative quality, scientific production, social development, inter-university cooperation.

INTRODUCCIÓN

La formación doctoral es una de las principales vías hacia el desarrollo científico y tecnológico. Implica un elevado nivel de formación cultural y científica que potencia las posibilidades para enfrentar con solvencia los cambios y transformaciones contemporáneos, que cada día son más dinámicos y exigentes. Esta formación, fortalece la calidad personal, profesional e investigativa de sus participantes, pues al corresponderse con el grado de mayor jerarquía académica que otorgan las mejores universidades del mundo, moviliza recursos en ciencia y tecnología, y promueve la innovación, imponiéndose como el pilar fundamental de la construcción y reconstrucción de la sociedad del conocimiento.

En dicho sentido, la reflexión y análisis internacional acerca de la naturaleza, rol y propósito de los doctorados, permite hablar de por lo menos tres miradas de caracterización y clasificación de estos programas a saber: Los modelos de formación doctoral, la pedagogía de la formación doctoral y, el producto de la formación doctoral como requisito de graduación y sus impactos (Neumann, 2005; Sime, Luis; Díaz-Baso, 2019)

En relación con la primera caracterización, los modelos de formación doctoral, se enfoca en dos tendencias de desarrollo diferenciadas por el tipo de investigación y su finalidad, con el “doctor of Philosophy-Ph.D.” se pretende que el estudiante logre un proceso mucho más especializado de investigación propiamente dicha contextualizado en alta familiaridad con la vocación científica. Con el “Doctor of Education-Ed.D.” se busca un grado de aplicación más concreto y de utilidad social de la investigación y la ciencia, priorizando el marco de los campos profesionales como escenario para dicho desarrollo de la propuesta de formación (Aguirre,Jonathan; Porta, 2021; Diaz-bazo, 2021)

Sin embargo, en el análisis de los planes curriculares o los resultados de investigación, incluida la tesis, no se evidencia mayor diferencia de estos últimos con respecto a los PhD. En América Latina, esta diferenciación es confusa, en muchos casos existe un comportamiento irregular, pues aunque los planes curriculares y la tesis obedecen al sistema de investigación propiamente dicha de los PhD., en la práctica se desarrollan más bien doctorados profesionalizantes que buscan la tesis como producto central de la titulación(Sime, Luis; Díaz-Baso, 2019; Sime & Revilla, 2014).

De acuerdo con la segunda caracterización, existe una tendencia que profundiza en la pedagogía de la formación doctoral, la cual se orienta a la identidad y competencias del investigador, que significa que va más allá de la mera elaboración de la tesis doctoral. En

esta perspectiva es fundamental el ecosistema de gestión de la investigación que el programa estructura en torno al estudiante; comenzando por el director o tutor (en algunos programas existen las dos figuras con diferentes funciones), los espacios académicos creados para que el estudiante fortalezca su tesis y su papel como investigador, apostando por una cultura de investigación centrada en una o varias líneas de investigación generadas por el programa.

En el proceso de construir esta cultura de investigación, el estudiante se vincula en grupos de estudio, de trabajo, grupos de investigación que fortalecen las líneas propuestas por el programa y en el contexto de las cuales desarrolla su tesis doctoral. Tiene discusiones teóricas, metodológicas y epistemológicas que le ayudan a construir un sello particular a su trabajo de investigación. A través de las líneas, redes y grupos de investigación el estudiante produce, discute, comparte y publica su producción en investigación (García-Peñalvo José Francisco., 2017).

La tercera caracterización, el producto central del proceso de formación doctoral es la tesis. Ha sido estudiada para identificar sus tendencias de producción durante determinados períodos, así como para identificar sus tendencias teóricas, metodológicas, bibliográficas y temáticas. Tradicionalmente la tesis doctoral ha sido considerada un producto de literatura gris; la matriz a partir de la cual el investigador realizará sus publicaciones especializadas posteriores. Sin embargo y a raíz de la creación de los repositorios digitales en las universidades, han salido de los anaqueles y han encontrado lugar en bases de datos digitales, en muchos casos de acceso público. Ello ha generado diversos estudios sobre su impacto (Poyatos Matas, 2012; Wisker, 2015).

La formación doctoral es el techo de toda la ruta académica que un investigador realiza para sumergirse en la ciencia, la tecnología y la innovación. En dicho sentido, el proceso de formación doctoral en América Latina es reciente con respecto a otros países y continentes en donde el denominado capitalismo cognitivo tomo fuerza desde mediados del siglo XX (Veléz-de la calle, Claudia; Florez-Buriticá, Juan carlos; Marín-Gallego, José Duvan; Osorio-Malaver, 2010). Tomó fuerza en la década de los 80's, a raíz de la iniciativa europea de la internacionalización de la formación posgradual y la cooperación interuniversitaria (Torres Ortiz, 2019).

Según Sebastián (2019) "De acuerdo con los datos de la RICYT, en los veinte años entre 1996 y 2016 el número de doctores formados en América Latina se incrementó de manera constante, pasando de 6048 en 1996 a 15.041 en 2006 y 31.723 en 2016. El 65% de los doctores son de Brasil y el 19,6% de México. Estos dos países, junto con Argentina, suponen el 92% de los doctores formados en América Latina" (p. 85).

En tal sentido, considerando la importancia de la formación doctoral, debido a sus posibles impactos en el desarrollo del conocimiento y la consecuente solución de problemas reales en contextos inconmensurablemente diversos y cambiantes, se realiza este trabajo con fin de describir perspectivas y retos inherentes a la formación doctoral en América Latina, mismos que, al someterse a reflexiones profundas, visibilizan fortalezas y debilidades contextuales y orientan la implementación de acciones que coadyuven a una formación doctoral de calidad, que impacte en el desarrollo de un conocimiento válido, para beneficio de la sociedad.

La producción del conocimiento en América Latina

La producción científica, en prácticamente todos los países está ligada directamente con la educación superior. Las IES, más allá de lo estipulado en el ordenamiento normativo,

asumen un contrato social determinante, en relación con la producción del conocimiento; en cierta medida, es una de las razones de su existencia como institución social de mayor nivel académico. Téngase en cuenta que, los claustros docentes están conformados por académicos de elevada formación, en lo personal, profesional e investigativo, es decir, con una amplia visión humanística y científica.

