

VOLUMEN 6, Nº 2 / Mayo-Agosto, 2022

ISSN (impreso) 2528-8008

ISSN (electrónico) 2588-087X



KILLKANA

SOCIALES

REVISTA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA



Universidad
Católica
de Cuenca

KILLKANA

S O C I A L E S

Volumen 6, Número 2,
ISSN impreso: 2528-8008
ISSN electrónico: 2588-087X



Cuenca, mayo de 2022

Contenido

IV

Editorial

1

El perfil del docente universitario en tiempos de pandemia: caso Carrera de Odontología de la Universidad Católica de Cuenca, periodo octubre 2020 – febrero 2021

Arce Aguirre Evelyn Samantha, Cabrera Cabrera Gladys Eulalia

15

Los medios de comunicación social y la consulta por el agua en Cuenca

Molina Cecilia, Ávila Luis René, Valverde Carlos

25

El comercio informal en los espacios públicos en Ambato-Ecuador

Aguinaga Bósquez Rolando Javier, Saltos Ibarra María Paulina

35

Análisis de la Ley de Educación Superior, LES 24521, de Argentina: Reflexiones y propuestas de cambio para su reforma

Calderón Arregui David Alexander

49

Terapia cognitivo conductual, diabetes y depresión. Una revisión bibliográfica

Rodas Flores Diego Ismael, Gómez Contreras Mayra Lucrecia

65

Desarrollo psicomotriz a través de adaptaciones curriculares en niños de inicial con deficiencia motriz

Cárdenas Tenecora Leidy Fernanda, Zabala Espín Sandra Karina

Editorial

Incursión de las Ciencias Sociales en la Salud

Dr. Ebingen Villavicencio-Caparó.

Mario Bunge es uno de los filósofos de talla mundial que tiene el legado más grande en los académicos de habla hispana, entre sus principales aportes a la comunidad académica tenemos el libro *La investigación científica su filosofía y su método*. En esta obra el filósofo argentino nos presenta una clasificación de las ciencias que es casi un consenso entre los epistemólogos de todo el mundo, por un lado, tenemos las ciencias fácticas (física, química y biología), por otro lado, las ciencias formales (lógica y matemática) y en un tercer lugar las ciencias sociales (psicología, sociología, antropología, historia entre otras). Thomas Kuhn en su libro *La estructura de las revoluciones científicas* plantea como paradigma a un conjunto de creencias (fundamentadas) que explican un fenómeno y sirven para actuar en el mundo ontológico y dice además que estos paradigmas se posicionan como hegemónicos en medida que existen consensos y son vigentes hasta un nuevo momento en el que aparece una nueva propuesta que da una mejor explicación o mejores métodos para actuar en la transformación de la realidad y que logra desplazar al paradigma anterior en función de un nuevo consenso. El problema de la salud, ha sido un fenómeno de explicación mágico religiosa en la edad antigua y la edad media; con la caída de la escolástica como paradigma hegemónico del conocimiento, se abrió la oportunidad a una nueva forma de explicar el mundo, la cual es la visión mecanicista de explicación de la enfermedad, en la cual se plantea que la misma es un problema de alteración anatómica-funcional, por lo tanto de carácter individual. Los avances tecnológicos cada vez han ido buscando este desarreglo funcional a niveles más íntimos en el ser humano llegando a la explicación del mal funcionamiento dentro de los componentes de las células, sin embargo, en la edad contemporánea se ha dado un giro a la explicación de la causa de las causas, es decir los científicos de la salud pública se preguntaron cuáles son las causas que dan origen a este

mal funcionamiento, al respecto Marc Lalonde en 1974 presenta un informe ante la OMS sobre los factores asociados a las enfermedades, que reporta que solamente el 27% de los casos tienen que ver con un origen genético (desarreglo anatómico-funcional de origen individual), el medio ambiente tenía un aporte del 19% ; mientras que el sistema de salud 11% y los estilos de vida 43%; con esto nació un nuevo paradigma epistemológico respecto al origen de las enfermedades. Había que prestar más atención a los estilos de vida saludables. El lugar donde una persona habita, la educación que recibe, el trabajo que tiene, las actividades que realiza cuando pasa tiempo libre y se recrea, son determinantes sociales del proceso salud-enfermedad, al respecto Black en 1980 superó el planteamiento de Lalonde demostrando que la gradiente social tenía un rol decisivo en la salud de manera colectiva. Finalmente Michael Marmot realizó una serie de investigaciones que demostraron el efecto que tiene la gradiente social en la probabilidad de desarrollar enfermedades. En nuestro continente el profesor Jaime Brehil y un grupo de investigadores en salud pública han propuesto una nueva forma de medir el proceso salud enfermedad, que han denominado la epidemiología crítica, que tiene un fuerte componente de análisis respecto a la implicancia de la historia en la situación actual de las determinantes sociales del proceso de salud enfermedad.

El perfil del docente universitario en tiempos de pandemia: caso Carrera de Odontología de la Universidad Católica de Cuenca, periodo octubre 2020 – febrero 2021

The profile of the university professor in times of pandemic: the case of the Dentistry Career of the Catholic University of Cuenca, period October 2020 - February 2021

Arce-Aguirre, Evelyn Samantha^{1*}; Cabrera-Cabrera, Gladys Eulalia^{1,2}

¹ Universidad Católica de Cuenca / <https://orcid.org/0000-0002-9984-6860>

² <https://orcid.org/0000-0002-9984-6860>

* esarcea73@est.ucacue.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v6i2.1039>

Resumen

Objetivo: El objetivo de esta investigación fue analizar las estrategias de enseñanza y las actitudes de los docentes con respecto a la calidad e innovación en tiempos de pandemia, en la Carrera de Odontología de la Universidad Católica de Cuenca. **Metodología:** Se realizó un estudio descriptivo, de enfoque cuantitativo y técnica comunicacional transversal. La población de estudio estuvo conformada por los docentes de tiempo completo y medio tiempo de la Carrera de Odontología de la Universidad Católica de Cuenca. Para la recolección de datos se aplicó la encuesta construida y validada por Santos Rego. **Conclusión:** Los resultados muestran que los docentes estudiados tienen deficiencias en las estrategias de enseñanza, y que, por el contrario, sus actitudes hacia la innovación son positivas pues promueven y ayudan a una mejora en el aprendizaje de los estudiantes universitarios.

Palabras claves: calidad, docentes, educación superior, enseñanza, innovación

Abstract

Objective: The objective of this research is to analyze the teaching strategies and attitudes of professors towards quality and innovation in times of pandemic in the career of dentistry of the Catholic University of Cuenca. **Methodology:** A descriptive study with a quantitative approach and a transversal communicational technique was carried out. The population studied is made up of full-time and part-time professors from the school of dentistry of the Catholic University of Cuenca. For data collection, the survey constructed and validated by Santos Rego was applied. **Conclusion:** The reflected results indicate that the professors of the university studied have deficiencies in teaching strategies, contrary to attitudes, we can show that the professors studied have positive attitudes towards innovation promoting and helping the students of the university improve their learning.

Key words: Quality, professors, higher education, teaching, innovation.

1. Introducción

La pandemia del 2020 inició con la presencia de un nuevo coronavirus, originario de Wuhan, que afectó a nivel mundial en muchos ámbitos como lo económico, psicológico, social, político, sanitario y educativo. Este virus es el SARS-CoV-2, causante de la enfermedad conocida como Covid-19 (Ordóñez, 2020).

La comisión municipal de salud de la ciudad de Wuhan, provincia de Hubei, China, en diciembre de 2019, reportó personas con diagnóstico de síndrome respiratorio agudo grave de causa desconocida; la mayoría de casos indicaban relación con el mercado mayorista de mariscos del sur de China, localizado en el espacio urbano (Koury, 2020).

