VOLUMEN 10 / Nº2
Mayo-Agosto 2026
ISSN IMPRESO: 2528-8008
ISSN ELECTRÓNICO: 2588-087X



KILLKANA SOCIALES

REVISTA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

KILLKANA
SOCIALES

Volumen 10 Número 2
ISSN impreso: 2528-8008
ISSN electrónico: 2588-087X

Universidad Católica de Cuenca

Cuenca, mayo de 2026

Revista Killkana Sociales

ISSN IMPRESO: 2528-8008
ISSN ELECTRÓNICO: 2588-087X

Dirección de investigación y publicaciónes
Av. de Las Américas y Humboldt

Código Postal 010101, Cuenca-Ecuador
killkana.investigacion@ucacue.edu.ec

Central telefónica:
+593 (7) 2-830-751
+593 (7) 2-824-365
+593 (7) 2-826-563

http://www.ucacue.edu.ec
http://killkana.ucacue.edu.ec

Volumen 10, Número 2
Publicación cuatrimestral

DOI: https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v10i2

Diseño, diagramación y maquetación
Alexander Campoverde Jaramillo

English texts revision/edition
Departamento de idiomas de la Universidad Católica de Cuenca

Versión digital

EDUNICA
EDITORIAL UNIVERSITARIA CATÓLICA

Equipo Editorial

Lucía Eugenia Abad Quevedo, Mgtr
Jefa de Divulgación Científica y Publicaciones
Universidad Católica de Cuenca
https://orcid.org/0009-0007-0307-088X
lucia.abad@ucacue.edu.ec

Marco Antonio Marín Guamán, PhD.
Universidad Católica de Cuenca
Editor, Responsable Científico
https://orcid.org/0000-0002-2210-6872
mmarin@ucacue.edu.ec

Editores Honoríficos

Cornelio Agustín Borja Pozo, PhD.
Rector
Universidad Católica de Cuenca
https://orcid.org/0000-0002-6361-2720
cborjap@ucacue.edu.ec

Marcelo Sebastián Aguilera Crespo, Mgst.
Vicerrector General
Universidad Católica de Cuenca
https://orcid.org/0009-0002-4768-4297
maguilerac@ucacue.edu.ec

Comité Científico Externo

Julio Alonso Arévalo, PhD.
Universidad de Salamanca
Salamanca, España
https://orcid.org/0000-0002-4458-0380
alar@usal.es

María Dolores Pesántez, PhD.
Universidad Nacional de Educación
Azogues, Ecuador
https://orcid.org/0000-0001-5914-0663
maria.pesantez@unae.edu.ec

Miriam Carlota Ordoñez, PhD.
Universidad de Cuenca
Azuay, Ecuador
https://orcid.org/0000-0002-4976-682X
miriam.ordonez@ucuenca.edu.ec

Jaime Ullauri Ullauri, PhD.
Universidad Nacional de Educación
Azogues - Ecuador
https://orcid.org/0000-0003-0509-4299
jaimeullauri_docente@outlook.com

Miguel Ysrrael Ramírez Sánchez, PhD.
Autónoma del Estado de México
México
https://orcid.org/0000-0003-3045-5391
miguelyramirez@hotmail.com

Comité Científico Interno

Yanice Ordóñez Parra, PhD.
Universidad Católica de Cuenca
Facultad de Ciencia Económicas y Empresariales
Cuenca, Ecuador
https://orcid.org/0000-0002-5002-2203
jordonezp@ucacue.edu.ec

Renan Rodríguez Pillaga, Mgs
Universidad Católica de Cuenca
Facultad de Ciencia Económicas y Empresariales
Cañar, Ecuador
https://orcid.org/0000-0002-5456-5619
rtrodríguezp@ucacue.edu.ec

Ramiro Ochoa Ochoa, PhDc
Universidad Católica de Cuenca
Unidad Académica de Ciencias Sociales
Cuenca, Ecuador
https://orcid.org/0000-0002-0435-3159
rochoa@ucacue.edu.ec

Contenido

Editorial

VII **Imaginarios colectivos en la construcción cultura de paz: reflexiones y perspectivas**
Collective imaginaries in the construction of a culture of peace: reflections and perspectives

1 **Paralelismos históricos entre las instituciones jurídicas romanas y el constitucionalismo ecuatoriano contemporáneo**
Historical parallels between Roman legal institutions and contemporary Ecuadorian constitutionalism

17 **Sociedades por acciones simplificadas en las pequeñas y medianas empresas en Cuenca**
Simplified joint-stock companies in small and medium-sized enterprises in Cuenca

28 **Del aula a la IA: evolución y futuro de la formación de docentes de inglés (2015–2025)**
From the classroom to AI: evolution and future of English teacher training (2015–2025)

56 **Factores determinantes en el aprendizaje de lengua y matemáticas en educación básica**
Determining factors in language and mathematics learning in basic education

71 **Análisis de la diversidad cultural en la película "Dedicada a mi ex"**
Analysis of cultural diversity in the film "Dedicada a mi ex"

79 **Contenidos informativos y legitimidad pública de Radio Ciudad de Riobamba**
Contenidos informativos y legitimidad pública de Radio Ciudad de Riobamba

KILLKANA
SOCIALES

CC BY NC SA

Editorial

Imaginarios colectivos en la construcción cultura de paz: reflexiones y perspectivas

Collective imaginaries in the construction of a culture of peace: reflections and perspectives

Recepción: 20 de abril de 2026 | **Aprobación:** 22 de abril de 2026 | **Publicación:** 20 de mayo de 2026

Reisner de Jesús Ravelo Méndez[1]
profe.reisner@gmail.com
Universidad Corporación Iberoamericana- Colombia

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v10i2.1768

Resumen

En esta reflexión, los imaginarios colectivos se comprenden desde una perspectiva teórica sociocultural. Donde, interpretando a Castoriadis (1975), el imaginario social o colectivo, no como lo determinado y concluso de los grupos humanos, sino, por el contrario, la posibilidad de creación y de indeterminación que tiene la vida social y, por lo tanto, la posibilidad de la sociedad de rehacerse continuamente. Para Taylor (2006), un imaginario colectivo es la compleja relación en cómo las personas significan las experiencias vividas y las posibilidades de futuro que se desarrollan habitualmente a partir de las realidades normativas, sociales, económicas y políticas. Es decir, el imaginario social o colectivo es el modo como las personas imaginan su existencia y su realidad a partir de las relaciones entre ellas y los hechos que la circundan. El otro ámbito de reflexión es la cultura de paz; interpretando a Ojeda y Sequeda (2002), se puede comprender que la cultura de paz asume el conflicto como condición ontológica de la vida social

[1] Doctor en Ciencias Sociales Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – CINDE - Colombia. Mg. Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional. Esp. en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional. Lic. Ciencias Social con Énfasis en Desarrollo Social, Universidad del Magdalena. Docente e investigador social en el programa Maestría en Educación, Universidad Corporación Iberoamericana, Bogotá. Correo: profe.reisner@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6455-5425

y humana; en consecuencia, el conflicto es la oportunidad de desarrollo, y se tramita por la vía de los acuerdos y los consensos. En ese orden de ideas, la educación y la pedagogía están llamadas a generar los procesos de socialización y formación en las nuevas generaciones para superar la vieja comprensión del conflicto como patológico en la vida social.

Palabras claves: imaginarios colectivos, cultura de paz, vida social

Abstract

In this reflection, collective imaginaries are understood from a sociocultural theoretical perspective. Interpreting Castoriadis (1975), the social or collective imaginary is not seen as the determined and concluded reality of human groups, but rather as the potential for creation and indeterminacy inherent in social life, and therefore, the capacity of society to continually remake itself. For Taylor (2006), a collective imaginary is the complex relationship in which people give meaning to lived experiences and the possibilities for the future that typically develop from normative, social, economic, and political realities. That is, the social or collective imaginary is the way in which people imagine their existence and their reality based on the relationships between them and the events that surround them. The other area of reflection is the culture of peace; interpreting Ojeda and Sequeda (2002), it can be understood that the culture of peace assumes conflict as an ontological condition of social and human life. Consequently, conflict presents an opportunity for development and is resolved through agreements and consensus. In this context, education and pedagogy are called upon to foster socialization and development in new generations, thereby overcoming the outdated view of conflict as pathological in social life.

Keywords: collective imaginaries, culture of peace, social life

---

Siguiendo los planteamientos de García (2007) los imaginarios colectivos "corresponden a elaboraciones simbólicas de lo que observamos o de lo que nos atemoriza o desearíamos que existiera" (p.2). Entendiendo lo anterior, los imaginarios colectivos se constituyen sustantivamente por la triada de relaciones existentes, que son: la realidad empírica que vive el sujeto, por los miedos que lo habitan como sociedad, pero, al mismo tiempo, las esperanzas que alimentan formas y sentidos de vivir.

En ese orden de ideas, interpretando los planteamientos de Galtung (1985) la construcción de la paz, se orienta desde dos comprensiones, por un lado, la paz negativa, se logra con la ausencia de conflictos, y la otra, es la construcción de la paz positiva, donde se comprende que la paz, en una construcción penamente y que debemos cooperar constamente para lograr mejores niveles de justicia, equidad, pluralidad, respeto y cumplimiento de los derechos humanos.

Se puede considerar que la educación dota a las personas de mayores y mejores elementos para actuar e incidir en la vida social, porque ella (educación) genera las capacidades profesionales, pero, también, fomenta capacidades humanas (autonomía intelectual) y (autonomía moral). Reflexionar sobre los imaginarios colectivos en la construcción de cultura de paz, posibilita orientar la acción humana para tramitar los conflictos sin violencias, entender los modos como

la geste comprende su vida cotidiana y las circunstancias que los intervienen. Oros autores que abordan la discusión de los imaginarios colectivos son (Bocanegra 2007; Castoriadis, 2004).

Imaginarios colectivos

Al abordar la reflexión sobre los imaginarios colectivos, es de obligatoria lectura revisar las aportaciones de Castoriadis (2004) donde hace una aproximación a la finalidad de lo imaginario, donde se puede interpretar que los imaginarios en su condición ontológica, tienen sus génesis en las experiencias de la vida cotidiana, gratuita y espontánea. En un primer momento los imaginarios tienen el designio de construir la auto finalidad y la identidad, que posibilita la preservación de si del para sí mismo; y sobrevivir a las realidades sociales e históricas. De la misma manera, en un segundo momento los imaginarios tienen el designio de la satisfacción del deseo, de la compensación y del encubrimiento del propio mundo.

Además de lo anterior, es importante hacer una precisión que plantea Castoriadis (2008) sobre lo imaginario:

> lo imaginario del que hablo no es imagen de. Es creación incesante y esencialmente indeterminada (social-histórica y psíquica) de figuras/formas/imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de «alguna cosa». Lo que llamamos «realidad» y «racionalidad» son obras de ello (p. 5).

Por lo anterior, se puede considerar que lo imaginario se construye a partir de realidades concretas, donde intermedian aspectos, sociales, históricos y psíquicos. Por lo tanto, la construcción del imaginario, está incidida por los grupos humanos y sus condiciones socio-económicas, que varían y se modifican con el tiempo (condición histórica), e incididas por los procesos mentales y cognitivos de los sujetos (condición psíquica).

Otro autor, que hace aportaciones al entendimiento de los imaginarios colectivos es Taylor (2006), quien los denomina imaginarios sociales ¿Qué es un imaginario social? comprendiendo sus planteamientos, un imaginario social es la compleja relación en como las personas construyen las expectativas o posibilidades de futuro que se desarrollan habitualmente, a partir de las realidades normativas, sociales, económicas y políticas. Es decir, el imaginario social es el modo como las personas imaginan su existencia, su realidad, pero sobre todo su futuro a partir de las relaciones dadas en la vida social.

Para avanzar en la reflexión de los imaginarios sociales, es oportuno hacer la distinción entre imaginario social y teoría social, al respecto Taylor (2006) argumenta: Existen importantes diferencias entre imaginario social y teoría social. Adopto el término imaginario, [por las siguientes razones]:

> me refiero concretamente a la forma en que las personas corrientes <<imaginan>> su entorno social, algo en que las mayorías de las veces no se expresa en términos teóricos, sino que se manifiestan a través de imágenes, historias, leyendas. La teoría es el coto privado de una pequeña minoría, mientras que lo interesante del imaginario social es que lo comparten amplios grupos de personas, si no la sociedad en su conjunto. El

> imaginario social es la concepción colectiva que hace posibles las practicas comunes y un sentido ampliamente compartido de legitimidad (p. 37).

En relación a lo planteado en el párrafo anterior, es conveniente hacer una acotación, el imaginario social constituye las justificaciones internas que permiten validar las prácticas y acciones sociales en el plano de lo colectivo. Por lo tanto, el imaginario social, está suscrito a amplios grupos de personas o a la sociedad en su conjunto, y se expresan a través de iconografías cotidianas.

Ampliando la comprensión de los imaginarios sociales, Castoriadis en palabras de Castañeda y Quintero (2015) identifican el proceso de configuración y/o construcción de los imaginarios sociales:

> los tres momentos de los cuales, se crean, se configuran, se establecen y fluyen los imaginarios sociales, [son] el primero, la apertura en la imaginación radical, lo que permite generar un imaginario social instituido y a partir de éste se constituye el imaginario social instituyente (p. 55, 63).

A continuación, se exponen cada uno de estos momentos:

La imaginación radical

Es el momento de apertura, está dada en los deseos que se constituyen en fuerza, en potencia, en flujo incesante del individuo, y es característico y propiedad de todo ser humano, la imaginación radical, busca su realización, como experiencia concreta en el cruce en el escenario de instituido, en la realidad existente (histórica, social) y moral. La imaginación radical, tiene su génesis en la singularidad en cuanto surge en la psique, pero en su encuentro con lo instituido se trasforma en imaginario social instituyente.

Imaginario social instituyente

Es donde se posibilita la creación de pensamientos comunes y colectivos, por lo tanto, la construcción de sentidos y significados que son auténticamente sociales, históricos y culturales. En el imaginario instituyente, se encuentra la posibilidad de cuestionar, de cambiar y crear, es decir, la existencia de un devenir que permita transformar las sociedades y por ende la posibilidad de cambiar y modificar. De allí que el cambio siempre es posible. Pero el imaginario social instituyente se sedimenta y se constituye en imaginario social instituido.

Imaginario social instituido

Aquí es donde se cristalizan los procesos sociales y se permite asegurar la continuidad, la repetición y la reproducción de la sociedad y los seres humanos. En consecuencia, el imaginario social instituido, se manifiesta a través de las tradiciones, costumbres, normas y reglas. Y su significación mayor son los valores tradicionales.

Otros autores que abordan la reflexión sobre los imaginarios sociales son (Casas, 2025; Yagama y Ladino, 2025)

Construcción Cultura de paz

En las dos últimas décadas, se ha posesionado la reflexión sobre la construcción de la paz, desde la perspectiva de Mayor (2009) argumenta:

> en el Manifiesto 2000 –Año Internacional para una Cultura de Paz– suscrito por más de 110 millones de personas de todo el mundo, se establece "el compromiso, en mi vida cotidiana, en mi familia, en mi trabajo, en mi comunidad, en mi país, en mi región a: respetar todas las vidas; rechazar la violencia; liberar mi generosidad; escuchar para comprenderse; preservar el planeta; y reinventar la solidaridad". Se trata, de involucrarnos, de implicarnos personalmente en este proceso que puede conducir, en pocos años, a esclarecer los horizontes hoy tan sombríos y permitir la convivencia pacífica de todos los habitantes de la tierra (p. 4).

Por lo anterior, se puede comprender que la cultura de paz implica la disposición colectiva de la valoración positiva de los conflictos y la resolución civilizada de los mismos, por lo tanto, los conflictos son la oportunidad de crecer, avanzar y desarollarse y no tragedia humana. Por lo consigue, la cultura de paz, asume como valores fundantes, el cuidado, la justica social, la generosidad, la dignidad humana, la participación y el rechazo por la vía dialógica a las violencias.

Continuando con la comprensión del concepto cultura de paz, se expone lo que plantean los investigadores Ojeda y Sequeda (2002), donde indican que la cultura de paz:

> se trata de reconocer que en corazón mismo de los conflictos es posible potenciar el tránsito de la cultura de la guerra a la cultura de la paz y que en el logro de este cometido es fundamental el papel de las acciones pedagógicas a la apertura de nuevos espacios de diálogo, negociación y concertación. (...) la construcción de una cultura de paz implica un compromiso personal para poner en práctica pedagogías que permitan encarnar en la vida cotidiana los valores básicos y experimentar el ejercicio de los derechos fundamentales (p.p 324, 325).

En lo antes expuesto, se puede asimilar que la cultura de paz asume el conflicto como condición ontológica de la vida social y humana, en consecuencia, el conflicto es la oportunidad de desarrollo, y se tramita por la vía del acuerdo y el consenso. En ese orden de ideas, la educación y la pedagogía están llamadas a generar los procesos de socialización y formación en las nuevas generaciones para afianzar en una nueva comprensión del conflicto y superar el viejo entendimiento del conflicto, como algo patológico de la vida social.

Tres reflexiones y perspectivas a considerar

Reflexión y perspectiva 1

¿Qué lugar ocupa el deseo en la vida social y política? desde los imaginarios colectivos el deseo es un constituyente de realidad, por ello, es necesario activar los deseos de paz en las comunidades y sociedad en general, eso implica, el compromiso de vivir sin violencias o "no más violencia", un deseo de paz, asociado a la justicia social, donde los modos de vida

social coloquen en el centro los derechos, es decir, en la misma medida que se avance en el cumplimento de los derechos humanos a ese mismo ritmo se logra la construcción de la paz.

Ese mismo orden de ideas, Galtung (2009) la nombra paz positiva. El deseo de paz asociado a la construcción de valores, implica un refundar la sociedad en sus dimensiones éticas, es decir, implica abordar desde lo más hondo la pregunta ¿qué tipo de hombre deseo formar y que tipo de sociedad deseo construir? aquí, la familia, la escuela y los medios de comunicación, juegan un papel fundante y sustantivo para lograr la refundación de la sociedad. El deseo de paz a partir de superar la cultura del delito, está ligada a superar el triunfo cultural que ha tenido la cultura mafiosa o del narcotráfico en nuestra región, el reto es construir los pilares de la cultura de la legalidad, entendida como el apego y respeto a las normas, las leyes, a los acuerdos.

El deseo a la paz desencadena un sentimiento asociado a la paz, como es la tranquilidad, esto se relaciona a la concepción de paz en San Agustín, según el profesor Dunham (2018) la paz en San Agustín, está en la tranquilidad, en la armonía del orden, es un orden perfecto, si se rompe el orden, se pierde la tranquilidad, llega la zozobra, luego la violencia y junto a esta la tragedia.

Reflexión y perspectiva 2

¿Qué es la cultura de paz? la cultura de paz, está asociada a la cultura de la tolerancia, a la cultura de la autonomía y se contrapone a la cultura del estigma. La cultura de paz se concreta en la práctica en la cultura de la tolerancia, ésta última, tiene como pilar fundante que los seres humanos son en sí: pluralidad, diversidad y multiculturalidad y en consecuencia es posible vivir en libertad desde la diversidad.

La cultura de paz asociada a la cultura de la autonomía, está dada porque la autonomía cultural fortalece la identidad individual o colectiva, configurando modos de vivir en la autodeterminación de los grupos humanos encarnando la visión de mundo propia. Es decir, la cultura de la autonomía, genera en lo colectivo desarrollos armónicos que corresponden a las necesidades de la propia cultura; y en lo individual, forma sujetos capaces de pensar por sí mismo (autonomía intelectual) y tomar las propias decisiones (autonomía moral).

La cultura de paz plantea superar la cultura del estigma, la cultura del estigma es la desaprobación de los otros por motivos asociados a prácticas religiosas, políticas, culturales, educativas, de orientaciones sexuales; interpretando al sociólogo Goffman (1963), la estigma social es el proceso por el cual la reacción de los demás estropea o daña la identidad de los otros, este autor identifica, fundamentalmente tres tipo de estigma: por enfermedad; por raza; por; religión y/o política.

Reflexión y perspectiva 3

¿Qué debemos hacer como sociedad para construir la cultura de paz? en primer lugar, se deben conocer las causas que han generado el conflicto. En ese orden de ideas, para lograr la construcción de la cultura de paz, se deben solucionar las causas que generan el conflicto, que son de orden (político, económico, social y cultural, etc.), de la misma por manera, trabajar por una ética del cuidado, es actuar en pro de la construcción de la cultura de paz, porque son prácticas que promueven el bienestar, y la protección del otro como mi otredad, es decir, como

mi diferente adverso. Según Alvarado (2004) la ética del cuidado "se basa en la comprensión del mundo como una red de relaciones en la que nos sentimos inmersos, y de donde surge un reconocimiento de la responsabilidad hacia los otros" (p. 31). La construcción de la cultura de paz está relacionada con juzgar a los culpables, pero, las experiencias nos han enseñado que un proceso de paz exitoso requiere de un sano equilibrio entre juzgar y perdonar. Pero juzgar a los culpables, desestimula el delito y al mismo tiempo deja un mensaje del fortalecimiento de la institucionalidad

A modo de conclusión provisional

Se puede concluir provisionalmente, que las aportaciones de los imaginarios colectivos en la construcción de la cultura de paz, se da en el fomento de la imaginación radical como deseo de paz, como anhelo de un gran pacto social donde se coloque en el centro el reclamo "no más violencia", que permita avanzar hacia la justicia social de los sectores marginados y excluidos de la sociedad.

El imaginario colectivo que contribuye a la cultura de paz, está sustentada en la cultura de la tolerancia, que permita vivir en el respeto a la diferencia y a la singularidad y así, poder superar la cultura del estigma, que hace daño y afecta la identidad de los otros, cuando son estigmatizados. Y dar tránsito a la cultura de la autonomía que permita lograr en cada individuo, la autonomía intelectual (pensar por sí mismo) y la autonomía moral (tomar las propias decisiones).

El imaginario colectivo en relación a la construcción de la cultura de paz, empieza por conocer las causas que generaron los conflictos, para así trabajar por una ética del cuidado, entendida como prácticas que promueven el bienestar, el cuidado y la protección del otro como mi otredad, es decir, como mi diferente adverso. La cultura de paz se debe incentivar y fomentar en y desde la sociedad civil, medios de comunicación, gremios, partidos políticos.

Referencia bibliográficas

Alvarado García Alejandra (2004) La ética del cuidado. Revista Aquichan, Numero 4, p. 31. http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v4n1/v4n1a05.pdf

Bocanegra Acosta Elsa María (2007) *Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: Una mirada desde las escuelas de Bogotá* (tesis de Doctorado, Facultad ciencias sociales y humanas) Universidad de Manizales, Manizales.

Casas Trujillo, C. A. (2025). Imaginarios sociales del conflicto armado en estudiantes colombianos: Análisis cualitativo en el colegio Rodolfo Castro Castro y resignificación de la historia desde las narrativas estudiantiles. *Horizontes Pedagógicos, 27* (2), 41-50.42 Doi https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.27204

Castañeda Muñoz, J. Quintero Gaviria, J. (2015) I*maginarios sociales en la reelección de Álvaro Uribe Vélez,* centro editorial UNIMINUTO, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá.

Castoriadis Cornelius (2004) *Sujeto y verdad en el mundo histórico social- sección de obras de filosofía*, México, Fondo de Cultura Económica.

Castoriadis Cornelius (2008) *El pensamiento de Cornelius Castoriadis*. Vol. 2. Ediciones proyecto revolucionario http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/El-pensamiento-de-Cornelius-Castoriadis-VOL-2.pdf

Castoriadis Cornelius (1975) *La institución imaginaria de la sociedad II.* Buenos Aires. Tusquets.

Dunham Scott (Agosto del 2018) *The Trinity and Creation in Augustine*. An Ecological Analysis, conferencia inaugural en el congreso internacional en estudios agustinianos en sociedad y medio ambiente, Universidad Agustiniana, Bogotá, Colombia.

Galtung Jhoan (1985) *Sobre la paz*, Barcelona. Fontamara.

Galtung Jhoan (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista Teoría del conflicto, N° 2, página 63. https://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n2_2009_dea3.pdf

García, Canclini, Néstor (2007) *¿Qué son los imaginarios y cómo actúan en la ciudad?*, en: Revista eure (Vol. XXXIII, Nº 99), pp. 89-99. Santiago de Chile. https://scielo.conicyt.cl/pdf/eure/v33n99/art08.pdf

Goffman Erving (1963) *Estigma, la identidad deteriorada,* Buenos Aires, amorroto editores.: https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/goffman-estigma.pdf

Mayor Zaragoza. F (11 de octubre del 2009) *Cultura de paz.* Diario de Sevilla. Página 4. http://fund-culturadepaz.org/especialservices_DOC/FedericoMayor/Diario_de_Sevilla.pdf

Ojeda Awad. A. Sequeda Mario (2002) Democracia, pedagogías del conflicto y cultura de paz: construyendo amaneceres. En O. A. Alonso (Ed.) *Convivencia y globalización* – aportes para la paz (pp303-333) Bogotá, sello editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Taylor Charles (2006) I*maginarios sociales modernos,* Paidos Básica 125; Barcelona.

Yagama Cubillos, J. S., & Ladino Garzón, A. v. (2025). Construyendo Puentes, Desafiando Estigmas: Imaginarios sociales frente a la discapacidad en un ambiente rural. Horizontes Pedagógicos, 27 (1), 51-65. Doi https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.27105

KILLKANA SOCIALES

CC BY NC SA

Artículo bibliográfico. Revista Killkana Sociales. Vol. 10, No. 2, pp. **1-16**. Mayo-Agosto, 2026.
p-ISSN 2528-8008 / e-ISSN 2588-087X. Universidad Católica de Cuenca

Paralelismos históricos entre las instituciones jurídicas romanas y el constitucionalismo ecuatoriano contemporáneo

Historical parallels between Roman legal institutions and contemporary Ecuadorian constitutionalism

Recepción: 01 de diciembre de 2025 | **Aprobación:** 21 de abril de 2026 | **Publicación:** 20 de mayo de 2026

Luis Miguel Rivera Gallardo
lrivera187@pucesa.edu.ec
Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ambato
Ambato, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v10i2.1716

Resumen

El artículo analiza los paralelismos históricos y funcionales entre instituciones del derecho público romano y estructuras equivalentes del constitucionalismo ecuatoriano contemporáneo. Mediante un enfoque histórico-comparado, se examinan tres correspondencias principales: la auctoritas patrum y el control constitucional previo ejercido por la Corte Constitucional; las constitutiones principum y los dictámenes vinculantes emitidos por la Procuraduría General del Estado; y los senatus consulta y los decretos-ley dictados en estados de excepción. El estudio incorpora la teoría de la transferencia jurídica de Alan Watson que sostiene que los sistemas jurídicos adoptan y resignifican instituciones cuando estas cumplen funciones útiles en nuevos contextos. Los resultados demuestran que, aunque Roma y el Ecuador moderno presentan modelos políticos distintos, ambos desarrollaron mecanismos destinados a garantizar la validez normativa, orientar la interpretación del derecho y responder a situaciones críticas mediante facultades extraordinarias. En Roma, estas funciones se legitimaban a través del prestigio aristocrático

y la autoridad del príncipe, mientras que en el Ecuador contemporáneo se fundamentan en la supremacía constitucional, el control jurisdiccional y los principios del Estado de derecho. El análisis identifica continuidades estructurales que explican la persistencia de ciertos patrones institucionales bajo formas renovadas, mostrando cómo la tradición romanista sigue operando como matriz conceptual del derecho público ecuatoriano. Asimismo, la investigación demuestra que el examen comparado permite comprender el origen, la función y los límites de las instituciones actuales, aportando claridad sobre su coherencia y eficacia constitucional. Finalmente, se propone ampliar el estudio hacia otros países latinos para evaluar la influencia regional del legado romano y su papel en la evolución del constitucionalismo latinoamericano. Este enfoque permite identificar mutaciones institucionales, evidenciar tensiones entre tradición y modernidad y fortalecer la comprensión crítica del diseño jurídico vigente. Asimismo, aporta insumos para futuras reformas orientadas a mejorar la estabilidad, la transparencia y la legitimidad democrática del sistema jurídico.

Palabras clave: constitucionalismo, control de constitucionalidad, derecho romano, transferencia jurídica.

Abstract

The article analyzes the historical and functional parallels between institutions of Roman public law and equivalent structures of contemporary Ecuadorian constitutionalism. Through a historical-comparative approach, three main correspondences are examined: the auctoritas patrum and the prior constitutional control exercised by the Constitutional Court; the constitutiones principum and the binding opinions issued by the Office of the Attorney General of the State; and the senatus consulta, and decree-laws issued in states of emergency. The study incorporates Alan Watson's theory of legal transfer, which argues that legal systems adopt and resignify institutions when they fulfill useful functions in new contexts. The results show that, although Rome and modern Ecuador present different political models, both developed mechanisms aimed at guaranteeing normative validity, guiding the interpretation of the law and responding to critical situations through extraordinary powers. In Rome, these functions were legitimized through the aristocratic prestige and authority of the prince, while in contemporary Ecuador they are based on constitutional supremacy, jurisdictional control, and the principles of the rule of law. The analysis shows structural continuities that explain the persistence of certain institutional patterns under renewed forms, showing how the Romanist tradition continues to operate as a conceptual matrix of Ecuadorian public law. Likewise, the research shows that the comparative examination allows us to understand the origin, function and limits of current institutions, providing clarity on their coherence and constitutional effectiveness. Finally, it is proposed to extend the study to other Latin countries to evaluate the regional influence of the Roman legacy and its role in the evolution of Latin American constitutionalism. This approach makes it possible to identify institutional mutations, to highlight tensions between tradition and modernity and to strengthen the critical understanding of the current legal design. It also provides input for future reforms aimed at improving the stability, transparency and democratic legitimacy of the legal system.

Keywords: constitutionalism, control of constitutionality, roman law, legal transfer.

Introducción

La cultura jurídica latinoamericana encuentra uno de sus pilares más sólidos en la herencia institucional, conceptual y técnica del derecho romano. Desde la conformación de los primeros códigos civiles hasta la estructuración actual de muchos sistemas jurídicos nacionales, Roma ha operado como una matriz normativa cuyas instituciones han sido adaptadas, reinterpretadas y proyectadas hacia la modernidad (Winkel, 2015). Elementos como el *Corpus Iuris Civilis*, la tradición civilista, la figura del notariado y principios como el *beneficium divisionis* o la *lex commissoria* han sido fundamentales para la resolución de conflictos y la organización jurídica contemporánea (Masferrer, 2018; Pejo & Kolaneci, 2024). Esta presencia no es únicamente histórica, sino que se articula de manera viva en la práctica jurídica latinoamericana, donde la técnica romanista permea formas de razonamiento jurídico, métodos de interpretación normativa y estructuras institucionales que continúan vigentes.

Sin embargo, pese a que el estudio del derecho privado romano ha recibido una atención prioritaria, el derecho público romano constituye una dimensión igualmente esencial para comprender la configuración del constitucionalismo moderno. Instituciones como la *auctoritas patrum,* las *constitutiones principum* y los *senatus consulta* establecieron las bases de la organización política y de los mecanismos de legitimación, control y producción normativa que aún influyen en los Estados contemporáneos (Shaw, 2016; Tay & Kamenka, 2025). El caso ecuatoriano es especialmente ilustrativo: su sistema notarial, su modelo constitucional vigente desde 2008 y su apertura al pluralismo jurídico reflejan una persistencia estructural del legado romano, adaptado a un contexto democrático, plurinacional y complejo (Gaibor Gallardo, 2020). Analizar estas continuidades permite comprender cómo las instituciones romanas no solo han sobrevivido, sino que han sido reconfiguradas en el marco del derecho público actual, constituyendo un sustrato imprescindible para estudiar la evolución del constitucionalismo ecuatoriano (Wolkmer & Maldonado Bravo, 2020).

La hipótesis que guía este estudio sostiene que diversas instituciones del derecho público romano no solo han dejado una huella técnica en la tradición jurídica latinoamericana, sino que han sido funcionalmente reinterpretadas dentro del constitucionalismo ecuatoriano contemporáneo, especialmente a partir de la Constitución de 2008. Se plantea que estas estructuras romanas subsisten bajo nuevas formas y continúan operando como mecanismos de legitimación, control y producción normativa en el Estado ecuatoriano.

El principal aporte de esta investigación radica en evidenciar cómo estas continuidades históricas permiten reinterpretar el derecho público ecuatoriano desde una perspectiva comparada y diacrónica, enriqueciendo la comprensión de su arquitectura constitucional. Los beneficiarios de este análisis incluyen a académicos del derecho, operadores jurídicos, estudiantes, y tomadores de decisiones públicas, quienes podrán identificar con mayor precisión las raíces y transformaciones de las instituciones actuales, así como su relevancia para la estabilidad institucional, la técnica legislativa y el diseño de políticas públicas.

Marco teórico

Auctoritas Patrum

La *auctoritas patrum* constituye uno de los pilares fundamentales para comprender la organización política de la antigua Roma. Este concepto alude a la autoridad moral, social y política ejercida por los *patres*, particularmente los miembros del Senado, cuya influencia trascendía las limitaciones de las normas jurídicas estrictas (Domingo, 2017; Hammer, 2015). A diferencia de un poder coactivo o de una competencia legal formal, la *auctoritas patrum* operaba como una fuerza legitimadora basada en la tradición, la experiencia y el prestigio de quienes ejercían la representación de la aristocracia romana. En la práctica, este mecanismo funcionaba como un filtro indispensable para validar las decisiones de los magistrados y de los comicios, ya que el consenso o aprobación del Senado otorgaba estabilidad y continuidad a las resoluciones políticas (Casavola, 2019; Pina, 2020). Comprender esta institución es fundamental para analizar cómo en Roma la autoridad no solo emanaba de la ley o del cargo, sino también de la legitimidad social y moral, un fenómeno que revela la estrecha relación entre tradición, poder y decisión pública.