El referido contrato social no es arbitrario ni surge de la voluntad de las IES, que generalmente está mediada por las relaciones sociales y coyunturales en el marco de la autonomía universitaria. Emerge desde la institucionalidad del estado, que, con la responsabilidad de garantizar una vida digna de sus ciudadanos, exige la generación de políticas públicas que determinen la participación de personas naturales y jurídicas en favor social, teniendo como referentes los planes de desarrollo nacional y las exigencias locales, regionales y universales. Por ejemplo, en Ecuador la Constitución de la República, en su Art. 50, señala que el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

La producción científica y el crecimiento de un país o de una región pueden ser analizados desde las aristas económicas, políticas o culturales (Tibaná, 2021), entre otras, que revelan nuevos modos de ser, sentir, pensar y actuar. Es decir, cuando aporta en la solución de problemas reales. En América Latina, a pesar de importantes esfuerzos realizados, la producción científica crece con su lentitud característica y tiene limitada presencia a nivel global. El Gráfico 1 muestra la extrema brecha en la producción científica entre países de Latinoamérica. Como señala su autor, en varios países de esta región se eleva la producción científica, no necesariamente porque hayan incrementado sus salidas (output), sino porque en otros baja.

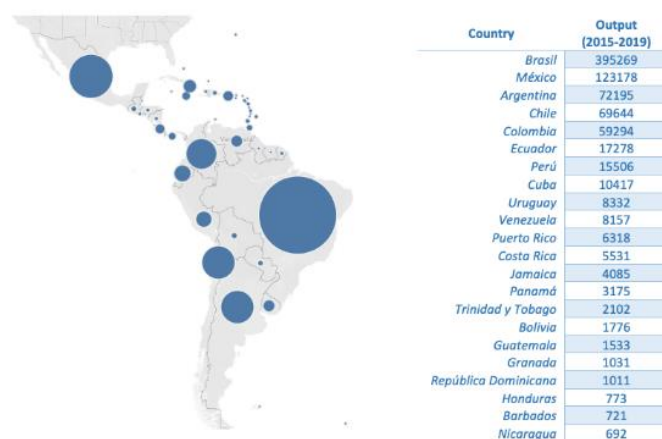


Gráfico 1: Producción científica latinoamericana (indicador **Output**) (2015-2019).

Fuente: Tibaná (2021).

Los países latinoamericanos evidencian marcadas diferencias en la capacidad de producción científica. Según la citada fuente, los que han publicado más de 1000 documentos entre 2015 y 2019 son Brasil y México en primer cuartil; Argentina, Chile, Colombia y Ecuador en segundo; Perú, Cuba, Uruguay, Venezuela, Puerto Rico y Costa Rica en tercero y los demás en el último. (Tibaná, 2021) Para no limitar

el análisis de la producción científica latinoamericana a los datos citados, se realizó una búsqueda en recursos de difusión científica de impacto, sin tener resultados favorables. Nótese que, la gran mayoría de trabajos «científicos» publicados, aportan muy poco en el desarrollo del conocimiento; la producción científica, al medirse en base a salidas (outputs) o artículos publicados y citas, está mediada por distintas prácticas que, incluso, algunas rebasan los límites de la ética.

La producción científica universitaria se da en investigaciones de pequeños grupos de docentes, que aprueban proyectos en convocatorias internas esporádicas, generalmente, con limitados recursos; investigación de docentes que, sin apoyo económico, trabajan independientemente, para sumar publicaciones, ya que en algunos países es un requisito laboral; participación de académicos en programas de investigación externos a la universidad de origen, en mínimos porcentajes; y tesis de grado y posgrado (maestrías o similares).

En lo relacionado con la formación doctoral en educación, de manera global, desde hace ya más de dos décadas, surgieron dos líneas reflexivas relacionadas con, en primer lugar, la enseñanza de la investigación (Research Pedagogy) y en segundo lugar, con la Pedagogía Doctoral (Doctoral Pedagogy), sin embargo, es claro que a la fecha, aún se adolece de una “cultura pedagógica” en la formación doctoral, hecho que ha ocasionado que la formación doctoral como campo de investigación se convierta en un campo de investigación emergente (Díaz-bazo, 2021; McCulloch, 2018)

Al ser la formación doctoral y su investigación, un campo emergente en América Latina, la reflexión sobre su producción científica también es limitada. Sin embargo, se pueden encontrar algunos antecedentes que permiten delinear el crecimiento de este ciclo de formación, sus causas y sus actores más relevantes en el continente. Encontramos que los países en que este proceso se ha desarrollado de manera más visible son Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México, debido especialmente a tres factores globales asociados a las políticas públicas de impulso a este sector, y que se han concretado en desarrollos nacionales diferenciados: 1. Apoyo a la formación doctoral, principalmente a través de becas nacionales provenientes de organismos gubernamentales, 2. Institucionalización y desarrollo de sistemas de registro calificado y acreditación de programas de alta calidad, y 3. El diseño de estrategias de internacionalización potenciadas de diferentes maneras y niveles en cada país que permiten fortalecer procesos de excelencia académica e investigativa (de la Fare et al., 2021)

Asimismo, la formación en investigación a nivel de grado se centra en el aprendizaje de conceptos básicos y el desarrollo de habilidades inherentes a la metodología de la investigación. Puede decirse que es un proceso netamente escolar (lección – tarea – aprobación / reprobación de asignaturas); proceso que Restrepo denomina “investigación formativa”, para diferenciarla de la investigación en sentido estricto y cuyo interés en política educativa se amplía de manera cada vez más considerable a ciclos de educación básica y media (Hernández, 2003). Para el desarrollo de esta segunda línea de formación en investigación y que se orienta de manera específica a los programas de posgrado. Es recurrente la identificación de una crisis de competencias básicas en los ciclos de educación básica y de pregrado universitario, que impactan posteriormente la formación en estudios de posgrado y especialmente en competencias científicas (Rivero-Panaqué, 2020).

A nivel de pregrado, una tesis evidencia el dominio de temáticas relacionadas con la profesión, siendo elemental la aplicación de procesos investigativos. Si bien

en la tesis de maestría la investigación, en cierta medida, es superior con respecto a la anterior, no es menos cierto que se limita al dominio temático especializado de la profesión, con mínimos avances en la aplicación de la lógica investigativa y, menos aún, en relación con el dominio teórico. (Crispín & Baldeón, 2013).