En enero del 2020, se determinó la causa de la enfermedad y se halló la secuencia genética del virus, lo que permitió a los laboratorios diagnosticarlo mediante una prueba de PCR. Como consecuencia de esta enfermedad, a finales del mes, se reportaron fallecidos, y al mismo tiempo, se notificaba que el nuevo virus ya estaba presente en muchos países del mundo, como Tailandia, Estados Unidos, Francia, entre otros (Koury, 2020).

El 11 de febrero del 2020, el Comité Internacional de Taxonomía de Virus denominó al nuevo coronavirus SARS-CoV-2, mientras que la Organización Mundial de la Salud lo denominó Covid-19. El 26 de febrero se reportó el primer caso de Covid-19 en Suramérica. En Ecuador, el 29 de febrero, la ministra de Salud Pública anunció el primer caso de Covid-19.

A partir de estos hechos suscitados a nivel mundial, el 11 de marzo, la Organización Mundial de la Salud declaró oficialmente pandemia, razón por la cual, decenas de países realizaron varios cambios para evitar contagios. El 12 de marzo, en Ecuador, las autoridades competentes tomaron medidas y dieron inicio a dicha cuarentena a nivel nacional (Santana, 2020).

Respecto al ámbito de educación, en Ecuador, como medida sanitaria, a partir de marzo, se cerraron las instituciones educativas. Sin embargo, los procesos de enseñanza y

aprendizaje no se pausaron, pues se optó por el teletrabajo docente y se iniciaron planes para una educación virtual, e-learning o en línea, para los estudiantes (Abreu, 2020).

Por lo tanto, la educación en línea se convirtió en una opción viable para continuar enseñando y aprendiendo en el contexto de la crisis sanitaria, a través del uso y la implementación de las TIC, por parte de estudiantes y docentes, lo que supuso disponer de acceso a internet, dispositivos electrónicos, y una actitud comprometida y responsable que permitiera generar un lazo entre la enseñanza, el aprendizaje y la tecnología (Pinos, 2020).

A partir de la pandemia, la modalidad virtual se ha convertido en una fuente principal para la educación, que antes solamente se usaba como un apoyo para las clases presenciales. Por esta razón es que se ha hallado deficiencias al usar las TIC. Algunos no poseen un vasto conocimiento sobre estrategias de enseñanza usadas en este tipo de modalidad; el uso de herramientas digitales no era un hábito al momento de enseñar y aprender. Si comparáramos los dos actores, confirmaríamos que para los docentes se ha vuelto un reto, debido a que la mayor parte de ellos son migrantes digitales; en cambio, la mayor parte de los estudiantes, debido al hecho de que no todos son migrantes digitales, tienen mayor conocimiento y facilidad al usar las TIC (Ordóñez, 2020).

Varios estudios han demostrado que en Latinoamérica no toda la población tiene acceso a internet ni posee dispositivos electrónicos, sobre todo, las personas que poseen bajos recursos económicos. Por ello, durante este confinamiento, algunos estudiantes no pudieron participar de la formación académica, mientras que, los docentes debieron adquirir y aprender herramientas tecnológicas para continuar con su labor. Algunos docentes eran padres de familia y debieron adquirir tecnología para sus hijos o compartir dichos recursos con ellos; esta experiencia vivida fue causa de mayor preocupación. Cabe recalcar que las instituciones educativas superiores no fueron la excepción, también tuvieron que afrontar todos estos retos y cambios (Hernández, 2020).

En la actualidad, la mayoría de los jóvenes tienen inclinación por usar constantemente dispositivos electrónicos, en especial para el ocio. Es evidente que los jóvenes son sensibles a distractores digitales, si los usan mientras reciben clases es probable que afecten su aprendizaje e intervengan en el rendimiento académico. No es la excepción al recibir clases virtuales en casa; ellos pueden acceder con facilidad a estos distractores. Debido a la pandemia, en las plataformas educativas, los docentes están subiendo mayor cantidad de material didáctico, del cual los estudiantes tienen acceso libre, con la posibilidad de repetir o visualizar las veces que fueran necesarias hasta mejorar su aprendizaje. Este no era un beneficio de las clases presenciales. Además, existen estudios que evidencian que el aprendizaje también se adquiere en forma virtual y que se lo ha manejado desde mucho tiempo atrás; por ende, la pandemia no fue un limitante para detener el proceso educativo.

Estos grandes cambios en la labor pedagógica motivan a los docentes a aprender y manejar las TIC, y a mejorar y adquirir estrategias de enseñanza y actitudes para poder obtener una enseñanza de calidad e innovación (Sánchez, 2020).

A los docentes se los conoce como hermeneutas o traductores de saberes, pero, no deben solo enfocarse en la transmisión de conocimiento sino también en que los estudiantes desarrollen habilidades, actitudes, valores, comportamientos, y en formar personas responsables, críticas, participativas, debido a que nos encontramos en una sociedad

sometida a rápidos y profundos cambios. En consecuencia, los estudiantes no pueden ser solo receptores y reproductores de los conocimientos transmitidos. Durante esta pandemia, lo antes mencionado sigue siendo primordial. A pesar del actual cambio forzoso, el docente se tiene que adaptar para continuar con estos objetivos; desde antes se ha visto necesario que los docentes adquieran estrategias de enseñanza y actitudes hacia la calidad e innovación, y en tiempos de pandemia, esta necesidad se hizo notable (Santos, 2017).

En el ámbito educativo se tiene que propiciar los pensamientos y habilidades transformadoras, innovadoras y creativas que permitan avanzar hacia el desarrollo, pero también es importante que esto no sea solo un objetivo buscado durante esta crisis, sino que sea algo fijo para poder obtener una educación de calidad; como también es importante forjar habilidades para convertir a los estudiantes en ciudadanos que participen en la solución de los problemas que afectan al mundo (Valenzuela, 2020).

En esta investigación, se analizan las estrategias de enseñanza y las actitudes de los docentes de Educación Superior hacia la calidad e innovación en tiempos de pandemia, para conocer su mirada en dirección a la calidad de educación, siendo esta uno de los motores principales más poderosos para garantizar el desarrollo de los países (Valenzuela, 2020).

2. Metodología

Se realizó un estudio descriptivo, de enfoque cuantitativo y técnica comunicacional transversal.

La población se integró con 68 docentes de la Carrera de Odontología de la Universidad Católica de Cuenca. El instrumento utilizado fue el cuestionario construido y validado por Santos Rego (Santos, 2017), debido a la similitud de las características. Dicho instrumento estaba conformado por ocho preguntas con escala de Likert con cinco opciones de respuesta (nunca, poco, algunas veces, bastante, siempre). Los docentes podían elegir una de ellas; este cuestionario contemplaba dos indicadores: 1) práctica docente transformadora y 2) práctica docente innovadora.

La encuesta se realizó recurriendo a la aplicación Forms de Microsoft Office 365. Una vez obtenido el permiso de bioética, se procedió a enviar el consentimiento y la encuesta al correo institucional de cada docente. De los 68 consentimientos y encuestas enviadas se trabajaron en total 59 encuestas.

Esta investigación consideró los siguientes criterios de inclusión: docentes de la Carrera de Odontología de la Universidad Católica de Cuenca, de tiempo completo y medio tiempo; y los siguientes criterios de exclusión: encuestas incompletas, personal administrativo y personal de servicio.

La aplicación Microsoft Forms nos presentó los resultados por pregunta con frecuencia y porcentaje; luego, trasladamos los datos a una hoja de cálculo en Microsoft Excel, versión Windows 10, para su análisis, elaboración de tablas y presentación de resultados.

3. Resultados

Tabla 1

Analizo y/o presento casos prácticos como apoyo para el aprendizaje de los estudiantes.