Constitutiones Principum

Las *constitutiones principum* representan las disposiciones normativas emitidas directamente por los emperadores romanos, constituyendo una de las principales fuentes del derecho durante el período imperial (Carpentier, 2024). Estas constituciones podían manifestarse como *edicta, mandata, rescripta o decreta*, cada una con un contenido y función específicos dentro de la administración imperial. Su principal característica era conferir al emperador un medio para intervenir de manera directa y flexible en la creación, interpretación y aplicación de las normas, adecuando el orden jurídico a las necesidades cambiantes del Imperio (Rosillo, 2023). En este sentido, las *constitutiones principum* reflejan el proceso de centralización del poder político y jurídico en la figura del príncipe, proceso que transformó profundamente la dinámica entre las instituciones republicanas tradicionales y el nuevo modelo de gobierno. Su estudio es crucial para entender cómo el derecho romano se adaptó a la evolución del Estado y cómo este tipo de disposiciones influyó posteriormente en la codificación y en la construcción del derecho civil moderno.

Senatus Consulta

Los *senatus consulta* eran resoluciones formales emitidas por el Senado romano, cuyo carácter inicialmente consultivo no impedía que tuvieran una fuerte incidencia en la toma de decisiones públicas. Si bien estas resoluciones no poseían por sí mismas fuerza de ley, su autoridad derivaba tanto del prestigio del Senado como de su papel como órgano asesor de magistrados y emperadores (Kim, 2019). Con frecuencia, los magistrados adoptaban los *senatus consulta* como base para decisiones oficiales o para la promulgación de leyes, lo cual convertía estas resoluciones en instrumentos esenciales dentro del proceso normativo romano. Los temas abordados por el Senado eran amplios: incluían asuntos administrativos, finanzas públicas, política exterior e, incluso, la declaración de guerra y la firma de tratados. Su relevancia radica en que ilustran la interacción entre deliberación colegiada y acción ejecutiva, así como la compleja

arquitectura institucional que permitió a Roma gobernar territorios extensos y diversos (Pina, 2022). El análisis de los *senatus consulta* permite comprender cómo operaba la construcción de consenso en la república y cómo esta dinámica se transformó durante el imperio.

Transferencia jurídica

El concepto de transferencia jurídica propuesto por Alan Watson sostiene que los sistemas legales evolucionan mediante la adopción de normas e instituciones provenientes de otros contextos, fenómeno conocido como transplantes jurídicos (Nijnens, 2019). Estos transplantes no requieren una identidad cultural o política entre el sistema que exporta la institución y aquel que la recibe; basta con que el elemento jurídico adoptado cumpla una función útil dentro del nuevo entorno. Por ello, Watson afirma que las instituciones pueden sobrevivir y adaptarse incluso en sociedades radicalmente distintas, demostrando una notable plasticidad histórica (Barak, 2006). Desde esta perspectiva, la búsqueda de equivalentes funcionales resulta metodológicamente válida, pues permite comprender cómo categorías jurídicas que no son idénticas en forma ni contenido pueden desempeñar roles semejantes en sistemas normativos diferentes, revelando continuidades estructurales a pesar de las rupturas temporales y geográficas (Mańko, 2025).

Recepción del derecho romano en la modernidad

La recepción moderna del derecho romano ha sido descrita por autores como Paolo Grossi y Pierre Legendre como un proceso de reelaboración creativa más que de simple herencia histórica (Duve, 2023; Rappin, 2019). La modernidad, especialmente desde el iusnaturalismo racionalista y los grandes códigos civiles, integró categorías romanas adaptándolas a sus propias necesidades, como la sistematicidad, la abstracción conceptual y la construcción de un sujeto jurídico universal (Gallegos, 2017). No obstante, la influencia romana no se limita al derecho privado: también dejó una huella profunda en el derecho público, visible en nociones como autoridad, imperium, jurisdicción, soberanía y la centralidad del orden normativo como fundamento del poder estatal (Zimmermann, 2015). Esta recepción demuestra que la tradición romanista continúa operando como matriz conceptual en la arquitectura institucional contemporánea, incluso en aquellos ordenamientos que buscan distanciarse de sus raíces europeas.

Constitucionalismo ecuatoriano

El constitucionalismo ecuatoriano de 2008 se caracteriza por la construcción de un modelo normativo que combina elementos transformadores con prácticas institucionales persistentes. La Constitución establece un Estado constitucional de derechos y justicia, otorga a la Corte Constitucional un rol protagónico como garante de la supremacía constitucional y profundiza los mecanismos de control, tanto abstractos como concretos. Sin embargo, este diseño convive con rasgos de hiperpresidencialismo, expresados en amplias facultades del Ejecutivo y en la recurrencia a los estados de excepción, que se convierten en instrumentos clave de gobernabilidad (Luque & Arias, 2020). La centralidad del control constitucional, la expansión del catálogo de derechos y la relevancia del sistema de justicia constitucional evidencian un modelo que busca equilibrio entre la concentración de poder político y la protección robusta

de derechos, generando tensiones que marcan el desarrollo institucional contemporáneo del Ecuador (Celi & Erazo, 2018).

Metodología

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, orientado a comprender los significados jurídicos presentes tanto en las instituciones del derecho romano como en el constitucionalismo ecuatoriano contemporáneo. Este enfoque permite analizar fenómenos normativos desde su contexto histórico, político y social, priorizando la comprensión del sentido jurídico antes que la medición cuantitativa de variables. En lugar de buscar correspondencias exactas, el estudio se centra en interpretar cómo determinadas instituciones han evolucionado, se han transformado o han sido resignificadas en la práctica constitucional actual.

Se emplea el método histórico-jurídico, cuyo propósito fundamental es reconstruir el sentido original de las instituciones romanas que sirven como punto de partida del análisis. Complementariamente, se utiliza el método comparado, orientado a identificar posibles equivalentes funcionales entre dichas instituciones romanas y las disposiciones del constitucionalismo ecuatoriano contemporáneo. Este método no busca establecer analogías perfectas, las cuales serían metodológicamente improcedentes dada la distancia histórica, cultural y política entre ambos sistemas jurídicos, sino encontrar relaciones funcionales que permitan explicar similitudes en la estructura de legitimación, la función normativa o los mecanismos de control del poder. La comparación se fundamenta en criterios analíticos claros, evitando proyecciones conceptuales anacrónicas.

La revisión documental constituye el eje central de la recolección de información. Las fuentes primarias incluyen la Constitución de la República del Ecuador de 2008, la jurisprudencia de la Corte Constitucional, los dictámenes de la Procuraduría General del Estado. En paralelo, se realiza un examen exhaustivo de literatura romanística clásica y contemporánea. Esta revisión posibilita una comprensión rigurosa del funcionamiento institucional romano y de su estructura conceptual.

Finalmente, los criterios de comparación adoptados se centran en tres dimensiones fundamentales: (1) los mecanismos de legitimación del poder presentes en cada sistema; (2) la función normativa que cumplen las instituciones analizadas dentro del ordenamiento jurídico; y (3) los mecanismos de control, tanto internos como externos, que regulan el ejercicio del poder político y jurídico. Estos criterios permiten construir un análisis comparado sólido, evitando interpretaciones forzadas y garantizando que los paralelismos identificados se basen en funciones jurídicas equivalentes y no en similitudes superficiales.

Reseña histórica

Evolución política romana: monarquía → república → imperio

La evolución política de Roma desde la monarquía hasta la república estuvo marcada por profundas transformaciones institucionales y sociales. Durante el período monárquico, la ciudad-estado estuvo gobernada por reyes hasta finales del siglo VI a. C. (Glinister, 2017). La transición

hacia la república, alrededor del 509 a. C., supuso la sustitución de la figura del monarca por magistrados electos y la consolidación de un sistema político de carácter aristocrático, aunque aún debatido en su composición exacta (Goldsworthy, 2013). Este modelo distribuyó el poder entre una élite más amplia y permitió la estabilidad necesaria para la expansión territorial que caracterizó a la república temprana, la cual para el siglo III a. C. ya dominaba gran parte de la península itálica. No obstante, las posteriores conquistas especialmente tras las Guerras Púnicas generaron tensiones sociales, económicas y políticas que precipitaron una serie de crisis internas (Knutsen & Hall, 2021).

La república tardía enfrentó graves conflictos entre líderes militares y políticos, revelando la fragilidad del sistema republicano y preparando el ascenso de nuevas formas de autoridad (Ando, 2011; Mouritsen, 2017). La transición al imperio se concretó con Augusto en el 27 a. C., quien instauró el principado como una estructura monárquica encubierta bajo instituciones republicanas (Vázquez, 2021). En este contexto, el poder imperial se consolidó al tiempo que Roma alcanzaba su máxima expansión territorial y una influencia cada vez más dominante en el Mediterráneo (Flower, 2010). Procesos como el fortalecimiento del complejo militar-agrícola, los cambios en la política interna y el papel de la religión (Flower, 2010), así como transformaciones culturales que promovieron una visión más universal del poder romano (Harmon, 2025), explican el tránsito hacia el régimen imperial. Esta evolución, en su conjunto, dejó impactos perdurables en la organización jurídica, política y cultural de Occidente.

Análisis de las instituciones romanas y su equivalente contemporáneo

Auctoritas patrum y el control constitucional previo

a) En Roma

La *auctoritas patrum* constituía una de las instituciones más influyentes del orden político romano, entendida como la capacidad de los patres siendo estos el conjunto de patricios reunidos en el Senado para otorgar validez y legitimidad a las decisiones adoptadas por los comicios y los magistrados (Clemente, 2010). Su función evolucionó a lo largo de la historia política romana: en la monarquía, actuaba como un límite aristocrático al poder del rey; en la república, adquirió mayor protagonismo como un mecanismo colegiado de revisión y confirmación previa; y en el imperio, aunque subordinada al poder del príncipe, mantuvo un valor simbólico y consultivo que fortalecía la continuidad institucional (Kim, 2019). La *auctoritas* no equivalía al *imperium*, pues no implicaba capacidad de mando, sino la facultad de dar respaldo jurídico y político a las decisiones fundamentales del Estado (Domingo, 2017). En ese sentido, representaba un filtro previo indispensable para garantizar que las decisiones dirigidas al pueblo o ejecutadas por los magistrados fueran conformes al orden político y a la tradición constitucional romana (Ruiz, 2017).

b) En el Ecuador

En el ordenamiento ecuatoriano actual, la Corte Constitucional cumple una función equivalente de control previo mediante el examen de constitucionalidad de las preguntas de consulta popular enviadas por el Presidente de la República (Villacrés, 2024). Este procedimiento, de carácter obligatorio y vinculante, determina si el contenido de la consulta respeta los

límites materiales de la Constitución, preserva la integridad del sistema jurídico y no implica reformas encubiertas que deban seguir procedimientos legislativos o constituyentes (Corte Constitucional del Ecuador, 2025; Cruz, 2022). El control previo opera como un mecanismo moderno de legitimación normativa: antes de dirigirse al cuerpo electoral, las preguntas deben superar un examen técnico-jurídico que garantiza que la voluntad política no transgreda el marco constitucional (Gómez, 2022). La decisión de la Corte tiene efectos definitivos, vinculando al Ejecutivo y condicionando el contenido final que será sometido al voto del pueblo, lo que consolida su rol como guardiana de la validez democrática y constitucional del procedimiento (Mero & Cañarte, 2025; Zambrano-Moran et al., 2022).

c) Comparación

Tanto la *auctoritas patrum* en Roma como el control previo de la Corte Constitucional en el Ecuador contemporáneo funcionan como filtros de validez antes de que una decisión relevante sea sometida al "pueblo", ya sea a los comicios romanos o a una consulta popular moderna. En ambos casos, existe una instancia especializada que determina si la propuesta es jurídicamente válida, adecuada al marco normativo vigente y compatible con el orden político establecido. Sin embargo, las continuidades y rupturas son evidentes: mientras la *auctoritas patrum* se basaba en la tradición aristocrática, la jerarquía social y el prestigio político de los patres, el control previo ecuatoriano responde a un modelo constitucional democrático sustentado en principios de supremacía constitucional y derechos fundamentales. La continuidad radica en la función de legitimación previa, orientada a evitar decisiones inválidas o contrarias al sistema; la ruptura proviene del tránsito desde un filtro social de élite hacia un órgano jurisdiccional técnico y garantista. En conjunto, ambos mecanismos muestran cómo distintas tradiciones jurídicas han desarrollado estructuras para equilibrar la participación popular con la preservación del orden constitucional.

Constitutiones principum y las respuestas vinculantes de la Procuraduría General del Estado

a) En Roma

Las *constitutiones principum* constituyeron una de las principales fuentes del derecho en la etapa imperial romana y comprendían cuatro modalidades: los *edicta*, normas generales emitidas por el emperador; los *mandata*, instrucciones dirigidas a funcionarios provinciales; los *rescripta*, respuestas emitidas por el príncipe a consultas jurídicas específicas; y los *decreta*, decisiones judiciales dictadas directamente por el emperador en procesos particulares (Carpentier, 2024). Entre estas formas, los *rescripta* y los *mandata* adquirieron especial relevancia como instrumentos de respuesta jurídica, pues permitían al emperador orientar la interpretación del derecho y resolver controversias de manera casuística o administrativa (Bueno, 2013). Este sistema fortalecía la centralidad del poder imperial en la producción y aplicación del derecho, al mismo tiempo que ofrecía una vía formal para canalizar consultas provenientes tanto de particulares como de autoridades.

b) En Ecuador

En el marco jurídico ecuatoriano, la Procuraduría General del Estado actúa como el órgano consultivo superior de la administración pública, encargado de emitir dictámenes y

opiniones jurídicas vinculantes en asuntos de interpretación normativa, contratación pública, responsabilidad estatal o conflictos entre entidades del sector público (Procuraduría General del Estado, 2023). Su función consultiva se configura como un mecanismo obligatorio cuando así lo determina la ley, y sus criterios se convierten en pautas definitivas que orientan la actuación administrativa. En la práctica reciente, los dictámenes de la Procuraduría han resuelto cuestiones relativas a la validez de contratos, la interpretación de competencias institucionales y la determinación de responsabilidades patrimoniales del Estado, generando un marco jurídico uniforme para entidades públicas y autoridades (Procuraduría General del Estado, 2025).

c) Comparación

Las *constitutiones principum*, en especial los *rescripta* y *mandata*, guardan un parentesco funcional con los dictámenes vinculantes de la Procuraduría General del Estado, en tanto ambos operan como respuestas jurídicas emanadas desde el poder ejecutivo que orientan la interpretación y aplicación del derecho. En Roma, estas respuestas constituían manifestaciones directas de la autoridad del emperador y se legitimaban por su posición como fuente suprema del derecho imperial; en el Ecuador actual, la legitimidad de la Procuraduría proviene no del poder personal, sino del mandato constitucional que le asigna la función de intérprete autorizado en asuntos administrativos y estatales. En ambos sistemas, la respuesta del órgano ejecutivo genera uniformidad, resuelve controversias y establece criterios obligatorios para la administración; sin embargo, el tránsito desde un modelo personalista-imperial hacia uno institucional-constitucional evidencia una ruptura fundamental en la forma de legitimar la interpretación jurídica, pasando de la autoridad del príncipe a la fuerza normativa del Estado de derecho.

Senatus consulta y los decretos-ley en estado de excepción

a) En Roma

Los *senatus consulta* fueron decisiones adoptadas por el Senado romano que adquirieron un marcado valor normativo, especialmente en contextos excepcionales que requerían respuestas rápidas o directrices políticas claras (Golden, 2013). Aunque en la república su fuerza jurídica era inicialmente consultiva y complementaria, su importancia creció conforme el Senado asumió un rol más activo en la administración de crisis militares, conflictos sociales o situaciones de emergencia institucional. En el imperio, los *senatus consulta* se transformaron en instrumentos normativos más robustos, frecuentemente utilizados para formalizar o respaldar las decisiones del príncipe, convirtiéndose en una vía institucional para conferir legitimidad política y jurídica a disposiciones extraordinarias (Bernad, 2013). Su evolución refleja, por tanto, el tránsito desde una autoridad aristocrática colegiada hacia un órgano que, aunque subordinado al emperador, seguía siendo clave en la producción normativa en momentos de especial tensión.

b) En Ecuador

En el orden constitucional ecuatoriano, el decreto-ley dictado en estado de excepción constituye una herramienta normativa excepcional mediante la cual el Presidente puede emitir disposiciones con fuerza de ley cuando circunstancias graves e inminentes afectan la seguridad del Estado, el orden público o la vida colectiva (González, 2020). Su naturaleza jurídica está delimitada por

la Constitución, que atribuye al Ejecutivo la competencia para regular exclusivamente materias necesarias para enfrentar la situación excepcional, lo que restringe su alcance y temporalidad. Estos decretos están sujetos al control obligatorio y posterior de la Corte Constitucional, la cual verifica la adecuación jurídica del estado de excepción, la proporcionalidad de las medidas y la validez material de las normas decretadas. Su vigencia es temporal y su estabilidad normativa depende del mantenimiento de la situación que justificó su expedición, así como de la confirmación judicial de su constitucionalidad (Aguilar, 2010).

c) Comparación

Tanto los *senatus consulta* romanos como los decretos-ley en estados de excepción del Ecuador funcionan como mecanismos extraordinarios de producción normativa activados en momentos críticos, cuando la urgencia o la gravedad de los hechos exige respuestas ágiles que desbordan los procedimientos ordinarios. En ambos casos, estas herramientas concentran temporalmente el poder normativo en un órgano político, el Senado en Roma o el Presidente en Ecuador, con el fin de preservar la estabilidad y garantizar la continuidad del Estado. Sin embargo, mientras en Roma la legitimidad del *senatus consultum* se basaba en la autoridad histórica y aristocrática del Senado, en el Ecuador contemporáneo la validez del decreto-ley depende de estrictos límites constitucionales y del control jurisdiccional posterior, lo que evidencia una ruptura hacia un modelo más garantista. Aun así, la continuidad funcional es clara: ambos sistemas reconocen que situaciones extraordinarias requieren facultades excepcionales, aunque siempre bajo mecanismos que, de una u otra forma, buscan evitar la concentración abusiva y permanente del poder.

Con el fin de sintetizar los hallazgos del análisis histórico-comparado, se presenta a continuación la Tabla 1 que organiza los principales conceptos estudiados, sus semejanzas funcionales y ejemplos concretos en cada contexto. Esta estructura permite visualizar de manera clara las correspondencias entre las instituciones del derecho romano y sus equivalentes contemporáneos en el Ecuador.

Tabla 1

Hallazgos del análisis histórico-comparado

Institución / Tema	Concepto central (Instituciones Jurídicas Romanas / Constitucionalismo Ecuatoriano)	Características sintetizadas (Romano / Ecuador)	Ejemplos comparados
Auctoritas patrum y control constitucional previo	**Instituciones Jurídicas Romanas**: Auctoritas patrum fue una autoridad política y simbólica del Senado para validar decisiones de comicios y magistrados, cabe resaltar que el control romano era político. **Constitucionalismo Ecuatoriano**: Control previo de constitucionalidad realizado por la Corte Constitucional para validar consultas populares y actos normativos.	**Romano**: Funciona como filtro aristocrático previo basado en tradición, linaje y prestigio político; controla validez antes de dirigirse al pueblo. **Ecuador**: Filtro técnico-jurisdiccional basado en supremacía constitucional y derechos fundamentales; determina validez jurídica antes de la votación popular.	**Ejemplo romano:** El Senado otorga auctoritas a una decisión comicial antes de que sea válida. **Ejemplo ecuatoriano:** La Corte Constitucional aprueba o bloquea una pregunta de consulta popular antes de su envío al CNE.
Constitutiones principum y Procuraduría General del Estado	**Instituciones Jurídicas Romanas:** Constitutiones principum fueron actos normativos del emperador; rescripta y mandata como respuestas jurídicas vinculantes. **Constitucionalismo Ecuatoriano:** La Procuraduría General del Estado emite dictámenes obligatorios que interpretan normas y orientan la actuación administrativa.	**Romano**: Las respuestas imperiales orientan interpretación del derecho y resuelven casos concretos; autoridad derivada del príncipe. **Ecuador:** Dictámenes vinculantes del órgano consultivo superior del Ejecutivo; autoridad derivada de la Constitución y de la legalidad administrativa.	**Ejemplo romano:** Un rescripto imperial resuelve un conflicto de herencia y fija interpretación obligatoria. **Ejemplo ecuatoriano:** Un dictamen de la PGE define la validez de un contrato estatal o interpreta un procedimiento administrativo.
Senatus consulta y decretos-ley en estado de excepción	**Instituciones Jurídicas Romanas:** Senatus consulta tomo decisiones normativas del Senado en situaciones excepcionales o crisis; su fuerza aumenta en el Imperio. **Constitucionalismo Ecuatoriano:** Decreto-ley de estado de excepción: norma dictada por el Presidente con fuerza de ley bajo control posterior de la Corte Constitucional.	**Romano:** Órgano colegiado aristocrático asume poder normativo extraordinario; legitimación basada en autoridad senatorial. **Ecuador:** Poder normativo concentrado temporalmente en el Presidente; legitimación condicionada a límites constitucionales y control judicial.	**Ejemplo romano:** Senatus consultum ultimum ante amenazas de rebelión o crisis. **Ejemplo ecuatoriano:** Decreto-ley dictado durante un estado de excepción para regular seguridad interna o gestión de crisis.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Discusión

Los resultados permiten observar que distintos autores coinciden en reconocer la función estructural de las instituciones romanas como filtros de validez y mecanismos de estabilización política. Clemente (2010) y Kim (2019) destacan que la auctoritas patrum operaba como un control previo que legitimaba las decisiones dirigidas al pueblo, lo que se vincula con la concepción de Domingo (2017) según la cual la auctoritas era un poder de naturaleza más cualitativa que coactiva. Esta visión encuentra un eco contemporáneo en lo planteado por Villacrés (2024) y Gómez (2022), quienes sostienen que el control constitucional previo en Ecuador cumple una función análoga al garantizar que las consultas populares respeten los límites materiales de la Constitución. La comparación revela una convergencia funcional entre sistemas jurídicos distantes, pero no exenta de rupturas: mientras los autores romanistas enfatizan el carácter aristocrático de la legitimación (Ruiz, 2017), los constitucionalistas ecuatorianos subrayan el papel técnico-jurisdiccional de la Corte Constitucional (Mero & Cañarte, 2025). Esto sugiere que la función de control previo se conserva como estructura, pero se redefine su fuente de legitimidad, pasando del prestigio senatorial al principio de supremacía constitucional.

Por otro lado, Carpentier (2024) y Bueno (2013) coinciden en que los rescripta y mandata consolidaron la figura del emperador como intérprete supremo del derecho con su papel en uniformar la administración jurídica. Este análisis puede contrastarse con los planteamientos de la Procuraduría General del Estado (2023, 2025), que define sus dictámenes como criterios técnicos y vinculantes destinados a ordenar la actuación administrativa, una función que Cruz (2022) identifica como esencial para la coherencia del derecho público moderno.

Asimismo, Golden (2013) y Bernad (2013) muestran que los senatus consulta evolucionaron hacia instrumentos normativos excepcionales, paralelos a lo que Aguilar (2010) y González (2020) describen respecto a los decretos-ley en estados de excepción en Ecuador. El diálogo entre estos autores revela una constante histórica: como señalan los sistemas jurídicos crean mecanismos extraordinarios ante crisis, pero difieren en su legitimación. En Roma, la autoridad derivaba de la tradición senatorial; en Ecuador, como resalta la Corte Constitucional (2025), la legitimidad depende del control jurisdiccional y de límites constitucionales estrictos. Así, el análisis comparado permite observar que, aunque las formas institucionales cambian, la necesidad de equilibrar autoridad, legalidad y estabilidad permanece como un eje común destacado por todos los autores.

Entre las limitantes del estudio debe de considerarse que los paralelismos que se identificaron entre las constituciones son aproximaciones funcionales mas no son estrictamente iguales debido a que el análisis está basado en interpretaciones. Además, el enfoque en tres instituciones, limita su replicabilidad en instituciones de otros países de América Latina. Dentro de estudios posteriores, es posible ampliar el análisis a otros ordenamientos constitucionales pertenecientes a Latinoamérica para le evaluar si los paralelismos identificados logran responder a patrones regionales y si se trata de un caso particular dentro de Ecuador. Asimismo, el incorporar metodologías mixtas contribuiría en la obtención de un contraste empírico de la operatividad de estos mecanismos en la práctica constitucional.

El análisis realizado demuestra que el derecho romano, lejos de ser un vestigio puramente histórico, constituyó un laboratorio institucional cuyos mecanismos de legitimación, control del poder y producción normativa han dejado huellas perdurables en la actualidad. Instituciones como la *auctoritas patrum*, las *constitutiones principum* o los *senatus consulta* no sobreviven como figuras formales, pero sí lo hacen como arquitecturas funcionales, es decir, como modelos que revelan la necesidad permanente de establecer filtros de validez, órganos interpretativos y herramientas normativas extraordinarias en situaciones críticas. Roma aportó así categorías jurídicas fundamentales como la legitimación, autoridad, normatividad, gestión de la excepcionalidad que siguen estructurando la organización del poder público.

En el contexto ecuatoriano, estas instituciones se resignifican bajo los principios del constitucionalismo democrático y del Estado de derecho. El control previo de constitucionalidad, los dictámenes vinculantes de la Procuraduría General del Estado y los decretos-ley en estados de excepción se configuran como expresiones modernas de necesidades institucionales análogas a las del mundo romano: garantizar decisiones válidas antes de dirigirse al pueblo, dotar al Ejecutivo de instrumentos interpretativos y normativos y responder de manera excepcional a crisis que requieren una aceleración del proceso legislativo. Sin embargo, su fundamento actual se desplaza desde la autoridad aristocrática o personalista hacia un modelo jurídico garantista, donde la institucionalidad, la juridicidad y los límites constitucionales reemplazan al prestigio social o al poder.

Este estudio confirma que el análisis histórico-comparado constituye una herramienta metodológica valiosa para la comprensión del derecho público contemporáneo. Mirar a Roma no implica replicar sus instituciones, sino identificar patrones de continuidad, rupturas y mutaciones que ayudan a interpretar la función real de los órganos actuales y a comprender por qué ciertas arquitecturas normativas persisten o se transforman. La perspectiva comparada permite, además, problematizar los discursos jurídicos presentes, evidenciar sus raíces conceptuales y evaluar la coherencia institucional de los mecanismos de control del poder en un Estado constitucional.

Finalmente, este trabajo abre líneas futuras de investigación que pueden enriquecer el estudio del derecho público latinoamericano. Una comparación con otros países andinos permitiría observar cómo cada constitución ha reinterpretado, adaptado o transformado las funciones de control previo, producción normativa extraordinaria e interpretación jurídica vinculante. Asimismo, estudios sobre recepción romanista en la región, o análisis comparados entre constitucionalismo contemporáneo y otras tradiciones jurídicas antiguas, podrían proporcionar nuevas perspectivas sobre la evolución institucional y la capacidad adaptativa de las estructuras estatales en contextos cambiantes. Estas rutas de investigación ofrecen un camino fértil para profundizar en la relación entre tradición jurídica y modernidad constitucional.

Referencias

Aguilar, J. (2010). Entre la retórica de lo nuevo y la persistencia del pasado: la Corte Constitucional y los estados de excepción. *Iuris Dictio, 13*(10), 59–92. https://revistas.usfq.edu.ec/index.php/iurisdictio/article/view/693

Ando, C. (2011). From republic to empire. En M. Peachin (Ed.), *The Oxford handbook of social relations in the Roman world*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195188004.013.0002

Barak, D. (2006). An international community of legislatures? En R. W. Bauman (Ed.), *The least examined branch* (pp. 532–546). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511511035.029

Bernad, R. (2013). Los senadoconsultos en la formación del derecho romano, especialmente en el ámbito del *ius privatum. Revista Jurídica.* https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4538256

Bueno, J. (2013). Los rescriptos imperiales como fuente del derecho. *Revista Internacional de Derecho Romano*, 378–436. https://reunido.uniovi.es/index.php/ridrom/article/view/18026

Carpentier, M. (2024). Legal constitutionalism and the ius/lex distinction. *Revus, 52.* https://doi.org/10.4000/revus.10130

Casavola, F. (2019). Roman law: what it was, what it will be. *Archivio Giuridico Filippo Serafini.* https://mucchieditore.it/wp-content/uploads/anteprime-riviste/extraarchiviogiu_32019.pdf

Celi, I. P., & Erazo, S. E. (2018). Visiones contrapuestas de la participación ciudadana en el constitucionalismo ecuatoriano. *Vniversitas, 67*(137). https://doi.org/10.11144/Javeriana.vj137.vcpc

Clemente, A. (2010). Ante initium suffragium. *Revista Internacional de Derecho Romano*, 159–186. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3209680.pdf

Corte Constitucional del Ecuador. (2025). *Cultura constitucional*. https://www.corteconstitucional.gob.ec/

Cruz, A. (2022). La Corte Constitucional del Ecuador: límite de funciones estatales y ciertas críticas. *Iuris Dictio, 30*, 99–114. https://revistas.usfq.edu.ec/index.php/iurisdictio/article/view/2540

Domingo, R. (2017). Auctoritas en derecho romano. *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn.2991791

Duve, T. (2023). Rechtsgeschichte und Ordnungsdenken. Zum rechtshistorischen Werk von Paolo Grossi. *Rechtsgeschichte – Legal History, 31,* 314–325. https://doi.org/10.12946/rg31/314-325

Flower, H. I. (2010). The imperial republic. En A. Barchiesi & W. Scheidel (Eds.), T*he Oxford handbook of Roman studies.* Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199211524.013.0033

Gaibor Gallardo, G. M. (2020). Apuntes críticos sobre el control judicial de constitucionalidad en el Ecuador. *Estudios de Deusto, 68*(2), 97–114. https://doi.org/10.18543/ed-68(2)-2020pp97-114

Gallegos, C. E. (2017). Good living as a living law. *The Australian Journal of Indigenous Education, 47*(1), 30–40. https://doi.org/10.1017/jie.2017.30

Glinister, F. (2017). Politics, power, and the divine: the rex sacrorum and the transition from monarchy to republic at Rome. *Antichthon, 51*, 59–76. https://doi.org/10.1017/ann.2017.6

Golden, G. (2013). The senatus consultum ultimum. En G. Golden (Ed.), *Crisis management during the Roman Republic* (pp. 104–149). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139507462.006

Goldsworthy, A. (2013). *Caesar's civil war 49–44 BC*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203494615

Gómez, R. (2022). El control constitucional en el Ecuador: una aproximación teórica y filosófica. Foro: *Revista de Derecho, 38*, 121–144. https://doi.org/10.32719/26312484.2022.38.6

González, L. (2020). Los estados de excepción: aspectos conceptuales y su desarrollo constitucional en Ecuador. *Revista de Derecho Fiscal, 18,* 143–164. https://doi.org/10.18601/16926722.n18.06

Hammer, D. (2015). Authoring within history: the legacy of Roman politics in Hannah Arendt. *Classical Receptions Journal, 7*(1), 129–139. https://doi.org/10.1093/crj/clu006

Harmon, T. (2025). Pierre Manent and William Shakespeare on Christianity and the Roman metamorphosis. *Perspectives on Political Science, 54*(4), 203–212. https://doi.org/10.1080/10457097.2025.2537584

Kim, J. (2019). Auctoritas and sovereignty in Julius Caesar. *Journal of English Language and Literature, 65*(1), 49–70. https://doi.org/10.15794/jell.2019.65.1.003

Knutsen, T., & Hall, M. (2021). Rome: Republic, monarchy and empire. *En Routledge handbook of historical international relations* (pp. 398–407). Routledge. https://www.researchgate.net/publication/352787308_Rome_Republic_monarchy_and_empire

Luque, A., & Arias, E. (2020). El derecho constitucional en el Ecuador: presunción de inocencia y prisión preventiva. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 169–192. https://doi.org/10.22201/iij.24484873e.2020.157.15228

Mańko, R. (2025). Legal transplants, legal survivals, and legal revivals. Acta Universitatis Lodziensis. Folia Iuridica, 109, 93–117. https://doi.org/10.18778/0208-6069.109.06

Masferrer, A. (2018). Tradition and foreign influences in the 19th century codification of criminal law. *En Studies in the history of law and justice* (pp. 3–50). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-71912-2_1

Mero, S. A., & Cañarte, L. O. (2025). Derecho romano y su trascendencia actual. Ciencia Latina *Revista Científica Multidisciplinar, 9*(4), 10578–10601. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19610

Mouritsen, H. (2017). *Politics in the Roman republic*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781139410861

Nijnens, W. (2019). Corporate rescue transplants and religious influences in developing countries. *Comparative Law Review, 24*, 207. https://doi.org/10.12775/CLR.2018.008

Pejo, E., & Kolaneci, E. (2024). The role of Roman law in the formation of the state and modern law. *Statute Law Review, 45(*2). https://doi.org/10.1093/slr/hmae027

Pina, F. (2020). Chapitre VII - El concepto auctoritas y el poder en la obra de Livio. In J.-M. David & F. Hurlet (éds.), *L'auctoritas à Rome.* Pessac: Ausonius Éditions. https://doi.org/10.4000/books.ausonius.16968

Pina, F. (2022). The drafting committee of the SC de ludis saecularibus. *Klio, 104*(1), 234–252. https://doi.org/10.1515/klio-2021-0026

Procuraduría General del Estado. (2023). *Pronunciamientos institucionales.* https://www.pge.gob.ec/

Procuraduría General del Estado. (2025). *Síntesis histórica institucional*. https://www.pge.gob.ec/

Rappin, B. (2019). Pierre Legendre ou le droit du point de vue de l'anthropologie dogmatique. *Droit et Société, 102*(2), 397–411. https://doi.org/10.3917/drs1.102.0397

Rosillo, C. (2023). Delegation: the power of decision of the consuls at Rome. *Hermes, 151(*2), 155–176. https://doi.org/10.25162/hermes-2023-0013

Ruiz, A. M. (2017). Crisis de la noción de autoridad. *Universitas Philosophica, 34*(68), 143. https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph34-68.crna

Shaw, G. (2016). Notaries in central Europe. En *Central and Eastern Europe after transition.* https://scopus.pucp.elogim.com/pages/publications/85085440341?origin=scopusAI

Tay, A. E.-S., & Kamenka, E. (2025). Public law–private law. En *Public and private in social life* (pp. 67–92). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003601678-5

Vázquez, F. (2021). El forum hispano. *Pyrenae, 52*(1), 161–179. https://doi.org/10.1344/Pyrenae2021.vol52num1.6

Villacrés-Mosquera, F. (2024). Historia de la Corte Constitucional del Ecuador y el desarrollo de los derechos. *Revista Jurídica Crítica y Derecho, 5*(9), 1–13. https://doi.org/10.29166/cyd.v8i9.6432

Winkel, L. (2015). Roman law and its intellectual context. En *The Cambridge companion to Roman law* (pp. 9–22). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CCO9781139034401.003

Wolkmer, A. C., & Maldonado Bravo, E. E. (2020). Pluralisme juridique face au constitutionnalisme latino-américain. *Cahiers des Amériques Latines, 94*, 39–55. https://doi.org/10.4000/cal.11199

Zambrano-Moran, A. N., Ronquillo-Riera, O. I., & Moreno-Arvelo, P. M. (2022). Evolución del control constitucional en el Ecuador. *Iustitia Socialis, 7*(12), 38. https://doi.org/10.35381/racji.v7i12.1574

Zimmermann, R. (2015). Roman law in the modern world. En *The Cambridge companion to Roman law* (pp. 452–480). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CCO9781139034401.027

KILLKANA SOCIALES

CC BY NC SA

Artículo de investigación. Revista Killkana Sociales. Vol. 10, No. 2, pp. **17-27**. Mayo-Agosto, 2026.
p-ISSN 2528-8008 / e-ISSN 2588-087X. Universidad Católica de Cuenca

Sociedades por acciones simplificadas en las pequeñas y medianas empresas en Cuenca

Simplified joint-stock companies in small and medium-sized enterprises in Cuenca

Recepción: 08 de enero de 2026 | **Aprobación:** 09 de abril de 2026 | **Publicación:** 20 de mayo de 2026

Juan José Carrasco Loyola
juanjose.carrasco@ucacue.edu.ec
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Karina del Rocio Martinez Calderón
karina.martinez@ucacue.edu.ec
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Karen Adriana Andrade Quinde
karen.andrade.28@est.ucacue.edu.ec
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Joseline Andreina Avilés Castillo
joseline.aviles.52@est.ucacue.edu.ec
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

Katherine Lissette Berrezueta Pulgarin
katherine.berrezueta.28@est.ucacue.edu.ec
Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v10i2.1725

Resumen

La Ley Orgánica de Emprendimiento e Innovación, vigente desde el 28 de febrero de 2020, reformuló la concepción tradicionalista que reconocía cinco tipos de compañías. Las sociedades de acciones simplificadas promueven la producción nacional a pequeña y mediana escala con reglas modernas y flexibles que facilitan el proceso legal y disminuyen barreras económicas y administrativas. Simplifican

trámites con la posibilidad de creación en línea sin escritura pública y sin un capital mínimo; adaptan la estructura de gobierno corporativo a las necesidades del emprendimiento, incrementan inversionistas por transmisión directa de acciones y permiten contar con un único socio; como opciones disponibles. Las exenciones de impuestos en el orden tributario no limitan los financiamientos bancarios, sino que los optimizan, facilitan el crecimiento institucional y las operaciones se perfeccionan presentando una imagen seria y confiable ante clientes, proveedores y entidades públicas. En Cuenca, el uso estratégico de las SAS impulsa el crecimiento del ecosistema productivo en áreas creativas, tecnológicas, turísticas y comerciales. Además, fortalece a emprendedores con recursos limitados, integrándolos al sector formal y generando acceso a créditos y programas públicos. La efectividad empresarial se ve disminuida por la falta de supervisión de entidades de control, el abuso de poderosos grupos económicos, la debilidad en la protección de socios minoritarios y la desconfianza institucional. Además, la cultura empresarial reducida para cumplir obligaciones legales y tributarias también contribuye a esta situación que se acentúa con la preocupación determinada de su uso, en el encubrimiento de flujos económicos ilegítimos.