Además, la naturaleza formativa de las IES hace que la producción científica a nivel de posgrados enfrente serios contratiempos, asociados con el carácter escolar persistente en sus aulas. Sin embargo, la formación doctoral contempla flexibilización en lo relativo al tiempo, procedimientos, modalidades y particularmente al desarrollo de investigación. Pues ésta debe evidenciar un elevado dominio del campo del conocimiento, de los fundamentos epistemológicos y procedimientos metodológicos, de la investigación científica, con miras al desarrollo del conocimiento.

La formación doctoral, una vía hacia la producción científica

La educación ha tenido impactos inconmensurables en el desarrollo de la humanidad, lo cual se realiza al intercambiar experiencias, conocimientos, valores y valoraciones que conllevan a nuevos modos de ser, sentir, pensar y actuar. De ahí que se instituye como uno de los principales pilares del desarrollo y transformación sociocultural individual y colectiva. Se asume que, a mayor educación, mayor será la calidad de las relaciones del ser humano con sus semejantes y con todo lo que existe en el universo.

En tal sentido, una educación de calidad impactará en el desarrollo social, pues brinda herramientas, cognitivas y no cognitivas, para la superación de los problemas; en tal contexto, la formación en cualquier nivel educativo debe ser integral en su más amplia significación y sentido. La formación doctoral tiene inconmensurables posibilidades para aportar en el desarrollo social, debido a su carácter científico; se caracteriza por objetividad, organicidad, sistematización y fundamentación para la comunicación de hallazgos válidos y su aplicación en contextos reales.

Sobre la producción científica en América Latina y el Caribe, González et al., (2020), señala que ha crecido en los últimos 20 años, pero el incremento de la comunicación de resultados científicos se concentra en algunos países y tiene poco reconocimiento a nivel global. De los doctores latinoamericanos graduados en la región y fuera de ésta, pocos contribuyen en el desarrollo del conocimiento; la gran mayoría presenta un comportamiento pancista, que sostiene cargos y ascensos laborales en universidades, organismos de gobierno y otros de corte administrativo, alejados de la producción científica. Esto puede relacionarse con el bajo número de doctores y los limitados espacios de investigación científica en Latinoamérica, versus la posibilidad de éxito económico y, en cierta medida social, en la burocracia.

La educación superior ha cambiado significativamente a lo largo de su historia, siendo la diversificación de ofertas educativas y, particularmente de posgrados, una de sus evidencias que en cada país toma especificidades, debido a la “influencia de diversos factores vinculados a las tradiciones educativas nacionales, los procesos de integración regionales en marcha, así como también a las medidas e instrumentos de políticas educativas implementados” (Dávila, 2012). Por ello, la formación doctoral debe recibir el impulso necesario desde las esferas de gobierno y universitarias, para que se consolide en Latinoamérica como una principal alternativa de desarrollo, teniendo en cuenta que, más allá del número de doctores

existentes, está la producción científica, que debe responder a las exigentes demandas sociales.

Perspectivas y retos de la formación doctoral en América Latina

Perspectivas

La formación doctoral en América Latina crece y seguirá creciendo significativamente. Cada día, son más las universidades públicas y privadas que, cumpliendo requisitos en función de las exigencias de los organismos de control en sus países, ofrecen sus primeras cohortes doctorales. Esto tiene que ver con la relevancia del grado de doctor en términos de desarrollo personal, profesional, investigativo y su posible impacto social. Téngase en cuenta que la intención formativa de doctores, en los distintos campos del conocimiento, es su contribución en el desarrollo del conocimiento y consecuentemente de la sociedad.

Se asume que una profunda formación epistemológica permite a los doctores comprender y apropiarse de los principios, fundamentos, extensiones y métodos del conocimiento humano, en un campo determinado. Un doctor evidencia su espíritu científico sobre las bases de una permanente reflexión, apropiación y revelación de nuevos conocimientos, para tomar posicionamientos epistemológicos, de manera flexible, crítica y propositiva, en la construcción de teorías, como refieren (Fuentes, 2009 y López, 2017), entre otros.

No obstante, a pesar de la importancia de la formación doctoral, dadas las condiciones actuales poco favorables en términos de igualdad, equidad y justicia en América Latina, hay problemas que limitan la calidad; por ejemplo, pocos se benefician de becas doctorales para reconocidas universidades del mundo, mientras que la mayoría tendrá que seguir buscando una oportunidad doctoral accesible, en términos económicos y académicos. Nótese que la formación profesional inicial y el débil manejo de un segundo idioma siguen siendo limitantes, de acuerdo con exigencias mínimas en los doctorados de calidad.

Asimismo, la incursión de profesionales de diferentes áreas del conocimiento en programas doctorales extranjeros, sin priorizar necesariamente la calidad y la excelencia formativa, seguirá siendo un mecanismo para alcanzar un doctorado por varios años más. Innumerables latinoamericanos seguirán participando en doctorados de oportunidad, en base a atractivas ofertas universitarias, más allá de su real interés. Basta con suscribirse a las redes sociales de ciertas universidades extranjeras, para recibir abundantes y agobiantes invitaciones a una diversidad de programas, modalidades e, incluso, número de titulaciones dentro de un mismo programa. Doble y triple titulación, cual combo en un bar de comida chatarra.

A diferencia de lo que ocurre en universidades de calidad, en algunas IES latinoamericanas se continuará, un poco más, por decirlo así, aceptando aspirantes en programas doctorales con poca consideración a criterios mínimos, como formación profesional de base, pertinencia social, proyecciones laborales y competencias investigativas, que, entre otros, son determinantes en la formación y los futuros desempeños de los doctores. Ingenieros, arquitectos, médicos y otros profesionales, cursando o graduados en doctorados de educación, son algunos ejemplos.

La formación doctoral en universidades, como las referidas en el párrafo anterior, brinda un mínimo o ningún acompañamiento en el desarrollo de las actividades investigativas propias de la tesis. Este importantísimo trabajo, debiendo contar con un apoyo directo de experimentados académicos que fungen como

tutores, son realizados en soledad por los aspirantes, quienes sustentan y defienden tesis doctorales excesivamente limitadas, desde una mirada epistemológica, metodológica y praxeológica. Resulta sencillo encontrar en el internet tesis doctorales, cuya diferencia del trabajo de fin de master, como llaman algunas universidades a trabajos de titulación de posgrados de corto plazo, es la cantidad de hojas, en las que resulta imposible encontrar el ansiado aporte científico, que exclaman con seguridad ingenua, graduados poco conscientes de sus debilidades formativas. Este problema no se erradicará fácilmente de un elevado número de IES de la región.