Frecuencias	n	%
nunca	0	0
poco	1	1,7
algunas veces	4	6,8
bastante	18	30,5
siempre	36	61
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado observamos como mayor porcentaje el 61% (siempre). La incorporación de casos prácticos es una estrategia que los docentes sí aplican, por lo tanto, están ayudando a que los estudiantes logren un aprendizaje relacionado a la vida real y actual y desarrollando competencias en su perfil de salida de la carrera.

Tabla 2

En mis clases teóricas, virtuales, la clase magistral es la metodología fundamental.

Frecuencias	n	%
nunca	2	3,4
poco	1	1,7
algunas veces	17	28,8
bastante	29	49,2
siempre	10	16,9
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado podemos evidenciar una tendencia entre los docentes a aplicar la clase magistral como metodología fundamental durante las clases teóricas, virtuales. Es claro que esta era una estrategia que antes se aplicaba en clases de modalidad presencial, pero en la actualidad y en las clases de modalidad virtual, esta debería ser un complemento. Es mejor optar como ideal estrategia por la orientación a los estudiantes con respecto a mecanismos que le permitan explorar la materia, porque el estudiante universitario no solo debe conocer y aprender lo que se da en las clases magistrales, sino también, ampliar su conocimiento.

Tabla 3

En mi clase virtual el papel de los estudiantes es estar atentos y tomar apuntes conforme a la bibliografía básica del plan de estudios.

Frecuencias	n	%
nunca	4	6,8
poco	14	23,7
algunas veces	13	22
bastante	18	30,5
siempre	10	16,9
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado observamos como mayor porcentaje el 30,5% (bastante). Aún existen docentes que tienen como estrategia su propia supremacía, en tanto que el rol de los estudiantes consiste en estar atentos a sus clases y tomar apuntes.

Tabla 4

En mi clase virtual planifico y ejecuto aprendizajes basados en juegos: gamificación, microlearning.

Frecuencias	n	%
nunca	5	8,5
poco	13	22
algunas veces	21	35,6
bastante	16	27,1
siempre	4	6,8
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado observamos como mayor porcentaje el 35,6% (algunas veces), lo cual confirma que aún existen docentes que no aplican tanto estas estrategias innovadoras para ayudar al aprendizaje de sus estudiantes.

Tabla 5

Promuevo actividades que fomentan el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.

Frecuencias	n	%
nunca	0	0
poco	0	0
algunas veces	5	8,5
bastante	18	30,5
siempre	36	61
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado observamos como mayor porcentaje el 61% (siempre); por tanto, los docentes sí aplican como estrategia las actividades que promuevan el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, y que ayuden a adquirir capacidades que les permitan encontrar soluciones prácticas y efectivas, formando buenos profesionales.

Tabla 6

Demuestro interés en actividades que promueven metodologías de resolución de problemas del entorno social, con un enfoque reflexivo.

Frecuencias	n	%
nunca	0	0
poco	0	0
algunas veces	8	13,6
bastante	21	35,6
siempre	30	50,8
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado observamos como mayor porcentaje el 50,8% (siempre). Los docentes tienen actitudes de aceptación a la aplicación de metodologías de enfoque social, que implementan un aprendizaje en los estudiantes mediante la resolución de problemas reales y la realización de actividades que promuevan su enfoque reflexivo.

Tabla 7

Promuevo actividades tendientes al aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Frecuencias	n	%
nunca	0	0
poco	0	0
algunas veces	6	10,2
bastante	28	47,5
siempre	25	42,2
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado observamos una tendencia entre los docentes a aceptar y promover el aprendizaje autónomo. Esta actitud permitirá a los estudiantes ser autónomos, tener una actitud crítica sobre su aprendizaje y sobre las estrategias usadas para ese fin, y a su vez, desarrollará una actitud de responsabilidad sobre su experiencia de aprender.

Tabla 8

Me gusta planificar e implementar estrategias activas utilizando plataformas interactivas, como herramienta didáctica con técnicas dinámicas.

Frecuencias	n	%
nunca	1	1,7
poco	4	6,8
algunas veces	14	23,7
bastante	17	28,8
siempre	23	39
Total	59	100

Fuente: elaboración propia

En el resultado observamos una tendencia entre los docentes a aceptar y promover el uso de plataformas interactivas; esta actitud permitirá que los estudiantes se mantengan activos en su aprendizaje, interactuando y socializando con sus compañeros.

4. Discusión

La pandemia por Covid-19 generó una grave disrupción, no solo en los modelos de prestación de salud y en la vida cotidiana de las personas, sino también en los procesos de enseñanza rutinaria en todo el mundo (Canova, 2020), que está transformando

instantáneamente el modo en que se imparte la enseñanza. Las universidades, colegios o escuelas, oficinas y hogares funcionaron en el mismo lugar, tras la implementación de regulaciones por la crisis (Valenzuela, 2020), y el teletrabajo.

Distintos organismos internacionales afirman la necesidad de que la universidad del siglo XXI cree las condiciones adecuadas para fomentar un aprendizaje más centrado en el estudiante y haga uso de métodos de enseñanza innovadoras (Santos, 2017). El docente universitario es un profesional con capacidad creativa e innovadora, con habilidad y actitud ante las personas y los hechos, caracterizado por actitudes flexibles, dominio de los contenidos y competencia didáctica, capacidades, hoy, muy necesarias en tiempos de pandemia (Valenzuela, 2020).

Santos (2017), en su estudio realizado en España, afirma que la innovación es clave para el progreso de las personas, y muestra la importancia de que las universidades conozcan la práctica innovadora y transformadora de sus docentes. Por esta razón, creó la encuesta que aplicamos en nuestro estudio, a la que describe como un instrumento de fácil y rápida aplicación; sobre todo, útil para aplicarla en docentes universitarios, afirmando que son una población no del todo colaborativa para este tipo de procesos. Al aplicar la encuesta a los docentes, en nuestros resultados con respecto a las estrategias de enseñanza, en la presentación de casos prácticos, como apoyo para el aprendizaje de los estudiantes, se obtuvo como mayor porcentaje el 61% (siempre). Los docentes incorporan esta estrategia a sus clases virtuales, contrario a los resultados de Valenzuela (2020), su estudio realizado en Paraguay, evidenció que la presentación de casos prácticos era un enfoque que los docentes necesitaban incorporar, y cuyo mayor porcentaje fue 35% (algunas veces). Sobre promover actividades que fomentan el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, en el caso de nuestro estudio, obtuvimos un alto porcentaje, en cambio Valenzuela (2020) en su estudio evidencia que los docentes no aplican esta estrategia, por lo tanto, explica la necesidad de instalar actividades que promuevan el pensamiento crítico.

Los autores evidenciaron que la clase magistral era una estrategia de enseñanza implementada por los docentes que participaron en su investigación; su mayor porcentaje fue 40% (siempre). Concluyó que la clase magistral por videoconferencia debería ser un contenido excepcional, que debía predominar un trabajo de orientación al estudiante para ofrecerle mecanismos que le permitieran ir explorando la materia. En nuestra investigación, tuvimos como mayor porcentaje el 49,2% (bastante); por tanto, concordamos con dicho autor que hay una tendencia entre los docentes a aplicar esta estrategia en las clases virtuales. Con respecto al rol del estudiante, en los dos estudios, se confirma que aún hay docentes que tienen como estrategia su supremacía.