Palabras clave: sociedad por acciones simplificadas (SAS), relevancia social, innovación productiva, prevención de riesgos sistemáticos, control y cumplimiento.

Abstract

The Organic Law on Entrepreneurship and Innovation, in effect since February 28, 2020, reformulated the traditional concept that recognized five types of companies. Simplified joint-stock companies promote small and medium-sized national production with modern and flexible rules that facilitate the legal process and reduce economic and administrative barriers. They simplify procedures with the possibility of online incorporation without a public deed and without a minimum capital requirement; they adapt the corporate governance structure to the needs of entrepreneurship, increase investors through direct share transfers, and allow for a single shareholder; among other available options. Tax exemptions do not limit bank financing but rather optimize it, facilitate institutional growth, and streamline operations, presenting a serious and reliable image to clients, suppliers, and public entities. In Cuenca, the strategic use of Simplified Stock Companies (SAS) drives the growth of the productive ecosystem in creative, technological, tourism, and commercial sectors. It also strengthens entrepreneurs with limited resources, integrating them into the formal sector and providing access to credit and public programs. Business effectiveness is diminished by a lack of oversight from regulatory bodies, abuse by powerful economic groups, weak protections for minority shareholders, and institutional distrust. Furthermore, a limited business culture regarding compliance with legal and tax obligations also contributes to this situation, which is exacerbated by concerns about the use of SAS for concealing illicit economic flows.

Keywords: simplified stock company (SAS), social relevance, productive innovation, prevention of systematic risks, control and compliance.

Introducción

El derecho societario en Ecuador, regulado por la Ley de Compañías (1999), se ha ido adaptando a las nuevas realidades económicas. La mencionada normativa jurídica, como ley clásica del derecho mercantil, regula la constitución y funcionamiento de las sociedades. Para fomentar el emprendimiento y la innovación, la Ley Orgánica de Emprendimiento e Innovación (2020) introdujo cambios significativos, como la Sociedad por Acciones Simplificada (SAS). Este nuevo tipo societario fusiona la estructura jurídica de la Ley de Compañías con los principios

de flexibilidad y simplificación de la LOEI, que permiten la ágil constitución y el fomento de nuevas empresas. Por eso, el abordaje de la SAS pasa por comprender cómo estas dos leyes trabajan juntas para actualizar el marco legal empresarial del Ecuador en la esfera del progreso productivo. En un mundo donde la agilidad y la adaptabilidad definen el éxito empresarial, los marcos legales rígidos y burocráticos se convierten en obstáculos para el progreso económico. Ecuador, un país con una histórica dependencia de sectores tradicionales como el petróleo y la agricultura, enfrentaba a inicios de la década de 2020 una crisis de productividad y formalización empresarial. La Sociedad por Acciones Simplificada (SAS) emergió en ese mismo año como una innovación jurídica disruptiva, inspirada en modelos regionales pero adaptada a las particularidades ecuatorianas.

Este artículo analiza la incursión de las SAS con espíritu de modernizar el ecosistema empresarial del país, como un símbolo para la transición hacia una economía digital e inclusiva en la ciudad de Cuenca con proyección internacional. A través de un examen de su marco legal, impacto socioeconómico, desafíos y proyecciones, se busca comprender su rol como catalizador del emprendimiento y la innovación; a la vez que, determinamos el impacto negativo por el uso no vinculado al comercio y al espíritu societario de la propuesta. Bajo estos antecedes, considerados los beneficios que se esperaban obtener y los riesgos que se derivan de un uso incorrecto por la limitada formalidad de sus requisitos, surge la pregunta de investigación: ¿Qué tan eficiente ha sido, tras cinco años de estar vigentes, la aplicación de las Sociedades por Acciones Simplificadas (SAS) para estimular la producción y el desarrollo de nuevos emprendimientos en la ciudad de Cuenca, Ecuador, tomando en cuenta las desviaciones que ciertos actores le han dado a esta forma societaria, en contra de los objetivos para los que fue concebida?.

Metodología

La investigación se fundamenta en la búsqueda bibliográfica y documental bajo criterios de actualidad, relevancia y respaldo académico o institucional de la fuente. La búsqueda de información se llevó a cabo en leyes, documentos oficiales del SRI y la Superintendencia de Compañías. Las fuentes determinan términos de calidad, coherencia y pertinencia jurídica para la concreción de información confiable.

Antecedentes

Ecuador, un país que ha tenido mucha informalidad en los negocios y una burocracia tanto pública como privada, se focalizó en la economía global del siglo XXI, autorizando la creación de Sociedades de Acciones Simplificadas (SAS). Estas hacen un enfoque de rapidez, innovación y la capacidad de adaptarse, determinando cualidades que las leyes tradicionales a veces no pueden ofrecer. Las sociedades, inspiradas en modelos internacionales pero adaptadas a las necesidades locales, brindan una respuesta a desafíos estructurales donde la rigidez de los tipos societarios convencionales han limitado la formalización de los emprendimientos, motivados estatalmente al desarrollo de la pequeña y mediana producción, con la urgencia de diversificar una economía tradicionalmente dependiente del petróleo y la agricultura, hoy minimizada mucho más en su accionar por factores insurgentes que desequilibran el orden

político, administrativo y privado que, la Superintendencia de Compañías del Ecuador (2025), en el orden nacional, resalta en sus enunciados:

> Sociedad por acciones simplificada: Una sociedad por acciones simplificadas (SAS) es un tipo de compañía que se constituye por una o varias personas naturales o jurídicas, mediante un trámite simplificado sin costo. Tiene como objetivo impulsar la economía mediante la formalización de los emprendimientos, constituyéndolos en sujetos de crédito y con ello ampliar sus procesos productivos (pág. 1).

El organismo de control societario del Ecuador publicita también los avances de las fórmulas de organización y optimización aplicativa; sin embargo, deja presentes los riesgos que se vienen presentando. Así, presagia que las (SAS) han crecido en el Ecuador desde su creación hace cinco años hasta convertirse en la forma societaria más utilizada para legalizar nuevas empresas; se han constituido más de 69.828 compañías bajo esta figura societaria y, según otro informe institucional, más de 75.000 sociedades, estableciéndose en la provincia del Azuay, capital Cuenca 4.562; existe una tendencia a simplificar los trámites, facilitar el acceso al mercado formal y estimular el desarrollo productivo del país, pero advierte que se deben fortalecer los mecanismos de control, transparencia y cumplimiento para evitar que las S.A.S. sean utilizadas para fines incorrectos en la esfera jurídica (Superintendencia de Compañias, Valores y Seguros, 2025).

De otro lado, en el ámbito impositivo, el Servicio de Rentas Internas del Ecuador (SRI) ha detectado varias SAS que están siendo utilizadas para eludir impuestos, mediante domicilios falsos, operaciones ficticias y subdeclaraciones masivas de ingresos; incluso 23 empresas que declararon exportaciones millonarias sin tener actividad real. A ello se añade que más de 800 SAS fueron intimadas por inconsistencias en sus declaraciones y más de 3.500 no emitían comprobantes electrónicos, pese a estar obligadas, detectándose además profesionales que armaron SAS solo para pagar menos impuestos. En ese contexto, el SRI ha iniciado suspensiones de RUC y procesos de fiscalización dirigida para sancionar estas prácticas y asegurar el cumplimiento de la normativa tributaria (Boletin informativo 031 SRI, 2025).

Uno de los principales temores sobre las SAS es la falta de control regulatorio, generando así problemas de transparencia y cumplimiento para las startups o empresas emergentes, generalmente de base innovadora, que buscan crecer rápidamente mediante un modelo de negocio escalable. La falta de un registro de beneficiarios finales dificulta el seguimiento y determinación de la propiedad de las empresas, en particular en sectores como las industrias extractivas, y por ello se exigen mejores marcos normativos. Importante es recalcar que el ámbito de la obtención de metales preciosos bajo licencias ambientales y controles del Estado en zonas permitidas no constituye una acción contraria a la ley. Sin embargo, el extractivismo denigra y destruye el ambiente sano, en muchas ocasiones bajo la determinante económica, sin respetar los derechos de la naturaleza y el medioambiente sano. También permite que surjan economías ilegales, ya que crea las condiciones para que esas actividades se lleven a cabo en lugares donde hay competencia por recursos naturales, falta de control del estado y situaciones sociales vulnerables. Esto facilita que grupos criminales se infiltren y trabajen sin dificultad.

De otro lado, resulta preocupante saber que varias investigaciones alertan que, por su fácil constitución, las SAS pueden ser utilizadas como vehículo fachada para el lavado de activos del narcotráfico. Según un informe de Conectas, los datos de la Unidad de Análisis Financiero y Económico (UAFE) muestran que "en la última década la UAFE ha detectado 21 casos de lavado de activos presuntamente relacionados con el narcotráfico", lo que ilustra cómo estos grupos utilizan empresas legítimas para encubrir flujos ilícitos (Conectas, 2024).

Además, resaltamos del análisis periodístico de diario Expreso de Ecuador que determina que, estos constructos son el principal medio para delinquir en lavado de activos porque permiten integrar al sistema financiero con apariencia de legalidad los fondos del narcotráfico y la corrupción. El informe señala que estas empresas normalmente actúan a través de facturaciones falsas, simulación de servicios, exportaciones ficticias y documentación inventada para dar soporte a ingresos derivados de actividades ilegales (Pino, 2025).

Desde la academia, la investigación publicada en la Revista Reicomunicar indica que las empresas que sirven para el lavado de activos "no tienen actividades reales, pero crean un entramado documental que justifica unas operaciones ficticias y oculta la procedencia ilegal de los fondos". El artículo señala que estas formas societarias sirven como mecanismos para ocultar al beneficiario final, imposibilitan el rastreo financiero y permiten que organizaciones narcotraficantes inyecten capitales ilícitos en el sistema financiero legal (Moreira Basurto, 2022)

Todas estas fuentes están de acuerdo en que la facilidad para crear empresas, el bajo control inicial y la flexibilidad en su operación hacen que las formas societarias simplificadas, como las SAS, sean un medio que puede ser usado por grupos relacionados con el narcotráfico y el lavado de dinero. Esto refuerza la necesidad de fortalecer los mecanismos de control, verificación y transparencia corporativa para evitar que estas empresas se utilicen como vehículos para encubrir capitales ilícitos.

Teniendo en cuenta estas causas de mal uso de las SAS para elusión de impuestos y las nuevas limitaciones legales y medidas de control que necesariamente deben operar en nuestro país para minimizar las insurgencias y acciones contrarias al orden jurídico, es necesario avanzar en un proceso de regularización y legitimación de las SAS.

Prevenciones para el uso inadecuado del régimen societario

1. Medidas reguladoras

Las SAS se pueden constituir de manera ágil y con pocos requisitos. Esta facilidad, junto con un marco legal laxo, puede dar lugar a la creación de colosales constituciones de empresas fantasmas para facturar o simular operaciones con utilización de testaferros (en particular cuando no existen exigencias de identificación suficientes). Ha resultado grave observar la alteración de la estructura administrativa; esto es, un mismo administrador aparece en diversas sociedades. Sin un marco legal, es imposible impedir que las SAS se conviertan en vehículos de riesgo; muy a pesar de que las declaraciones determinan un ámbito de responsabilidad penado por las leyes en caso de incumplimiento.

De otro lado, resulta indispensable la verificación del rendimiento del objeto social; en relación con lo cual, las normas de control podrían: Crear obligaciones mínimas de transparencia, en particular sobre los beneficiarios finales. Establecer normas uniformes de constitución, administración y disolución. Agregar protocolos obligatorios de verificación que no interrumpan la facilidad del modelo SAS, pero que eviten un uso indebido. Establecer un registro enlazado con las entidades tributarias y financieras. Así, la flexibilidad del modelo impedirá espacios para la ilegalidad o el uso indebido del ámbito facilitador de los modestos y medianos emprendedores o industriales.

2. Criterios de gradación de riesgo

No todas las SAS son iguales en términos de riesgo, pero el modelo tradicional no distingue entre: Giros delicados (finanzas, comercio internacional, juegos, intermediación). Número o identificación de los socios. Actividad económica declarada vs. actividad económica real. Cantidad y tipo de transacciones. Sin una escala, el supervisor no puede reconocer qué empresas necesitan más atención y, por lo tanto, las más peligrosas se pierden de vista. La jerarquización del riesgo permite: Graduar los niveles de supervisión en función del riesgo inherente y residual de la sociedad. Fortalecer los controles para detectar movimientos inadecuados o inusuales de las SAS (cambios repetitivos de tenencia, poca actividad, volúmenes atípicos). Orientar los esfuerzos de fiscalización hacia las áreas donde es más probable que se produzcan abusos. Hoy en día, con el dominio de la tecnología, es necesario poner en marcha un sistema automático de alertas basado en indicadores numéricos y cualitativos, que esté bajo la supervisión de la Superintendencia de Compañías. Este sistema debe mejorar el modelo para que sea proactivo en lugar de reactivo.

3. Directrices de verificación documental

Muchas de las violaciones de las SAS se refieren a documentación endeble o falsificada. Del análisis efectuado, podríamos sintetizar en el siguiente orden: Títulos falsos o documentos de identidad manipulados. Firmas digitalizadas sin validar. Declaración de domicilios que no acreditan la realidad. Estados financieros inexistentes o sin soporte. Cuando no hay pautas establecidas, cada revisor usa sus propios criterios, dejando lagunas que permiten establecer sociedades instrumentales o fraudulentas. Resulta indispensable optimizar el rendimiento; en cuyo orden las pautas de cumplimiento permitirán estandarizar los criterios de aceptación, revisión o rechazo de documentos. Definir mecanismos de autenticación cruzada (bases estatales, registros tributarios, catastro, listas restrictivas). Exigir evidencia mínima de capacidad económica (contratos, bienes, facturación inicial). Disminuir en gran medida el riesgo de suplantación o creación de empresas fantasmas. Una verificación documental estandarizada refuerza la integridad del sistema sin hacerlo demasiado engorroso.

4. Mecanismos de control operativo

Mucho del abuso se lleva a cabo una vez que la SAS ha sido establecida. Estas prácticas abarcan: No se informan ni registran los cambios de accionistas. Utilización de la forma societaria para facturar operaciones falsas o triangular fondos. Transacciones financieras sin soporte económico real. Movimientos anormales o que no se corresponden con el giro declarado. La falta de controles operativos hace que estas acciones se ejecuten con baja probabilidad de ser

detectadas. El rendimiento quedaría optimizado con la verificación de informes electrónicos obligatorios de actividad, cambios corporativos y de gestión. Libros electrónicos enlazados con el registro y la autoridad fiscal. Notificaciones automatizadas por anomalías entre la actividad informada y las transacciones reales. Auditorías dirigidas a SAS con patrones sospechosos. Control en la transmisión de acciones, para prevenir transferencias clandestinas. Esto genera un ciclo de vigilancia constante que previene el uso indebido posterior a la constitución.

5. Sanciones

Las SAS son susceptibles de ser utilizadas como vehículo de fraude cuando: Las multas económicas son leves. Los procesos son lentos o no se ejecutan. No hay penalidad (multa) a título personal para administradores o socios. La disolución obligatoria es una medida excepcional. Sin castigo, el precio de violar la ley es inferior al beneficio de violarla. Cómo optimizan el rendimiento, puesto que no precisamente es concentrarnos en procedimientos sancionatorios, sino culturales, de respeto a las normas jurídicas y de optimización en procedimientos. En adición a lo expuesto, un sistema sancionatorio será apropiado cuando: Desalienta las asociaciones criminales. Culpa directamente a administradores en caso de dolo o abuso societario. Puede suspender, revocar o disolver sociedades que sean un riesgo probado. Fija sanciones proporcionales a la gravedad, intención y reiteración. La credibilidad del sistema depende de la fortaleza y aplicación efectiva de las sanciones.

En el análisis del ordenamiento normativo que correspondería para no ver vulnerados los principios societarios, haciendo relación a la efectividad normativa, Doménech Pascual (2012) relaciona:

> El Derecho influye sobre la conducta humana. Al prever una consecuencia positiva (v.gr., el otorgamiento de un premio) o negativa (v.gr., la imposición de una sanción) para quienes actúen de una determinada manera, las normas jurídicas constituyen incentivos o desincentivos a los efectos de que sus destinatarios realicen o dejen de realizar tales actividades. La gente, en términos agregados, reacciona de manera distinta según sea el contenido y la naturaleza de las normas (leyes, reglamentos, doctrinas jurisprudenciales, etc.) que regulan su comportamiento. Ello no significa que cualquier cambio normativo vaya a provocar necesariamente una alteración de la conducta de todos los afectados. Los grupos humanos no son perfectamente homogéneos. Algunos individuos seguirán actuando más o menos igual que antes, pero otros modificarán sus pautas de comportamiento, disminuyendo o incrementando el volumen de realización de la actividad regulada, aumentando o reduciendo el nivel de cuidado con el que la llevan a cabo, etc (pág. 102)

6. Trámites de actualización registral

Uno de los problemas más comunes es que no se actualizan: Accionistas y beneficiarios finales. Domicilios verdaderos. Actividades económicas. Situación patrimonial o financiera de la sociedad. La desactualización crea opacidad y permite que SAS abandonadas o inactivas se reactiven para fines ilícitos sin que el supervisor lo sepa. La actualización registral: Mantiene la información sincronizada con la realidad operativa. Mejora la trazabilidad de los cambios corporativos. Permite identificar a los verdaderos propietarios y operadores. Posibilita al

regulador sanear el registro, eliminando sociedades inexistentes o sospechosas. Disminuir la vida de las "empresas zombis", vehículos comunes para actividades ilegales. Un sistema registral moderno es un componente fundamental de todo esquema de control preventivo.

Responsabilidades penales por el abuso societario de las SAS

Para luchar contra el abuso de las SAS y hacer de ellas un vehículo moderno y eficiente, se necesita un plan integral que involucre: Una normativa sencilla y flexible, pero que refuerce la transparencia, capaz de incentivar el orden societario y desarticular las aplicaciones paralelas al ilícito. Graduar el riesgo para identificar sociedades vulnerables o de alto riesgo. Verificación documental rigurosa, que garantice la autenticidad y el contenido de la información proporcionada. Controles operativos permanentes, que vigilen la actividad real de la sociedad. Sanciones reales, disuasorias. Un registro actualizado, que asegure la trazabilidad y confiabilidad de la información. Estos criterios, utilizados en conjunto, mantienen la esencia de las SAS, agilidad y flexibilidad, sin transformarlas en un riesgo para el sistema económico.

En relación Moreira Basurto (2022) establece:

> En la esfera societaria, la importancia de enfrentar el lavado de activos se relaciona con la transparencia y la confianza en el mercado. Las empresas utilizadas como fachadas para actividades de lavado minan la confianza de inversores y consumidores, distorsionando la competencia y desincentivando la inversión extranjera directa. Al implementar medidas de control y prevención, como las detalladas en el artículo 317 del COIP y las regulaciones para fundaciones y corporaciones que otorgan créditos, se promueve un entorno empresarial más limpio y competitivo, esencial para el crecimiento económico sostenido (págs. 136-137).

Es preocupante mirar la parte punitiva de nuestro país y conectarla con un modelo empresarial, ya que las SAS se crearon para hacer más fácil el emprendimiento con procesos simples y flexibles, con el fin de mejorar la economía, generar empleos y fortalecer los ingresos de los sectores más necesitados. No deberíamos enmarcarnos visualizando riesgos administrativos, ni mirarlas como vehículos para encubrir actividades ilegales, sin embargo, así determina la aplicación antijurídica. Cuando sus características son utilizadas para simular operaciones, generar facturación falsa, dar cobertura a movimientos bancarios injustificados o esconder al verdadero beneficiario final, la infracción societaria trasciende al campo penal. Aquí se aplica el art. 317 del Código Integral Penal (2014), que castiga a quien esconde, disfraza, maneja, transforma, transfiere o compra bienes, sabiendo que son obtenidos de manera ilegal, especialmente cuando se intenta darles un aspecto legítimo mediante empresas.

Así, el abuso de una SAS puede convertirse en un canal para el lavado de activos, generando responsabilidad penal para las personas naturales que actúen como administradores, representantes legales o beneficiarios finales, y para la persona jurídica en los términos del art. 49 del COIP (2014), abriendo la puerta a medidas cautelares reales como inmovilización de cuentas o incautación de bienes. Por tanto, el estudio de las SAS debe abordar que las irregularidades que inicialmente se conciben como administrativas pueden trascender al ámbito penal cuando intentan encubrir, facilitar o integrar recursos ilícitos al sistema económico. Esto

evidencia que su marco legal requiere mecanismos de control efectivos para prevenir su uso criminal.

El estudio penal del indebido uso de las SAS evidencia la tensión entre la flexibilidad mercantil y la seguridad jurídica. Corresponde asegurar que, las SAS faciliten la creación de empresa, pero que su naturaleza simplificada no deje abierta la puerta al fraude.

Marco Jurídico Internacional de las Sociedades por Acciones Simplificadas

En términos de aspectos legales y regulatorios, la Ley Modelo sobre la Sociedad de Acciones Simplificada de la OEA (2017) establece un marco normativo que promueve la adopción de tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito societario. Esta normativa, ha sido adaptada por varios países de la región para ajustarse a sus respectivas legislaciones nacionales, proporcionando una base sólida para la constitución electrónica de SAS. El impacto de la constitución electrónica de las SAS ha sido significativo en términos de formalización empresarial y desarrollo económico. La adopción de esta modalidad ha contribuido al crecimiento del sector empresarial, especialmente en mercados emergentes. La posibilidad de constituir una SAS de manera electrónica ha permitido que emprendedores y pequeños empresarios formalicen sus negocios de manera rápida y accesible, facilitando su acceso a servicios financieros, como créditos y seguros, y promoviendo la transparencia en sus operaciones. Esto, a su vez, contribuye al crecimiento económico y al desarrollo sostenible de las economías locales.

En relación se menciona de parte de Rodríguez Soto & Hernández Sánchez (2014) que las SAS es una forma societaria que vino a simplificar los trámites para los emprendedores y disminuir los costos de constitución y operación. Este tipo de sociedad permite la formalización del emprendimiento con trámites más sencillos y económicos que las sociedades tradicionales. La flexibilidad que otorga la SAS la convierte en un vehículo adecuado para estimular la creación de nuevas empresas, dinamizando el sector empresarial.

Sin embargo, también existen desafíos que deben ser abordados; en cuyo orden Cuberos De Las Casas (2012) menciona la necesidad de fortalecer los mecanismos de seguridad digital y garantizar la plena interoperabilidad de los sistemas electrónicos utilizados en el proceso de constitución. Estos desafíos son cruciales para asegurar la confianza y el buen funcionamiento de las SAS en el entorno digital. La implementación de firmas electrónicas y plataformas digitales seguras ha sido fundamental para garantizar la autenticidad y validez de los documentos electrónicos. La colaboración entre el sector público y privado en el desarrollo de estas tecnologías ha sido clave para el éxito de la constitución electrónica de SAS.

La Superintendencia de Compañías ha desempeñado un papel crucial en la implementación de estos sistemas, proporcionando una plataforma en línea confiable y eficiente para el registro y constitución de SAS. Otro aspecto relevante es la necesidad de adaptar continuamente la normativa y los procedimientos a los avances tecnológicos y a las cambiantes necesidades del entorno empresarial. La flexibilidad y adaptabilidad de la figura de la SAS permiten que esta se mantenga vigente y relevante en un contexto empresarial dinámico. La constante revisión y actualización de la legislación y los sistemas electrónicos garantizan que la constitución de SAS siga siendo una opción atractiva y viable para los emprendedores.

La constitución electrónica, representa un avance significativo en el derecho societario, ofreciendo una alternativa ágil, económica y accesible para la creación de empresas. Su impacto positivo en la formalización empresarial y el desarrollo económico es evidente, aunque aún persisten desafíos relacionados con la seguridad digital y la interoperabilidad de sistemas. A medida que la tecnología y la legislación continúan evolucionando, es previsible que la figura de la SAS siga ganando relevancia y adaptándose a las necesidades del entorno empresarial contemporáneo.

Gestión responsable de las sociedades por acciones simplificadas

El correcto uso de las SAS consiste en utilizarlas para lo que fueron concebidas: formalizar empresas, simplificar su constitución y permitir una organización interna flexible y contractual, como la doctrina especializada reconoce en el contexto latinoamericano (Cuberos De las Casas, 2012). Para esto, las SAS deben llevar a cabo actividades económicas reales que pueden ser verificadas, y no actividades simuladas, ficticias o facturadas. Resulta indispensable y obligatorio una contabilidad confiable, instrumentos documentales legítimos y mecanismos de control interno con elevados índices de confianza. Estos incluyen pactos entre accionistas, deberes fiduciarios de los administradores y sistemas transparentes de toma de decisiones. Estos son factores para la efectividad y permanencia de estas formas societarias (Reyes Villamizar & Pineda Duque, 2019).

La flexibilidad en los procesos no elimina la necesidad de tomar medidas adecuadas para prevenir abusos; puesto que, cuando las SAS se desnaturalizan para disfrazar actos ilegales, procede la responsabilidad civil, administrativa y penal. La utilidad de la SAS depende de una administración ética, transparente y en el marco de la legalidad y seguridad jurídica.

Conclusiones

Las SAS representan un modelo societario actualizado para facilitar emprender con trámites sencillos, flexibles y de bajo costo. Se cumple con el objetivo de formalizar y dinamizar la economía local de la ciudad de Cuenca. Esta rapidez y sencillez para crear SAS, sin muchos controles previos, ha permitido que algunas de ellas sean usadas como herramientas de falta de transparencia, empresas ficticias o maneras de ocultar o distribuir activos.

Aunque se debe mantener la identidad, el funcionamiento y los fines ejecutorios de la SAS, es importante recordar que el esquema no puede ser utilizado para el lavado de activos, transacciones ficticias o negocios de fachada, especialmente sin un control efectivo de las autoridades. La simulación societaria y responsabilidad penal, cuando la SAS se usa para ocultar la verdadera propiedad, esconder activos o realizar transacciones fraudulentas, deberá llevar irrestrictamente y con el carácter inmediato a que se aplican las disposiciones relevantes del COIP (2014), tales como los delitos de falsedad, lavado de activos u otros delitos económicos.

Hemos podido identificar el problema en los controles, no en la forma jurídica en que se desarrollan. Así, la imagen de la SAS es técnicamente apropiada, mucho más cuando promueve y protege emprendimientos productivos. Lo que se necesita es robustecer los mecanismos de transparencia, supervisión y verificación de beneficiarios finales. El sistema no debe eliminarse, sino complementarse con controles ex post.

Corresponderá a la Superintendencia de Compañías, Valores y Seguros, fortalecida por el sistema de administración desconcentrado del Ecuador y con la facultad de actuar en Cuenca. Esta superintendencia puede establecer controles estrictos que aseguren el cumplimiento del orden societario y disminuyan al máximo las posibilidades de encubrimiento fraudulento en las empresas.

Los autores declaramos y agradecemos que recibimos apoyo financiero para la investigación, autoría y publicación de este artículo. El proyecto con código **PIFCV22-63**, correspondiente a la **V Convocatoria: SOCIEDADES POR ACCIONES SIMPLIFICADAS EN LAS PEQUEÑAS Y MEDIANAS EMPRESAS EN CUENCA** fue financiado mediante convocatoria oficial por el Área de Investigación Formativa de la Universidad Católica de Cuenca.

Referencias

Boletin informativo 031 SRI. (2 de julio de 2025). Obtenido de https://www.sri.gob.ec/boletines-2025

Código Orgánico Integral Penal. (2014). Quito, Ecuador: Registro Oficial.

Conectas. (2024). Narcos S.A.: *Los empresarios del crimen en Ecuador*. Quito, Ecuador. Obtenido de https://tinyurl.com/2k5res2v

Cuberos De las Casas, A. (2012). *Sociedad por acciones simplificada (SAS)*: Novedades, aciertos y desaciertos. Bogota: Grupo Editorial Ibáñez. Obtenido de https://tinyurl.com/8zuxcmcw

Doménech Pascual, G. (2012). Por qué y cómo hacer análisis económico del Derecho. *Revista de Administración Pública (RAP)*. Obtenido de https://tinyurl.com/44jexhpf

Ley de Compañías. (1999). Quito: Registro Oficial.

Ley Orgánica de Emprendimiento e Innovación. (2020). Quito, Ecuador: Registro Oficial.

Moreira Basurto, C. (enero-junio de 2022). El lavado de activos en el Ecuador y su incidencia en la normativa tributaria, societaria y mercantil . Obtenido de https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar

OEA, O. d. (2017). *Ley Modelo sobre Sociedades por Acciones Simplificadas.* (S. G. OEA, Ed.) Washington, D. C., Estados Unidos. Obtenido de https://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/ley_modelo_sociedades_acciones_simplificadas.pdf

Pino, C. (12 de agosto de 2025). Guayaquil, Ecuador. Obtenido de https://tinyurl.com/mr2sc9f8

Reyes Villamizar, F., & Pineda Duque, J. (2019). *Derecho societario: Tomo I.* Bogota, Colombia: Editorial Temis.