Por su parte, la presencia de organizaciones intermediarias, entre universidades y aspirantes, resulta interesante para vincular estudiantes a programas de posgrado en general y particularmente de doctorado. En la mayoría de casos, la intermediación surge como un servicio adicional y encarece los costos por concepto de matrícula, cursada e, incluso, materiales. Nótese que, durante la comercialización, se ofrecen generosas becas, lo cual hace pensar que se trata de negocios lucrativos para ciertas IES, que ven en el «mercado académico» latinoamericano una oportunidad. Esta práctica es común en varias universidades del mundo y, en los últimos años, incluye a algunas de nuestra región, que seguirán doctorando con baja calidad, debido a la superposición del interés económico por encima de la calidad académica esperada.

En relación con lo anterior, en ciertas universidades latinoamericanas se tiene una importantísima afluencia de estudiantes (aspirantes doctorales) escuchando conferencias sobre las asignaturas, cursos, seminarios o módulos, en aulas poco funcionales. Por lo que, confundiendo este importante proceso académico con una escuela tradicional de antaño, titulan doctores que ostentan orgullosos, y hasta apabullantes, sus títulos; pero, poco o nada aportan en el desarrollo del conocimiento. Sin duda, al provenir de procesos doctorales de baja calidad, no tienen mucho que ofrecer en su desempeño humanístico, profesional y, menos aún, científico.

Lo señalado tiene un impacto significativo en las IES, donde laboran los flamantes doctores. El debate académico es nulo, las intervenciones científicas son reducidas a discursos grandilocuentes y altisonantes, cargados de emoción y de un tinte patriótico, nacionalista y pseudo emancipador, que vende su posición de doctor; pero, en esencia, son los mismos sujetos de hace unos años, que ahora, con título de doctor, buscan desesperados, en función de supuestos derechos adquiridos, cargos o puestos burocráticos, dentro y fuera de las universidades.

Sin pretender caer en la descripción de un escenario pesimista, ya que la intención es reflexionar objetivamente sobre la realidad Latinoamérica, con miras a una indispensable mejora en todos los ámbitos, se estima que, si estas problemáticas continúan, en los próximos años, las plazas laborales, principalmente burocráticas estarán copadas por doctores, muy parecido a lo que sucedió con las maestrías y títulos similares. Sin embargo, el desarrollo del conocimiento como aporte esencial de la formación doctoral, crecerá con lentitud por la fuerza requisitoria centrada en número de obras publicadas y sus citaciones, más allá, de su calidad; mientras que Latinoamérica continuará dependiendo, casi totalmente del conocimiento producido en países desarrollados.

Retos de la formación doctoral en América Latina

Partiendo de que un reto, es una situación con cierto grado de dificultad a superarse en base a acciones planificadas e intencionalmente desarrolladas, es de considerar que el principal reto de la formación doctoral en América Latina, es su realización con calidad y excelencia en lo humanístico, profesional e investigativo, de tal manera que, los doctores sean capaces de aportar en el desarrollo de un conocimiento válido y plausible en favor de la sociedad, de acuerdo con los vertiginosos cambios y transformaciones naturales y sociales.

En tal sentido, las IES, para ofertar un programa doctoral de manera similar a otros programas académicos, deberían estar en total capacidad. Es decir, tendrían que disponer de infraestructura física, tecnológica, logística, personal académico y más recursos necesarios para llevar a cabo tales procesos, con calidad y excelencia. Si un doctorado es el mayor grado de perfeccionamiento académico e investigativo en un campo específico del conocimiento (Reglamento de Doctorados, 2019), los aspirantes deberán recibir una sólida preparación integral, conocida en algunos países como entrenamiento científico, ya que, un doctor más allá de alcanzar un título o grado académico asume una responsabilidad relacionada con el desarrollo del conocimiento y, consecuentemente, de la sociedad. Lo que dice y hace un doctor, en su campo del conocimiento, tiene efectos significativos en la dinámica social.

De ahí que la tesis doctoral implica un importantísimo trabajo individual, que, resultando de sendos procesos investigativos, emerge como una contribución original al campo del conocimiento de la formación. En tal sentido, (Nascimento, 2000), señala:

Partiendo del supuesto de que la tesis doctoral es un trabajo académico de iniciación científica, marco inicial de la especialidad de un investigador, constituyéndose una fuente de información que refleja el logro en su propio campo del saber, se considera de gran importancia la recopilación y su análisis, para el estudio de una determinada producción científica.

La calidad de los procesos de formación doctoral determinará la calidad de los resultados iniciales y posteriores, en términos de producción científica. La autora destaca que “las características metodológicas de la tesis doctoral, la orientación del director y la evaluación del tribunal garantizan su nivel de calidad de este tipo de trabajo de investigación que constituye un buen indicador, no sólo cuantitativo sino cualitativamente de la producción científica.” (Nascimento, 2000, p. 1)

Cabe precisar que la formación epistemológica en la formación doctoral conlleva a comprender las esencialidades del objeto de estudio en su campo, por lo que no se concibe la idea de producir científicamente, partiendo de una formación limitada a la metodología de la investigación, que, en la práctica, resulta instrumental; para ello, se requiere un elevado dominio de la epistemología del objeto de estudio, así como también, de la investigación científica. Desde las actuales condiciones sociales, económicas, políticas y, sobre todo, académicas, que no son muy favorables en el mayor número de IES latinoamericanas, se plantean algunos retos que deben superarse para garantizar una formación doctoral de calidad. Nótese que, a pesar de resultar obvias, en algunos contextos son poco consideradas.

1. Potenciación de ambientes académicos idóneos para la formación doctoral

Un programa doctoral tiene marcados aspectos diferenciadores en relación con otros programas académicos de posgrado, siendo el principal su carácter científico,

que obliga a desarrollar actividades específicas orientadas a la producción del conocimiento. En tal sentido, las universidades deben superar progresivamente las limitaciones y potenciar los ambientes académicos en lo relacionado con infraestructura física, tecnológica, laboratorios y claustro académico, entre otros, que permitan brindar las condiciones idóneas para una efectiva formación doctoral.