La planificación y ejecución de aprendizajes basados en juegos es una estrategia innovadora que los docentes de nuestro estudio y del estudio de Valenzuela no aplican tal como debieran. Hurtado (2020), en su estudio, afirma que las instituciones deben promover que los estudiantes utilicen estos recursos tecnológicos para su aprendizaje. Ordoñez (2020), en su estudio realizado en Ecuador, resalta que el aprendizaje colaborativo no ha perdido auge, y que, por el contrario, se ha fortificado y adecuado a los modernos medios que se han desarrollado; que continúa vigente como eje fundamental la enseñanza, haciendo llevadero su entorno y permitiendo a los migrantes digitales unirse más a la brecha tecnológica. Entre los

recursos disponibles y más usados, que pueden ayudar en el aprendizaje de los estudiantes están las Flipped Classroom, las MOOC, el aprendizaje basado en juegos, y la analítica del aprendizaje. (Ordóñez, 2020).

Pinos, en su estudio realizado en Ecuador, evidencia que los docentes no están del todo preparados en el campo tecnológico para impartir clases en línea (Pinos, 2020).

Respecto a las actitudes del docente, en nuestro estudio encontramos que las actitudes hacia la innovación son altamente positivas, contrario al estudio de Valenzuela (2020), que evidencia cómo los docentes tienen una tendencia hacia actitudes tradicionales, y que hace falta promover estrategias participativas y con enfoque social, aprendizaje autónomo y metodologías innovadoras. Pinos explica en su estudio que la falta de preparación del profesorado sobre cómo emplear la tecnología de forma eficaz en la educación impacta en las actitudes de los docentes hacia el uso de las TIC y provoca que no quieran emplearlas en sus clases. Del Hierro (2014), en su estudio realizado en México, resalta la importancia de los factores emocionales en este tipo de modalidad, y la importancia de la actitud del docente para ser motivador en el aprendizaje y abierto hacia el uso de la tecnología.

5. Conclusión

Los resultados reflejados en las tablas nos señalan que los docentes participantes en el estudio tienen deficiencias en las estrategias de enseñanza, por lo que se debería motivar y estimular al docente a adquirir nuevas tácticas, y disponer algunas metodologías tradicionales como apoyo para la educación. Por el contrario, si observamos las actitudes, podemos evidenciar que los docentes participantes en esta investigación tienen actitudes positivas hacia la innovación, promueven y contribuyen a que los estudiantes universitarios perfeccionen su aprendizaje, se mantengan activos. De igual forma, están fomentando el aprendizaje mediante la resolución de problemas reales y reflexión.

Es importante enfatizar que los docentes, al poseer actitudes positivas dentro de su labor pedagógica, transmiten dichas actitudes a sus estudiantes y los ayudan a que se mantengan interesados y motivados en su aprendizaje, permiten su crecimiento profesional, y los apoyan para obtener mejores resultados y a enfrentar situaciones actuales y futuras.

En cualquier situación y circunstancia que nos tocara atravesar y vivir, como es el caso de una pandemia, es fundamental mantener el deseo de una educación de calidad.

La epidemia SARS-CoV-2 será recordada por los impactos positivos dentro del campo educativo, al interrumpir de manera abrupta la forma tradicional de enseñanza para dar lugar a transformaciones en docentes, estudiantes, contenidos, estructuras y más. La demanda de creación de conocimiento, apoyado en las TIC e innovación, en la actual crisis, ha incrementado la necesidad de acceder a equipos tecnológicos, capacitar a docentes y estudiantes para este fin. Del mismo modo, muestra la necesidad que tienen los países de invertir en infraestructura digital, de poner a prueba la capacidad de los docentes para hacer frente a los cambios y salir de su zona de confort, considerando también la idea de que en un futuro no muy lejano se imparta una educación híbrida. A pesar de las dificultades, esta nueva etapa es el comienzo de una transformación de la educación y los docentes no tienen por qué sentirse vulnerables, más bien, necesitan progresar, desarrollar sus fortalezas y expandir su conocimiento hacia la innovación, a fin de lograr un aprendizaje significativo.

Referencias Bibliografía:

- Abreu, J. (2020). *Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis*. Obtenido de [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)
- Argandoña, M. (2020). *Investigación e innovación educativa: Reto escolar por COVID-19 en el Ecuador*. Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/258/2581039011/html/index.html>
- Baladrón, A. (2020). *La transformación digital de la docencia universitaria en comunicación durante la crisis de la COVID-19 en España: una aproximación desde la perspectiva del alumnado*. Obtenido de <http://nuevaepoca.revistalatinacs.org/index.php/revista/article/view/294>
- Cano, S. (2020). *Experiencia del aprendizaje de la Educación Superior ante los cambios a nivel mundial a causa del COVID-19*. Obtenido de <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/734>
- Canova, C. (2020). *Enseñanza y evaluación a distancia en época de pandemia: experiencia inicial de las Carreras de Salud de UCES*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/344335310_Ensenanza_y_evaluacion_a_distancia_en_epoca_de_pandemia_experiencia_inicial_de_las_Carreras_de_Salud_de_UCES
- Del Hierro, E. (2014). *Percepción de estudiantes universitarios sobre el perfil del profesor en la modalidad virtual-presencial*. Obtenido de <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/114>
- Enoki, E. (2020). *El aprendizaje a distancia en odontología como una alternativa de la universidad ante la COVID-19*. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75072020000300016
- Esteche, E. (2020). *Factores que inciden en la educación virtual en tiempos de pandemia (COVID-19) de los estudiantes universitarios de una universidad privada*. Obtenido de <http://formacionib.org/faactoresqueinciden.pdf>
- Figallo, F. (2020). *Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/viewFile/13404/214421444832>
- Francesc, P. (2020). *Covid-19 y Educación Superior en América Latina y El Caribe: Efectos, Impactos Y Recomendaciones Políticas*. Obtenido de <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-36.-2020.pdf>
- García, H. (2020). *La enseñanza en los programas académicos y quirúrgicos en tiempos de COVID-19*. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/uro/ur-2020/ur202a.pdf>
- Giannini, S. (2020). *COVID-19 y educación superior*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7502929>

- Hernández, G. (2020). *Gestión de las emociones en tiempos de pandemia y su impacto en el rendimiento académico*. Obtenido de <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/UCV-HACER/article/view/2634>
- Hurtado, T. (2020). *La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI*. Obtenido de [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Koury, J. (2020). *¿Cómo y por qué llegamos a esta pandemia?* Obtenido de <https://www.actaodontologica.com/ediciones/2020/especial/art-2/>
- Maldonado, G. (2020). *La educación superior en tiempos de Covid-19: análisis comparativo México - Argentina*. Obtenido de <https://www.editorialeidec.com/revista/index.php/GISST/article/view/79>
- Malo, S. (2020). *Impacto del covid-19 en la educación superior de México*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/viewFile/13402/214421444830>
- Mezarina, J. (2020). *Factibilidad de las clases virtuales de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en tiempos de COVID-19*. Obtenido de <http://revistas.unjbg.edu.pe/index.php/rob/article/view/957>
- Ordóñez, K. (2020). *Impacto del COVID-19 en Educación Superior*. Obtenido de <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/781>
- Ordorika, I. (2020). *Pandemia y educación superior*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200001
- Orellana, V. (2020). *Innovación Social y Educación Superior en Ecuador. Un análisis al Modelo de Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas 2019*. Obtenido de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7678/1/06-EN-Orellana-Balseca.pdf>
- Pacheco, L. (2018). *Impacto de las aulas virtuales en el sistema de educación superior de Ecuador*. Obtenido de <https://reciamuc.com/index.php/RECIAMUC/article/view/70>
- Paredes, A. (2020). *Educación superior e investigación en Latinoamérica transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7565470>
- Pinos, P. (2020). *Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza - aprendizaje durante la pandemia del COVID-19*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610726>
- Rodríguez, A. (2020). *Demandas Tecnológicas, Académicas y Psicológicas en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por COVID-19*. Obtenido de <https://revistacaribenadepsicologia.com/index.php/rcp/article/view/4915>
- Salazar, M. (2020). *Tics e-learning y el impacto social en la educación superior*. Obtenido de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1048>