Rodríguez Soto, J., & Hernández Sánchez, J. (2014). Las sociedades por acciones simplificadas entre la flexibilidad societaria y la formalización del emprendimiento empresarial. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Obtenido de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194229980011

Superintendencia de Compañias, Valores y Seguros. (19 de 11 de 2025). Obtenido de https://www.supercias.gob.ec

KILLKANA SOCIALES

CC BY NC SA

Artículo de investigación. Revista Killkana Sociales. Vol. 10, No. 2, pp. **28-55**. Mayo-Agosto, 2026.
p-ISSN 2528-8008 / e-ISSN 2588-087X. Universidad Católica de Cuenca

Del aula a la IA: evolución y futuro de la formación de docentes de inglés (2015–2025)

From the classroom to AI: evolution and future of English teacher training (2015–2025)

Recepción: 06 de enero de 2026 | **Aprobación:** 07 de abril de 2026 | **Publicación:** 20 de mayo de 2026

Sarah Jacqueline Iza Pazmiño
sj.iza@uta.edu.ec
Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador

Juan Carlos Silva Valencia
jc.silva@uta.edu.ec
Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador

Alba Paulina Hernández Freire
albaphernandezf@uta.edu.ec
Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador

Santiago David Velasteguí Viteri
sd.velastegui@uta.edu.ec
Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v10i2.1723

Resumen

El artículo examina la progresión de la capacitación inicial de docentes de inglés en América Latina entre 2015 y 2025, con especial énfasis en las reformas curriculares, los estándares de calidad y la integración de tecnologías digitales e inteligencia artificial. Utilizando una Metodología cualitativa de carácter histórico-documental, se realiza un examen de las políticas educativas, planos de estudio y marcos normativos de diversos países con el objetivo de identificar tendencias, tensiones y retos en la capacitación docente. Los resultados indican que, a lo largo de este período, la capacitación pedagógica ha sido afectada por procesos de estandarización internacional, particularmente por el Marco Común Europeo de Referencia

para las Lenguas (MCER). a pesar de que estos estándares han facilitado la definición de niveles de competencia lingüística más precisas, también han inducido desequilibrios en los programas educativos, dado que en numerosas instancias se privilegia el dominio del idioma por encima del desarrollo pedagógico y de la práctica docente. Además, el artículo presenta que la incorporación de tecnologías digitales experimentó una aceleración considerable durante la pandemia de COVID-19, lo cual motivó a las instituciones a implementar plataformas virtuales y herramientas pedagógicas innovadoras. La inteligencia artificial empieza a surgir como una tendencia significativa en el ámbito educativo, proporcionando oportunidades para la personalización del aprendizaje, la retroalimentación automatizada y el análisis de datos pedagógicos. Sin embargo, su inclusión en los programas de capacitación pedagógica aún es restringida y plantea dilemas éticos vinculados a la privacidad de los datos, los sesgos basados en algoritmos y la equidad en la educación. Se concluye que la profesionalización de los educadores de inglés demanda una integración curricular más profunda entre el lenguaje, la pedagogía y la práctica, además de la incorporación de habilidades digitales y la formación ética en la utilización de tecnologías en desarrollo.

Palabras clave: formación docente en inglés, educación superior, tecnologías digitales educativas, Inteligencia artificial en educación, profesionalización docente, ética digital.

Abstract

The article examines the progression of initial English teacher training in Latin America between 2015 and 2025, with a special emphasis on curricular reforms, quality standards, and the integration of digital technologies and artificial intelligence. Using a qualitative historical-documentary methodology, an examination of educational policies, curricula, and regulatory frameworks from various countries is conducted with the aim of identifying trends, tensions, and challenges in teacher training. The results indicate that, throughout this period, pedagogical training has been affected by international standardization processes, particularly by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). despite the fact that these standards have facilitated the definition of more precise levels of language proficiency, they have also induced imbalances in educational programs, as in numerous instances, language proficiency is prioritized over pedagogical development and teaching practice. Moreover, the article states that the incorporation of digital technologies experienced a considerable acceleration during the COVID-19 pandemic, which motivated institutions to implement virtual platforms and innovative pedagogical tools. Artificial intelligence is beginning to emerge as a significant trend in the educational field, providing opportunities for personalized learning, automated feedback, and the analysis of pedagogical data. However, its inclusion in pedagogical training programs is still limited and raises ethical dilemmas related to data privacy, algorithmic biases, and equity in education. It is concluded that the professionalization of English educators demands a deeper curricular integration between language, pedagogy, and practice, in addition to the incorporation of digital skills and ethical training in the use of developing technologies.

Keywords: teacher training in english, higher education, digital educational technologies, artificial intelligence in education, teacher professionalization, digital ethics.

Introducción

Durante las últimas tres décadas, la formación inicial de docentes de inglés en América Latina ha estado sujeta a procesos de transformación curricular, presión por la estandarización y cambios tecnológicos que han reconfigurado el campo educativo (Tavares, 2025). Este artículo se sitúa en esa trayectoria de cambio para analizar, desde un enfoque histórico y cualitativo, cómo han evolucionado los modelos formativos entre 2015 y 2025 (Gartziarena & Altuna, 2025). Se reconoce que los sistemas de formación docente responden a dinámicas sociopolíticas, tecnológicas y culturales que exceden lo meramente educativo (Chasanah & Sumardi, 2022). Así, el estudio asume una mirada estructural que permite comprender las continuidades, rupturas y tensiones que definen el presente del campo. Por ello Chen, F. (2023) plantea que la investigación no se limita a describir reformas o políticas, sino que busca interpretar tendencias y anticipar implicaciones. En un contexto de creciente automatización y transformación digital, el rol del docente y su formación enfrentan nuevas preguntas (Alotumi, 2023). El presente análisis contribuye a una discusión crítica sobre la calidad, la ética y el sentido profesional en la era de la inteligencia artificial. Este artículo se propone como una lectura necesaria para quienes diseñan, implementan o estudian la formación docente en lenguas extranjeras.

El trabajo se enmarca en una metodología cualitativa, con enfoque histórico-documental, basada en los métodos teóricos de análisis–síntesis, inducción–deducción e histórico–lógicocomo lo detallan (Kortazar Billelabeitia et al., 2025). Estos permiten según Orrego et al., (2023) reconstruir procesos, interpretar marcos normativos y detectar tendencias pedagógicas en la formación inicial. A través del análisis de planes de estudio, estándares, reglamentos y políticas públicas, se examinan las transformaciones ocurridas en la región (Xiaochao et al., 2024). La investigación no recurre a datos cuantitativos ni encuestas, ya que su objetivo es comprender las dinámicas estructurales y conceptuales que han moldeado el campo. Por lo cual Estaji, (2024) menciona que es importante el priorizar la lectura crítica de documentos oficiales, informes de organismos acreditadores, literatura académica y experiencias institucionales sistematizadas. La elección de este enfoque responde a la necesidad de profundizar en los sentidos que adquiere la formación docente más allá de los indicadores (Gartziarena & Altuna, 2025). La revisión cubre el periodo 2015–2025 para captar no solo los cambios recientes, sino también las raíces históricas de los modelos vigentes. Esta delimitación temporal permite como mencionan Simons et al., (2023) identificar procesos de larga duración, rupturas normativas y giros paradigmáticos relevantes.

Se realizó una evaluación de la formación inicial de docentes de inglés en Latinoamérica durante el periodo 2015-2025, considerando reformas, estándares, integración tecnológica y retos de desarrollo. Como objetivos específicos se presentaron: (1) examinar las políticas, modelos y reformas que han impactado en la capacitación docente; (2) contrastar la armonía entre los elementos lingüísticos, prácticos y pedagógicos en el currículum; (3) discernir tendencias emergentes asociadas a la incorporación de nuevas tecnologías e inteligencia artificial; y (4) evaluar los retos éticos y pedagógicos que implica dicha integración en el proceso educativo.

Las preguntas de investigación planteadas son. ¿Cuál es la evolución de modelos y estándares que regulan la formación docente? ¿Cuáles son las tensiones presentes entre los elementos pedagógicos, lingüísticos, y prácticos en el currículum? ¿Cuáles son las aplicaciones y

significados de la incorporación de tecnologías digitales e inteligencia artificial en los programas de educación? ¿Qué dilemas éticos emergen de dicha integración y cómo se están abordando desde las instituciones formadoras? Estas preguntas no buscan respuestas cerradas, sino abrir líneas interpretativas fundamentadas en el análisis crítico de documentos normativos e institucionales. Por ello Ramos, (2022) menciona que la indagación permite construir una lectura compleja de los cambios vividos en el campo, considerando tanto los avances como las persistencias problemáticas. El abordaje histórico permite conectar la coyuntura actual con procesos estructurales de más largo alcance (Chen & Lin, 2021). A su vez, los interrogantes sirven como hilo conductor de las secciones posteriores del artículo.

La hipótesis central del estudio sostiene que, a pesar de las reformas normativas y los esfuerzos de estandarización, la formación de docentes de inglés en la región mantiene desequilibrios estructurales entre sus componentes fundamentales y carece de marcos éticos sólidos para integrar tecnologías e inteligencia artificial (Zhang, 2021). Esta hipótesis no se plantea como una afirmación categórica, sino como una proposición que orienta la lectura e interpretación del material documental según mencionan Lohrová & Prošková, (2021). A su vez Simonsz et al., (2020) expresan que parte del supuesto de que las reformas no siempre se traducen en transformaciones sustantivas en las prácticas institucionales o en la formación efectiva del futuro docente. Además, se sostiene que la introducción acelerada de tecnologías, especialmente a partir de la pandemia, ha desbordado la capacidad institucional para regular su uso de manera ética, pedagógica y contextualizada(Banegas, 2017). La hipótesis articula los niveles normativo, curricular y formativo, por lo cual Raud & Orehhova, (2017) enfatizan en la necesidad de repensar el rol docente en tiempos de automatización creciente. Esta mirada crítica permite avanzar más allá de diagnósticos técnicos o prescriptivos.

La originalidad del estudio radica en la combinación de un enfoque histórico, un análisis crítico del discurso normativo y una problematización de la inteligencia artificial en el campo educativo. A diferencia de estudios centrados en la aplicación de tecnologías en el aula, este artículo sitúa la discusión en el nivel formativo y político-institucional (Wolfenden et al., 2017). Ello permite comprender cómo se están redefiniendo los perfiles profesionales, las competencias esperadas y las condiciones éticas para enseñar en entornos mediados por IA (Barrios, 2015). El abordaje adoptado reconoce según el estudio de Alotumi, (2023) donde menciona que las tecnologías no son neutras, sino que encarnan valores, intereses y modelos educativos. La perspectiva crítica adquiere relevancia en un período caracterizado por un fuerte estímulo hacia la digitalización sin una evaluación cuidadosa de sus consecuencias (Chen, F. 2023). El artículo se establece, por lo tanto, como una aportación teórica al debate en torno a la profesionalización docente y la transformación digital.

Desde una perspectiva conceptual, el artículo interactúa con marcos como el TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), el DigCompEdu y el MCER, además de rescatar contribuciones teóricas relacionadas con el conocimiento práctico docente, la ética digital y la justicia educativa (Chasanah & Sumardi, 2022). Estos marcos permiten estructurar el análisis de las políticas y planes de estudio desde una perspectiva amplia que integra lo lingüístico, lo pedagógico y lo tecnológico (Tavares, 2025). Además, Barahona et al., (2025) señalan que, se reutilizan aportaciones de la pedagogía y de la teoría curricular para aclarar los significados de las reformas y transformaciones institucionales. Esta fundamentación teórica

respalda la demostración en todas las secciones del estudio y orienta la interpretación de los documentos analizados (Koç & Savaş, 2024). De acuerdo con Alotumi, (2023), la coherencia teórica se manifiesta en la formulación de categorías, en la interpretación de resultados y en los criterios de análisis. Este estudio no sugiere un marco conceptual innovador, sino una articulación original de referencias preexistentes, es importante mencionar que, esta articulación se convierte en un modelo analítico apropiado para la interpretación de fenómenos complejos en contextos educativos mediados por inteligencia artificial (Goodman & Tastanbek, 2020).

Formación inicial docente: enfoques, modelos y tensiones

La formación para los docentes en el idioma inglés en Latinoamérica ha sido influenciada por tensiones, modelos y factores geopolíticos (Ye et al., 2024). Desde la década de 1990, se ha promovido el inglés como acceso al conocimiento y a la competitividad económica, de esa manera ejerce presión en la educación de docentes competentes para aprender sobre este idioma (Ramírez-Verdugo, 2024). Esta ambigüedad genera tensiones en la determinación del perfil de egreso desde la formación inicial y la integración del inglés en la política lingüística, que también implica procesos de normalización profesional que han impactado en la identidad docente (Faryabi et al., 2024). Esto conduce a tener y programar reformas curriculares orientadas por directrices internacionales, tal como el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), sin considerar las particularidades locales (Piotrowski & Plaizier, 2021). Así, la posición del educador en inglés ha oscilado entre el comunicador eficaz y el mediador cultural, en función del contexto nacional e institucional (Faryabi et al., 2024). A su vez, ha generado desafíos en la articulación entre políticas educativas, necesidades escolares reales y expectativas sociales hacia el rol docente (Salas-Rueda & Salas-Rueda, 2019).

Durante el periodo 2015–2005, los programas de formación docente en lenguas extranjeras comenzaron a incorporar marcos de referencia internacional, aunque de manera fragmentada y sin adaptación profunda al contexto latinoamericano (Madanat et al., 2024). Las reformas curriculares impulsadas por organismos multilaterales promovieron competencias lingüísticas medibles y niveles de logro compatibles con estándares europeos, según se menciona en *Perceived Effects of Online Practicum on Teaching Experience Post COVID-19: English Language Teachers' Opinions, (2023)*. Sin embargo, la implementación efectiva de estas reformas estuvo mediada por las capacidades institucionales, la disponibilidad de recursos y la resistencia de las comunidades educativas (Hidalgo et al., 2020). En muchos casos, los nuevos planes de estudio reproducían modelos exógenos sin desarrollar marcos propios de profesionalización docente. Esta tensión ha sido documentada en investigaciones que señalan la falta de adecuación entre los objetivos de política lingüística y las realidades escolares de la región. En este contexto, la formación docente quedó atrapada entre el cumplimiento formal de estándares y la necesidad de responder a las condiciones locales de enseñanza del inglés (Mishra & Koehler, 2006).

La década de 2005 a 2015 estuvo marcada por intentos de profesionalización docente a través de mecanismos de aseguramiento de la calidad y acreditación de programas. En este periodo, varios países establecieron marcos nacionales de cualificaciones y sistemas de evaluación externa para la formación inicial (Ramírez-Verdugo, 2024). Estas iniciativas buscaron garantizar niveles mínimos de calidad y fortalecer la rendición de cuentas de las instituciones formadoras. Sin embargo, Rowe (2025) expone que, los progresos fueron desiguales entre cada país e

instituciones dentro del mismo sistema de enseñanza. Las universidades, tanto públicas como privadas, respondieron de forma distinta, en función a sus recursos disponibles, su autonomía y dirección académica (Tavares, 2025). Pese a las restricciones, este período fortaleció una idea de calidad vinculada a criterios claramente definidos, lo que facilitó la generación de evidencia comparativa y la promoción de procesos de mejora interna. No se evidencia el peligro de una perspectiva tecnocrática en la formación, particularmente cuando la evaluación privilegió indicadores numéricos por encima de la capacitación crítica y situada del docente (Chasanah & Sumardi, 2022).

Durante los años 2015 y 2025, la capacitación de docentes de inglés ha enfrentado nuevas demandas que van de la mano con la digitalización educativa, el requerimiento de competencias interculturales y la internacionalización del currículo (Chen, F. 2023). Dentro de este marco, se redefine la figura del educador de lenguas como mediador digital, facilitador del aprendizaje autónomo y agente de inclusión cultural. Estas modificaciones han requerido un análisis más profundo del perfil de egreso y de las estrategias pedagógicas que se utilizan en los programas universitarios (Alotumi, 2023). Es importante señalar que, en los últimos años se ha destacado todo el proceso para integrar la formación didáctica, lingüística y práctica en trayectos cohesivos y articulados, sin embargo, todavía prevalecen paradigmas curriculares fragmentados que ponen por encima la gramática y la fonética sobre el desarrollo pedagógico (Hoare et al., 2008). Esta continuidad expone una tensión estructural entre la tradición lingüística y las emergentes exigencias pedagógicas. Barrios, (2015) destaca que, aunque las reformas curriculares han sido necesarias, no han logrado cambiar el modelo de formación docente.

Esta revisión indica que la formación continua de los docentes en inglés genera una postura más reactiva que proactiva frente a las transformaciones generales (Raud & Orehhova, 2017). Estas modificaciones tienden a estar asociadas a exigencias externas, sin establecer un modelo contextualizado. La idea de calidad ha sido habitualmente vinculada a estándares de desempeño y certificaciones internacionales específicas, esto genera una lógica de homogeneización que resulta incompatible con la diversidad educativa de América Latina (Ramos, 2022). Esta narrativa establece que las decisiones curriculares y políticas no siempre han dado diagnósticos pedagógicos, sino alineaciones con agendas de alcance global. Estos procesos educativos no siempre capacitan a los docentes para actuar con autonomía, sensibilidad y discernimiento (Genç, 2018). Este déficit histórico presenta grandes retos en un contexto contemporáneo marcado por la inteligencia artificial y la automatización del proceso (Lohrová & Prošková, 2021).

Toda esta recopilación de información indica que, el desarrollo profesional docente exige una armonización equilibrada entre conocimientos conceptuales, prácticos y éticos (Hoare et al., 2008). Se debe tener en cuenta el dominio lingüístico, la competencia pedagógica y la comprensión intercultural como dimensiones interdependientes (Barrios, 2015). Sin embargo, los sistemas de formación inicial han tendido a segmentar estos saberes en asignaturas aisladas, lo cual impide una formación verdaderamente integradora. Esta tendencia se ha visto reforzada por la presión de sistemas de evaluación que valoran el logro medible por sobre el desarrollo profesional reflexivo (Kortazar Billelabeitia et al., 2025). Autores como Shulman y Cochran-Smith advierten sobre los riesgos de reducir la formación docente a una suma de competencias técnicas desconectadas del contexto. La historia de la formación de profesores

de inglés en América Latina confirma esta advertencia: los cambios estructurales han sido parciales, discontinuos y poco sensibles a las dinámicas propias de la enseñanza de lenguas extranjeras en contextos multilingües (Orrego et al., 2023).

La profesionalización de la docencia de inglés como lengua extranjera

La profesionalización docente ha sido uno de los grandes desafíos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en América Latina (Ramos, 2022). Pese al incremento en la provisión de programas académicos, persisten tensiones en torno al estatus epistemológico, pedagógico y social de la docencia en este ámbito. La instrucción en inglés se ha interpretado más como una habilidad técnica que como un recurso con sólida base pedagógica (Park et al., 2022). Según Herda et al., (2024), esta percepción fomenta la contratación de hablantes nativos sin la debida formación pedagógica y una subestimación del conocimiento pedagógico especializado. Esto implica el reconocimiento de que la instrucción en inglés exige no solo habilidades lingüísticas, sino también comprensión pedagógica, reflexión ética y juicio profesional (Hosseinnia et al., 2025). Todo esto requiere de marcos normativos, y desarrollo profesional consistente. La profesionalización no constituye una característica única, sino un proceso social que se encuentra condicionado por una serie de factores que están conectados entre sí (Zhang, 2021).

En algunos países de Latinoamérica, estos programas de capacitación preogresan hacia una formalización del idioma que es más profunda y que se lo hace mediante la integración de criterios de calidad. No obstante, según Chen & Lin (2021) la existencia de univerisdades no acreditadas o programas de corta duración amenaza la consolidación de la profesión. Frecuentemente, la capacitación pedagógica en inglés convive con programas de formación técnica, diplomados sin reconocimiento estatal o programas orientados al mercado laboral inmediato (Simonsz et al., 2020). Esto propicia disparidades en la formación profesional y obstaculiza el reconocimiento social del papel docente como especializado y legítimo (Genç, 2018). Además, la falta de políticas limpias en relación con el ingreso, la permanencia y la formación docente obstaculizando el desarrollo de una identidad profesional robusta. La profesionalización, tal como lo señalan Raud & Orehhova, (2017) exige condiciones estructurales que trasciendan la lógica mercantil y aseguren una educación fundamentada en la investigación, la ética y el compromiso con el cambio educativo.

La bibliografía académica referente a la capacitación pedagógica subraya que una profesión se distingue por la posesión de un conocimiento especializado, el control sobre su ejecución y la presencia de normas éticas consensuadas (Wolfenden et al., 2017). Desde esta perspectiva, la instrucción en inglés no puede limitarse a la repetición de metodologías comunicativas, la aplicación de recursos digitales sin una reflexión pedagógica profunda. Implica la construcción de un conocimiento práctico complejo, elaborado en interacción con otros docentes, en contextos reales y fundamentado en principios pedagógicos robustos (Hoare et al., 2008). La noción del conocimiento pedagógico del contenido (PCK), que integra el saber disciplinar con el conocimiento educativo resulta necesaria para entender la profesionalización del docente de inglés, cuyo papel implica la transformación del conocimiento lingüístico en experiencias de aprendizaje significativas (Chan & Hu, 2023). La pedagogía debe fomentar esta integración desde un enfoque profesional, no como una simple acumulación de conocimiento. En la falta

de este enfoque, la pedagogía podría estar en peligro de ser instrumentalizada y perder su naturaleza crítica y transformadora (Yeralan & Lee, 2023).

Un obstáculo para la profesionalización radica en la conexión que no está articulada entre la formación inicial, el desarrollo profesional junto con la investigación pedagógica (Simonović, 2021). En algunos países se refiere que los docentes de inglés carecen de acceso a programas de formación y a comunidades que practiquen y que faciliten una reflexión colectiva sobre su trabajo. En la investigación de Alabama. (2020), se mencionan que la educación continua sigue siendo restringida, y en muchos casos se desconectada de las necesidades reales. La profesionalización no se interpreta como un suceso aislado, sino como un proceso continuo de construcción de conocimientos (Ye et al., 2024). La falta de una cultura laboral fundamentada en la indagación del criterio docente restringe su habilidad para adaptarse a contextos fluctuantes (Mishra & Koehler, 2006). Esta perspectiva demanda políticas públicas sostenibles y estímulos institucionales de colaboración que reconozcan la docencia como una labor intelectual y estratégica para la educación (Piotrowski & Plaizier, 2021).

La ética por su parte se asocia con el proceso que todos los docentes de inglés llevan desde la pedagogía lingüística y que aborda problemas relacionados con la equidad, la identidad cultural, la diversidad lingüística y la implementación de tecnologías emergentes (Ye et al., 2025). Según Antonio & Prudente, (2025), estos retos muestran la habilidad de los docentes para tomar decisiones pedagógicas basadas en fundamentos y actuar con responsabilidad en diversos contextos. Esto trasciende en la adhesión a las normativas, implicando el compromiso con el bienestar del estudiante, para tener una educación de alta calidad (Simonović, 2021). La capacitación sólida facilita al docente a tener más resistencia a las presiones ejercidas, según Ye et al., (2024), todo esto viene de la dependencia de herramientas tecnológicas y de que no exista un criterio establecido que fortalece su función como mediador cultural. Desde esta perspectiva, se abarca una conciencia ética crítica, para que pueda brindarse un currículo educativo adecuado (Mishra & Koehler, 2006).

El reconocimiento social y laboral del rol del educador en inglés (Dos Anjos-Santos & Cristovão, 2015). En numerosas regiones, este fenómeno manifiesta una falta de estabilidad contractual, condiciones laborales apropiadas o remuneraciones que se alinean con su nivel de dedicación. Esta insuficiencia contraviene las afirmaciones oficiales en relación con la calidad educativa y dificulta la persistencia en el sistema (Salas-Rueda & Salas-Rueda, 2019). La consolidación de este tema en específico se vuelve viable siempre y cuando la práctica pedagógica se desarrolle en contextos caracterizados por la inestabilidad, la sobrecarga o la falta de reconocimiento institucional (Rowe, 2025). Las políticas educativas deben garantizar un ambiente de trabajo adecuado, promoviendo la dignidad profesional para fortalecer la carrera docente a través de criterios de evaluación, promoción y formación continua (Goodman & Tastanbek, 2020). El docente de inglés se asuma a ser reconocido como un profesional autónomo, con la capacidad de influir en el sistema educativo (Koç & Savaş, 2024).

Integración de tecnologías digitales e inteligencia artificial en la formación docente

La transición hacia la digitalización en el contexto educativo ejerce un impacto significativo en los docentes, especialmente en los programas de inglés como segunda lengua. Desde el uso de laboratorios de idiomas hasta las plataformas virtuales, estos componentes tecnológicos

han experimentado una expansión que no siempre tiene buenos fundamentos pedagógicos definidos (Goodman & Tastanbek, 2020) Con frecuencia, la incorporación de estas tecnologías ha sido catalizada por las exigencias del establecimiento, en lugar de una visión formativa general y coherente (Hidalgo et al., 2020). La formación pedagógica se enfrenta al reto de trascender el uso de recursos digitales, que promuevan una integración contextualizada (Yeralan & Lee, 2023). Esta tarea implica una evaluación no solo de las herramientas empleadas, sino también de los marcos teóricos y principios éticos que son necesarios para la integración curricular. Es necesario tomar en cuenta que la tecnología debe consolidar la práctica reflexiva, evitando toda sustitución posible. Dentro de este marco, Mishra & Koehler, (2006) sostienen que, la competencia tecnológica debería estar orientada hacia los objetivos pedagógicos, es neceasrio que la tecnología consolide la práctica reflexiva, evitando la desintegración.

La progresión de la digitalización fue acelerada por la pandemia de COVID-19, lo que instó a numerosas instituciones educativas a instalar plataformas virtuales, sistemas de video y recursos en línea (Alotumi, 2023). Aunque esto permitió la continuación de la pedagogía, como evidencia en cuanto a la infraestructura y la capacitación docente (Barahona et al., 2025). Algunos programas presentaban una política digital escaza de docenes que se encuentren realmente capacitados para impartir conocimientos en contextos híbridos o virtuales (Chasanah & Sumardi, 2022). Esta improvisación evidenció según Gras & Kitson, (2021) la necesidad de formar docentes no solo en el uso de herramientas, sino en el diseño de experiencias pedagógicas mediadas por tecnología. La formación docente debe contemplar competencias digitales integradas al currículo, con una visión pedagógica, ética y contextualizada (Koç & Savaş, 2024). La transición digital no puede ser entendida como un asunto técnico, sino como un proceso formativo complejo que redefine roles, prácticas y concepciones del aprendizaje. Esta realidad presenta retos tanto para la capacitación inicial y para el desarrollo continuo del docente (Faryabi et al., 2024).

Modelos como TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) y DigCompEdu se han convertido en marcos de referencia que orientan a la formación docente en competencias digitales (Salas-Rueda & Salas-Rueda, 2019). Todos los modelos examinan las competencias tecnológicas que debe integrarse pedagógicamente y generar una práctica adecuada (Ye et al., 2024). Para la pedagogía del inglés, implica mejorar la habilidad para seleccionar, adaptar y emplear instrumentos digitales para mejorar el aprendizaje autónomo (Hidalgo et al., 2020). Sin embargo, la integración de estos marcos en las iniciativas de formación inicial ha evidenciado ser limitada (Yeralan & Lee, 2023). En varias ocasiones se imparten conocimientos incompletos sobre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), sin ser unificados para el contexto del idioma inglés. Esto desintegra la experiencia educativa y consolida una percepción de la tecnología como un elemento periférico y no como un componente indispensable del conocimiento docente (Chan & Hu, 2023). La integración de las TIC exige una transformación curricular, no simplemente la integración de nuevas asignaturas o plataformas digitales.

En los últimos años, el uso de la inteligencia artificial ha comenzado su incorporación en el contexto educativo, pero como una herramienta para evaluación, personalización del aprendizaje y análisis (Chiu, 2024). En la pedagogía lingüística, últimamente se han creado aplicaciones fundamentadas en la inteligencia artificial que son de ayuda para la corrección

de escritura, la práctica oral, la retroalimentación y tutoría virtual (Rowe, 2025). A pesar de que estos instrumentos ofrecen oportunidades novedosas, también hacen cuestionamientos éticos y pedagógicos que exigen consideración en la formación docente. Para Ramírez-Verdugo, (2024) al identificar la amenaza de dependencia tecnológica en el proceso educativo y la opacidad de los algoritmos se presenta como un desafío emergente. Para Kabylova et al., (2025) sostienen que, es necesario que los futuros docentes no solo adquieran habilidades para utilizar dichas tecnologías, sino que también desarrollarán un pensamiento crítico. La habilidad para valorar el significado, la pertinencia y las implicaciones éticas del uso de estas herramientas siempre deben estar evaluadas en la práctica educativa (Ye et al., 2025).

La implementación de la Inteligencia Artificial en el ámbito educativo no puede estar desvinculada de una reflexión acerca de la equidad, la privacidad y la justicia en la educación (Chan & Hu, 2023). En escenarios con disparidades digitales, la adopción de tecnologías emergentes enfrenta el peligro de intensificar las desigualdades preexistentes. (Ye et al., 2025) hablan sobre potenciar el uso de sistemas automatizados para la evaluación del rendimiento o la toma de decisiones. Estos riesgos requieren un enfoque pedagógico, mediante la incorporación de principios de ética digital, análisis crítico de datos y comprensión básica del funcionamiento de los algoritmos (Simonović, 2021). La formación en ética no debe ser algo que se toma a la ligera y se deja al final, sino debe ser un componente transversal en el desarrollo profesional de la docencia. Por lo tanto, se capacita a los futuros docentes para tomar decisiones responsables y contextualmente relevantes en la implementación de tecnologías en desarrollo (Mishra & Koehler, 2006).

La incorporación de la tecnología también debe necesitar de nuevas competencias por parte del cuerpo docente que imparte formación. No se puede exigir a los estudiantes una apropiación crítica de la tecnología si quienes los forman no cuentan con esas mismas capacidades (Ramírez-Verdugo, 2024). En este contexto, es necesario que las instituciones universitarias destinen recursos a la capacitación y actualización digital de sus equipos docentes, promoviendo así la innovación con un enfoque pedagógico (Piotrowski & Plaizier, 2021). Esto incluye el diseño de actividades auténticas mediadas por tecnología, el uso de recursos interactivos en lengua extranjera y la implementación de procesos de evaluación con retroalimentación digital. Asimismo, Hidalgo et al., (2020) menciona que deben generarse espacios de reflexión conjunta sobre los límites, potencialidades y riesgos de las tecnologías educativas. La profesionalización docente en la era digital requiere no solo dispositivos y plataformas, sino comunidades académicas que piensen críticamente sobre el sentido de educar con tecnología (Alwakid et al., 2025). Esta tarea es ineludible si se quiere formar docentes capaces de enfrentar el siglo XXI con autonomía y criterio (Ye et al., 2024).

Formación docente desde una perspectiva histórica y tendencial

La ética profesional docente ha adquirido una relevancia renovada en el contexto de digitalización acelerada e incorporación de inteligencia artificial en los sistemas educativos (Alwakid et al., 2025). Si bien la ética siempre ha sido parte del desarrollo docente, este escenario introduce nuevos dilemas que trascienden la conducta individual (Antonio & Prudente, 2025). La implementación de plataformas automatizadas, la gestión de información personal, la mediación algorítmica y la posibilidad de reemplazar procesos humanos por

sistemas artificiales requieren una consideración sobre el papel ético que va a tener el docente (Ye et al., 2024). A pesar de que la ética ha constituido un componente fundamental en la labor pedagógica, el contexto contemporáneo introduce dilemas que superan la conducta individual (Antonio & Prudente, 2025). La adopción de plataformas automatizadas, la administración de datos personales, la mediación mediante algoritmos yla posibilidad de sustituir procesos humanos por sistemas artificiales exigen un análisis meticuloso sobre el rol ético del educador (Ye et al., 2024). Aunque la ética es necesaria dentro de la práctica pedagógica, el entorno actual plantea dilemas que trascienden la conducta individual (Antonio & Prudente, 2025). La implementación de plataformas automatizadas, la gestión de información personal y la posibilidad de reemplazar procesos humanos por sistemas artificiales requieren un análisis sobre el papel ético del docente (Ye et al., 2024).

La retroalimentación generada por sistemas automatizados y la adaptación del aprendizaje mediante algoritmos pueden favorecer la optimización de procesos, pero también reproduce sesgos o excluye dimensiones específicas (Hidalgo et al., 2020). La aplicación de la inteligencia artificial no se caracteriza por su neutralidad evidenciando toma de decisiones y prioridades comerciales que pueden poner en tela de juicio los objetivos pedagógicos (Yeralan & Lee, 2023). Es necesario que cada docente esté capacitado para llevar a cabo una evaluación de dichas tecnologías y para tomar decisiones que favorezcan el bienestar y derechos de los estudiantes. La alfabetización ética en la inteligencia artificial implica la comprensión de la funcionalidad de los algoritmos y las responsabilidades que incumben al docente al implementarlos en el entorno del aula (Chan & Hu, 2023).

Un dilema ético es la tensión entre la automatización y la autonomía profesional (Mishra & Koehler, 2006). A medida que los sistemas de inteligencia artificial ofrecen soluciones preestablecidas para evaluar, supervisar y monitorear el aprendizaje, se presenta el riesgo de relegar la función pedagógica a la toma de decisiones tecnológicas (Ramírez-Verdugo, 2024). Esta dinámica posee el potencial de minar la capacidad de juicio pedagógico y debilitar el criterio profesional, especialmente si no se promueve una reflexión activa acerca de la importancia de la enseñanza en entornos digitalizados (Dos Anjos-Santos & Cristovão, 2015). La ética profesional lucha contra esta automatización (Salas-Rueda & Salas-Rueda, 2019). El docente se debe formar como individuo capaz de interrogar las soluciones tecnológicas y también se encarga de diseñar respuestas para ese contexto en específico.

Esta protección de información personal es un principio ético en el marco de la educación mediada por tecnología (Goodman & Tastanbek, 2020). Sistemas de gestión de aprendizaje, herramientas de evaluación automática y hasta instrumentos de inteligencia artificial recolectarán, procesan y almacenan datos de los estudiantes (Koç & Savaş, 2024). La ética digital supera la administración técnica, fundamentándose en principios tales como la transparencia, la justicia y la equidad en el contexto educativo (Barahona et al., 2025). Además de la conformidad con las regulaciones, el propósito es fomentar en los docentes una conciencia crítica en relación al uso responsable de la información. Esta perspectiva debería guiar la elección de instrumentos pedagógicos y las prácticas pedagógicas cotidianas (Tavares, 2025).