2. Formación continua de avanzada del claustro académico

La formación continua de avanzada del claustro académico que ejercerá docencia, tutoría de tesis y participará en eventos académicos, es fundamental para profundizar en temáticas como epistemología y metodología de la investigación científica; uso de herramientas tecnológicas; manejo de información y datos con herramientas tecnológicas; tutoría efectiva de tesis; diseño de modelos, metodologías, estrategias, competencias pedagógicas y avances científicos de sus campos disciplinares, entre otros, conllevan a la realización de encuentros académicos enriquecedores. Hay que considerar que se cuenta con un importantísimo número de doctores nóveles que requieren elevar su nivel académico y científico. Además, la formación continua es válida, incluso para los doctores expertos, por razones obvias.

Esta acción potencia a largo plazo la calidad en la formación doctoral. Los docentes encargados de los módulos, cursos, seminarios; entre otros, deben tener experticia en el campo del conocimiento de incidencia, ante lo cual, la formación doctoral inicial no es suficiente. El conocimiento, debe ser sometido a permanente debate, para revelar vacíos, insuficiencias y limitaciones como base para el planteamiento de mejoras (aportes) pertinentes.

3. Creación de programas doctorales en áreas estratégicas

Pensar en un programa doctoral es intentar responder a las necesidades sociales y/o naturales, vertiginosamente cambiantes desde la academia. Por tanto, la creación de un doctorado debe surgir de estudios suficientes, que den el sustento para su planteamiento, la estructura curricular, de ser el caso, y demás procesos. Como en todo, la calidad, no es una condición estática, emerge como la capacidad de mejoramiento permanente, teniendo como referencia los cambios y transformaciones contextuales, más aún en un mundo globalizado y altamente exigente. Por ello, lo que se está haciendo bien puede ser mejorado.

A pesar de una sostenida búsqueda, no se encontraron suficientes estudios con respecto a la calidad y pertinencia de los doctorados cursados por latinoamericanos, en universidades extranjeras, en relación con las demandas de sus países de origen. Sin embargo, cabe señalar que la gran mayoría de estos doctores laboran en las IES, a pesar de que se requieren profesionales con ese nivel formativo en otras instituciones, organizaciones y/o sectores que dinamizan el desarrollo social, económico, productivo, entre otros, desde la producción del conocimiento.

En esa línea de pensamiento, los doctorados tradicionales han sido ampliamente criticados por la incapacidad para formar investigadores con diversos perfiles para incorporarse laboralmente a nivel académico, gubernamental e industrial (Patiño, 2019). Lo cual debe tenerse en cuenta al crear programas doctorales en una América Latina con poco desarrollo científico y amplia riqueza natural y social. La mirada de pertinencia y empleabilidad no debe centrarse en la educación superior como único destino de los doctores; los cambios y

transformaciones naturales y sociales que experimenta el mundo exigen mayores conocimientos en todos los ámbitos.

De ahí que las IES deben realizar los estudios necesarios para identificar las áreas estratégicas que dinamizan el desarrollo social y natural, y crear programas doctorales de calidad como respuesta a éstas, es decir, enfocados a las necesidades locales, regionales y universales. A continuación, se describen algunas condiciones que deben cumplir las IES para crear programas doctorales en áreas estratégicas y ampliar esta oferta en términos de calidad:

- Estudios de pertinencia, empleabilidad y factibilidad, que, entre otros, permitan tomar decisiones y asegurar, en cierta medida, el éxito de la formación doctoral; pues, más allá de la formación, es necesario orientar investigadores hacia sectores estratégicos, para que aporten en el desarrollo social. Aunque no parece cierto, hay naciones con importantes números de doctores, entre otros profesionales con formación de grado y posgrado, pero, con pocas oportunidades en su contexto; ello ha provocado elevada migración con fines laborales; en algunos casos, fuga de cerebros, en otros, trabajadores que engrosan la burocracia en universidades y demás instituciones públicas y particulares que carecían de doctores y, una gran parte, desempleados mendigando en países vecinos.

- Conformación de un Consejo Científico Permanente (CCP), de acuerdo con el doctorado en curso, que se instituya como espacio de direccionamiento científico, determinación de líneas de investigación, planteamiento de programas y proyectos de investigación, y escucha, análisis, reflexión y crítica profunda a los avances investigativos presentados en atestaciones frecuentes para su perfeccionamiento. El CCP contribuye inconmensurablemente en la formación humanística, disciplinar, académica y científica de los aspirantes, preparándolos para la presentación de resultados investigativos de calidad científica, en atestaciones, pre defensas y defensas públicas de las tesis doctorales.

- Empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), ya que dotan de herramientas cada día más prácticas, versátiles y ubicuas que facilitan el desarrollo de actividades académicas enriquecedoras. El uso adecuado de las TICs posibilita el intercambio de experiencias, conocimientos, valores y valoraciones en contextos virtuales de calidad, por lo que, más allá de ser oportunidad, emerge como fortaleza académica, por su uso efectivo y pertinente. Las TICs “facilitan el acceso universal a la educación, a partir de la ruptura de las barreras temporo-espaciales. Su empleo adecuado favorece la dinámica, la innovación y la creatividad educativa, el aprendizaje de calidad y la formación de competencias en los estudiantes y docentes.” (Chamba et al., 2020)

- Desarrollo de una cultura académica-científica que influya en la formación integral de los aspirantes. Conversatorios, charlas, seminarios, debates, exposición de resultados parciales, entre otras, deben ser prácticas regulares con la participación del claustro docente, aspirantes e invitados de otras universidades nacionales y extranjeras. Lo cual da lugar a una permanente reflexión científica. Además, los aspirantes deben asistir a las atestaciones, pre-defensas y defensas de las tesis doctorales, como parte de su entrenamiento.

- Adecuación de las condiciones institucionales con infraestructura física, tecnológica, claustro docente con elevada formación, laboratorios, y demás recursos suficientes y solventes para desarrollar una formación doctoral exitosa.

4. Desarrollo de una formación doctoral de calidad

Como se sabe, un doctorado tiene particulares exigencias, por lo que el desarrollo de acciones contundentes desde antes de iniciar los procesos formativos es de mucha importancia. El doctorado, al ser el grado académico de mayor jerarquía, encierra una cierta complejidad, no necesariamente dificultad, pero exige que los aspirantes tengan conocimientos, habilidades, destrezas, valores y valoraciones elevados. Se advierte que la calidad de un doctorado no se limita a la *graduación*, está mediada por acciones trascendentes en las etapas pre formativa, formativa y post formativa. Nótese que se trata de un proceso de formación integral con miras al desarrollo del conocimiento y consecuentemente al desarrollo de la sociedad.