- Sánchez, M. (2020). *Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM*. Obtenido de <https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a12.pdf>
- Santana, G. (2020). *La Educación Superior ecuatoriana en tiempo de la pandemia del Covid-19*. Obtenido de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1428/2572>
- Santos, M. (2017). *Diseño y validación de un cuestionario sobre práctica docente y actitud del profesorado universitario hacia la innovación (CUPAIN)*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70651145002>
- Svenson, N. (2020). *Educación superior y COVID-19 en la República de Panamá*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/viewFile/13403/214421444831>
- Valenzuela, L. (2020). *Caracterización de las estrategias de la enseñanza universitaria y la actitud del profesorado hacia la innovación en tiempos de pandemia*. Obtenido de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/121>
- Velazque, L. (2020). *Pandemia COVID-19: repercusiones en la educación universitaria*. Obtenido de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/odont/article/view/17766>

Recibido: 3 de enero de 2022

Aceptado: 20 de abril de 2022

Los medios de comunicación social y la consulta por el agua en Cuenca

The media and the Water Consultation of Cuenca

Molina, Cecilia^{1*}; Ávila, Luis René²; Valverde, Carlos³

¹ *Colectivo Cultural Cuchara de Palo*

² *Universidad Nacional de Chimborazo*

³ *Universidad Católica de Cuenca*

* cecymolinal@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v6i2.1009>

Resumen

El espacio mediático sigue siendo el lugar para el debate de los temas de mayor trascendencia para el desarrollo social. En contextos de conflicto socio-ambiental, los medios de comunicación se convierten en un espacio de disputa simbólica, tanto desde los sectores pro mineros como desde los anti mineros, que han visibilizado su posición a través de los medios en diversos contenidos, incluyendo los publicitarios. Por ello, consideramos valioso estudiar la cobertura realizada por diario El Mercurio y radio La Voz del Tomebamba, durante la consulta por el agua realizada en Cuenca, el 7 de febrero del 2021. Organizaciones sociales defensoras de la naturaleza midieron fuerzas en las urnas con quienes defienden la minería como mecanismo de desarrollo local. Algo más del 80% de votantes dijo sí a la prohibición de la explotación minera metálica en las zonas de recarga hídrica de los ríos Tarqui, Tomebamba, Yanuncay, Machángara y Norcay. Considerando que los medios de comunicación juegan un papel trascendental en la decisión final de los votantes, este estudio, que utiliza un enfoque metodológico cualitativo, descriptivo y analítico, constituye una alternativa importante para confirmarlo.

Palabras claves: medios de comunicación y minería, conflicto minero, consulta por el agua en Cuenca

Abstract

The media space continues to be the place for debate on the most important issues for social development. In contexts of socio-environmental conflict, the media are defined in a space of symbolic dispute by both the pro-mining and anti-mining sectors, which have made their position visible through the media in various contents, including advertising. For this reason, we consider it valuable to study the coverage carried out by the newspaper El Mercurio and radio La Voz del Tomebamba during the Consultation for Water accomplished in Cuenca on February 7, 2021.

Social organizations that defend nature measured forces at the polls with those who defend mining as a mechanism for local development. Just over 80% of voters said yes to the prohibition of metal mining in the water recharge areas of the Tarqui, Tomebamba, Yanuncay, Machángara and Norcay rivers.

The media play a transcendental role in the final decision of the voters, therein lies the importance of this study, for which a qualitative, descriptive and analytical methodological approach is used.

Key words: media and mining, Mining conflict, Water consultation of Cuenca.

1. Introducción

En febrero de 2021, en el cantón Cuenca, se desarrolló la consulta popular por el agua para que la población se manifestara si estaba de acuerdo o no, con la prohibición de la explotación minera metálica en las zonas de recarga hídrica de sus ríos Tarqui, Tomebamba, Yanuncay, Machángara y Norcay. La consulta se concretó el domingo 7 de febrero del 2021, conjuntamente, con los comicios electorales para elegir presidente de la República y asambleístas del Ecuador. Su resultado fue afirmativo con respecto a la prohibición de la mencionada explotación minera con más del 80 por ciento de los votos.

La presente investigación se centra en el tipo de cobertura que han cumplido dos medios de comunicación social reconocidos de Cuenca, diario el Mercurio y radio La Voz del Tomebamba. Se aplicaron, como técnicas de investigación, el análisis de contenido de la muestra extraída de los dos medios, entre los meses de enero y abril del 2021, y entrevistas semiestructuradas dirigidas a actores sociales que defienden la explotación minera, colectivos ambientalistas, académicos, periodistas y directivos de los medios.

Los medios de comunicación social son instituciones que contribuyen a cambiar el entorno y transformar la conciencia de las personas (Serrano, 1993), sin olvidar que las noticias son condicionadas por las rutinas productivas de los medios y, por ende, son el resultado de la toma de decisiones; es decir, lo que se publica, la fotografía que se imprime en primera plana, el titular de la nota, los entrevistados como protagonistas de la información, obedecen a un complejo proceso de selección en donde intervienen factores sociales, económicos, políticos, culturales (González Alcaraz, 2013).

Los medios cumplen un rol importante en la toma de decisiones colectivas como la que nos preocupa en este artículo, por eso, es necesario conocer el tratamiento periodístico de temas de trascendental interés social. En este contexto, nos planteamos conocer ¿cuál es el rol que cumplieron los medios de comunicación social durante el proceso de la consulta popular por el agua en el cantón Cuenca?

La investigación bibliográfica permitió exponer algunos referentes teóricos que fundamentan la acción que cumplen los medios de comunicación sobre el conflicto minero. El análisis de contenido permitió determinar la cobertura periodística, en tanto, las entrevistas semiestructuradas con actores estratégicos configuraron el panorama para la interpretación del rol de los medios de comunicación.

Los medios de comunicación social

Son los encargados de difundir información, opinión y un conjunto de contenidos sobre acontecimientos diversos, a través de los soportes escritos o audiovisuales, analógicos o digitales, que definen un sistema de valores y una determinada cultura. Sus mensajes refuerzan "actitudes y conductas que ya estaban presentes en los receptores" (Lozano, 2007, p. 169); por ello, es pertinente "considerar el periodismo no como mero reflejo de la realidad, sino como método de significación y construcción simbólica de ella" (Rodríguez, 2004, p. 321), en tanto, rebasa la función de transmisión de información para llegar a construir sentido social mediante los lenguajes.

A los medios les corresponde la tarea de "establecer una afectación entre lo que cambia en el entorno y lo que transforma en la conciencia de las personas" (Serrano, 1993, p. 117) y surgen como una especialización de la propia organización social. La información que se publica en los medios de comunicación son acontecimientos o sucesos que ameritan, de acuerdo a su criterio, ser conocidos por la colectividad debido a la trascendencia que tienen o por los intereses que están en juego.

Medios de comunicación y redes sociales cumplen, en la sociedad contemporánea, un rol fundamental en la construcción de la opinión pública de la sociedad; de esta manera, "contribuyen en la construcción de los imaginarios sociales a cerca de diferentes temáticas que captan el interés de la sociedad" (Díaz J. , 2013, p. 317), sin olvidar que los medios tradicionales y los nuevos medios sociales han logrado una convivencia que "está avanzando hacia una retroalimentación a través del intercambio de contenidos entre ellos" (Urano, 2021, p. 4).

El sistema social también interviene sobre la organización y funcionamiento de los medios de comunicación y, a su vez, estos influyen en la sociedad. Los productos comunicativos son elaborados para servir como soporte de información, cuya peculiaridad, reside en que propone al usuario un sentido y un punto de vista a propósito de lo que acontece.