La inequidad en el acceso a la tecnología, la desigualdad digital entre entidades y regiones, junto con las divergencias en la alfabetización digital, fomentan exclusión educativa. El docente

reconoce estas desigualdades y modifica su práctica para garantizar el derecho a una educación de alta calidad, con o sin tecnología (Piotrowski & Plaizier, 2021). Es necesario promover una perspectiva de innovación tecnológica como solución universal en el nivel inicial de educación (Hoare et al., 2008). Dentro de este marco, el uso ético de la tecnología requiere una conciencia social, cultural y política en el colectivo docente. Esta percepción debe ser fomentada desde el periodo universitario, evitando su transmisión en la experiencia laboral futura (Zhang, 2021). El reto es prevenir que dichas tecnologías perjudiquen la construcción activa del conocimiento, tanto en el ámbito docente como en el estudiantil (Herda et al., 2024). Además, deben poseer la capacitación requerida para evaluar la relevancia del uso de la Inteligencia Artificial y la inclinación hacia estrategias humanas colaborativas. Esta armonía trasciende para convertirse en un principio ético y pedagógico que tendrá el docente. La labor debe ser desempeñada con criterio y responsabilidad, evitando la delegación de su responsabilidad educativa a sistemas automatizados (Estaji, 2024). Formar este criterio es una tarea urgente en tiempos de creciente dependencia tecnológica.

Marco Metodológico

La investigación adoptó un enfoque cualitativo de tipo documental con orientación histórico tendencial e interpretativa (Xiaochao et al., 2024). Este diseño fue seleccionado debido a la naturaleza del fenómeno investigado: la evolución reciente de la formación docente en inglés en América Latina, especialmente frente al impacto de la transformación digital (Ramírez-Verdugo, 2024). El análisis se basó exclusivamente en fuentes documentales públicas, oficiales y verificables, obtenidas entre 2015 y 2025. No se recurrió a entrevistas, encuestas ni observación de campo(Dos Anjos-Santos & Cristovão, 2015). Se priorizó la revisión de los marcos normativos, junto con planes de estudio universitarios, reglamentos institucionales y políticas de integración tecnológica y ética (Rowe, 2025). El objetivo fue comprender configuraciones curriculares, condiciones estructurales y orientaciones formativas en distintos países y contextos institucionales (Faryabi et al., 2024).

El estudio se sustentó en métodos teóricos reconocidos en la tradición cualitativa: el análisis síntesis, la inducción deducción y el método histórico lógico (Alotumi, 2023). El análisis síntesis permitió descomponer cada caso nacional en dimensiones clave (currículo, práctica, tecnología, ética) para luego integrarlas en patrones y configuraciones más amplias (Gras & Kitson, 2021). El enfoque inductivo deductivo facilitó la transición entre resultados específicos y tendencias regionales. El enfoque histórico-lógico guio la orientación a la estructura temporal del análisis de las modificaciones detectadas en una secuencia (Chasanah & Sumardi, 2022). Esta combinación facilitó identificar las regularidades, interrupciones y elementos emergentes que influyen en la profesionalización docente y la integración de tecnología e inteligencia artificial (Chiu, 2024). Asimismo, ofreció bases teóricas sólidas para derivar recomendaciones informadas y transferibles a contextos similares (Madanat et al., 2024).

La recolección de datos se centró en una matriz documental construida ad hoc, basada en casos representativos de siete países latinoamericanos: México, Chile, Argentina, Colombia, Perú, Ecuador y Brasil. Para cada país se seleccionó una institución de educación superior pública o privada que contara con programas vigentes de formación inicial en enseñanza del inglés. Se tomaron en cuenta para los criterios de inclusión tanto instituciones universitarias

como entidades regionales para enseñar la diversidad que existe en este campo (Antonio & Prudente, 2025). Todos los documentos examinados fueron planes de estudio, directrices de práctica profesional, estándares de egreso, y cada fuente fue clasificada por país, institución y año de publicación (Alwakid et al., 2025).

La matriz de análisis por su parte integró ocho dimensiones: 1. nivel MCER; 2. horas de práctica; 3. presencia de tutorías; 4. uso de tecnología digital; 5. Explicación de la IA: 6. formación ética en tecnología; 7. tipo de institución y 8. año del documento base (Yeralan & Lee, 2023). Esto facilitó la comparación de los programas y de la integración de innovaciones pedagógicas y tecnológicas (Hidalgo et al., 2020). Esta estrategia metodológica permitió construir una base uniforme para el análisis transversal, sin recurrir a inferencias sin respaldo documental (Mishra & Koehler, 2006). Asimismo, la inclusión del año de emisión ayudó a ubicar cada caso en el marco de la evolución post-2015 y del impacto educativo de la pandemia (Ramírez-Verdugo, 2024).

La recolección se realizó mediante búsquedas sistemáticas en sitios web institucionales, bases normativas, bibliotecas universitarias y repositorios académicos abiertos. Se priorizaron documentos actualizados, oficiales y completos (Dos Anjos-Santos & Cristovão, 2015). En las instancias en las que los planes curriculares se encontraban fragmentados o desactualizados, fueron excluidos del análisis. El procedimiento se adhirió a un protocolo de registro que incluía fichas descriptivas por documento, que incorporaban elementos como el título, la fuente, el año, la categoría de institución y observaciones sobre contenido pertinente (Salas-Rueda & Salas-Rueda, 2019). Esta capacidad de rastrear documentos reforzó la confiabilidad del estudio y facilitó la implementación de criterios éticos, todas las fuentes fueron de acceso público, se respetaron los derechos de autor y no se manipularon datos delicados ni institucionales (Goodman & Tastanbek, 2020).

La evaluación se llevó a cabo en tres niveles:

a) se llevó a cabo una descripción a nivel nacional, evaluando el modelo educativo, su estructura curricular y el espacio asignado a la práctica, la mentoría y la tecnología (Gras & Kitson, 2021).

b) se llevó a cabo un análisis comparativo entre naciones, identificando convergencias y divergencias en relación con las dimensiones establecidas (F. Chen, 2023).

c) el análisis configuracional interpretativo resultó en la identificación de combinaciones frecuentes entre condiciones estructurales y directrices formativas (Alotumi, 2023).

Esto evitó la simplificación estadística y promovió la interpretación de configuraciones complejas. Se desarrollaron representaciones visuales adicionales para simplificar la comunicación de los resultados y fortalecer la interpretación crítica (Hoare et al., 2008).

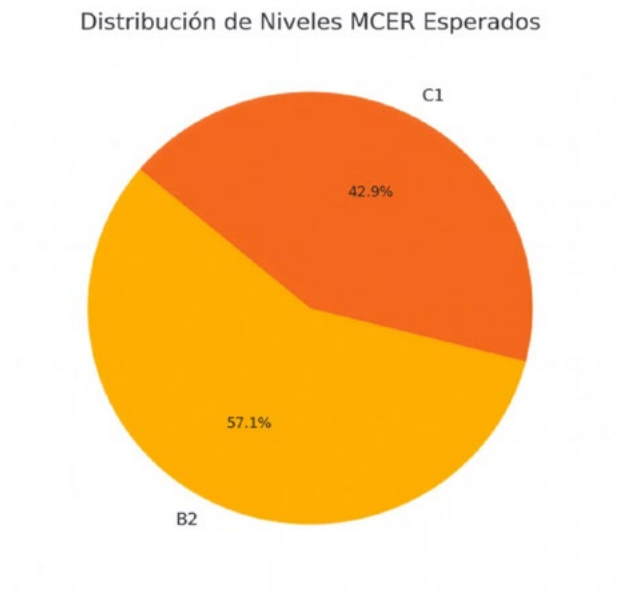
Resultados

Reformas, estándares y políticas en la formación de docentes de inglés (2015–2025)

Durante los años 2015 y 2025, la capacitación de docentes de inglés en Latinoamérica tuvo cambios promovidos por estándares internacionales y prioridades éticas. En la mayoría de los países todas estas demandas formales para los programas de licenciatura en educación se intensificaron (Barrios, 2015). Las reformas fueron impulsadas por presiones tanto a nivel interno como internacional, abarcando la profesionalización del profesorado, la optimización de los aprendizajes en idiomas foráneos y la adaptación a entornos digitales (Wolfenden et al., 2017). La instauración de nuevas normativas, directrices de acreditación y estándares de egreso señaló una fase de renovación curricular (Banegas, 2017). No obstante, se implementaron las reformas a ritmos variados y con niveles variables de institucionalización (Zhang, 2021).

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) se ha establecido como el criterio predominante para evaluar la competencia lingüística del profesorado de inglés (Faryabi et al., 2024). La formalización de su adopción se manifiesta en los planes nacionales, documentos de acreditación y perfiles de egreso institucionales. Países como Colombia y Chile lo integraron como requisito obligatorio, mientras que en Perú, México y Ecuador se adoptó con menor exigencia normativa. A pesar de su generalización, persisten brechas entre el nivel esperado y los logros reales de egreso. Además, el MCER rara vez se articula de forma explícita con los estándares pedagógicos, lo que genera una separación entre lo lingüístico y lo didáctico (Rowe, 2025). Esta fragmentación limita el desarrollo integral de competencias en los futuros docentes.

Gráfico 1. Distribución de Niveles MCER Esperados.



Nota. Elaboración propia.

Las agencias nacionales de aseguramiento de la calidad jugaron un rol creciente en la regulación y evaluación de los programas de formación docente. Entidades como el CNA en

Chile, CNE en Colombia, CONEAU en Argentina y similares en otros países establecieron criterios de evaluación que incidieron directamente en la estructuración curricular. Estas agencias promovieron el equilibrio entre teoría, práctica y formación ética, además de exigir mecanismos de retroalimentación, evaluación auténtica y mejoramiento continuo (Alotumi, 2023). No obstante, su influencia se manifestó con más fuerza en instituciones públicas y de mayor trayectoria, mientras que programas privados o regionales enfrentaron dificultades para responder a las exigencias sin recursos suficientes ni cuerpos docentes estables (Tavares, 2025).

La incorporación de tecnología educativa fue impulsada desde políticas nacionales post-2020, principalmente como respuesta a la emergencia sanitaria (Banegas, 2017). Sin embargo, antes de la pandemia, varios países ya habían emitido directrices para el uso de TIC en la formación docente, aunque sin vinculación clara con marcos pedagógicos robustos (Madanat et al., 2024). La pandemia aceleró procesos de digitalización, pero también expuso brechas institucionales, técnicas y pedagógicas (Barrios, 2015). En pocos casos se observó una política integral que abordara la transformación digital más allá del acceso a plataformas. La carencia de formación sistemática en competencias digitales impidió que la tecnología se integrara de forma crítica y creativa a los procesos formativos, limitando su potencial transformador (Mishra & Koehler, 2006).

Las políticas educativas no han incorporado de forma sistemática la inteligencia artificial en la formación inicial docente (Ramírez-Verdugo, 2024). En los países analizados, la IA aparece apenas mencionada en documentos recientes, y generalmente con fines instrumentales o en tono precautorio. Solo Brasil y Colombia incluyeron referencias explícitas a marcos éticos relacionados con tecnología avanzada. Esta omisión contrasta con el crecimiento exponencial de la IA en la educación global y plantea interrogantes sobre la capacidad de los sistemas formativos para preparar docentes críticos y competentes ante nuevos desafíos (Chiu, 2024). La falta de directrices claras también impide la construcción de marcos institucionales para uso responsable, evaluación automatizada o integridad académica mediada por algoritmos (Madanat et al., 2024).

En cuanto a la formación ética y ciudadana digital, las políticas nacionales muestran vacíos significativos (Antonio & Prudente, 2025). Si bien algunos programas universitarios incorporan contenidos sobre protección de datos, ciberseguridad o ciudadanía digital, esto ocurre de manera fragmentaria o transversal (Madanat et al., 2024). Las políticas educativas no establecen criterios homogéneos ni articulados para la enseñanza de ética profesional en contextos digitales (Chan & Hu, 2023). Esta omisión cobra relevancia frente a la expansión de herramientas digitales que afectan directamente la práctica docente (Alwakid et al., 2025). La ausencia de lineamientos sobre la ética en el uso de IA, la autoría de materiales generados digitalmente y la privacidad de datos sensibles deja a los futuros docentes sin referentes claros para actuar con responsabilidad en entornos digitales (Ye et al., 2024).

Equilibrios y desequilibrios en la formación lingüística, pedagógica y práctica (2015–2025)

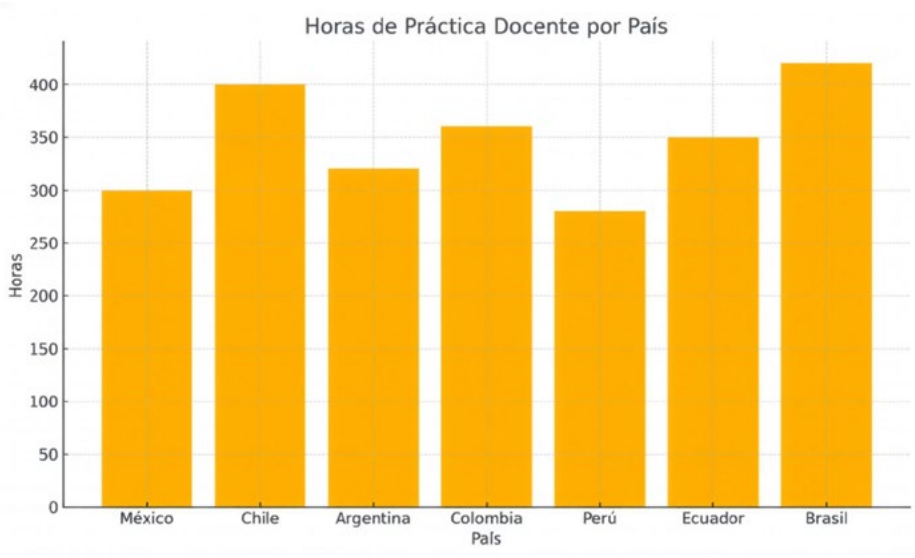
Entre 2015 y 2025, los programas de formación docente en inglés en América Latina evidenciaron tensiones estructurales entre tres dimensiones clave: competencia lingüística, formación pedagógica y práctica profesional (Orrego et al., 2023). En muchos casos, la

formación privilegió el dominio del idioma como eje central, en detrimento del desarrollo de capacidades didácticas y reflexivas (Alshehri, 2025). Este desequilibrio respondió a la presión de los estándares internacionales como el MCER, pero también a lógicas institucionales que conciben al docente de inglés principalmente como hablante competente, más que como mediador pedagógico (Kortazar Billelabeitia et al., 2025). En consecuencia, varios programas muestran una orientación lingüicéntrica, con asignaturas centradas en gramática, fonética y habilidades comunicativas, sin conexión explícita con la práctica de aula.

La carga horaria destinada a formación lingüística supera en algunos programas el 50 % del total del currículo, especialmente en instituciones que exigen niveles C1 de egreso. Esto reduce el espacio disponible para cursos de didáctica, psicopedagogía y evaluación. A su vez, las asignaturas pedagógicas suelen concentrarse en los últimos años de la carrera, lo que limita su articulación con el resto del plan. En los casos en que sí existe una progresión didáctica sostenida, esta se logra gracias a estructuras curriculares por competencias que integran lengua y pedagogía desde etapas tempranas (Estaji, 2024; Xiaochao et al., 2024). La distribución de créditos refleja entonces tanto la concepción del rol docente como las prioridades institucionales, generando modelos disímiles incluso dentro del mismo país (Kabylova et al., 2025).

La práctica profesional, aunque presente en todos los programas, presenta también grandes diferencias en su estructuración, duración e integración curricular (Herda et al., 2024). Algunas universidades asignan un semestre completo a la práctica final, mientras que otras la distribuyen de manera escalonada desde los primeros años (Park et al., 2022). La existencia de prácticas progresivas suele correlacionarse con mayores niveles de mentoría y retroalimentación, elementos clave en la formación situada (Ramos, 2022). En cambio, cuando la práctica se concentra al final del trayecto formativo, tiende a adoptar un carácter más instrumental, desvinculado de procesos reflexivos (Chen, Y.& Lin, 2021). Esta diferencia incide directamente en la capacidad de los egresados para transferir conocimientos pedagógicos al aula real.

Gráfico 2. Horas de Práctica Docente por País



Nota. Elaboración propia.

Los desequilibrios también se observan en la desconexión entre el nivel lingüístico exigido y las metodologías empleadas para alcanzarlo (Zhang, 2021). Si bien se espera que los futuros docentes alcancen B2 o C1 al egreso, no siempre se implementan estrategias coherentes de formación comunicativa, ni se integran tareas auténticas que simulen contextos reales de uso (Banegas, 2017). En algunos programas, los cursos de lengua siguen enfoques tradicionales centrados en la corrección gramatical, sin relación con la práctica docente (Wolfenden et al., 2017). Esto refuerza una separación artificial entre saber y saber hacer, lo que compromete la formación integral del profesorado (Raud & Orehhova, 2017). El desafío consiste en construir puentes entre el conocimiento lingüístico, la didáctica de la lengua y la experiencia práctica (Genç, 2018).

Por otro lado, se identificaron programas que logran un equilibrio más efectivo entre los tres ejes (Alotumi, 2023). Estos modelos integran asignaturas de lengua con contenidos pedagógicos desde los primeros ciclos, promueven prácticas intermedias con observación y tutoría, e incluyen portafolios reflexivos como instrumentos de evaluación auténtica (Raud & Orehhova, 2017). Además, desarrollan una progresión formativa coherente que articula la teoría con la práctica. En estos casos, los estudiantes no solo aprenden inglés, sino que aprenden a enseñarlo en contextos reales (Barrios, 2015). La combinación de mentoría sólida, retroalimentación formativa y evaluación práctica robusta se consolida como un predictor importante de calidad formativa (Lohrová & Prošková, 2021). Estos modelos representan buenas prácticas institucionales con potencial de replicabilidad regional.

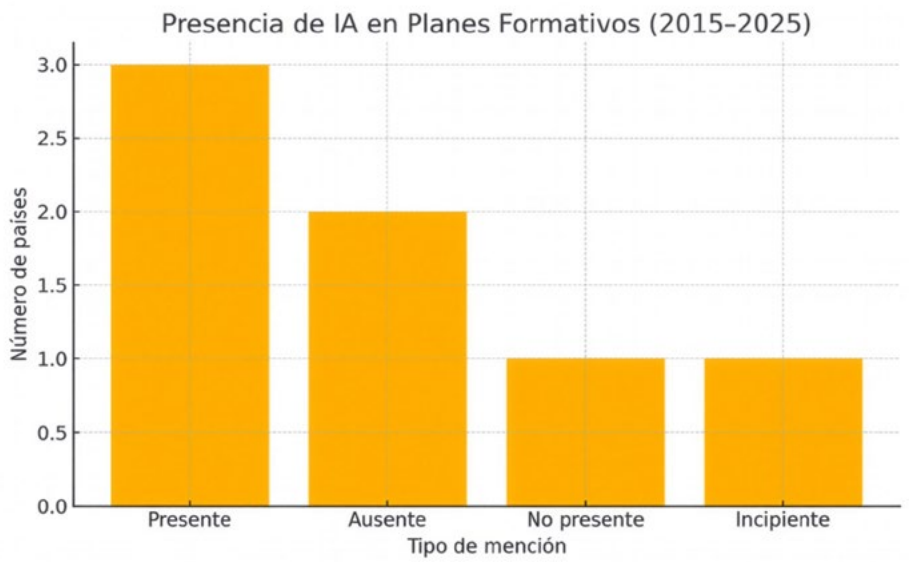
El análisis comparativo también reveló que algunos desequilibrios tienen origen en políticas nacionales que enfatizan la certificación lingüística por sobre la pedagogía (Hosseinnia et al., 2025). En países donde se exige un nivel C1 o superior sin provisión adecuada de formación didáctica, se genera un modelo basado en la selección más que en la formación (Estaji, 2024). Esta orientación meritocrática impacta especialmente a estudiantes de contextos desfavorecidos, quienes enfrentan mayores dificultades para alcanzar los estándares (Kortazar Billelabeitia et al., 2025). La política sin acompañamiento pedagógico puede derivar en brechas de acceso y en trayectorias truncadas. En cambio, los países que equilibran requisitos con apoyos formativos logran mejores tasas de egreso y egresados más preparados para enseñar (Orrego et al., 2023).

Tendencias emergentes en la integración de tecnologías digitales e inteligencia artificial

Durante la última década, la integración de tecnologías digitales en la formación docente de inglés en América Latina ha transitado desde una fase instrumental hacia una etapa de transformación incipiente. Si bien la pandemia aceleró la adopción de plataformas y recursos digitales, su incorporación en el currículo aún responde más a necesidades operativas que a una visión pedagógica estructurada (Alshehri, 2025). En los programas analizados, se identificaron avances puntuales en el uso de entornos virtuales, herramientas para retroalimentación y repositorios digitales. Sin embargo, la formación sistemática en competencias digitales docentes sigue siendo fragmentaria. Solo algunas instituciones incluyen el desarrollo de marcos como TPACK o DigCompEdu como parte integral del perfil de egreso (Salas-Rueda & Salas-Rueda, 2019).

La pandemia de COVID-19 fue un punto de inflexión en la incorporación de TIC en los programas formativos (Yeralan & Lee, 2023). La educación remota obligó a las universidades a repensar el diseño de la práctica docente, la entrega de contenidos y la evaluación (Hidalgo et al., 2020). En este contexto, herramientas como Zoom, Moodle, Google Classroom y otras plataformas se convirtieron en infraestructura básica de formación. No obstante, el tránsito de emergencia no garantizó una apropiación crítica ni un uso pedagógicamente significativo (Ye et al., 2024). Finalizado el periodo más crítico, muchas instituciones retornaron a prácticas convencionales, sin consolidar aprendizajes ni integrar tecnología como competencia profesional docente (Ramírez-Verdugo, 2024). Esta oscilación revela una falta de visión estratégica en la política formativa.

Gráfico 3. Presencia de IA en Planes Formativos.



Nota. Elaboración propia.

La inteligencia artificial ha empezado a aparecer en los programas de formación docente, aunque su presencia aún es marginal y desigual (Chiu, 2024). Solo tres de las siete instituciones analizadas hacen referencia explícita a la IA en sus documentos formativos, ya sea como recurso para retroalimentación automática, planificación de clases o innovación educativa. Brasil y Colombia destacan por comenzar a integrar marcos éticos para el uso responsable de IA en contextos escolares. Sin embargo, en la mayoría de los casos, la IA no figura como objeto de estudio ni como competencia a desarrollar (Chan & Hu, 2023). Esta omisión refleja una brecha creciente entre el avance tecnológico global y las prácticas de formación docente en la región.

Tabla 1. Comparación de integración de IA y formación ética en planes de estudio (2015–2025)

País	Presencia de IA en documentos	Formación ética digital	Comentario
Brasil	Mención explícita en planes de innovación y retroalimentación con IA	Inclusión parcial de marcos éticos (privacidad, autoría)	Avance moderado con enfoque institucional
Colombia	Referencias a IA en planificación y personalización del aprendizaje	Uso de marcos éticos asociados a política digital nacional	Buen ejemplo de articulación normativa y pedagógica
Chile	Presencia marginal en documentos recientes	Formación ética fragmentaria	Falta de integración transversal
Perú	Mención instrumental sin desarrollo pedagógico	No se evidencia formación ética en IA	Rezago en regulación y formación
México	Menciones generales en políticas post-pandemia	Ausencia de enfoque ético explícito	Enfoque operativo sin profundidad crítica

Fuente. Elaboración propia a partir del análisis documental (2015–2025) y recomendaciones de la UNESCO (2021, 2023).

Los enfoques éticos sobre la integración de tecnología e IA en educación también muestran un desarrollo incipiente (Chiu, 2024). Pocas instituciones incluyen contenidos sobre privacidad de datos, uso ético de plataformas o autoría de producciones digitales (Hidalgo et al., 2020). La mayoría de los programas asumen la tecnología como neutral o meramente operativa, sin cuestionar sus implicaciones sociales, políticas o pedagógicas (Yeralan & Lee, 2023). Esto genera una formación tecnológicamente débil y éticamente superficial, que limita la capacidad del docente para actuar críticamente en entornos mediados por algoritmos (Simonović, 2021). La ausencia de formación ética digital compromete la integridad académica y deja sin protección a estudiantes y futuros docentes frente a riesgos de manipulación, sesgo o vigilancia digital (Mishra & Koehler, 2006).

Aunque ciertas instituciones poseen buena infraestructura, acceso a licencias y soporte técnico, algunas afrontan restricciones tecnológicas, pedagógicas y financieras (Ye et al., 2024). Esto solo propicia desigualdad en la calidad de la educación (Ramírez-Verdugo, 2024). La integración de la Inteligencia Artificial sin asegurar condiciones adecuadas puede forzar la exclusión digital (Zhang, 2021). Los docentes que se encuentran en proceso de formación replican las mismas prácticas observadas, dejando patrones que no son buenos o poco usados (Ramos, 2022).

Algunas instituciones han implementado plataformas y asistentes virtuales para la práctica pedagógica (Herda et al., 2024). Estas experiencias son una transición hacia modelos de formación más transformadores (Kabylova et al., 2025). El uso de instrumentos de Inteligencia Artificial para la evaluación formativa del aprendizaje también está en proceso de exploración. No obstante, a largo plazo dichas iniciativas están condicionadas por marcos institucionales y una actualización continua del proceso académico (Gartziarena & Altuna, 2025). La innovación

desregulada puede resultar en una improvisación que no tiene un impacto significativo en la calidad educativa (Xiaochao et al., 2024).

Desafíos éticos y pedagógicos en la incorporación de inteligencia artificial

La interrupción de la inteligencia artificial en el contexto educativo ha planteado retos significativos para la capacitación docente, particularmente en programas enfocados en la instrucción del inglés (Iida, 2025). Si bien la IA ofrece oportunidades para personalizar el aprendizaje, automatizar procesos y generar retroalimentación ágil, su incorporación sin marcos éticos ni fundamentos pedagógicos sólidos puede resultar contraproducente (Kortazar Billelabeitia et al., 2025). En los programas analizados, la mención a la IA es escasa y, cuando existe, se limita a referencias instrumentales (Orrego et al., 2023). Esta ausencia de una aproximación crítica impide que los futuros docentes desarrollen competencias éticas y reflexivas frente a tecnologías que transforman las relaciones de enseñanza y de poder en el aula (Antonio & Prudente, 2025).

A pesar de que la inteligencia artificial ha comenzado a incorporarse en la educación superior, los programas de formación docente en inglés en América Latina muestran una escasa presencia de marcos éticos y pedagógicos explícitos. Esta omisión se alinea con lo señalado por Cobo (2022), quien indica que, el discurso de innovación digital tiende a progresar con mayor velocidad que la reflexión crítica sobre sus repercusiones educativas. Igualmente, la UNESCO (2023) enfatiza que la aplicación de la Inteligencia Artificial en entornos educativos desprovistos de marcos éticos explícitos puede intensificar las desigualdades, deteriorar el discernimiento docente y poner en riesgo la autonomía profesional. Brasil y Colombia han iniciado la incorporación de menciones a la ética digital en relación con la Inteligencia Artificial, mientras que en el resto prevalece un enfoque operativo sin formación crítica (Yeralan & Lee, 2023). Esta circunstancia compromete la formación de un perfil docente que opere con responsabilidad en contextos mediados por algoritmos (Simonović, 2021).

La mayor parte de los planes de estudio no tocan temas como la privacidad estudiantil y la autoría de documentos creados con inteligencia artificial (Ye et al., 2024). Esto deja a los docentes que si se capacitaron sin instrumentos para abordar esta problemática vinculada al uso de plataformas que recolectan información personal (Goodman & Tastanbek, 2020). Si no se usa con responsabilidad los docentes podrían normalizar prácticas que comprometen la integridad académica generando problemas éticos en el ámbito de estudio (Barahona et al., 2025). Al asignar la toma de decisiones sin un orden aumenta el peligro de disminuir la responsabilidad pedagógica a operaciones mecánicas ligadas a la inteligencia artificial (Chiu, 2024). En este contexto se presenta la dificultad en la capacitación de docentes de inglés (Chan & Hu, 2023). Al operar sobre patrones estadísticos, la inteligencia artificial tiende a calificar por igual las respuestas y desestimar los procesos de aprendizaje.

Los algoritmos empleados son entrenados con datos sesgados y esto genera respuestas incongruentes (Madanat et al., 2024). Si los docentes no son capaces de reconocer dichas alteraciones, podrían generar problemas (Mishra & Koehler, 2006). En Latinoamérica prevalecen estas incongruencias, sino se realiza de manera correcta el uso de la Inteligencia Artificial podría generar problemas (Rowe, 2025). Es por esa razón que se presentan problemas éticos en el contexto educativo (Koç & Savaş, 2024). Un reto constante siempre será la incertidumbre

jurídica e institucional, específicamente lo que respecta a los derechos de autor (Barahona et al., 2025). Al generar ensayos, ejercicios o tareas a través de la inteligencia artificial se considera deshonestidad académica (Chasanah & Sumardi, 2022). La falta de regulaciones tanto para los docentes y estudiantes es ambiguo, porque ambos grupos usan herramientas como ChatGPT, Grammarly o plataformas de escritura automática (Wolfenden et al., 2017). Esta ambigüedad incide tanto en la pedagogía como en la evaluación, erosionando los principios de integridad académica. La capacitación que se presenta debe darse para evitar no tener conocimientos digitales específicos y tratar temas como el uso de la ética, la transparencia en los algoritmos y la equidad en la toma de decisiones asistidas por la inteligencia artificial (Yeralan & Lee, 2023). Es necesario que los docentes adopten una postura que facilite la evaluación de la relevancia pedagógica de cada herramienta, teniendo en cuenta el contexto (Chiu, 2024).

Discusión

El análisis comparativo presentado permitió reconocer patrones y diferencias entre países de Latinoamérica. La incorporación de estándares como el MCER genera homogeneidad en los perfiles de egreso (Chiu, 2024). Esta afinidad se distingue de la dispersión detectada en la integración de prácticas pedagógicas, tecnologías digitales y criterios éticos (Yeralan & Lee, 2023). Uno de los resultados más consistentes es el desequilibrio entre la formación lingüística, pedagógica y práctica en varios programas. En numerosos casos, se privilegia el desarrollo de competencias lingüísticas, con una carga horaria superior al 50 %, mientras se reduce el espacio para la didáctica, la evaluación y la formación práctica. Este desequilibrio responde en parte a la presión por cumplir con estándares internacionales, pero también refleja una visión reduccionista del rol docente. Como muestran las evidencias gráficas, países como Brasil y Colombia han logrado integrar horas de práctica elevadas con mentoría sólida (Barahona, Darwin & Ibaceta-Quijanes, 2025), lo que favorece una formación más coherente y situada. En contraste, otros países mantienen modelos fragmentados que comprometen la preparación real de los futuros docentes.

La presencia de inteligencia artificial en los planes formativos se mantiene incipiente o ausente en la mayoría de los casos analizados. Solo tres países incluyen menciones explícitas a la IA, y generalmente en términos operativos más que pedagógicos (Ye, Ismail & Abdul Aziz, 2025). Este retraso en la incorporación crítica de la IA evidencia una brecha entre el avance tecnológico global y las respuestas del sistema formativo (Chiu, 2024; Chan & Hu, 2023). La inteligencia artificial presenta retos inéditos en la pedagogía lingüística, personalización del aprendizaje, automatización de la retroalimentación, además de cuestiones éticas vinculadas a la privacidad, autoría y equidad educativa (Alwakid et al., 2025). La discusión sobre la Inteligencia Artificial no debe ser restringida en su aplicación técnica, sino integrarse en una reflexión de cómo podría ayudar al desarrollo docente (Cobo, 2022).

Los problemas éticos están presentes desde la incorporación de tecnologías nuevas en la capacitación pedagógica. Este análisis reveló la falta de directrices sobre el uso de estas herramientas. Estos problemas muestran que los docentes pueden encontrar sesgos automatizados o la pérdida de autonomía profesional (UNESCO, 2021, 2023). La ausencia de capacitación no solo pone en peligro la integridad académica, sino también la habilidad del cuerpo docente para tomar decisiones pedagógicas. La ética digital debería ser en lugar

opcional, especialmente donde las herramientas inteligentes revolucionan todos los métodos de enseñanza, evaluación y comunicación en el aula (Salas-Rueda, 2019).

Este análisis ayudó a identificar las experiencias anteriores que podrían guiar el proceso de mejora para los docentes. Ciertos programas exhiben prácticas óptimas en la incorporación de tecnologías mediante mentoría activa, empleo de rúbricas y evaluación auténtica (Antonio & Prudente, 2025). Estas configuraciones mostraron que la factibilidad de construir modelos educativos que integren lengua, pedagogía y tecnología bajo principios éticos puede darse siempre y cuando sean regulados de manera correcta (Hidalgo, Parra & Abril, 2020). Elaborar indicadores que permitan comparar el uso de estas herramientas ayuda a generar nuevas alternativas de trabajo en el área docente. Sin embargo, las diferencias entre países de Latinoamérica indican que, la mejora no se limita únicamente a los recursos, sino que está condicionada por decisiones curriculares.

Los resultados exponen una transición que sigue en curso hacia los nuevos modelos de formación docente con mayor complejidad y demanda. La profesionalización de la pedagogía configura un nuevo panorama de expectativa, sin embargo, la suspensión del uso de la inteligencia artificial evidencia que las reformas aún no han alcanzado el nivel específico requerido (Chen, 2023). El peligro se encuentra en la innovación para poder reducir el sesgo que pueda existir. La relación entre la educación inicial, las políticas públicas y el desarrollo profesional es necesaria para mitigar las disparidades y asegurar que los estudiantes sean capaces de desempeñarse en entornos digitales y éticos (Estaji, 2024).

La ausencia de formación sobre Inteligencia Artificial señala que la tecnología no puede integrarse sin preparar éticamente a los docentes. Según Cobo (2022) se debe definir y alertar sobre el riesgo del uso desmedido sin analizar sus efectos éticos y el juicio profesional con el que se analice este problema. Es así que se necesita generar de manera urgente las reformas curriculares y que estas no solo respondan a estándares tecnológicos, sino que incorporen principios de ética digital junto con el perfil docente.

Conclusiones

El análisis comparativo de las reformas, prácticas formativas y políticas en la formación de docentes de inglés en América Latina entre 2015 y 2025 permite reconocer patrones estructurales y divergencias significativas entre países. La incorporación de estándares como el MCER ha generado cierta homogeneidad en los perfiles de egreso, particularmente en cuanto a niveles de competencia lingüística (Banegas, 2017). No obstante, esto se distingue de la dispersión detectada en la integración de prácticas pedagógicas, tecnologías digitales y criterios éticos (Alotumi, 2023). Las trayectorias a nivel nacional ilustran la manera en que las decisiones políticas, los recursos institucionales y los marcos regulatorios determinan los modelos educativos, originando asimetrías que inciden en la calidad educativa.