4.1. Etapa predoctoral

Si bien América Latina cuenta con algunas IES de elevada calidad, no es menos cierto que la mayoría de las universidades padece serias limitaciones de orden administrativo, académico y, sobre todo, científico, que reducen la posibilidad de éxito de sus titulados (pregrado, maestrías, especialidades y similares) al postular y participar en programas doctorales exigentes. Por consiguiente, resulta de fundamental importancia implementar, por algunos años, una etapa Pre formativa que implique una preparación inicial de los aspirantes, antes de su aceptación. Es más adecuado invertir en formación oportuna, que incurrir en pérdida de recursos cuando los aspirantes abandonan programas doctorales luego de iniciados.

Las evidencias documentales, como calificaciones, certificados, títulos, entre otros, generalmente requisitorios, son importantes, más no suficientes para garantizar saberes. Por tanto, más allá de tamizar aspirantes mediante fórmulas requisitorias, es apreciable la posibilidad de ayudarlo a que, cumpliendo exigencias básicas, trabaje en su formación y alcance metas personales, profesionales y sociales, a partir del fortalecimiento de sus cualidades y capacidades. Hay que tener en cuenta que el ser humano aprende y se desarrolla permanentemente, a lo largo de su vida y en función de sus intereses, necesidades y motivaciones; condición que debe aprovecharse.

La calidad “es una preocupación fundamental en el ámbito de la educación superior, porque la satisfacción de las necesidades de la sociedad y las expectativas que suscita la educación superior dependen en última instancia de la calidad del personal docente, de los programas y de los estudiantes tanto como de las infraestructuras y del medio universitario.” (Salinas & Juárez, 1997) En tal sentido, un ser humano con elevado desarrollo de habilidades cognitivas y no cognitivas, pero, sobre todo, consciente de los retos que enfrenta en la formación doctoral, evidenciará dedicación, paciencia, perseverancia y otras cualidades indispensables para su buen desempeño académico, en cualquier circunstancia, espacio o modalidad.

Por consiguiente, las universidades latinoamericanas, para alcanzar mayor éxito en la formación de doctores, en número de graduados, pero sobre todo en calidad, deben implementar cursos predoctorales para un acceso y participación efectivos de los aspirantes en las actividades académicas y científicas. Estos cursos pueden acoger temáticas a nivel disciplinar, manejo de epistemología y metodología de la investigación, uso de herramientas tecnológicas y manejo de una segunda lengua necesaria y pertinente para recurrir a materiales de importante valor científico publicado e interactuar en un contexto diverso, entre otras.

4.2. Etapa doctoral

La etapa doctoral, alude al acceso y participación en todas las actividades académicas y científicas curriculares y/o extracurriculares, en función del tipo y modalidad de la propuesta doctoral. Por tanto, los eventos académicos, indistintamente de su denominación (módulos, cursos, seminarios, etc.), deben desarrollarse con objetividad y claridad; para ello, el uso de recursos, materiales y demás posibilidades que permitan comprender las esencialidades científicas del objeto de estudio es fundamental, para revelar fortalezas, vacíos, insuficiencias y limitaciones, con miras al desarrollo del conocimiento.

En la formación doctoral es indispensable el intercambio de información científica relevante; los expertos, por su amplia experiencia, tienen a su haber basta información sobre lo que se estudia en un determinado campo del conocimiento. Es indispensable elevar el nivel cultural de los participantes, para ampliar la visión sobre el campo de estudio, desde una mirada dialéctica, compleja y holística de la realidad.

Si bien la referida formación, en dependencia del tipo y modalidad propuesta, exige una elevada independencia y autonomía de los aspirantes en la indagación, reflexión, análisis y comprensión del objeto de estudio, lo cual implica entrenamiento científico, no debe confundirse con orfandad; más bien, debido a su carácter científico, se requiere de un sólido acompañamiento de la universidad a través del CCP y de los tutores y cotutores, especialmente; de otra manera, poco o nada se espera en términos de producción científica de los doctorandos, salvo excepciones de aspirantes con avanzada formación inicial.

4.3. Etapa postdoctoral

Es de considerar que la labor de una IES no se limita al cumplimiento de los procesos formativos y la certificación, más aún, si se trata de la formación doctoral. La producción científica de los doctores se incrementa, en la medida que profundizan en sus estudios, generalmente luego de su graduación en base a una mayor sistematización; es decir, el desarrollo de la experticia en un campo del conocimiento es permanente. Sin duda, el alcance del grado académico de doctor marca un hito de incommensurable valor en la vida personal y profesional de un sujeto, pero el desarrollo del conocimiento como objetivo esencial de su formación se realiza cuando hay producción científica.

Desde esa perspectiva, el CCP de un doctorado aprovecha todas las posibilidades para desarrollar eventos académicos y científicos durante la formación doctoral y trasciende hacia una mayor profundización en campos del conocimiento, a través de estancias posdoctorales y otras acciones que permitan analizar la producción científica de la etapa formativa, del claustro docente, del mismo CCP y de los graduados. Así, este posgrado abandona la idea de «escuela doctoral» limitada a la graduación y se instituye como espacio de producción científica, siendo la formación doctoral un importante proceso, más no, una finalidad.

5. Creación de comunidad científica

La comunidad científica, como agrupación conformada por investigadores con miras al desarrollo del conocimiento a partir de programas y proyectos de investigación, emerge como un sujeto social que investiga de manera planificada, organizada y sistemática. Son pocas las comunidades científicas consolidadas a nivel mundial y

menos todavía en América Latina. En relación con esto, “la prestigiosa revista *Nature Scientific Reports* [publicó en el 2013] un mapa mundial de las ciudades más importantes en investigación científica y los países latinoamericanos brillan por su ausencia: muestra el hemisferio norte del planeta lleno de luces, y el sur casi uniformemente oscuro” (Oppenheimer, 2013). En el año 2018, se demostró que, de un universo de 6000 científicos relevantes, tan solo 32 son de Latinoamérica, y 15 de estos, de Brasil. (SciDev.Net, 2018). Esto evidencia que varios países de esta región no tienen ninguna presencia en materia científica a nivel mundial.