La interacción entre el sistema social que provee los recursos necesarios para producir objetos comunicativos y el sistema institucional de comunicación o medio, que elaboran esos productos, construyen las representaciones de lo que acontece. Claro está que los medios de comunicación "inciden directamente en la formación de la conciencia político-social de la población" (Terán, 2018. p. 319).

La conflictividad minera en la provincia del Azuay

En la provincia del Azuay, uno de los ejes de la conflictividad social se relaciona con la defensa de los territorios en contra de la minería metálica, pues en esta región, las concesiones mineras se ubican principalmente en zonas de páramo que constituyen ecosistemas frágiles (Salazar, 2020).

En el cantón Cuenca, la movilización social se ha dado principalmente en torno a dos proyectos de minería: Loma Larga y Río Blanco, ubicados dentro del Macizo del Cajas, declarado por la UNESCO como parte de la red mundial de reservas de biósfera en el año 2013. Esta zona se caracteriza por su importancia hídrica, ecológica y social (Torres N., 2018), (Bustán & Márquez, 2018).

El Proyecto Loma Larga, conocido inicialmente como Kimsacocha, tiene una concesión de 8.030 hectáreas para extraer 31,2 toneladas de oro (Soliz, 2016), (Zhagui & Ruiz, 2018). Para el proyecto Río Blanco se han concesionado 5.700 hectáreas para extraer alrededor de 18,71 toneladas de oro (Soliz, 2016).

En este complejo contexto de disputa social y luego de varias luchas sociales, en septiembre de 2020, la Corte Constitucional del Ecuador aprobó el llamamiento a consulta popular, para preguntar a la ciudadanía si estaba de acuerdo con que se prohibiera la minería metálica en las zonas de recarga hídrica. El Consejo Nacional Electoral dio paso a la consulta popular por el agua, para lo cual, en enero de 2021, se inició una campaña para que la población decidiera. El 7 de febrero se confirmó un resultado afirmativo a dicha prohibición de la explotación minera, con más del 80% de los votos.

2. Metodología

Se integraron técnicas cuantitativas y cualitativas para analizar el rol y la producción periodística de los medios de comunicación durante el proceso de la consulta, considerando que la información mediática se articula como una representación simbólica de la realidad que se expresa a través de formatos, espacios designados, priorización de actores, visibilidad mediática de temas, selección de cobertura (Chiavetta & Lassi, 2018).

Se seleccionaron dos medios de Cuenca: diario El Mercurio y radio La Voz del Tomebamba, que tienen una importante incidencia social. Diario El Mercurio tiene una circulación a nivel regional; fue fundado el 22 de octubre de 1924. Además de la publicación impresa, el periódico cuenta con un sitio web, canal de YouTube y páginas en Facebook, Instagram y twitter. En el espacio virtual tiene alrededor de 368.000 seguidores. Radio La Voz del Tomebamba, se fundó en 1938; en sus redes sociales alcanza 388,403 seguidores.

La muestra se realizó con una selección de información publicada por los dos medios de comunicación en el período comprendido de enero a abril de 2021. En esta etapa se aplicó el análisis de contenido que posibilitó establecer patrones frente al tratamiento de la información sobre la consulta.

En un segundo momento se recurrió a técnicas cualitativas a través de entrevistas semiestructuradas que permitieron conocer las opiniones de diversos actores que están a favor y en contra de la explotación minera, periodistas directivos de los dos medios de comunicación analizados y docentes universitarios de periodismo.

3. Desarrollo

El estudio se centró en el rol que cumplieron diario El Mercurio y radio La Voz del Tomebamba en la cobertura de la consulta popular por el agua, en Cuenca.

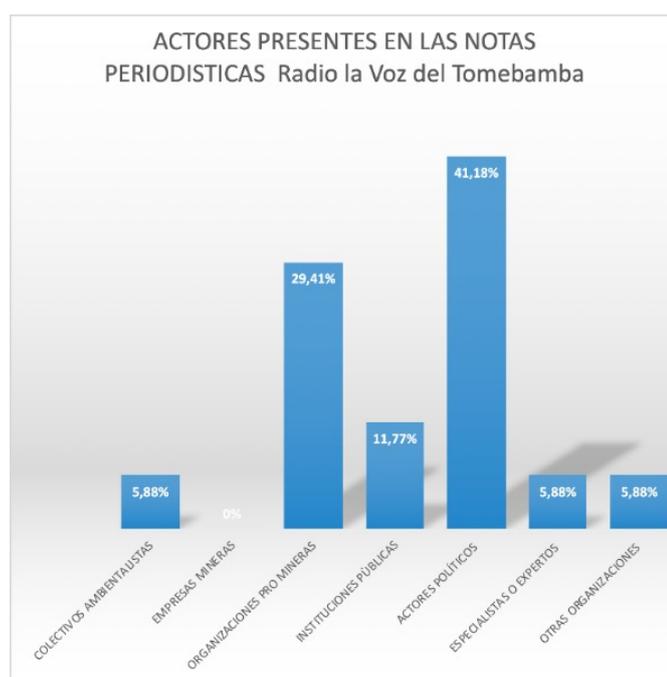
En el período observado, en diario El Mercurio, se realizaron 57 publicaciones, de las cuales, el 52,63% corresponde a artículos de opinión y el 47,37%, a notas informativas. El diario cuenta con una planta amplia de articulistas, conformada por una diversidad de personas de distintas áreas del conocimiento y tendencias políticas.

En relación a la consulta popular por el agua, el 94% de los artículos de opinión se pronunciaron a favor de la prohibición de realizar minería metálica a mediana y gran escala. La defensa del agua realizada por los diferentes grupos sociales, desde el año 2002, y las investigaciones desarrolladas en relación a los riesgos de la minería en los páramos, lograron el objetivo de contar con una amplia red de respaldo social de oposición a los proyectos de minería metálica, en las zonas de recarga hídrica, oposición que se ve reflejada en los artículos de opinión.

Del análisis de contenido realizado a la programación informativa de Radio La Voz del Tomebamba, entre enero y abril del 2021, se pudo conocer que el 41,18% representó a actores políticos que trataban la problemática de la explotación minera y el cuidado ambiental. El 29,41% de los actores que participaron de los espacios de Radio Tomebamba para tratar este tema pertenece a los sectores pro-mineros. Los representantes de instituciones públicas corresponden al 11,77%. Los colectivos ambientalistas corresponden al 5,88%; similar porcentaje corresponde al grupo de expertos y otros colectivos urbanos, tal como se evidencia en el Gráfico 1.

Gráfico 1

Actores presentes en la programación analizada de Radio La Voz del Tomebamba

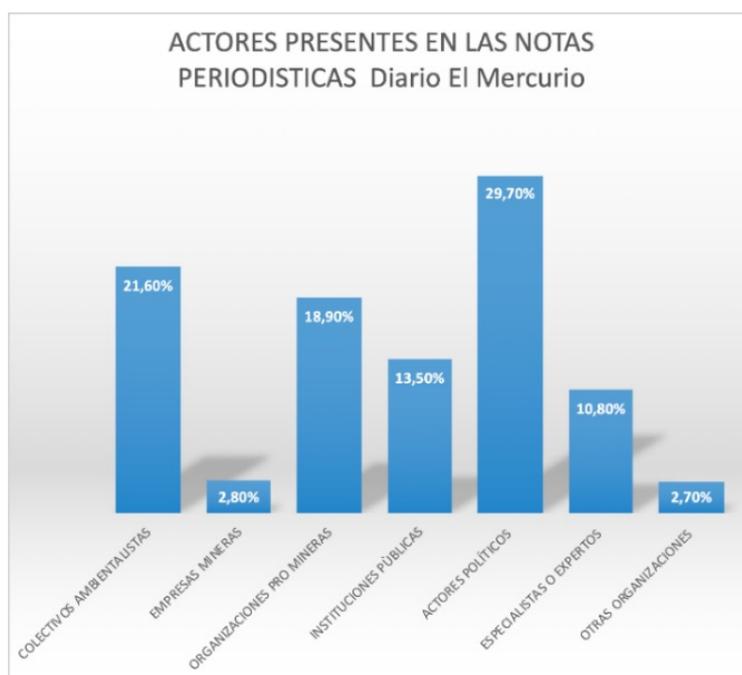


Nota: Elaboración propia (2022)

En diario El Mercurio, en cambio, se observó que los colectivos ambientalistas y organizaciones anti mineras ocuparon el 21,6% del total de publicaciones; las organizaciones pro-mineras, el 18,9%; los actores políticos, el 29,7%; las instituciones públicas, el 13,5%; los especialistas o expertos, el 10,8 %; las empresas mineras, el 2,8%; y otras organizaciones, como las veedoras del proceso, alcanzaron el 2,7%. Esta información se evidencia en el Gráfico 2.