Uno de los descubrimientos más consistentes es la discrepancia entre la capacitación lingüística, pedagógica y práctica en diversos programas. En numerosas instancias, se otorga prioridad al fomento de habilidades lingüísticas, con una asignación horaria que supera el 50 %, mientras se disminuye el espacio destinado a la didáctica, la evaluación y la capacitación práctica.

Este desequilibrio responde en parte a la presión por cumplir con estándares internacionales, pero también refleja una visión reduccionista del rol docente. Como muestran las evidencias gráficas, países como Brasil y Colombia han logrado integrar horas de práctica elevadas con mentoría sólida (Barahona, Darwin & Ibaceta-Quijanes, 2025), lo que favorece una formación más coherente y situada. En contraste, otros países mantienen modelos fragmentados que comprometen la preparación real de los futuros docentes.

La presencia de inteligencia artificial en los planes formativos se mantiene incipiente o ausente en la mayoría de los casos analizados. Solo tres países incluyen menciones explícitas a la IA, y generalmente en términos operativos más que pedagógicos (Ye, Ismail & Abdul Aziz, 2025). Este retraso en la incorporación crítica de la IA evidencia una brecha entre el avance tecnológico global y las respuestas del sistema formativo (Chiu, 2024; Chan & Hu, 2023). La inteligencia artificial presenta retos inéditos en la pedagogía lingüística: personalización del aprendizaje, automatización de la retroalimentación, además de cuestiones éticas vinculadas a la privacidad, autoría y equidad educativa (Alwakid et al., 2025). La discusión sobre la Inteligencia Artificial no debe ser restringida a su aplicación técnica, sino que, debe integrarse en una reflexión sobre el futuro de la profesión docente con las normas adecuadas para que sea tratado (Cobo, 2022).

Los dilemas éticos que se presentan en la incorporación del uso de nuevas tecnologías en la capacitación pedagógica, exponen a los futuros docentes a amenazas vinculadas con los sesgos o la pérdida de autonomía profesional (UNESCO, 2021, 2023). La ausencia de capacitación no solo pone en peligro la integridad académica, sino que pone en riesgo la habilidad del cuerpo docente para tomar decisiones pedagógicas (Salas-Rueda, 2019). Se deben elaborar indicadores comparables que midan el uso de estas herramientas, así como los gráficos presentados, esto posibilita la evaluación sistemática de resultados. La interrelación entre la educación, las políticas públicas y el desarrollo profesional mitigan las diferencias y aseguran que los estudiantes sean capaces de desempeñar con solvencia en entornos digitales, plurilingües y éticamente sensibles (Estaji, 2024).

Recomendaciones

Las instituciones de educación superior están obligadas a efectuar una revisión y modernización de sus perfiles de egreso en consonancia con los estándares internacionales, tales como el MCER, asegurando que las exigencias lingüísticas estén respaldadas por recursos, prácticas evaluativas y estrategias pedagógicas pertinentes. El cumplimiento de los niveles B2 o C1 no se garantiza si no se combina con una pedagogía sistemática, actividades genuinas y seguimiento del progreso. Se requiere la instauración de estrategias de apoyo y retroalimentación continua para posibilitar que los estudiantes alcancen y sostengan estos niveles de manera significativa, integrando la lingüística con la pedagogía desde las etapas iniciales del proceso educativo.

La integración de tecnologías digitales debería superar la utilización de plataformas operativas y centrarse en la formación crítica en habilidades digitales para los educadores. Es insuficiente la incorporación de marcos como TPACK, DigCompEdu o similares, desde una perspectiva pedagógica y no necesariamente técnica. Se sugiere la implementación de módulos obligatorios con el objetivo de promover competencias en diseño instruccional digital, evaluación mediada por tecnología y aplicación ética de herramientas digitales. La transformación digital en la

pedagogía requiere una visión institucional, una inversión sostenible y la capacitación del cuerpo académico. Por el contrario, la aplicación de la tecnología persistirá en su naturaleza superficial y desvinculada del aprendizaje significativo.

La inteligencia artificial debería ser incorporada en los planes de formación pedagógica como objeto de investigación, herramienta pedagógica y tema de reflexión ética. Se recomienda la integración de contenidos académicos especializados en la operatividad de los sistemas de inteligencia artificial, sus aplicaciones educativas, implicaciones éticas y limitaciones asociadas. Además, es imperativo promover prácticas supervisadas de implementación de la inteligencia artificial en aspectos como la retroalimentación, el diseño de actividades y la evaluación, asegurando que los futuros educadores establezcan un criterio profesional para su aplicación.

Referencias

Alotumi, M. (2023). English language teacher education and technology: Foundations and trends. In *Integrating TPACK and CALL in English Language Teaching* (pp. 1–27). IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-6684-8546-0.ch001

Alshehri, E. (2025). Desarrollo profesional de profesores de inglés como lengua extranjera en Arabia Saudita. *Teoría y Práctica En Los Estudios Lingüísticos, 15*(9), 2961–2970. https://doi.org/10.17507/tpls.1509.18

Alwakid, W. N., Dahri, N. A., Humayun, M., & Alwakid, G. N. (2025). Exploring the Role of AI and Teacher Competencies on Instructional Planning and Student Performance in an Outcome-Based Education System. *Systems, 13*(7). https://doi.org/10.3390/systems13070517

Antonio, R. P., & Prudente, M. S. (2025). Cultivating Preservice Science Teachers' TPACK and Self-Efficacy Beliefs through a Pedagogical Learning Course on Technology-Integrated Metacognitive Argument-Driven Inquiry. *Journal of Science Education and Technology.* https://doi.org/10.1007/s10956-025-10237-w

Banegas, D. L. (2017). Initial English Language Teacher Education: International Perspectives on Research, Curriculum and Practice. In *Initial English Language Teacher Education: International Perspectives on Research, Curriculum and Practice.* https://scopus.pucp.elogim.com/pages/publications/85048574491?origin=resultslist

Barahona, M., Darwin, S., & Ibaceta-Quijanes, X. (2025). Do EFL Teacher Educators "Practice What They Preach"? Tensions in the Situated Teaching Practices of EFL Teacher Educators. *TESOL Quarterly.* https://doi.org/10.1002/tesq.70006

Barrios, E. (2015). The evolution of pre-service teachers' beliefs about teaching and learning english[Evolución de las creencias del profesorado en formación sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés]. *Bordon, 67*(2), 45–62. https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67204

Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. I*nternational Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(1). https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8

Chasanah, I., & Sumardi, S. (2022). A retrospective narrative study of pre-service teachers' language barrier experiences in international teaching practicum. *LLT Journal: Journal on Language and Language Teaching, 25*(2), 410–420. https://doi.org/10.24071/llt.v25i2.4489

Chen, F. (2023). A Ten-Year Bibliometric Analysis of E-Learning in English as a Foreign Language (EFL) Context. *International Journal of Information and Communication Technology Education, 19*(1). https://doi.org/10.4018/IJICTE.327359

Chen, Y., & Lin, R. P. (2021). Integrating global competence into elementary school pre-service teacher education of English language in Taiwan. In *Competency-Based Teacher Education for English as a Foreign Language: Theory, Research, and Practice* (pp. 156–167). Taylor and Francis. https://doi.org/10.4324/9781003212805-11

Chiu, T. K. F. (2024). Future research recommendations for transforming higher education with generative AI. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 6*. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100197

Dos Anjos-Santos, L. M., & Cristovão, V. L. L. (2015). The production of professional blogs as reflexive tools in pre-service English teacher education[A produção de blogs profissionais como ferramentas reflexivas na educação inicial de professores de língua Inglesa]. *Ilha Do Desterro, 68*(1), 33–45. https://doi.org/10.5007/2175-8026.2015v68n1p33

Estaji, M. (2024). Unveiling the impact of language assessment teacher education on EFL teachers' assessment agency and professional development trajectory: perceptions, opportunities, and challenges. L*anguage Testing in Asia, 14*(1). https://doi.org/10.1186/s40468-024-00292-2

Faryabi, F., Rahimi, M., & Davin, K. J. (2024). Professional development as Praxis: EFL teachers' challenges in learning to implement dynamic assessment of writing. *TESOL Journal, 15*(1). https://doi.org/10.1002/tesj.734

Gartziarena, M., & Altuna, J. (2025). The Influence of the L3 on In-Service Teachers' Beliefs About Language Teaching Approaches and Multilingualism. *Journal of Language, Identity and Education, 24*(4), 858–870. https://doi.org/10.1080/15348458.2023.2198236

Genç, Z. S. (2018). Updating perspectives on English language teaching and teacher education. In *Updating Perspectives on English Language Teaching and Teacher Education*. Verlag Peter Lang AG. https://doi.org/10.3726/978-3-653-07078-1

Goodman, B., & Tastanbek, S. (2020). Making the Shift From a Codeswitching to a Translanguaging Lens in English Language Teacher Education. *TESOL Quarterly.* https://doi.org/10.1002/tesq.571

Gras, C., & Kitson, C. (2021). ESL Teacher Certification Policy: Current Trends and Best Practices. *Frontiers in Education, 6.* https://doi.org/10.3389/feduc.2021.591993

Herda, R. K., Widodo, P., & Damayanto, A. (2024). EFL Teacher Professional Development: Exploring Perspectives and Dominant Efforts in Teaching Integrated English Skills. *Mextesol Journal, 48*(4). https://doi.org/10.61871/mj.v48n4-2

Hidalgo, F. J. P., Parra, M. A. E. G., & Abril, C. A. H. (2020). Digital and media competences: Key competences for EFL teachers. *Teaching English with Technology*. https://scopus.pucp.elogim.com/pages/publications/85090410687?origin=resultslist

Hoare, P., Kong, S., & Bell, J. (2008). Using language objectives to integrate language and content instruction: A case history of planning and implementation challenges. *Language and Education, 22*(3), 187–205. https://doi.org/10.1080/09500780802152473

Hosseinnia, M., Gholami Domsky, J., & Rahimian, S. (2025). Unleashing the potential of lesson study in EFL teacher professional development: exploring perspectives and prospects in the Iranian context. *Reflective Practice, 26*(1), 55–71. https://doi.org/10.1080/14623943.2024.2421591

Iida, A. (2025). A poetic inquiry into a Japanese pre-service teacher's English language learning trajectory: Pedagogical and methodological implications for teacher education. *Language Teaching Research, 29*(4), 1837–1858. https://doi.org/10.1177/13621688221084059

Kabylova, M., Abishev, N., Orynbayeva, U., Zhumabayeva, M., & Shagataeva, Z. (2025). Mejorar las habilidades interactivas de los futuros profesores de EFL: ¿es útil la formación reflexiva basada en casos de vídeo? *Proceso Educativo:, 15*. https://doi.org/10.22521/edupij.2025.15.100

Koç, F. Ş., & Savaş, P. (2024). Supervision Models and Supervisory Feedback in English Language Teacher Education: A Meta-Synthesis Study Adopting a Discourse Analytic Perspective. *TESL-EJ, 27*(4), 1–29. https://doi.org/10.55593/ej.27108a1

Kortazar Billelabeitia, P., Aguirregoitia Martínez, A., & Balza Tardaguilla, I. (2025). Sustainability and storytelling in primary english teacher training: a study on language and professional competence acquisition[Sostenibilidad y narración de historias en la formación docente para Inglés de primaria: adquisición de competencias lingüísticas y profesionales]. *Revista Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado, 100*(NE), 149–164. https://doi.org/10.47553/rifop.v100iNE.102894

Lohrová, H., & Prošková, A. (2021). Internationalisation as a strategy of educating future teachers of english[**интернационализация как стратегия подготовки будущих преподавателей английского языка**]. *Philological Class, 26*(3), 166–177. https://doi.org/10.51762/1FK-2021-26-03-14

Madanat, H., Ab Rashid, R., Hashmi, U. M., Alqaryouti, M. H., Mohamed, M., & Al Smadi, O. A. (2024). Jordanian English language educators' perceived readiness for virtual learning environment. *Heliyon, 10*(4). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25766

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

Orrego, R., Rubio, M., Úbeda, R., Yáñez, S., & Castillo, S. (2023). Evolution of actors in the English teacher training process in Chile: 1965-2020[Evolución de los actores del proceso de formación de profesores de inglés en Chile: 1965-2020]. *Literatura y Linguistica, 47*, 405–432. https://doi.org/10.29344/0717621X.47.3417

Park, S., Kim, S. Y., Lee, H., & Kim, E. G. (2022). Professional development for English-medium instruction professors at Korean universities. *System, 109*. https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102862

Perceived Effects of Online Practicum on Teaching Experience Post COVID-19: *English Language Teachers' Opinions. (2023)*. https://scopus.pucp.elogim.com/pages/publications/85214885039?origin=resultslist

Piotrowski, A., & Plaizier, A. (2021). Utilizing Young Adult Literature to Develop Preservice English Teachers' CDL-Based Pedagogical Practices. *In Critical Media Literacies Series* (Vol. 7, pp. 123–141). Brill Academic Publishers. https://doi.org/10.1163/9789004467040_007

Ramírez-Verdugo, M. D. (2024). Interdisciplinary Research and Innovation in Bilingual and Second Language Teacher Education. In *Interdisciplinary Research and Innovation in Bilingual and Second Language Teacher Education.* Taylor and Francis. https://doi.org/10.4324/9781003350217

Ramos, F. S. (2022). Emotions, Perezhivanie, and Transformation in an English Teacher Education Course: A Historical-Cultural Study[Emoções, Perezhivanie e Transformação em um Curso de Formação de Professores de Inglês: Um Estudo Histórico-Cultural]. *Revista Brasileira de Linguistica Aplicada, 22*(1), 241–269. https://doi.org/10.1590/1984-6398202218421

Raud, N., & Orehhova, O. (2017). In-service training of teachers of english as a foreign language in Estonia: Mapping of trends and opportunities. *Problems of Education in the 21st Century.* https://scopus.pucp.elogim.com/pages/publications/85021828700?origin=resultslist

Rowe, L. W. (2025). Language Histories, Community Translanguaging, and Collective Repertoires: Multilingual Language Learning Interactions in a Second-Grade Writing Workshop. *Reading Research Quarterly, 60*(4). https://doi.org/10.1002/rrq.70050

Salas-Rueda, R. A., & Salas-Rueda, R. A. (2019). Modelo TPACK: ¿Medio para innovar el proceso educativo considerando la ciencia de datos y el aprendizaje automático? *Entreciencias: Diálogos En La Sociedad Del Conocimiento, 7*(19), 51–66. https://doi.org/10.22201/ENESL.20078064E.2018.19.67511

Simonović, N. (2021). Teachers' Key Competencies for Innovative Teaching. I*nternational Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 9*(3), 331–345. https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-3-331-345

Simonsz, H., Leeman, Y., & Veugelers, W. (2020). Beginning student teachers' educational ideals. *European Journal of Teacher Education, 43*(5), 712–729. https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1747428

Simonsz, H., Leeman, Y., & Veugelers, W. (2023). Motivaciones de los futuros docentes para convertirse en docentes y sus ideales educativos. *Revista de Educación Para La Docencia, 49*(2), 207–221. https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2061841

Tavares, V. (2025). Internationalization of TESOL teacher education: Global and critical perspectives. In I*nternationalization of TESOL Teacher Education: Global and Critical Perspectives*. Channel View Publications. https://doi.org/10.21832/TAVARE8936

Wolfenden, F., Auckloo, P., Buckler, A., & Cullen, J. (2017). Teacher educators and OER in East Africa: Interrogating pedagogic change. In *Adoption and Impact of OER in the Global South* (pp. 425–458). African Books Collective. https://doi.org/10.5281/zenodo.1005330

Xiaochao, L., Ayob, A., & Mustofa, H. A. (2024). A Systematic Review of the Impact of Web-based Professionals in Enhancing Student's Learning Outcomes. *Journal of Curriculum and Teaching, 13*(4), 124–137. https://doi.org/10.5430/jct.v13n4p124

Ye, L., Ismail, H. H., & Abdul Aziz, A. (2025). Bridging the AI Gap: A Needs Analysis of Chinese Pre-Service EFL Teachers in Developing Intelligent-Technological Pedagogical Content Knowledge. *Arab World English Journal, 1*, 59–80. https://doi.org/10.24093/awej/AI.4

Yeralan, S., & Lee, L. A. (2023). Generative AI: Challenges to higher education. *Sustainable Engineering and Innovation, 5*(2), 107–116. https://doi.org/10.37868/sei.v5i2.id196

Zhang, L. J. (2021). Curriculum Innovation in Language Teacher Education: Reflections on the PGDELT Program's Contributions to EFL Teachers' Continuing Professional Development. *Chinese Journal of Applied Linguistics, 44*(4), 435–450. https://doi.org/10.1515/CJAL-2021-0028

KILLKANA SOCIALES

CC BY NC SA

Artículo de investigación. Revista Killkana Sociales. Vol. 10, No. 2, pp. **56-70**. Mayo-Agosto, 2026.
p-ISSN 2528-8008 / e-ISSN 2588-087X. Universidad Católica de Cuenca

Factores determinantes en el aprendizaje de lengua y matemáticas en educación básica

Determining factors in language and mathematics learning in basic education

Recepción: 27 de febrero de 2026 | **Aprobación:** 10 de abril de 2026 | **Publicación:** 20 de mayo de 2026

Leidy Estefanía Robalino Laje
lrobalinol@uteq.edu.ec
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
Quevedo, Ecuador

Carlos Manuel Núñez Michuy
inquisitioscientifica@gmail.com
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
Quevedo, Ecuador

Deysi Giscela Toledo Dias
dtoledod@uteq.edu.ec
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
Quevedo, Ecuador

Juan Jacinto Macias Hinojoza
jmaciash6@uteq.edu.ec
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
Quevedo, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v10i2.1746

Resumen

Para conocer los factores que influyen en la enseñanza y el aprendizaje de lengua, literatura y matemáticas en la educación básica, se requieren enfoques que incorporen dimensiones pedagógicas, motivacionales e institucionales desde un punto de vista relacional. Para examinar los puntos de vista de profesores y alumnos acerca de los factores que constituyen la experiencia educativa, este estudio utilizó un diseño cualitativo exploratorio con adición cuantitativa descriptiva. La participación incluyó a 30 estudiantes y 30 docentes de tres instituciones públicas de Ecuador. Se llevaron a cabo entrevistas

semiestructuradas, las cuales se analizaron usando el método de análisis temático reflexivo. Además, se implementaron la Escala General de Autoeficacia Académica y el Cuestionario de Clima Motivacional en el Aula. Los resultados mostraron que la autoeficacia promedio fue de 3.16 y el clima motivacional de 3.34, lo que indica niveles positivos con una considerable variabilidad entre las personas. El hecho de que no haya una relación lineal obvia entre las dos variables sugiere que un ambiente considerado positivo no garantiza la internalización uniforme de confianza académica. El análisis cualitativo determinó cinco categorías principales. Las estrategias pedagógicas fueron responsables del 33.8% de los segmentos y presentaron una densidad relacional más alta, particularmente en su relación con la autoeficacia (n = 50) y los problemas institucionales (n = 57). Los resultados confirman que los factores clave forman una red dependiente entre sí, y su impacto cambia según el contexto institucional y la experiencia personal.

Palabras clave: autoeficacia, motivación académica, interacción docente-estudiante, clima escolar, educación primaria.

Abstract

To know the factors that influence the teaching and learning of language, literature and mathematics in basic education, approaches that incorporate pedagogical, motivational and institutional dimensions from a relational point of view are required. To examine the views of teachers and students about the factors that constitute the educational experience, this study used an exploratory qualitative design with descriptive quantitative addition. The participation included 30 students and 30 teachers from three public institutions in Ecuador. Semi-structured interviews were conducted, which were analyzed using the method of reflective thematic analysis. In addition, the General Scale of Academic Self-Efficacy and the Questionnaire of Motivational Climate in the Classroom were implemented. The results showed that the average self-efficacy was 3.16 and the motivational climate was 3.34, indicating positive levels with considerable variability between people. The fact that there is no obvious linear relationship between the two variables suggests that an environment considered positive does not guarantee the uniform internalization of academic trust. The qualitative analysis determined five main categories. Pedagogical strategies were responsible for 33.8% of the segments and presented a higher relational density, particularly in their relationship with self-efficacy (n = 50) and institutional problems (n = 57). The results confirm that the key factors form a network dependent on each other, and their impact changes according to the institutional context and personal experience.

Keywords: self-efficacy, academic motivation, teacher-student interaction, school climate, primary education.

Introducción

En la educación básica, el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas, lengua y literatura son fundamentales para el desarrollo cognitivo y comunicativo. Además de estructurar los contenidos curriculares, estos campos establecen modos de pensar e interpretar la realidad. En contextos donde la digitalización, la diversidad de los planes de estudio y la demanda de competencias complejas son predominantes, no es posible comprender el desempeño académico únicamente a través de métodos independientes de enseñanza. Según Rutten & Muenks (2025), el rendimiento está influenciado directamente por las creencias motivacionales, que interactúan con las condiciones pedagógicas. En la misma dirección, Soe et al. (2025)

demuestran que fomentar la autonomía refuerza la autoeficacia y tiene un impacto en el éxito en matemáticas y ciencias. Zhu et al. (2025) describieron el clima del aula y la asistencia de los profesores como mediadores del compromiso estudiantil. Esto respalda la idea de que los resultados del aprendizaje surgen de una estructura relacional más extensa.

En Lengua-Literatura, la interacción entre el alumno y el contenido se vuelve más profunda cuando los profesores dominan las habilidades digitales y las incorporan de manera coherente en su práctica (Mahmood et al., 2025). Rodriguez et al. (2025) sostienen que, además, la consistencia en la metodología está relacionada con el desarrollo de habilidades complejas de comunicación. En el campo de las Matemáticas, la mentalidad de crecimiento descrita por Rutten & Muenks (2025) está vinculada a mantener la persistencia en tareas difíciles; por otro lado, la autorregulación que fue resaltada por Soe et al. (2025) estructura el proceso de solución de problemas y apoya el éxito académico. Desde un punto de vista diferente, Shi et al. (2025) señalan que la autorregulación cambia la experiencia de aprendizaje a través de procesos metacognitivos que modifican el abordaje del alumno hacia el saber. Al mismo tiempo, Zhu et al. (2025) y Ly & Ly (2025) demuestran que un ambiente socioemocional positivo disminuye la ansiedad y aumenta el compromiso.

Estos aportes posibilitan la identificación de dimensiones que, en lugar de funcionar de manera independiente, se entrelazan en la práctica educativa. Los autores Rodriguez et al. (2025) y Chuang et al. (2025) sugieren que la mediación del docente, el andamiaje y la retroalimentación en términos formativos son elementos necesarios para entender conceptos. Según Zhu et al. (2025), Ly & Ly (2025) y Shi et al. (2025), el soporte interpersonal y la regulación de las emociones colocan la experiencia afectiva como un elemento esencial del aprendizaje. La incorporación pedagógica de herramientas digitales e inteligencia artificial, tratada por Biagini (2025), Lin et al. (2025) y Uludağ et al. (2025), cambia la forma en que colaboran los alumnos y participan en clase. La mentalidad de crecimiento, la autorregulación y la autoeficacia se fortalecen como ejes explicativos de la persistencia académica en el ámbito motivacional (Mehrvarz et al., 2025). Según AlKhamees & Durugbo (2024) y Rosak & Wolniak (2025), la cultura organizativa y el liderazgo pedagógico determinan finalmente la extensión de estas prácticas.

La preponderancia de los diseños mixtos y cuantitativos ha posibilitado la creación de modelos que establecen relaciones entre variables. Sin embargo, determinar correlaciones no significa entender cómo los profesores y alumnos interpretan esas dinámicas en su experiencia diaria. Osiesi et al. (2025) describen las conexiones entre motivación, clima y rendimiento, si bien relegan la dimensión interpretativa. Según Pedrami (2025) y Biagini (2025), el aprendizaje, que se comprende como un fenómeno contextual, necesita de enfoques que tengan la capacidad de entender significados, discursos y prácticas en su contexto.

La interrelación entre las Matemáticas y la Lengua-Literatura refuerza la necesidad de este análisis conjunto. A pesar de que las dos disciplinas tienen diferentes tradiciones epistemológicas, tienen en común procesos como la organización del pensamiento y la representación simbólica. Demetrio et al. (2025) y Mehrvarz et al. (2025) demuestran que el razonamiento lógico y el narrativo se conectan mediante procesos metacognitivos compartidos. Rutten & Muenks (2025) describe la transferencia de estrategias entre dominios disciplinares, lo que demuestra esta interdependencia. Según Soe et al. (2025) y Mahmood et al. (2025), el error se resignifica

como un elemento del proceso de formación cuando el profesorado promueve la autonomía y la confianza.

En este contexto, el aprendizaje puede entenderse como un sistema interdependiente en el que la mediación docente, las condiciones institucionales, el apoyo socioemocional, la integración tecnológica y las disposiciones motivacionales tienen una influencia recíproca. Sin embargo, la investigación cualitativa de cómo esta interdependencia es experimentada y relatada en el salón de clases de educación básica todavía no es suficiente.

Este estudio utiliza una perspectiva cualitativa exploratoria para examinar los puntos de vista de profesores y alumnos acerca de los elementos que afectan la instrucción y el aprendizaje en Lengua-Literatura y Matemáticas, con el fin de tratar este obstáculo. Se pretende analizar el papel de la autonomía, la autoeficacia y el apoyo del profesorado en la configuración de experiencias educativas; estudiar cómo se relacionan las estrategias didácticas con la motivación académica; y determinar las dimensiones que los actores consideran fundamentales.

El supuesto interpretativo que guía esta investigación afirma que estos elementos no funcionan de manera independiente, sino que constituyen una red interdependiente cuyo impacto cambia dependiendo del contexto institucional y de la experiencia subjetiva de los participantes educativos.

Método

Diseño y enfoque

La investigación se sitúa dentro de un modelo interpretativo fundamentado en el constructivismo. Este sostiene que las experiencias educativas no son realidades objetivas independientes, sino construcciones intersubjetivas que están mediadas por el contexto institucional y por los métodos pedagógicos. El aprendizaje, desde esta perspectiva ontológica, se comprende como un fenómeno enmarcado que requiere de perspectivas centradas en los significados proporcionados por los participantes educativos.

Se seleccionó como metodología principal del estudio un enfoque exploratorio cualitativo. Se incorporó un elemento cuantitativo descriptivo adicional únicamente con el objetivo de contextualizar. Este componente no fue correlacional ni inferencial, sino que propició la descripción de tendencias generales en relación con la percepción del clima motivacional del aula y la autoeficacia académica, lo cual contribuyó a la triangulación interpretativa.

La recolección de datos fue un proceso que abarcó todo el ciclo escolar, ya que se realizó en un solo momento. La meta era analizar configuraciones perceptivas en un contexto específico en vez de procesos evolutivos.

Contexto y delimitación del estudio

La investigación se realizó en tres instituciones públicas del sistema educativo de Ecuador, ubicadas en un área urbano-periurbana de la Sierra. Estas instituciones funcionan con el currículo nacional establecido por el Ministerio de Educación y sirven a estudiantes de clases

media y media-baja. La elección de los centros se llevó a cabo a través de un muestreo intencional basado en el criterio de máxima variación contextual (Patton, 2015), tomando en cuenta las disparidades en la organización pedagógica, la infraestructura tecnológica y las características del alumnado. Los nombres de las entidades que participan no se divulgan por motivos de confidencialidad y ética.

Participantes y determinación muestral

La muestra se integró por 60 participantes, divididos en tres instituciones educativas: 30 profesores (15 de Lengua - Literatura y 15 de Matemáticas) con una trayectoria profesional que va de los 5 a los 10 años, y 30 alumnos que pertenecían a los dos últimos grados de Educación Básica. Diez alumnos y diez profesores tomaron parte en cada institución.

La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, cuyo objetivo era asegurar una profundidad interpretativa y un equilibrio institucional, más que la representatividad estadística. Dado que la finalidad del estudio es analítica y descriptiva en lugar de inferencial, no se efectuó un cálculo muestral previo.

Siguiendo el principio de saturación temática (Guest et al., 2006), se evaluó gradualmente si el tamaño de la muestra era suficiente en la parte cualitativa durante todo el proceso de análisis. Se llevó a cabo un monitoreo sistemático de los códigos emergentes en cada entrevista, documentando la aparición de categorías nuevas y su frecuencia. Los códigos nuevos se enfocaron en las etapas iniciales de la labor de campo y no se detectaron categorías nuevas desde el punto de vista conceptual en las entrevistas finales. Adicionalmente, los patrones discursivos y la repetición temática mostraron estabilidad. También se llevaron a cabo entrevistas adicionales de confirmación para comprobar la coherencia analítica, lo que consolidó el criterio de saturación.

De forma complementaria, se aplicó el modelo de "information power" propuesto por Malterud, Siersma y Guassora (2016), considerando: (1) la especificidad del objetivo del estudio delimitado; (2) la relativa homogeneidad de la muestra, integrada por docentes con experiencia definida y estudiantes de niveles educativos específicos; (3) el sustento en un marco teórico que orientó la construcción de categorías; (4) la calidad del diálogo obtenido mediante entrevistas semiestructuradas en profundidad; y (5) la estrategia de análisis temático sistemático adoptada. La coincidencia de estos criterios llevó a la conclusión de que el tamaño de la muestra fue suficiente para cumplir los objetivos establecidos.

Los 30 alumnos que formaron parte de la submuestra en el elemento cuantitativo se seleccionaron de manera intencionada entre las tres instituciones colaboradoras. La elección fue hecha de acuerdo con criterios de disponibilidad durante la aplicación y consentimiento informado. El análisis cuantitativo, debido a su naturaleza exploratoria y su pequeño tamaño, tuvo un enfoque descriptivo y contextual, sin propósitos de comparación entre instituciones o estimación de la población. El análisis se realizó a nivel individual, no institucional.

Instrumentos y operacionalización de variables

- **Escala General de Autoeficacia Académica (GASE)**

Se empleó la GASE (Bandura, 1977), compuesta por seis ítems agrupados en tres dimensiones: dominio del contenido, gestión del esfuerzo y autorregulación. Se respondió en escala Likert de 4 puntos. La consistencia interna en la muestra fue adecuada ($\alpha = 0.806$). La puntuación global se calculó como el promedio de los ítems.

- **Cuestionario de Clima Motivacional en el Aula (CMCQ)**

Se utilizó el CMCQ (Tapia & Heredia, 2008), integrado por 32 ítems distribuidos en cinco dimensiones. Se respondió en escala Likert de 5 puntos. La consistencia interna de la muestra reportó $\alpha = 0.802$. Los ítems inversos fueron recodificados mediante:

$$X'=(k+1)-X$$

Donde k es el valor máximo de la escala. La puntuación total se calculó como el promedio aritmético de los ítems (con un rango teórico de 1 a 5), y se aplicaron estadísticas descriptivas para contextualizar los resultados cualitativos. Se aplicó de manera colectiva y autoadministrada, después de proporcionar instrucciones sobre el formato de la respuesta, asegurando así una adecuada comprensión semántica.

Entrevistas semiestructuradas

Se realizaron entrevistas semiestructuradas orientadas por los constructos del estudio. El análisis se desarrolló mediante análisis temático reflexivo (Braun & Clarke, 2022), siguiendo un proceso de codificación, agrupación conceptual y definición temática. Se utilizó NVivo 14 para asegurar trazabilidad analítica. La integración cualitativa–cuantitativa se efectuó mediante matrices de convergencia interpretativa.

Procedimiento

La recopilación de datos se realizó entre diciembre del 2025 y enero del 2026. En una primera etapa, se llevó a cabo la validación de contenido por medio del juicio de expertos, la revisión teórica y la adaptación contextual de las herramientas, además de conseguir el consentimiento ético institucional. Después, se usaron los cuestionarios GASE y CMCQ con el subconjunto de alumnos y se llevaron a cabo las entrevistas semiestructuradas con los profesores involucrados. Para concluir, se llevó a cabo el análisis cualitativo con NVivo 14 y la elaboración descriptiva de las encuestas (media, desviación estándar y percentiles), incorporando los descubrimientos por medio de matrices de convergencia interpretativa.

Rigor científico

Lincoln y Guba (1985) plantearon los principios de confirmabilidad, credibilidad, dependencia y transferibilidad para asegurar la rigurosidad del estudio. La fiabilidad se reforzó a través de la triangulación de fuentes (entrevistas y datos descriptivos de GASE y CMCQ) y la comparación entre tendencias detectadas y categorías emergentes. La confirmabilidad se basó en la

trazabilidad entre datos, códigos y categorías a través de memorandos reflexivos y un archivo ordenado de evidencias; la transferibilidad, en una descripción contextual detallada; y la dependencia, en el registro sistemático de decisiones analíticas.

Consideraciones éticas

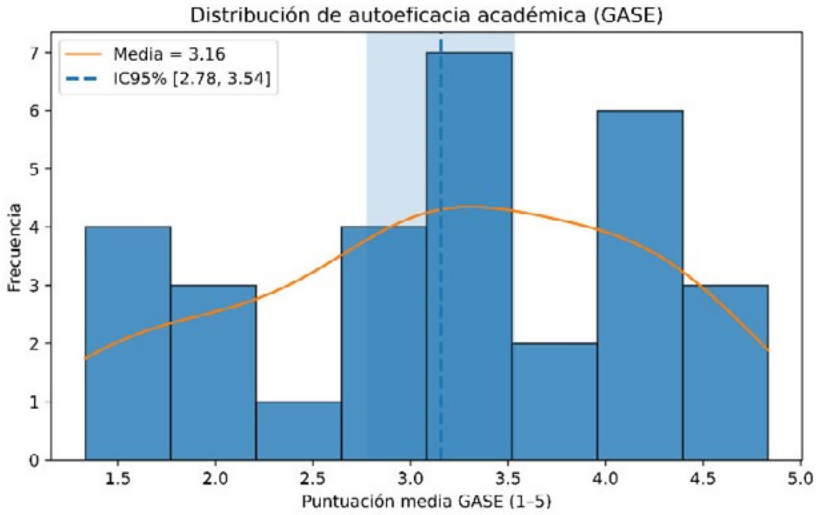
El comité institucional aprobó el estudio en enero de 2025 (Acta No. CEI-2025-017). Se aseguró la confidencialidad a través de la codificación anónima y el almacenamiento en un repositorio cifrado. La participación fue opcional y no tuvo repercusiones académicas.