Asimismo, de 6000 científicos con trabajos con más citaciones, el 0,53% es de Latinoamérica y 0,2% de países africanos, lo cual tuvo como referencia el ranking Clarivate Analytics en función de datos de 33000 revistas, entre 2006 y el 2016, en 21 campos de las ciencias naturales y sociales (SciDev.Net, 2018).

Desde lo anterior, el CCP de un doctorado, surge como un núcleo de la comunidad científica y se nutre del claustro académico, de aspirantes a doctorado, de graduados e investigadores de distintos lugares del mundo. Ello permite la formación de redes de investigadores, desarrollo de programas y proyectos de investigación, y facilita el intercambio de experiencias científicas desde diversas perspectivas. Además, potencia el aprovechamiento de recursos, infraestructura física, tecnología, profesorado, e incluso de elementos y estructuras culturales, que, entre otros, posibilitan la profundización en un campo del conocimiento. Un aspirante a doctor necesita relacionarse con comunidades académicas y científicas y mantenerse en estas luego de su graduación, para aportar y nutrirse en un entorno de debate científico.

5.1. Desarrollo de programas y proyectos de investigación

Actualmente, son pocos los programas de investigación accesibles a nivel mundial y, en Latinoamérica, casi inexistentes. La mayoría de estos se relacionan con las ciencias naturales; pero, en las ciencias sociales prácticamente cada investigador desarrolla su actividad científica a su manera. De ahí que la Comunidad Científica aporta con el desarrollo de programas y proyectos de investigación en base a las necesidades reales que dan lugar a líneas de investigación, así como también al planteamiento de acuerdos científicos básicos, para revelar conocimientos plausibles, lo que puede ser aprovechado por los aspirantes a doctorado.

Una comunidad científica contribuye en la toma de decisiones, el fomento de la curiosidad, la estimulación al aprendizaje, el desarrollo de la creatividad, el fortalecimiento de la resiliencia y la paciencia científica, la determinación de criterios de validez y confiabilidad, etc. Asimismo, permite, a partir de la reflexión crítica, diferenciar los hechos de las opiniones, para revelar verdades científicas.

La investigación científica responde a procesos sistemáticos y encuentra sentido en los programas y proyectos de investigación que definen acciones y actividades articuladas para descubrir, comprender, interpretar e incluso crear el conocimiento, en dependencia del enfoque epistemológico que aplique. (Padrón, J., 2014). En ese sentido, los programas y proyectos de investigación involucran a investigadores expertos y nóveles, coadyuvando en la formación del espíritu investigativo. Todo investigador requiere desarrollar cualidades esenciales, como “ética y honestidad. Curiosidad, pasión, entusiasmo y motivación. Persistencia, dedicación y disciplina. Ambición y liderazgo. Compromiso y responsabilidad. Organización y planificación. [...]. Actitud crítica y positiva ante las dificultades y el fracaso. Priorización de objetivos y gestión del tiempo. Todo lo cual, resulta más

sencillo al trabajar colaborativamente” (Gisbert & Chaparro, 2020). Lo cual se realiza en la práctica investigativa.

5.2. Difusión de la producción científica

La producción científica no puede faltar en la formación doctoral, por consiguiente, debe impulsarse desde sus inicios la entrega de resultados. Si bien, hay universidades en Latinoamérica que titulan, sin exigir publicaciones durante la formación doctoral, no es menos cierto que, los flamantes doctores evidencian debilidad en contextos académicos exigentes. La progresión académica y científica de los investigadores tiene una estrecha relación con el número de publicaciones y de su calidad. (Ángel, 2019) Entonces, la sistematización de resultados parciales, las revisiones epistemológicas, la redacción académica y la incursión en la publicación, contribuyen inconmensurablemente en la formación científica.

6. Cooperación interuniversitaria a nivel nacional e internacional para la creación y desarrollo de programas doctorales

Los países de esta región tienen una identidad latinoamericana consolidada en su devenir histórico; sin duda, son más los rasgos compartidos que los diferenciadores. Pero, más todavía, la cultura, siendo inherente al ser humano, se ha desarrollado en y para la humanidad. De ahí que la unidad está en lo diverso y lo diverso en la unidad, siendo cada sujeto, no un universo distinto con respecto a los demás, sino una expresión distinta del universo. Por consiguiente, llevar a cabo acciones conjuntas entre los diferentes países de América Latina y del mundo, a fin de promover el desarrollo de la humanidad, tiene un elevado valor y debe aprovecharse.

Desde la premisa que un doctor no se forma para un país o una región, es y debe ser reconocido en cualquier lugar dentro del marco de su campo del conocimiento, se torna de fundamental importancia el desarrollo de acciones como:

- Estudios para la creación de programas doctorales conjuntos.
- Creación de programas doctorales interuniversitarios.
- Creación de programas doctorales en diversas modalidades, de acuerdo con la naturaleza del campo del conocimiento que aborda, aprovechando las TICs.
- Creación de programas de maestría que conduzcan directamente a doctorados.
- Fortalecimiento de programas actuales de maestría con miras al doctorado.
- Participación de docentes internacionales invitados.
- Intercambio de docentes entre universidades (mejor formación, menores costos).
- Participación de los doctorandos en experiencias formativas en el extranjero.
- Desarrollo de tesis doctorales con tutoría y cotutoría compartidas entre doctores de diferentes universidades, mejor aún, de diferentes países.
- Eventos académicos internacionales en torno a doctorados específicos.
- Participación de doctores de diferentes universidades en el CCP.
- Becas predoctorales, doctorales y posdoctorales.
- Estancias posdoctorales.
- Entre otros.

CONCLUSIONES

Existe una creciente, aunque lenta, tendencia de la oferta doctoral en las Instituciones de Educación Superior de América Latina, lo cual está en dependencia del cumplimiento de

requisitos dentro de cada país que tiene como referencia estándares internacionales. Si bien no hay estudios suficientes con respecto a la calidad de la formación doctoral actual en esta región, no es menos cierto que hay evidencia de una deficiente formación doctoral en ciertas universidades, situación que contribuye en el incremento del número de doctores, a pesar de que estos aporten muy limitadamente en el desarrollo del conocimiento científico y de la sociedad.