Gráfico 2

Actores presentes en la muestra de diario El Mercurio



Nota: Elaboración propia (2022)

Tanto en radio La Voz del Tomebamba cuanto en el diario El Mercurio, los actores políticos fueron los que aparecieron con mayor frecuencia en la cobertura informativa. Esto se debió a que la consulta popular coincidió con el proceso de elecciones de presidente y asambleístas. Por lo tanto, el panorama político marcó la agenda mediática en los temas referentes a la consulta. Se relievó el hecho de que Yaku Pérez Guartambel, defensor del agua, participó como candidato a la presidencia del Ecuador, obteniendo el 19,38 % del total de los votos válidos del proceso electoral.

En relación a la cobertura mediática, la opinión de los diferentes actores consultados fue diversa. Para Holger Parra, presidente del Colegio de Ingenieros Geólogos y de Minas del Azuay, "la prensa acogió nuestra propuesta, hubo una gran receptividad, se nos dio los espacios suficientes y necesarios para exponer nuestra propuesta enmarcada por el no". De igual manera, rescató que no hubo sesgo informativo, pues los medios de comunicación actuaron de manera imparcial en relación con la consulta popular.

Por otra parte, los actores comunitarios, en las zonas aledañas a los proyectos mineros, señalaron que no existió una suficiente cobertura sobre la realidad de sus territorios. De acuerdo con Elizabeth Durazno, dirigente de la comunidad Río Blanco,

“la mayoría de los medios de comunicación entrevistan a la gente de la minería, visitan a las familias y personas que han sido beneficiarias de las empresas mineras; a ellos les entrevistan y difunden que la empresa es buena, que hay beneficios de trabajo y atacan a los defensores del agua, pero la prensa no se encarga de hacer el recorrido con las personas que están en contra de la minería”.

Kléver Calle (2021), activista del colectivo Yasunidos Guapondélig, señaló que los sectores anti-mineros fueron posicionando los riesgos ambientales de la explotación minera y los medios de comunicación abrieron espacios para difundir estos contenidos. Asimismo, precisó que una vez que el tema estuvo en el debate público, las empresas mineras afianzaron sus estrategias comunicativas y empezaron a pautar en los medios de mayor cobertura. Que, además, realizaron agendas con medios, para visitas, y recorrieron proyectos de otros sectores. Calle sostuvo que, luego de la consulta popular por el agua, hubo una arremetida del sector minero, principalmente, con la difusión de productos comunicativos en espacios pagados.

Asimismo, los líderes de los dos medios de comunicación mencionaron en sus entrevistas, que existió un equilibrio sobre las publicaciones de los diferentes sectores sociales. Marina Merchán Luco, gerente de El Mercurio, expresó que en ese medio de comunicación se publicaron noticias de los sectores pro y anti mineros, de las instituciones públicas, de la ciudadanía y de los políticos. Que también se publicaron la posición y la opinión de los grupos provenientes del sector de Tarqui, Río Blanco y Loma Larga. Afirmó que, para la cobertura de estos temas, el cronista suele informar, al editor jefe, el interés que tiene para realizar la cobertura; él, por su experiencia, aporta criterios, y luego, el cronista dispone de todas las facilidades de la empresa para su desplazamiento. “Se publica exclusivamente lo que el periodista vio y escuchó en su visita” (Merchán, 2021).

Por su parte, Jorge Piedra Cardoso, director de radio La Voz del Tomebamba, señaló que se brindó una amplia cobertura a la consulta por el agua, permitiendo que se escucharan los diferentes puntos de vista, por el sí y por el no. Señaló que, en alguno de los programas de la radio, se realizó un debate al respecto. Con relación a la pauta publicitaria, Piedra sostuvo que le daba igual si una empresa minera contrataba publicidad o no lo hacía. En esta línea, manifestó su malestar con respecto a que se considerara que por poner publicidad en la radio, se estaba comprando espacios o comprando silencios: “Eso no me cansaré de repetirlo y si los señores mineros pensaban eso, estaban equivocados, al menos con la línea editorial de la radio; otra cosa es la línea publicitaria o de sostenimiento económico que tenga un medio de comunicación privado” (Piedra 2021).

Para Fernando Ortiz (2021), docente de la Universidad de Cuenca, los medios son fabricantes de constructos simbólicos en la sociedad, y a partir de esa reflexión, considera necesario destacar que durante el proceso de la consulta popular por el agua, muchas personas accedieron a espacios de opinión pública y se pronunciaron en contra de la explotación minera en las zonas de recarga hídrica, evidenciando que ante una amenaza, varios sectores sociales de distintas corrientes políticas, incluso antagónicas, hicieron causa común y se manifestaron públicamente.

Matías Zibell, docente de la Universidad del Azuay y periodista de la BBC, sostuvo que, la presencia de Yaku Pérez en la papeleta, quien era candidato del Azuay, tenía como bandera de lucha la defensa del agua, y al haber estado tan cerca del balotaje, permitió que mucha

prensa nacional e internacional abordara a Yaku, "Creo que eso le dio fuerza, tiene que ver con la fuerza de la política, porque es un candidato que sale de la lucha por el agua y se lanza a la Presidencia, con ello la narrativa se vuelve más atractiva" (Zibell, 2021).

4. Conclusiones

La consulta popular por el agua, que se desarrolló al mismo tiempo que las elecciones para presidente y miembros de la asamblea nacional, fue un proceso atravesado por elementos políticos que marcaron las agendas mediáticas y las rutinas periodísticas. En este contexto, los actores políticos fueron los principales protagonistas de los contenidos mediáticos.

Los medios de comunicación cumplen un rol importante en el debate social frente a los proyectos de extracción minera que fue reconocido por los diferentes actores y sectores sociales.

Los sectores anti mineros exigen mayor visibilidad en los contenidos de los medios de comunicación y profundización en el tratamiento de los aspectos sociales, económicos, culturales y ambientales del conflicto minero.

Los medios de comunicación centraron su interés en el criterio que emiten los actores políticos, pero en menor medida, en los grupos de expertos y la ciudadanía, como referentes de información y opinión.

Los directivos de los medios de comunicación social sostienen la independencia en la redacción de contenidos periodísticos frente a la pauta publicitaria de grupos interesados.

5. Recomendaciones

En la provincia del Azuay, la temática de la minería y sus implicaciones sociales, ambientales, económicas y políticas se constituye en uno de los ejes que requieren un mayor tratamiento por parte de los medios de comunicación.

En el caso estudiado, desde las comunidades aledañas a los proyectos mineros, se propone que los medios de comunicación cumplan un rol educativo y de investigación periodística. Es necesario visibilizar, en mayor medida, en los medios de comunicación social, la opinión ciudadana sobre el conflicto minero.