Resultados

Autoeficacia académica percibida

En una escala teórica de 1 a 4, la puntuación media de autoeficacia académica fue M = 3.16 (IC95% [2.78, 3.54]), lo que equivale a cerca del 79% del valor más alto posible en dicha escala y posiciona a la muestra con un nivel globalmente positivo en cuanto a la percepción de competencia para enfrentar tareas escolares. La Figura 1 muestra la distribución.

Figura 1. Distribución de auto eficiencia académica

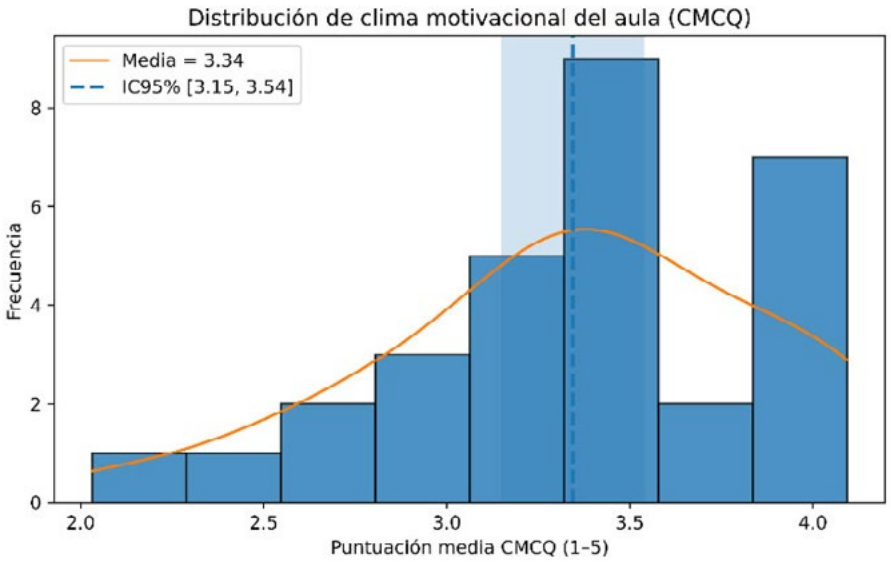


Una dispersión interindividual significativa dentro del grupo se muestra por el intervalo de confianza. A pesar de que la tendencia central está situada en niveles elevados, el hecho de que existan valores más cercanos al límite inferior demuestra que la percepción de competencia no es uniforme. Cuando se triangula con la matriz de coocurrencias y el análisis cualitativo, esta variabilidad cobra sentido. La autoeficacia muestra una fuerte relación tanto con estrategias pedagógicas (n = 50) como con problemas institucionales (n = 52). Esto señala que su configuración no se basa solamente en disposiciones personales, sino en la interacción simultánea entre mediaciones didácticas y condiciones estructurales. Por lo tanto, la autoeficacia se presenta como una actitud que es sensible a la experiencia pedagógica específica y no como un rasgo constante que no depende del contexto.

Clima motivacional como experiencia compartida

En una escala que va del 1 al 5, el clima motivacional del aula tuvo un promedio de M = 3.34 (IC95% [3.15, 3.54]), lo que representa el 67% de la máxima puntuación teórica alcanzable. La figura 2 muestra la distribución correspondiente.

Figura 2. Distribución de clima motivacional del aula

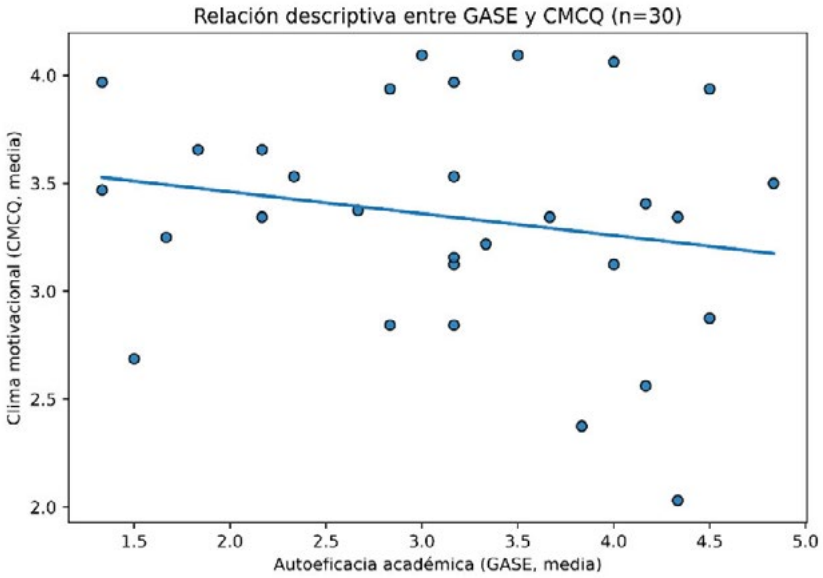


El intervalo de confianza del clima motivacional es más reducido que el de la autoeficacia, lo que demuestra una menor dispersión entre los participantes y una visión relativamente uniforme del ambiente pedagógico. Que las calificaciones se concentren en el rango medio-alto indica que, estructuralmente, el aula es percibida como favorable. Sin embargo, esta uniformidad en el contexto se opone a la variabilidad observada en la autoeficacia, lo que sugiere que un ambiente que se ve como positivo no siempre lleva a niveles constantes de confianza académica. Uno de los hallazgos fundamentales de la investigación es esta diferencia: aunque el contexto puede ser compartido, su internalización disposicional varía.

Ruptura del supuesto lineal entre clima y autoeficacia

No se observó una asociación positiva clara entre GASE y CMCQ en la relación descriptiva (Figura 3). La ligera inclinación a la baja del ajuste lineal indica que no necesariamente existe una relación proporcional entre niveles más altos de clima motivacional percibido y aumentos en la autoeficacia académica.

Figura 3. Relación entre GASE y CMCQ

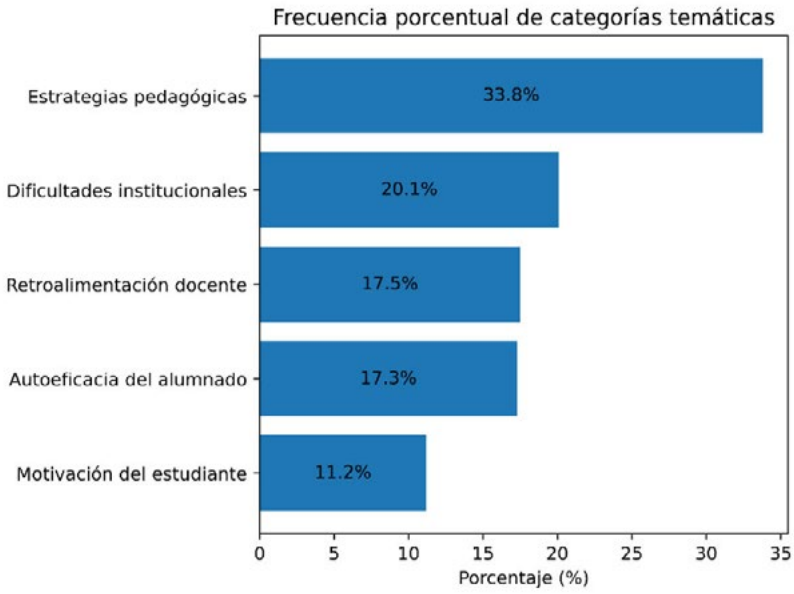


Este patrón, en vez de ser una interpretación lineal del fenómeno, fortalece la hipótesis interpretativa del estudio: los procesos interaccionales específicos median entre las condiciones pedagógicas y las disposiciones individuales. En este contexto, la esencia de la retroalimentación y la calidad de las tácticas puestas en práctica adquieren más peso explicativo que el sentido general del clima.

Nivel pedagógico interaccional: el nodo estructurante

Se identificaron cinco categorías principales mediante el análisis temático (Figura 4). El 33.8% de los segmentos codificados se centró en "estrategias pedagógicas", lo que representa un porcentaje significativamente mayor que las otras categorías.

Figura 4. Frecuencia de categorías temáticas



Sin embargo, la importancia de esta categoría no se reduce a su frecuencia. La matriz de concurrencia (Tabla 1) revela que las estrategias pedagógicas tienen un alto grado de conexión con todas las demás categorías, en especial con la retroalimentación docente (n = 46), la autoeficacia (n = 50) y los problemas institucionales (n = 57).

Tabla 1. Concurrencia de categorías

Categoría	Estrategias pedagógicas	Dificultades institucionales	Retroalimentación docente	Autoeficacia del alumnado	Motivación del estudiante
Estrategias pedagógicas	—	57	46	50	40
Dificultades institucionales	57	—	49	52	40
Retroalimentación docente	46	49	—	41	32
Autoeficacia del alumnado	50	52	41	—	33
Motivación del estudiante	40	40	32	33	—

Nota. Elaboración propia en base a los resultados obtenidos.

El total de sus conexiones muestra una alta densidad relacional en la red analítica, lo que valida su función estructurante. Las estrategias no solamente surgen más a menudo, sino que también conectan las dimensiones motivacionales, estructurales y disposicionales del sistema. Su centralidad señala que la experiencia de aprendizaje se estructura en torno a configuraciones didácticas que median entre el contexto institucional y la percepción personal de competencia.

Estrategias como mecanismo de mediación

El análisis del discurso muestra que las estrategias de enseñanza son combinaciones que incluyen explicaciones claras, adecuación de los contenidos a la situación, apoyo y ajuste a las necesidades del grupo. Esta articulación práctica se manifiesta en la nube de palabras (Figura 6), donde sobresalen términos como "docente", "apoyo", "confianza", "actividades" y "retroalimentación", lo que demuestra que la experiencia educativa gira alrededor de interacciones pedagógicas específicas.

Figura 5. Nube de palabras



Las estrategias funcionan, por lo tanto, como medios para traducir estructuras. El hecho de que los problemas institucionales (n = 57) sean tan similares sugiere que las acciones del docente no suceden de forma aislada, sino en contextos materiales específicos que se pueden modificar con decisiones de enseñanza. Por lo tanto, la mediación pedagógica se define como el espacio donde las limitaciones a nivel estructural son aumentadas o reducidas.

Retroalimentación como activador de autoeficacia

La autoeficacia (n = 41) mostró una relación importante con la retroalimentación del profesorado, lo que indica su papel como mediador en la red analítica. Los participantes relacionaron la confianza académica elevada con prácticas de evaluación que se enfocan en el acompañamiento y la mejora, en lugar de las sanciones. En esta línea, la retroalimentación funciona como un sistema regulador que conecta las estrategias pedagógicas con la disposición individual.

Nivel estructural-institucional: factor modulador, no determinante

Los segmentos de dificultades institucionales constituyeron el 20.1% y mostraron una alta coocurrencia con estrategias pedagógicas (n = 57) y autoeficacia (n = 52). Esto indica que su impacto es transversal, si bien no decisivo. Su efecto se materializa mediante la mediación de los docentes, quienes convierten las condiciones estructurales en experiencias pedagógicas particulares.

Modelo explicativo emergente

La incorporación de los hallazgos permite comprender el aprendizaje como un sistema basado en relaciones. En este, la estructura institucional determina el marco operativo, y la acción pedagógica conecta las experiencias subjetivas con las circunstancias contextuales. La retroalimentación altera la percepción de competencia, y la motivación aparece como una secuela de prácticas congruentes en vez de un precursor causal autónomo.

Convergencia y aporte conceptual

La estabilidad del clima motivacional en relación con la variación de la autoeficacia señala que un entorno positivo es necesario para reforzar la confianza académica, aunque no sea suficiente. La mediación pedagógica es el componente que hace que este sistema se diferencie, ya que evidencia que los factores que afectan el aprendizaje operan de manera contextualizada e interdependiente.

Discusión

Los resultados muestran que la autoeficacia académica tiene un promedio de 3.16 en una escala de 1 a 4, lo que equivale al 79% del máximo posible y sugiere que hay una visión generalmente positiva sobre la competencia. No obstante, la dispersión observada y la amplitud del intervalo de confianza muestran una notable variabilidad entre individuos. Esta combinación de gran dispersión y media alta crea una presión empírica que no se puede considerar solo como una simple confirmación de modelos lineales motivacionales. La persistencia se ve reforzada cuando el error es resignificado de manera positiva, según Rutten & Muenks (2025), quienes

afirman que las creencias de competencia y la mentalidad de crecimiento contribuyen a ello. Sin embargo, nuestros datos indican que esta resignificación no opera de forma homogénea, incluso en contextos con un clima estable. Esto indica que la internalización de la competencia no solo está determinada por disposiciones cognitivas, sino también por mediaciones pedagógicas distintas.

La percepción contextual es bastante homogénea, dado que el clima motivacional tiene una media de 3.34 en una escala del 1 al 5 y una dispersión relativa menor. Zhu et al. (2025) y Ly & Ly (2025) han demostrado que los ambientes socioemocionales positivos disminuyen la ansiedad y aumentan la participación. Nuestros datos corroboran la estabilidad en el contexto, pero ponen en duda su capacidad de explicación: la falta de una relación lineal entre el clima y la autoeficacia muestra que un ambiente positivo no asegura una internalización homogénea de la confianza académica. Este descubrimiento hace más precisas las explicaciones de Ly & Ly (2025) y Osiesi et al. (2025) sobre la relación entre clima y rendimiento, quienes la cuentan a partir de asociaciones correlacionales. En nuestro estudio descriptivo, sin embargo, la experiencia disposicional demuestra no depender del entorno general.

Esta lectura se ve reforzada por la matriz de concurrencia. El 33.8% de los segmentos corresponde a las estrategias pedagógicas, que tienen una alta densidad relacional y se relacionan de manera significativa con dificultades institucionales (n = 57), autoeficacia (n = 50) y retroalimentación (n = 46). Este modelo empírico corrobora la declaración de Soe et al. (2025) sobre que la autonomía refuerza la autoeficacia cuando está mediada por prácticas docentes coherentes; además, ofrece evidencia estructural: no solo es discursiva la centralidad de las estrategias, sino también relacional, lo cual se confirma por su elevado nivel de interconexión en el sistema analítico.

La retroalimentación tiene una coocurrencia significativa con la autoeficacia (n = 41), lo cual respalda empíricamente la teoría de Rodriguez et al. (2025) y Chuang et al. (2025) acerca de que para entender conceptos es necesario hacer una evaluación formativa. Sin embargo, nuestros datos indican que la retroalimentación no opera de manera aislada, sino dentro de una red en la que también participan las condiciones institucionales. Esto expande la propuesta de Mahmood et al. (2025), que subraya la consistencia metodológica, al mostrar que la coherencia pedagógica solamente tiene un efecto total cuando las condiciones estructurales permiten su aplicación continua.

La alta densidad relacional de los problemas institucionales respalda lo que AlKhamees & Durugbo (2024) y Rosak & Wolniak (2025) afirmaron en cuanto a que la cultura organizativa limita la innovación pedagógica. No obstante, la intensa interrelación entre estrategias y autoeficacia demuestra que los resultados no son determinados directamente por la estructura. Más bien, su impacto se manifiesta a través de la actuación del docente. Este descubrimiento plantea un matiz importante: aunque la organización impone condiciones, la mediación pedagógica las transforma en experiencias únicas.

Biagini (2025) y Pedrami (2025), desde un enfoque más general, argumentan que el aprendizaje tiene que considerarse como un fenómeno contextual que abarca estructuras, prácticas y discursos. Esta visión integral se apoya en la coincidencia entre los datos numéricos (la variabilidad personal frente a la estabilidad del contexto) y la calidad de las relaciones.

Asimismo, la interdependencia entre Lengua-Literatura y Matemáticas, que concuerda con lo que Demetrio et al. (2025) y Mehrvarz et al. (2025) propusieron acerca de los procedimientos metacognitivos compartidos, indica que la relación establecida no se debe a una materia en particular, sino a las dinámicas estructurales del aprendizaje en el ámbito escolar.

El debate de los datos, en su totalidad, ratifica en parte lo que se ha señalado en la literatura reciente al respaldar la importancia del clima del aula, la autoeficacia y la mediación del docente. Sin embargo, incorpora una nueva aportación. El papel fundamental que ejerce la mediación pedagógica como elemento articulador dentro de una red con una alta densidad de relaciones. Esta evidencia contradice los modelos que destacan explicaciones unidireccionales y sugiere una visión dinámica donde la estructura institucional, la actitud individual y la práctica docente se afectan entre sí.

El propósito del estudio no es determinar generalizaciones estadísticas o inferencias causales, puesto que es de tipo contextual y descriptivo. Sin embargo, la validez interpretativa aumenta cuando se correlacionan los indicadores cualitativos y cuantitativos de relación.

Conclusiones

El estudio demuestra que el aprendizaje de Lengua-Literatura y Matemáticas en la educación básica no se puede describir usando dimensiones separadas, sino como un conjunto relacional donde intervienen de manera dinámica factores como la autoeficacia académica, el ambiente motivacional, la mediación del docente y las condiciones institucionales. Aunque los niveles descriptivos de clima y autoeficacia se sitúan dentro de rangos positivos, la ausencia de una relación lineal entre ambas variables indica que un entorno visto como positivo no garantiza una internalización homogénea de la confianza en el ámbito académico.

La variabilidad fue entendida gracias al análisis cualitativo, que demostró que la retroalimentación y las estrategias pedagógicas funcionan como elementos de mediación entre la disposición individual y la estructura institucional. La red de coocurrencias reveló que la actividad del docente desempeña un papel de articulación dentro del sistema, modulando el efecto que tienen las condiciones organizativas en la experiencia de aprendizaje.

Por lo tanto, el aprendizaje tiene que ser considerado como un fenómeno sistémico ubicado, en el cual la estructura institucional define marcos de posibilidad; sin embargo, su impacto se materializa mediante prácticas pedagógicas particulares. La aportación del estudio consiste en proporcionar una evidencia empírica integrada que sustituye las interpretaciones lineales y sugiere una comprensión interdependiente de los factores que influyen en el desempeño académico.

A pesar de que el diseño descriptivo y la naturaleza transversal restringen la generalización estadística, la validez interpretativa se ve reforzada por la saturación temática y la consistencia interna de los instrumentos. Estos resultados proporcionan bases para la creación de intervenciones educativas que integren el fortalecimiento institucional, la retroalimentación formativa y la mediación pedagógica como dimensiones interrelacionadas.

Referencias

AlKhamees, S. B., & Durugbo, C. M. (2024). Organisational ambidexterity and innovation: a systematic review and unified model of 'CODEC' management priorities. *Management Review Quarterly, 75*(4), 3813–3887. https://doi.org/10.1007/S11301-024-00474-5

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191–215. https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

Biagini, G. (2025). Towards an AI-Literate Future: A Systematic Literature Review Exploring Education, Ethics, and Applications. *International Journal of Artificial Intelligence in Education, 35*(4), 2616–2666. https://doi.org/10.1007/S40593-025-00466-W

Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology, 9*(1), 3–26. https://doi.org/10.1037/QUP0000196

Chuang, T. Y., Tsai, S. K., & Lu, Y. H. (2025). Exploring the Influence of Various Digital Game-Based Learning Platforms on Critical Thinking. *Journal of Computer Assisted Learning, 41*(6), e70141. https://doi.org/10.1111/JCAL.70141

Demetrio, G. R., Diele, L. M. V., Helena, H. R., Jacobina, U. P., & Barão, K. R. (2025). Assessing evolutionary theory knowledge performance among Brazilian undergraduates: exploring political and religious affiliation differences and gender, ethnicity, and socioeconomic inequalities. *Evolution: Education and Outreach, 18*(1), 7-. https://doi.org/10.1186/S12052-025-00222-7

Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How Many Interviews Are Enough?: An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field Methods, 18*(1), 59–82. https://doi.org/10.1177/1525822X05279903

Lin, L. H., Pryor, M. R., & Beckmann, N. (2025). Social opportunities, learning practices, and performance in metaverse and virtual world: A comparative scoping review in higher education. *Computers & Education, 239*, 105391. https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2025.105391

Lincoln, Y. G. E. G. (1985). Naturalistic Inquiry . In *Sage Publications, Inc. SAGE Publications*, Inc. https://us.sagepub.com/en-us/nam/naturalistic-inquiry/book842

Ly, R., & Ly, B. (2025). Unraveling the dynamics of online learning engagement: a Cambodian perspective. *Educational Research for Policy and Practice, 24*(3), 495–515. https://doi.org/10.1007/S10671-025-09401-1

Mahmood, A., Huang, X., & Rehman, N. (2025). Gender-based analysis of attitudes and challenges in ICT use for English teaching. *Quality Education for All, 2*(1), 462–490. https://doi.org/10.1108/QEA-12-2024-0156

Mehrvarz, M., Salimi, G., Abdoli, S., & McLaren, B. M. (2025). How does students' perception of ChatGPT shape online learning engagement and performance? *Computers and Education: Artificial Intelligence, 9*, 100459. https://doi.org/10.1016/J.CAEAI.2025.100459

Osiesi, M. P., Ayanwale, M. A., Olatunbosun, S. O., Olayiwola, T. O. A., Adegboyega, S. M., Appah, O. R., & Amusa, J. O. (2025). Unpacking the dynamics of online learning in higher education

through the interplay of engagement, readiness and attitudes. *Discover Education, 4*(1), 156-. https://doi.org/10.1007/S44217-025-00508-4

Patton, M. Q. (2015). Four triangulation processes for enhancing credibility. *Qualitative Research and Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*, 1303–1333. https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-research-evaluation-methods/book232962

Pedrami, M. (2025). A meta-synthesis informing a integrated framework for nudges in student academic performance. *Discover Education, 4*(1), 503-. https://doi.org/10.1007/S44217-025-00921-9

Rodriguez, J. R. B., Carreño, O. D. F., Mendoza, M. Z., & Michca, M. H. M. M. (2025). Integrating digital skills into English language teaching: Implications for teacher performance. *Revista de Ciencias Sociales, 31*(4), 45–58. https://doi.org/10.31876/RCS.V31I4.44838

Rosak, J. S., & Wolniak, R. (2025). AI-Driven Sustainability: The Future of Human Resources Management. *AI-Driven Sustainability: The Future of Human Resources Management*, 1–225. https://doi.org/10.1201/9781003668282

Rutten, L., & Muenks, K. (2025). Can growth grow? Measuring growth rate orientation (GRO) beliefs: An unexplored avenue into understanding mindsets. *Social Psychology of Education, 28*(1), 40-. https://doi.org/10.1007/S11218-024-10002-8

Shi, Y., Wu, M., Wei, Y., Chen, J., Dong, Q., & Zhu, K. (2025). A person-centered perspective in assessing college students' self-regulated learning in an online learning environment: potential profiles, antecedents, and outcomes. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 22(*1), 66-. https://doi.org/10.1186/S41239-025-00564-8

Soe, H. Y., Zhang, D., Fu, D., & Cui, Y. (2025). How an autonomy-supportive learning environment influences students' achievements in science and mathematics. *Social Psychology of Education, 28*(1), 53-. https://doi.org/10.1007/S11218-024-09970-8

Tapia, J. A., & Heredia, B. F. (2008). Desarrollo y validación inicial del Cuestionario de Clima Motivacional en el Aula (CMCQ) - PubMed. *Psicotema, 20*(4), 1–9. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18940098/

Uludağ, F., Kılıç, E., & Çelik, H. E. (2025). Artificial intelligence, social influence, and AI anxiety: analyzing the intentions of science doctoral students to use ChatGPT with PLS-SEM. *Humanities and Social Sciences Communications, 12*(1), 1308-. https://doi.org/10.1057/s41599-025-05641-x

Zhu, X., Li, W., Su, C., Hu, J., & Zhao, H. (2025). Associations between teacher academic support and externalizing problem behaviors among Chinese adolescents: an analysis of chain mediation and moderating effects. *Humanities and Social Sciences Communications, 12*(1), 293-. https://doi.org/10.1057/s41599-025-04591-8

KILLKANA SOCIALES

CC BY NC SA

Artículo de investigación. Revista Killkana Sociales. Vol. 10, No. 2, pp. **71-78**. Mayo-Agosto, 2026.
p-ISSN 2528-8008 / e-ISSN 2588-087X. Universidad Católica de Cuenca

Análisis de la diversidad cultural en la película "Dedicada a mi ex"

Analysis of cultural diversity in the film "Dedicada a mi ex"

Recepción: 25 de mayo de 2026 | **Aprobación:** 06 de abril de 2026 | **Publicación:** 20 de mayo de 2026

Sandy Viviana Acosta Viera
sandy.acosta@unach.edu.ec
Universidad Nacional de Chimborazo
Chimborazo, Ecuador

Ramiro Geovanny Ruales Parreño
rruales@unach.edu.ec
Universidad Nacional de Chimborazo
Chimborazo, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v10i2.1525

Resumen

En esta investigación, se propone un estudio sobre la película, "Dedicada a mi ex" del director ecuatoriano Jorge Ulloa, que fue estrenada en el 2019 y mantiene relevancia gracias al reconocimiento nacional y al equipo humano en la propuesta cinematográfica. En este sentido, a través de un análisis de contenido se establece una matriz para determinar los elementos culturales que tiene la producción; así como los factores externos que permiten una representación auténtica y diversa de su narrativa. Al mismo tiempo, se describen diferentes significados a partir de la observación y revisión documental de artículos, reseñas de libros y textos científicos como sustento teórico que afianzan los argumentos de autores afines a la temática. Además, se toma en consideración la mezcla de géneros cinematográficos como el drama y la comedia en una misma historia; reconociendo la estructura principal de un musical que sirve de

referencia en el reconocimiento de la identidad cultural de los países donde se filmó la película. En este sentido, un conjunto fundamental de componentes sobre la perspectiva de la audiencia que constituye una parte importante al momento de establecer la historia y lograr que se conecte con las experiencias de cada persona. En consecuencia, se establece la influencia cultural que adquiere este tipo de producciones desde los diversos compendios, que son parte de su creación, de la puesta en escena y su presentación. Así como la representación simbólica, la producción material, las perspectivas históricas, sociales e incluso económicas que están correlacionadas a las situaciones cotidianas que se exteriorizan en más de un país.

Palabras clave: análisis, culturales, narrativa, representación

Abstrac:

In this research, a study is proposed on the film, "Dedicated to my ex" by the Ecuadorian director Jorge Ulloa, which was released in 2019 and maintains relevance thanks to the national recognition and the human team in the film proposal. In this sense , through a content analysis a matrix is established to determine the cultural elements that the production has; as well as the external factors that allow an authentic and diverse representation of its narrative. At the same time, different meanings across the observation and documentary review articles, book reviews and scientific texts as theoretical support that strengthen the arguments of authors related to the subject. In addition, the mixture of film genres such as drama and comedy in the same story is taken into consideration; the main structure of a musical that serves as a reference in the recognition of the cultural identity of the countries where the film was filmed. In this sense, a fundamental set of components about the audience's perspective that constitutes an important part of establishing the story and making it connect with each person's experiences. Consequently, the cultural influence that this type of production acquires from the various compendiums, which are part of its creation, of the staging and its presentation is established. As well as the symbolic representation, the material production, the historical, social and even economic perspectives that are correlated to the daily situations that are externalized in more than one country.

Keywords: analysis, culture, narrative, representation.

1. Introducción

Como antecedente las artes visuales se reconocen como una expresión de elementos culturales que se transmiten en el cine. En tanto, una película se compone de diferentes aspectos que forman narrativas con un enfoque determinado según las historias, personajes y entornos audiovisuales que derivan en reflexiones del público sobre el contenido presentado. Es así como el cine acapara toda la experiencia de las producciones y conforma una cultura sobre la manera de visualizar las escenas de aquello que reconocemos más allá de una sola comunidad.

En este contexto, la película Dedicada a mi ex, al ser una producción audiovisual grabada en diferentes países, representa una diversidad cultural, desde la preproducción hasta el resultado final. Destacando que su director recoge rasgos y características de cada personaje para narrar situaciones cotidianas de jóvenes o adultos de nuestro país a través de la comedia y la presenta con un toque de humor crudo.

Si bien, la propuesta del análisis se debe en gran parte al reconocimiento y viralidad que tiene la película; gracias al equipo de trabajo que reunió el productor - director Jorge Ulloa, a partir del estreno en las salas de cine (2019), que tuvo una ola de éxito en el público y la identificación con más de un ecuatoriano. Convirtiéndose en un referente no solo en el campo audiovisual y la narrativa cultural, sino también en una guía para consolidar a la audiencia en otros países como México, Colombia y gran parte de Latinoamérica.

Al respecto, en los estudios sobre cine se destacan trabajos de reconocidos críticos como Noël Burch, destacado desde la década de los años setenta. También otros autores que se enfocan en el análisis de los modelos y cánones cinematográficos, incorporando perspectivas históricas, sociológicas y hasta antropológicas de interpretación que permiten explicar la realización de un filme (Zavala, 2012).

En consecuencia, el objetivo de determinar la influencia de una producción audiovisual sobre la cultura humana se basa en la comprensión de cómo se aplican diferentes elementos para formar una historia que permita retratarse en más de una actuación y compararla con la vida real. De forma que, se considera un aporte a la construcción de nuevos espacios de convivencia, creatividad, estudio y correlación entre la cinematografía ecuatoriana con las diversas culturas.

Desde el campo de la psicología, Freud (1927) menciona que:

> La cultura humana, como todo aquello que en la vida humana se ha elevado por encima de sus condiciones animales y se distingue de la vida animal (...) abarca todo el saber y poder-hacer que los hombres han adquirido para gobernar las fuerzas de la naturaleza, también comprende todas las normas necesarias para regular los vínculos recíprocos entre los hombres y, en particular, la distribución de los bienes asequibles. (p. 5-6)

Es decir, se utilizan las capacidades de las personas propuestas para adquirir un conocimiento sobre lo que representa el saber, ya sea para dirigir a una sociedad o formar esos canales de distribución de la información. Asimismo, el cine como un medio que toma las características de los protagonistas y las representa en las narrativas culturales.

Además, el enfoque de la película con un toque de tradiciones pasadas y nuevas permite conocer a una comunidad que puede o no tener similitudes con los contextos sociales de cada persona que la vea. Por lo tanto, el conjunto de las creencias, costumbres, arte y más componentes que conforman una cultura, se queda abierta a la interpretación del sistema integrado para su función dentro de un mismo entorno.

Si bien, los contextos sociales y culturales están conceptualizados por la forma en que vemos el mundo, como entendemos e interpretamos el entorno más cercano; el sentido visual también establece que, desde las invenciones propias o aprendidas, las imágenes se adaptan al modo de observar de cada persona, desde la estructura del lenguaje, palabras o cosas y que son vinculadas a los procesos de modernización (Gómez, 2009).

Por otro lado, el lenguaje cinematográfico es reconocido por las representaciones de la vida diaria y el contexto histórico donde se plantea el desarrollo de la producción. Como un símil con la educación con base científica que contribuye a la exploración de la creatividad de estudiantes

y que significa un aporte a la motivación del tratamiento de diferentes temáticas no comunes (Piassi & Pietrocola, 2009).

Si bien, la comunicación es esencial en el tipo de expresiones que manifiestan las personas, así el lenguaje es parte de los mecanismos culturales fijos para responder, informar y comunicarse. Además, engloba las formas verbales y no verbales que en un contexto cultural forman interpretaciones e interacciones subjetivas o poco precisas, con el objetivo de reflejar las emociones de las personas y su origen.

En este caso, se utilizan técnicas e instrumentos de la metodología cualitativa para identificar, describir e interpretar los mensajes - signos como el estilo de vida, rasgos étnicos, lenguaje y complejos culturales que llegan al público. Además, el apoyo en argumentos de autores como documentos de diferentes fuentes, revistas científicas para evidenciar la trascendencia y repercusión de los significados propuestos en contenidos de este tipo.

2. Metodología

La investigación se enfoca en el análisis de contenido para determinar la diversidad de cultura y su influencia en la producción ecuatoriana "Dedicada a mi ex", así los rasgos y elementos culturales que son parte de las temáticas visibilizadas en la película. Además, se identifican significados desde lo audiovisual y su proceso donde los recursos del cine se usan como representaciones de una determinada cultura e historia.

En este caso para aplicar la matriz de contenido, se toma en consideración los elementos esenciales de la cultura: el lenguaje, las instituciones (valores, creencias), los productos o (producción material) y los símbolos, que indican (Usunier & Lee, 2005).

Tabla 1

Elementos culturales en la película "Dedicada a mi ex"

Elemento	Descripción
Lenguaje	Lenguaje no técnico
	Narración desde la perspectiva del protagonista
	Narración con matices (exposición cruda de los personajes)
	Lenguaje visual, presentación de la transición después de una ruptura amorosa.
	Comunicación – diálogos de alto contexto cultural (emociones y personalidad)
	Interacción a partir de la comunicación verbal: estilo autoconcepto (culturas con personas que se expresan abiertamente y de forma asertiva)
	Ritmo rápido de lenguaje audiovisual: modelo de Internet a formato de cine

	Idioma: español (Latinoamérica) Expresiones: extranjerismos (México, Chile, Colombia)
Productos	Referentes a tres aspectos: ▪ Tecnología: Un sistema globalizado con dispositivos digitales reconocidos en el 2019 ▪ Organización: Nivel de estatus social (clase media y media – baja) Modelos de familia con dinámica funcional y disfuncional. Independencia económica en adultos y jóvenes ▪ Trabajo: referencia a patrimonio en relación con el país y las oportunidades de empleo Consigna de edades: desempleo generalizado Diversidad de perfiles para consolidar un grupo de beneficiarios/participantes, en este caso la banda de música. Sin distinción.
Símbolos culturales	Vestimenta según la edad y tribu urbana con la que se identifican (Rockeros, Indie, hippies). Ausencia de trajes típicos e influencia en la moda según otros países como la corriente de K-Pop. Signos visuales como la decoración de las casas, el piano en la iglesia, portarretratos o el transporte escolar. Representación de identidad nacional en expresiones lingüísticas como refranes; en colores de pinturas, ropa, luces y escenarios; personajes históricos en contextos visuales, calles, monumentos, murales.
Música	Estética musical: para la creación del guion, usa composiciones entorno al estilo de cine de la película (musical-drama) Nueva identidad sonora: Cada efecto de sonido y canción puesta en escena según la personalidad de los personajes principales (Fuerza, creencia, amor, ingenuidad) Memoria colectiva: logra una mezcla de géneros musicales antiguos como el rock inglés, con matices de ritmos actualizados como el pop. Sincronización: alcance de tonalidades en los segmentos de las diferentes canciones para un mismo espacio.