La formación doctoral en América Latina debe enfrentar retos esenciales, entre los cuales, están: la creación de programas doctorales de calidad en áreas estratégicas e incrementar programas progresivamente con la cooperación interuniversitaria, la disposición de ambientes académicos adecuados y la formación científica permanente del claustro académico, para alcanzar calidad formativa y viabilizar el aporte de doctores en el desarrollo del conocimiento y de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ángel, H. (2019). Por qué y para qué debemos publicar. *Comunicar. Escuela de Autores*, 1-9. <https://doi.org/10.3916/escuela-de-autores-109>
- Aguirre, Jonathan; Porta, L. (2021). La formación doctoral desde coordenadas biográficas y profesionales. *RMIE*, 26, 1035–1059. <https://n9.cl/d8b27>
- Chamba, A., Hermann, A., Balladares, J., Henríquez, E., Oseda, D., Mendivel, R., Carhuachuco, E., Chávez, V., Jaramillo, L., & Simbaña, V. (2020). *Filosofía de la innovación y de la tecnología educativa*. Editorial Abya-Yala. Ecuador.
- Consejo de Educación Superior. (2019). Reglamento de Doctorados, RPC-SO-30-No-530-2016 530.
- Crispín, O. C., & Baldeón, G. G. C. (2013). El impacto potencial de las tesis de pre y posgrado. *Horizonte de la Ciencia*, 3(4), 55-60.
- Dávila, M. (2012). Tendencias internacionales en posgrados. *Núcleo, de Estudios e Investigaciones de Educación Superior del mercosur*, 1(23), 18-26.
- De la Fare, M., Rovelli, L., & Unzué, M. (2021). Formación E Inserción De Personas Doctoradas En Ciencias Sociales Y Humanas En América Latina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(91), 999–1005.
- Díaz-bazo, C. (2021). La pedagogía doctoral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(91), 1061–1086. <https://n9.cl/ymti9>
- Fuentes, H. (2009). *Pedagogía Y Didáctica De La Educación Superior - PDF Descargar libre*. <https://n9.cl/rh9jq>
- García-Peñalvo José Francisco. (2017). *Identidad digital del doctorando* (Issue March). <https://doi.org/10.5281/zenodo.438168>
- Gisbert, J. P., & Chaparro, M. (2020). Reglas y consejos para ser un investigador de éxito. *Gastroenterología y Hepatología*, 43(9), 540-550. <https://n9.cl/eo8h2>
- Hernández, A. (2003). *Investigación E Formativa*.
- González, J. L. L., Castro, A. R. S., Mesa, M. L. C., & Maya, C. J. P. (2020). Producción científica en América Latina y el Caribe en el período 1996-2019. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 49(3), Article 3. <https://n9.cl/lq5u6>
- López-Santamaría, M. (2017). Retos de la Formación Doctoral: Hacia la Disciplinarización de los Estudios Organizacionales Doctoral Training Challenges: Toward Disciplining Organizational Studies. *PODIUM*, 5(31), 30-41.
- McCulloch, A. (2018). The disciplinary status of doctoral education. *Higher Education Review*, 50(2), 86–104. <https://n9.cl/cytm5>
- Nascimento, M. (2000). Producción científica brasileña en España: Documentación de las tesis doctorales. *Ciência da Informação*, 29, 3-13. <https://n9.cl/de0sq>
- Neumann, R. (2005). Doctoral differences: Professional doctorates and PhDs compared. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27(2), 173–188. <https://doi.org/10.1080/13600800500120027>

- Oppenheimer, A. (2013, mayo 19). Ciudades líderes en ciencias. *El País*. <https://n9.cl/m8b55>
- Padrón, J. (2014). *Qué es la Epistemología*. <https://n9.cl/uzf6m>
- Patiño, J. (2019). Análisis comparativo entre el doctorado profesional y de investigación en México. *Revista iberoamericana de educación superior*, X(28), 25-41. <https://n9.cl/csqqc>
- Poyatos Matas, C. (2012). Doctoral Education and Skills Development : an International and Historical Perspective. "Educación doctoral y desarrollo de competencias: una perspectiva internacional e histórica." *Red U: Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 163–191.
- Rivero-panaqué, C. (2020). *políticas educativas*.
- Salinas, S. & Juárez, J. (1997). *La educación superior en América Latina: Perspectivas frente al siglo XXI*. 9(9), 7-27.
- SciDev.Net. (2018). Latinoamérica reúne solo 0,53% de los científicos más influyentes del mundo. *América Latina y El Caribe*. <https://n9.cl/4k61s>
- Sebastian, J. (2019). La cooperacion como motor de la internacionalizacion de la investigación. *Revista CTS*, 14, 79–97. <https://n9.cl/6fdmu>
- Sime, Luis; Díaz-Baso, C. (2019). *Los doctorados en educación: Tendencias y retos para la formación de ...* - Luis Sime, Carmen Diaz-Bazo - Google Libros. Libro. <https://n9.cl/i64rf>
- Sime, L., & Revilla, D. (2014). Aportes a los procesos de asesoría de Tesis en Posgrados en Educación. Introducción. In *Aportes a los procesos de asesoría de Tesis en Posgrados en Educación*. <https://n9.cl/twugq2>
- Tibaná, G. (2021, abril 30). *Latinoamérica: Producción científica y tendencias de crecimiento*. SCImago. <https://n9.cl/c71wi>
- Torres Ortiz, E. alberto. (2019). *La calidad de la formación doctoral en ciencias pedagógicas*. <https://n9.cl/dme1j>
- Veléz-de la calle, Claudia; Florez-Buriticá, Juan carlos; Marín-Gallego, José Duvan; Osorio-Malaver, M. (2010). Aportes de los doctorados en educación en ciencia, tecnología y sociedad (2000-2010) Investigación interinstitucional. In *Libro* (Primera). <https://n9.cl/k7p6c>
- Wisker, G. (2015). Developing doctoral authors: engaging with theoretical perspectives through the literature review. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 64–74. <https://n9.cl/ioqk8>

REVISTA CIENTÍFICA
RETOS DE LA CIENCIA
Revista Multidisciplinaria

e - ISSN: 2602-8247



**Desarrollo científico – tecnológico para una
sociedad sostenible**

Vol. 7(14)
enero – julio 2023

FIECYT

Fundación Internacional para la
Educación la Ciencia y la Tecnología
Quito – Ecuador