Elaborado por: Autores

Nota: Información para matriz en base a Usunier y Lee (2005)

3. Resultados

Con base en el análisis, se encuentra una convergencia entre los elementos culturales identificados en el filme, desde la simbología hasta la producción material de la historia. Una configuración a la narrativa que incluye una estética audiovisual acorde a los personajes; la distinción de valores en un sistema de creencias que afianza la colaboración y el nivel de trabajo conjunto, además de la organización, memoria e identidad cultural en sincronía.

Ante lo expuesto, cabe referirse a la diversa cultura que se destaca en la película, no solo por la música que acompaña las escenas como una guía inicial de la trama y que se vuelve un acompañante de la actuación de cada personaje. Sino también por la comunicación desde su dialecto, frases y palabras propias de cada país que generan un sentido de pertenencia para la audiencia. En cuanto, se construye la interrelación entre personas con diferentes hábitos, tradiciones y estilos de vida para confluir en un mismo escenario.

Al respecto, se reconoce al lenguaje como el principal elemento para contextualizar la diversidad cultural, aquel que se aprende desde el nacimiento, que forma y estructura el punto de vista sobre el mundo que nos rodea. Por eso, la creatividad de los diálogos para complementar cada frase y expresión sin exponer la diferencia de nacionalidades es un logro como producción cinematográfica, ya que entrega un espacio de comprensión sin esfuerzo por sobre explicar las actuaciones.

Se hallan las representaciones sociales de un elenco que forma una producción intercultural, desde su preproducción hasta su estreno. Lo que resulta en amplias imágenes con significado cultural que están en la narrativa audiovisual y que consciente o inconscientemente reúnen las acciones, lenguajes y formas de comunicación en una nueva corriente.

El contenido de la película permite examinar la realidad de varias sociedades que conviven en un mismo territorio, a la vez se enfoca en presentar referencias a creencias, acciones o actividades cotidianas pero internacionales y que se adaptan a un formato más ecuatoriano. Del mismo modo, la influencia de personajes del medio que realizan pequeñas apariciones en la historia, para llamar la atención de otras audiencias.

Asimismo, la película desde su origen se afianza a la opinión individual y colectiva que instintivamente es una característica de las producciones nacionales. Sobre todo, cuando existen guiones y narrativas focalizadas en ámbitos sociales, políticos o económicos; representados en contextos familiares, religiosos e ideológicos de un sistema cultural diverso.

Se considera una respuesta al constructo social, a partir de los modelos tradicionales que muchas veces resultan difíciles de comprender y que solo se alcanza con la materialización de símbolos en un campo visual que tenga un significado trascendental en las personas. Además, se establece la diversidad de contenido representado por los personajes con una mirada al pasado mientras influye cada factor de la modernidad.

4. Discusión y recomendaciones

La diversidad cultural no se trata simplemente de la convivencia e interacción entre varias culturas; su significado va más allá de lo habitual, se trata del proceso de reconocimiento, de interrelación de estilos de vida, creencias y la representación a nivel social, económico y político. Por tanto, el cine nacional es uno de los más grandes exponentes de historias conjuntas, que destacan por fusionar situaciones de la vida diaria con más estilos cinematográficos.

Asimismo, es importante reconocer el trabajo detrás del telón desde los directores, creadores de guiones, producción y actores. En este sentido, la forma que le dan a la personificación con una perspectiva única de cada personaje que permite acoplar los elementos externos para presentarlos como propios, así como el sonido, las expresiones, los complejos culturales y más.

Si bien toda sociedad tiene la capacidad de producción material al respecto de los ejes fundamentales de su cultura, pero que no recaen solo en objetos visibles sino también en componentes como la tecnología, niveles sociales y dinámicas de trabajo. Con una intención de relacionar la parte visual primaria con la interpretación de la audiencia.

Sin duda, la cultura en la película es diversa, además de reunir un equipo de trabajo con el conocimiento para construir narrativas alrededor de un ámbito latinoamericano, alcanza niveles de audiovisuales diferentes, solo con el hecho de pasar un modelo reconocido en internet a la pantalla grande y presentarlo con la calidad necesaria, muestra la sinergia de los creadores.

Por lo tanto, es recomendable forjar cada vez más los espacios creativos y educativos sobre la cultura del cine en el país para establecer niveles de trabajo cooperativos reconocidos. De forma que las personas tomen como guía producciones audiovisuales como "Dedicada a mi ex" y consideren reunir elementos de otros lugares en nuevas historias.

En este sentido, la parte audiovisual es fundamental, ya que a través del tiempo se presenta en campos comunicacionales, digitales y analíticos, que establecen una interacción directa entre la transmisión de nuevos mensajes y quienes los reciben en distintas formas. Por esa razón, debe ser indispensable que los contenidos mantengan la integración de audio con el video acorde a la participación de los personajes, de forma que se visualice el trabajo final como un solo ambiente.

Por último, debe procurarse a nivel cinematográfico una estructura de participación entre el gobierno, representantes de cultura y embajadores de propuestas inclusivas, con el objetivo de alcanzar a nivel internacional la referencia de películas que muestran el lado más representativo de la cultura ecuatoriana en medio de situaciones cotidianas complicadas y problemáticas sociales.

Referencias Bibliográficas

Freud, S. (1927). "El porvenir de una ilusión". En S. Freud, *Obras Completas Vol. XXI*. Buenos Aires: Amorrortu.

Gómez, E. G. (2009). Fotografía y sociedad. En E. G. Gómez, *Fotografía y sociedad*. Bogotá: La Carreta Editores.

Piassi, L., & Pietrocola, M. (2009). Ficção científica e ensino de Ciências: para além do método de 'encontrar erros em filmes. *Educación e investigación, 35*(3), 525 - 540. Obtenido de https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28208/30024

Usunier, J.-C., & Lee, J. (2005). Marketing entre culturas. En J.-C. Usunier, & J. Lee, M*arketing Across Cultures*. Francia: Financial Times.

Zavala, L. (2012). El análisis cinematográfico y su diversidad metodológica. *Tiempo Cariátide*. Obtenido de https://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/30_iv_abr_2010/casa_del_tiempo_eIV_num30_65_69.pdf

KILLKANA SOCIALES

CC BY NC SA

Artículo de investigación. Revista Killkana Sociales. Vol. 10, No. 2, pp. **79-90**. Mayo-Agosto, 2026.
p-ISSN 2528-8008 / e-ISSN 2588-087X. Universidad Católica de Cuenca

Contenidos informativos y legitimidad pública de Radio Ciudad de Riobamba

Contenidos informativos y legitimidad pública de Radio Ciudad de Riobamba

Recepción: 15 de marzo de 2026 | **Aprobación:** 15 de abril de 2026 | **Publicación:** 20 de mayo de 2026

Patricio Xavier Vargas Moreno
patriciovargasmoreno@gmail.com
Universidad Estatal Península de Santa Elena
Santa Elena, Ecuador

Norma Allyson Armijos Triviño
norma.armijost@ug.edu.ec
Universidad de Guayaquil
Guayaquil, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v10i2.1755

Resumen

La radio publica en América Latina atraviesa un momento de cuestionamiento, donde la desconfianza ciudadana y la influencia política ponen en duda la legitimidad de estos medios de comunicació. En Ecuador, los medios públicos nacionales históricamente han sido percibidos como instrumentos gubernamentales, pero poco se sabe de lo que ocurre con las emisoras municipales. En este contexto, Radio Ciudad, emisora pública oficial del Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Riobamba, representa un caso relevante para comprender cómo la ciudadanía percibe y valora un medio público local. El

objetivo de esta investigación fue analizar la legitimidad pública de Radio Ciudad a partir de la percepción de la población riobambeña respecto a sus contenidos informativos. La investigación adoptó un enfoque mixto con alcance descriptivo y diseño no experimental - estudio de caso. Se aplicaron encuestas estructuradas en escala de Likert a 384 ciudadanos mayores de 18 años residentes en Riobamba, y entrevistas semiestructuradas a tres expertos en comunicación social con más de 20 años de experiencia en el ámbito comunicacional. Los resultados mostraron que la confianza general y la calidad de los contenidos fueron las dimensiones mejor valoradas. En comparación a la participación ciudadana obtuvo la valoración más baja y la veracidad informativa. Se concluye que Radio Ciudad cuenta con una base sólida de confianza ciudadana sustentada en el profesionalismo de sus periodistas y la relevancia de su cobertura local. No obstante, la vinculación institucional con el municipio y la falta de espacios para la voz ciudadana siguen siendo los puntos que más cuestionan su legitimidad, aspectos que el medio tendrá que atender si quiere consolidar su lugar en la comunidad riobambeña.

Palabras clave: contenidos informativos, credibilidad, legitimidad, percepción ciudadana, radio pública.

Abstract

Public radio in Latin America is currently facing a period of questioning, where public distrust and political influence cast doubt on the legitimacy of these media outlets. In Ecuador, national public media have historically been perceived as government instruments, but little is known about the situation of municipal stations. In this context, Radio Ciudad, the official public broadcaster of the Decentralized Autonomous Municipal Government of Riobamba, represents a relevant case study for understanding how citizens perceive and value a local public media outlet. The objective of this research was to analyze the public legitimacy of Radio Ciudad based on the perceptions of the Riobamba population regarding its news content. The research adopted a mixed-methods approach with a descriptive scope and a non-experimental case study design. Structured Likert-scale surveys were administered to 384 citizens over 18 years of age residing in Riobamba, and semi-structured interviews were conducted with three social communication experts with more than 20 years of experience in the field. The results showed that overall trust and content quality were the dimensions most highly valued. In comparison, citizen participation received the lowest rating, as did informational accuracy. It is concluded that Radio Ciudad has a solid foundation of public trust based on the professionalism of its journalists and the relevance of its local coverage. However, its institutional ties to the municipality and the lack of platforms for citizen voices remain the points that most challenge its legitimacy—aspects the station will have to address if it wants to solidify its place in the Riobamba community.

Keywords: Informative content, credibility, legitimacy, citizen perception, public radio.

Introducción

Históricamente, la radio se convirtió en uno de los medios de comunicación más influyentes en el siglo XX, conocido como un medio mediante el cual se pudo transmitir información de forma inmediata. En América Latina, las radiodifusoras desempeñaron un papel relevante en los procesos políticos y sociales, convirtiéndose en pieza clave para difundir información pública de interés nacional y local. Según (Castro, 2019), el crecimiento de la radio también significó la ampliación de debates sobre temas importantes como educación, cultura, comercio y el nacionalismo. Un hito importante dentro de la historia ecuatoriana ocurre en 1929, con la

llegada de las primeras transmisiones radiales de la mano de Carlos Cordovez Borja, quien, desde la ciudad de Riobamba, a través de Radio El Prado, dio una de las primeras experiencias de radiodifusión en el país, con ello marca el inicio de la expansión de la radio por todo el territorio nacional.

Actualmente, la radio pública compite con el crecimiento de nuevos canales de comunicación; a pesar de ello, continúa siendo un medio relevante con niveles de credibilidad por su compromiso con la comunidad. La adaptación, la innovación y el aprovechamiento de las oportunidades tecnológicas jugarán un papel importante para que la radio mantenga un lugar en el ecosistema mediático de este siglo (Londoño Proaño, 2024). (Chaparro Escudero, 2021) señala que la libertad de expresión no se puede quedar atrás de la lógica del mercado, ya que los medios de comunicación deben fortalecer la democracia y al acceso a la información. Así, un medio legítimo se caracteriza por producir contenidos que respondan a las necesidades sociales y promoviendo la participación ciudadana.

Al hablar de legitimidad de la radio pública, nos adentramos a hablar de contenidos informativos, los mismos son los que la ciudadanía escuchará, evaluará y recordará de acuerdo al impacto con el cual se transmita. Los contenidos informativos comprenden las noticias, crónicas, reportajes y entrevistas que las emisoras producen dentro de su programación. La calidad de los mismos no solo depende del rigor con el que se construyan, sino también de la audiencia, de cómo los perciben si son veraces, oportunos y útiles (Soengas-Pérez et al., 2023). (Carro-Pérez et al., 2022) señalan que ciertos criterios como la claridad del mensaje, la confiabilidad de las fuentes y la relevancia del contenido son determinantes para que la audiencia valore positivamente la información que recibe. Entonces, cuando una emisora logra crear una programación informativa verídica, no solo informa, sino que también construye credibilidad, y una credibilidad alta, con el tiempo, se traduce en legitimidad.

Estudios recientes a nivel global, demuestran que existe una tendencia decreciente en la confianza hacia los medios de América Latina debido a las llamados fake news (Olivera Pérez & Marrero Santana, 2025). En el caso de los medios públicos se están viendo afectados por los procesos políticos esto hace que se enfrente a crisis de audiencia y legitimidad (CIESPAL). En el Ecuador, diversas investigaciones señalan que los medios públicos debilitaron su credibilidad y legitimidad ya que fueron percibidos como una herramienta gubernamental (Punín Larrea et al., 2024). Además, estudios sobre la radio pública en Ecuador manifiestan que la construcción de contenidos realizados mediante consulta a una población mejora la vinculación entre la emisora y la audiencia. (Mullo López et al., 2019).

En Ecuador, durante el gobierno de Rafael Correa se fortaleció los medios públicos, período en el cual se crearon diversos periódicos, radios, portales digitales y canales de televisión financiados por el Estado. Algunos de los medios privados pasaron a control estatal, como: Gamavisión, TC Televisión y el diario El Telégrafo. Posteriormente, el gobierno de Lenin Moreno continuó con la política de apoyo, consolidándose un grupo importante de medios públicos dentro del país

Dentro de este contexto, en febrero del 2020 surge Radio Ciudad, emisora pública oficial del Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Riobamba, su propósito es informar a la ciudadanía sobre temas de interés público, creando y fortaleciendo la relación entre el gobierno

local y la ciudadanía. Sin embargo, el inicio de sus actividades coincidió con la emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19, lo que impidió el desarrollo total de su programación. A pesar de ello, la emisora logró convertirse en un medio estratégico de información oficial durante la emergencia; a partir del año 2021 fortalece su programación con una parrilla consolidada que incluye noticias, espacios culturales, educativos, interculturales y de entretenimiento.

A pesar de la importancia que tiene Radio Ciudad dentro del ámbito comunicacional local, hasta la fecha no existen estudios que analicen de manera sistemática la percepción ciudadana sobre sus contenidos informativos y su nivel de legitimidad, lo cual evidencia una brecha de conocimiento que la presente investigación pretende llenar. Se entiende por legitimidad el reconocimiento social que una comunidad otorga a un medio de comunicación la misma se basa en su transparencia, independencia editorial y el compromiso con el interés del público oyente. La percepción ciudadana, se refiere a las valoraciones que los radioescuchas construyen sobre la calidad, credibilidad y la utilidad de los contenidos informativos de la emisora.

Ante esta problemática, el objetivo de esta investigación es analizar la legitimidad pública de Radio Ciudad partiendo de la percepción de la población riobambeña respecto a sus contenidos informativos. Para ello se plantean las siguientes interrogantes: ¿cómo perciben la comunidad riobambeña la legitimidad de Radio Ciudad?, y ¿qué factores influyen en los niveles de confianza y credibilidad que la audiencia otorga a sus contenidos informativos?

Entre las limitaciones de estudio tenemos el alcance geográfico, debido a que la investigación se centra particularmente en la ciudad de Riobamba; la variabilidad de percepciones ciudadanas de acuerdo a los niveles de consumo y experiencia de los participantes; y las limitaciones del enfoque mixto en cuanto a las generalizaciones de los resultados cualitativos.

Académicamente, este estudio contribuye a llenar un vacío en la investigación sobre los medios públicos locales en el Ecuador, en donde predominan análisis de medios nacionales y ha dejado a un lado las emisoras municipales. En el ámbito profesional, los resultados contribuirán un insumo directo para que Radio Ciudad revise su programación y con ello fortalezca la interacción con la audiencia y pueda consolidar su vínculo con la comunidad.

Metodología

La presente investigación fue desarrollada bajo un enfoque mixto que combina instrumentos cuantitativos y cualitativos, para la recolección de datos. En lo referente a lo cuantitativo, se aplicaron encuestas estructuradas en escala de Likert a ciudadanos mayores de 18 años residentes en Riobamba, en cuanto a lo cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres expertos en comunicación social, con una experiencia de más de 20 años en al ámbito comunicacional.

Esta investigación tiene un alcance descriptivo, ya que permitió dar una perspectiva clara sobre cómo la ciudadanía percibe los contenidos informativos de Radio Ciudad y si esto cambia o no la confianza que tiene el medio de comunicación para sus oyentes permanentes. El diseño es no experimental de estudio de caso, debido a que en ningún momento se manipuló las

variables, únicamente se observó y describió la realidad tal como ocurre. El estudio se centró en Radio Ciudad, medio público oficial de Riobamba.

La combinación del método inductivo y deductivo permitió establecer la investigación desde distintitos puntos de vista, por un lado, la información recolectada mediante los instrumentos aplicados y por otra la comparativa con la teoría existente en relación a la legitimidad pública.

La población objetivo estuvo conformada por ciudadanos residentes en la ciudad de Riobamba. De acuerdo al último Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2022 la población urbana del cantón asciende a 177.213 habitantes, esta población incluye a personas de diferentes edades, niveles educativos y ocupaciones, lo que permitió obtener una perspectiva amplia y representativa sobre la percepción de la radio pública en la colectividad *(Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC]*, 2022).

Para determinar la muestra, se aplicó la formula estadística para poblaciones finitas teniendo un nivel de confianza del 95% y con un margen de error del 5%, obteniendo así una muestra de 384 personas, quienes constituyeron los participantes del estudio. Las encuestas estructuradas en escala de Likert son un instrumento cuantitativo por su capacidad para medir actitudes y percepciones de forma ordenada y sistemática, permitiendo cuantificar el grado de acuerdo o desacuerdo de los encuestados frente a afirmaciones relacionadas con la credibilidad y confianza en Radio Ciudad (Matas, 2018). Dichas encuestas fueron aplicadas de manera digital por medio de la plataforma Google Forms, lo que facilitó la distribución de este instrumento y la recopilación de las respuestas dentro de la población. Para las entrevistas semi estructuradas, que fue el instrumento cualitativo utilizado, se contó con la participación de 3 expertos en el ámbito comunicacional, quienes cuentan con más de 20 años de experiencia en la profesión.

Resultados

Los resultados obtenidos pudieron responder a las dos interrogantes planteadas en esta investigación. Los riobambeños muestran una percepción moderada-positiva hacia la legitimidad de Radio Ciudad, teniendo valores que se ubican entre niveles medios y altos. A su vez, se identificó que la confianza y credibilidad que la audiencia otorga al medio están determinadas por la calidad de sus contenidos, la trayectoria profesional de sus periodistas, la imparcialidad informativa y la dependencia institucional respecto al municipio.

Resultados cuantitativos

Tabla 1

Matriz de resultados e interpretación de la encuesta

Escala de Likert de 1 a 5. Nivel alto ≥ 3.50 | Nivel medio 3.00–3.49 | Nivel bajo < 3.00

N°	Pregunta	Opciones de respuesta	Media / Nivel	Interpretación
1	¿Con qué frecuencia escucha usted Radio Ciudad?	Todos los días Frecuentemente A veces Rara vez Nunca	Media	El 44.53% escucha a veces, el 32.81% rara vez, el 12.5% frecuentemente, el 5.99% nunca y el 4.7% todos los días. Indica un nivel medio de audiencia en la ciudad.
2	¿Radio Ciudad le inspira a usted confianza?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.61Alto	La media de 3.61 evidencia un nivel alto de confianza ciudadana hacia el medio de comunicación.
3	¿Considera usted que Radio Ciudad es imparcial en su contenido informativo?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.10 Medio	Una media de 3.10 refleja un nivel medio de confianza en la imparcialidad del contenido informativo del medio.
4	¿Considera usted que la emisora cumple su función como medio público?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.40 Medio	El valor de 3.40 indica que la ciudadanía reconoce en nivel medio el cumplimiento del rol público de la emisora.
5	¿Considera usted que la programación de Radio Ciudad ofrece variedad de temas?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.35 Medio	Con 3.35, la ciudadanía reconoce diversidad de contenidos, aunque sin una satisfacción plena en este aspecto.
6	¿Considera usted adecuada la programación en relación a las necesidades de la comunidad?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.25 Medio	La audiencia reconoce cierta correspondencia entre la programación y sus necesidades, aunque considera que debe fortalecerse.
7	¿Cómo calificaría usted la calidad de los contenidos emitidos por Radio Ciudad?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.52 Alto	El 3.52 refleja una valoración alta sobre la calidad informativa y comunicativa, evidenciando una percepción positiva.

8	¿Considera usted que Radio Ciudad tiene un aporte importante para la cultura y educación en el cantón?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.37 Medio	Con 3.37, la audiencia percibe el aporte de manera moderada y considera que este tipo de contenidos puede fortalecerse.
9	¿Considera usted veraz y transparente el contenido informativo de Radio Ciudad?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	3.03 Medio	Al alcanzar 3.03, se evidencia una valoración media, indicando la necesidad de fortalecer la confianza informativa del medio.
10	¿Cree usted que Radio Ciudad brinda espacios suficientes para la participación ciudadana?	Muy de acuerdo Algo de acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo Algo en desacuerdo Totalmente en desacuerdo	2.85 Bajo	Con 2.85, la valoración más baja, la audiencia percibe limitaciones en las oportunidades de interacción y expresión ciudadana dentro de la programación.

Elaborado por: Los autores

Resultados cualitativos

Tabla 2

Matriz de interpretación de las entrevistas

Categoría principal	Subcategoría	Códigos abiertos	Evidencia de entrevistas
Relevancia informativa del medio	Cobertura de temas locales	▪ Actualidad local ▪ Temas de interés colectivo ▪ Información municipal	Los entrevistados coinciden en que la radio aborda temas relacionados con la realidad y actualidad de Riobamba.
	Enfoque institucional	▪ Información desde autoridades ▪ Difusión de gestión municipal	Se percibe que la información proporcionada por la radio, proviene principalmente desde el enfoque de las autoridades municipales.
	Necesidad de pluralidad	▪ Inclusión de otras voces ▪ Participación de actores sociales ▪ Diversidad de fuentes	Se menciona la importancia de incorporar actores críticos o sectores que no siempre son representados en la programación.

Credibilidad y confianza	Confianza en profesionales	▪ Trayectoria periodística ▪ Reputación profesional	Los entrevistados reconocen la transparencia y trayectoria de los periodistas del medio. El entrevistado 2 señaló que su credibilidad no tiene tela de duda.
	Equilibrio informativo	▪ Información contrastada ▪ Diversidad de criterios	Se percibe que la radio intenta presentar información abierta y con distintos criterios. El entrevistado 3 destacó que cumple con el principio del equilibrio informativo.
	Fuente oficial	▪ Información institucional directa ▪ Legitimidad institucional	El medio es percibido como una fuente oficial de información municipal, directa y fidedigna.
Independencia editorial	Dependencia institucional	▪ Medio municipal ▪ Línea administrativa	La relación con el municipio condiciona la línea editorial. El entrevistado 2 señaló que, al estar ligado a la administración, necesariamente reflejará esa ideología.
	Politización eventual	▪ Influencia política ▪ Autoridad de turno	Se reconoce que los medios públicos pueden politizarse según la administración vigente. El entrevistado 1 indicó que deben ser más sociales, culturales y menos políticos.
	Independencia relativa	▪ Equilibrio parcial ▪ Apertura informativa ▪ Autonomía limitada	Aunque existe cierta pluralidad, la independencia total es cuestionada por los tres expertos.

Legitimidad pública	Reconocimiento social	▪ Audiencia significativa ▪ Aceptación mayoritaria	La radio es reconocida como un medio importante dentro de la ciudad. El entrevistado 3 estimó que cumple entre el 80–85% de las expectativas ciudadanas.
	Legitimidad condicionada	▪ Percepción política ▪ Polarización	La percepción de legitimidad depende de la posición política de la audiencia. Saa señaló que para opositores no tendrá legitimidad, para simpatizantes sí.
	Medio como fuente oficial	▪ Acceso directo a información institucional ▪ Utilidad informativa	El medio es considerado un canal oficial de información de la municipalidad, con oportunidad de posicionarse como fuente directa y fidedigna.

Elaborado por: Los autores

Discusión y recomendaciones

Discusión

Los resultados de esta investigación muestran que la ciudadanía riobambeña reconoce a Radio Ciudad como un medio legítimo, aunque esa legitimidad no es plena. De acuerdo al objetivo planteado - analizar la legitimidad pública de Radio Ciudad a partir de la percepción ciudadana sobre sus contenidos informativos - los hallazgos revelan fortalezas y áreas que requieren atención.

En cuanto a la confianza y credibilidad fueron dimensiones mejor valoras con 3.61 y 3.52 respectivamente. Detrás de estas cifras hay algo concreto: la audiencia confía en las personas que hacen la radio, no necesariamente en la institución que la sostiene. El entrevistado 1 lo expresó con claridad al señalar que la transparencia y credibilidad de los periodistas del medio no ofrece dudas. Lo anterior dicho tiene coherencia con lo planteado por Carro-Pérez et al. (2022), quienes identifican la confiabilidad de las fuentes y la claridad del mensaje como los factores que más inciden en la valoración positiva de los contenidos informativos.

Sin embargo, la veracidad y transparencia informativa obtuvo una media de apenas 3.03 y la participación ciudadana la valoración más baja con 2.85, lo que representa un resultado inesperado considerando que Radio Ciudad es un medio público cuyo propósito es fortalecer el vínculo entre el gobierno local y la ciudadanía. (Mullo López et al., 2019), ya advirtieron que

la construcción de contenidos mediante consulta a la población mejora la vinculación entre la emisora y su audiencia, lo que sugiere que Radio Ciudad tiene trabajo por hacer en este particular.

La independencia editorial fue otro punto cuestionable, ya que tanto los datos cuantitativos como los cualitativos coinciden en que: la dependencia institucional del municipio condiciona la percepción de imparcialidad del medio Los tres expertos, con matices distintos, coincidieron en que la línea informativa del medio está condicionada por la administración municipal de turno. El entrevistado 1 fue directo al señalar que los medios públicos tienden a politizarse según quien esté en el poder, y que deberían ser más sociales, culturales y menos políticos. Esta situación no es nueva ni exclusiva de Riobamba; Punín Larrea et al. (2024) documentaron que los medios públicos ecuatorianos han sido percibidos históricamente como herramientas gubernamentales, lo cual ha erosionado su credibilidad a nivel nacional.

En relación con la legitimidad pública, que responde directamente a la primera pregunta de investigación, los resultados muestran que Radio Ciudad goza de un reconocimiento social real pero condicionado. Esto coincide con lo documentado por el CIESPAL (s.f.), que señala que los medios públicos de la región enfrentan crisis de legitimidad directamente vinculadas a los procesos políticos que los condicionan.

Generalizando los resultados a la población riobambeña, puede afirmarse que existe una base sólida de confianza hacia Radio Ciudad, construida sobre el trabajo de sus periodistas y la relevancia de su cobertura local. Sin embargo, mientras la emisora siga siendo percibida como un altavoz institucional más que como un espacio genuinamente ciudadano, su legitimidad seguirá siendo parcial.

Esta investigación presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. En primer lugar, el alcance geográfico está restringido a la zona urbana de Riobamba, dejando fuera a sectores rurales del cantón. En segundo lugar, si bien es cierto el enfoque fue mixto, lo que permitió una visión integral, los resultados cualitativos provienen tres expertos, decisión justificada por su trayectoria pero que limita la diversidad de perspectivas profesionales. Finalmente, las conclusiones son válidas principalmente para Radio Ciudad y no necesariamente generalizables a otros medios públicos municipales del Ecuador.

Recomendaciones

A partir de los resultados, se obtienen las siguientes recomendaciones. Para Radio Ciudad, se sugiere diseñar más espacios de participación ciudadana dentro de su programación, ya sean espacios de debate, de opinión y cobertura en territorio con actores sociales no institucionales. Asimismo, resulta fundamental trabajar en la percepción de independencia editorial, estableciendo mecanismos visibles de separación entre la línea informativa y los intereses de la administración municipal de turno.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el estudio a otros medios públicos municipales del Ecuador para establecer comparaciones que permitan identificar patrones comunes y buenas prácticas. Finalmente, se sugiere incorporar grupos focales como instrumento

complementario para profundizar en las motivaciones detrás de las valoraciones cuantitativas obtenidas.

Referencias

Avila, H. F., González, M. M., & Licea, S. M. (s. f.).*z*. 18-08-2020, XI (3), 18.

Beatriz, R. (2023). Una estrategia transmedia como espacio de aprendizaje y de comunicación popular. Experiencia en una radio escolar comunitaria. Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación, (187). https://doi.org/10.18682/cdc.vi187.9483

Buendía Astudillo, A., & Pino Correa, J. C. (2008). Radio local, opinión pública y participación ciudadana. Signo y Pensamiento, 27(52), 84-96. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232008000100007

Carro-Pérez, E. H., Hernández-Gómez, A. S., & Chavarría-Ventura, C. A. (2022). Desarrollo de una Escala de Calidad de la Información transmitida por Medios de Comunicación Electrónicos (ECIME). CienciaUAT, 17(1), 89-106. https://doi.org/10.29059/cienciauat.v17i1.1651

Castro, J. J. (2019). La radio en América Latina: Un recorrido por su desarrollo, 1890—1930 (pp. 103-118). https://doi.org/10.51566/ceper2117_21

Chaparro Escudero, M. (2021). Introducción. Espejo de Monografías de Comunicación Social, (4), 17-21. https://doi.org/10.52495/intro.emcs.4.p75

CIESPAL. La televisión pública en América Latina. https://ciespal.org/la-television-publica-en-america-latina/

Coronado Ruiz, C., & Giménez García, E. (2022). Memoria histórica y radio: Escuchando la voz de las mujeres. Documentación de las Ciencias de la Información, 45(2), 149-156. https://doi.org/10.5209/dcin.80912

Criollo, M. L. C. (s. f.). Rol de los medios comunitarios en el Ecuador. Estudio de caso "Radio Ilumán".

Forero Mosquera, Ó. I., Garzón Obando, L. M., & Montano Cardozo, T. M. (2022). Radio infantil en Neiva: "Pompas de Jabón", estrategia de educomunicación. Luciérnaga Comunicación, 13(26), 37-50. https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v13n26a4

Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC]. (2022). https://www.censoecuador.gob.ec/

Larrea, P. (2024). Memorias del desencuentro: Crisis política, legal y económica de los medios públicos de Ecuador.

Londoño Proaño, C. (2024). Desafíos y oportunidades de la industria de la radio. Caso radio pública de Ecuador. Correspondencias & Análisis, 19, 13-46. https://doi.org/10.24265/cian.2024.n19.01

Matas, A. (2018, febrero 9). Diseño del formato de escalas tipo Likert: Un estado de la cuestión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20. https://doi.org/https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347

Müller, M. J. (2019). La radio en su centenario: Desafíos de la radio pública en el entorno digital.

Mullo López, A. H., Toro Bravo, J. P., & Álvarez Garzón, L. C. (2019). Participación ciudadana en la radio comunitaria en la región central de Ecuador. Universitas, (31), 175-196. https://doi.org/10.17163/uni.n31.2019.09

Nicholson, I. (s. f.). El periodismo por radio y su técnica.

Núñez Fernández, V., Aceituno-Aceituno, P., Lanza Escobedo, D., & Sánchez Fernández, A. (2022). La radio escolar como recurso para el desarrollo de la competencia mediática. Estudios sobre el Mensaje Periodístico, 28(1), 179-190. https://doi.org/10.5209/esmp.77511

Olivera Pérez, D., & Marrero Santana, L. (2025). Predictores de la confianza en los medios nativos digitales: Estudio del proyecto independiente cubano Periodismo de Barrio. Revista de Comunicación, 24(1), 389-408. https://doi.org/10.26441/RC24.1-2025-3765

Pérez Martínez, J. E., & Márquez Martínez, E. (2023a). La historia de la radio a 100 años de su nacimiento: Nuevos sujetos y nuevas perspectivas. Revista Internacional de Historia de la Comunicación, (21), 7-21. https://doi.org/10.12795/RIHC.2023.i21.01

Pérez Martínez, J. E., & Márquez Martínez, E. (2023b). La historia de la radio a 100 años de su nacimiento: Nuevos sujetos y nuevas perspectivas. RIHC. Revista Internacional de Historia de la Comunicación, (21), 7-21. https://doi.org/10.12795/RIHC.2023.i21.01

Prieto, F. (s. f.). La radio pública: Una misión.

Punín Larrea, M. I., Ordóñez González, K., & Suing Ruiz, A. (2024). Memorias del desencuentro: Crisis política, legal y económica de los medios públicos de Ecuador. Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación, (64), 121-135. https://doi.org/10.12795/Ambitos.2024.i64.07

Silva Torres, N. G., Paredes Placencia, I. E., & Ocaña Morales, J. M. (2022). La calidad de la información en los medios digitales de noticia. RECIMUNDO, 6(4), 46-57. https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(4).octubre.2022.46-57

Soengas-Pérez, X., Rodríguez-Castro, M., & Campos-Freire, F. (2023). La credibilidad de los informativos de la televisión pública en España. Comunicar, 76, 73-84. https://doi.org/10.3916/C76-2023-06

Universidad Católica de Cuenca

ISSN IMPRESO: 2528-8008
ISSN ELECTRÓNICO: 2588-087X