Bibliografía

- Buestán , S., & Márquez, O. (2018). Análisis del tratamiento periodístico del tema ambiental en los diarios El Tiempo y El Mercurio: caso Kimsacocha periodo 2008-2016. (U. d. Cuenca, Ed.)
- Díaz, J. (2013). De caminatas a los juzgados: Análisis del discurso de prensa sobre el proyecto minero Crucitas. *Polis, Revista Latinoamericana*, volumen 12 No. 36, 315 - 341.
- Durazno, E. (21 de 10 de 2021). Cobertura informativa de la Consulta sobre el agua. (A. L. Cecilia, Entrevistador)
- El Universo. (2 de junio de 2021). Minera canadiense adquiere empresa que maneja el proyecto Loma Larga. El Universo. Obtenido de <https://www.eluniverso.com/noticias/economia/minera-canadiense-adquiere-empresa-que-maneja-el-proyecto-loma-larga-nota/>
- Flores, J. (2017). Las gtransnacionales y su influencia en la economía . *Economía y Administración* , 63 - 72.
- González Alcaraz, L. (2013). La producción de noticias ambientales en la prensa local Argentina: agenda periodística y criterios de noticiabilidad. (I. T. Monterrey, Ed.) *Global Media Journal*, 10, 17-34.
- Latorre, S. (2015). Visibilidades e invisibilidades del extractivismo en el Ecuador. En S. Latorre, *Extractivismo al Debate. Aportes para los Gobiernos Autónomos Descentralizados* (págs. 15 - 56). Quito: Abya Yala.
- Lozano, J. C. (2007). *Tworía e investigación de la comunicación de masas*. Mexico: Pearson.
- Merchán, M. (28 de 10 de 2021). Cobertura de diario El Mercurio de la Consulta por el Agua en Cuenca. (L. R. Avila, Entrevistador)
- Piedra, J. (1 de Febrero de 2022). Difusión de los mensajes por la Consulta por el Agua en Radio Tomebamba. (L. R. Avila, Entrevistador)
- Sacher, W. (2016). Lo que la mina se llevó: una contribución inédita para entender las violencias invisibles e invisibilizadas del despojo minero. En M. Solíz Torres, *Lo que la mina se llevó* (pág. 162). Quito: La Tierra.
- Salazar, A. (Diciembre de 2020). La disputa por el Agua en Cuenca, Ecuador. *Agenda Pública*.
- Serrano, M. (1993). *La producción social de la comunicación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Soliz, M. F. (2016). *Lo que la mina se llevó*. Quito: La Tierra.
- Terán, O. y. (2018). Modelo del proceso de influencia de los medios de comunicación social en la opinión pública. *Educere*, 179 - 191. Recuperado el 16 de Marzo de 2022, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656002014>

- Torres, N. (2018). El nuevo "consenso minero" en Ecuador: Discursos y prácticas contradictorias. El caso del Macizo del Cajas. Quito: Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) Ecuador - Instituto Latinoamericano de Investigaciones.
- Torres, W. (31 de 05 de 2021). Dundee Precius Metals adquiere el proyecto minero Loma Larga. PRIMICIAS.
- Urano, F. (2021). Las crisis de los medios. Periodistas y los distintos usos de las redes sociales. Actas de periodismo y comunicación Universidad de la PLata , 1 - 7.
- Zhagui, J. L., & Ruiz, C. L. (2018). Formas comunicacionales de resistencia indígena campesina frente al proyecto minero Kimsacocha en Ecuador. Ciencia e Interculturalidad, 303 - 316.
- Zibell, M. (21 de 10 de 2021). La cobertura mediática en consulta por el Aga en Cuenca. (C. y. Molina, Entrevistador)

Recibido: 1 de marzo de 2022

Aceptado: 29 de abril de 2022

El comercio informal en los espacios públicos en Ambato-Ecuador

Informal trade in public spaces in Ambato-Ecuador

Aguinaga-Bósquez, Rolando Javier^{1*}; Saltos-Ibarra, María Paulina²

¹ Universidad Católica de Santa Fe (ARG) / <https://orcid.org/0000-0002-2777-0422>

² Universidad Católica del Ecuador sede Ambato / <https://orcid.org/0000-0001-5373-7928>

* xavier.aguinaga@ucsf.edu.ar

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v6i2.930>

Resumen

El comercio informal en el cantón Ambato ha ido generando el crecimiento en gran escala de personas que impiden la libre movilidad de la ciudadanía por la utilización de las aceras y espacios de libre tránsito, ocasionando inseguridad y desaseo en el casco central. El objetivo del presente trabajo estuvo dirigido a conocer la situación del comercio informal en los espacios públicos de la ciudad de Ambato. La metodología aplicada fue de enfoque cualitativo con un diseño transversal no experimental, se aplicó una encuesta a 1565 personas que realizan actividades laborales y que no están registradas que circulan alrededor de 10 sectores comerciales de la ciudad. Entre los principales resultados, se encontró que los días de venta informal en su mayoría son los lunes con un 20%, por ello, se obtuvo que el 47% labora el día completo, entre los productos a comercializar se destacan que el 26% vende verduras y hortalizas y el 15% ropa de vestir, por otro lado, los lugares de más comercio fueron la Primero de Mayo y sus alrededores (33%), la Tomas Sevilla (25%) y Mercado Modelo (17%) y la ganancia de un comerciante autónomo no regularizado en el 78% es de \$ 50 a la semana. Se concluye que el comercio no regularizado es permanente en todos los días de la semana, pero prevalece los días de feria en la ciudad de Ambato. Además, en lo referente al horario es prevalente durante todo el día, los productos que más se comercializan son la verduras y hortalizas seguido de las frutas y productos preparados, el lugar donde más se concentra el comercio es en la zona céntrica de la ciudad.

Palabras claves: comercio Informal; Gestión Pública; Uso de Espacios Públicos.

Abstract

The objective of this work was aimed at knowing the situation of informal commerce in public spaces in the city of Ambato. The applied methodology was of a qualitative approach with a non-experimental, cross-sectional design, a survey was taken by 1,565 people who carry out work activities and who are not registered, that circulate around 10 commercial sectors of the city. Among the main results, it was found that the informal sale days are mostly on Mondays with 20%, also, it was obtained that 47% work the full day, among the products to be marketed, it stands out that 26% are vegetables and 15% are clothing, on the other hand, the places with the most trade were Primero de Mayo and its surroundings (33%), Tomas Sevilla (25%) and Mercado Modelo (17%) and the profit of a non-regularized self-employed trader is \$50 a week in 78%. In conclusion, non-regularized commerce is permanent every day of the week but, prevails on fair days in the city of Ambato. In addition, regarding the schedule, it is prevalent throughout the day, the products that are sold most are vegetables, followed by fruits and, prepared products, the place where trade is most concentrated is in the central area of the city.

Key words: Informal Commerce; Use of Public Spaces, Public Management

1. Introducción

Lo que impulsa la participación en actividades informales aún se debate por diversas opiniones. Los economistas de la corriente principal, como Quispe et al. (2020), sostienen que las actividades informales son impulsadas por la pobreza y la vulnerabilidad de la economía. Por otro lado, de Parra (2013) sostiene que las actividades informales surgieron como respuesta a un exceso de regulación en el mercado laboral y burocracias complicadas. Jimenez (2012), detalla que el estructuralismo también pone énfasis en las regulaciones para explicar la informalidad. Según ellos, las actividades informales aparecen como producto de (exceso) regulación gubernamental. En este punto es necesario considerar el escenario de crisis económica mundial, es aquí donde cuestionan a la sociedad y su forma de organización. La sociedad se ha venido construyendo bajo un modo de producción capitalista (Rojo & Bonilla, 2020)

La OIT (Organización Internacional del Trabajo) y PREALC (Programa Regional del Empleo América Latina y el Caribe) señalan el nexo pobreza-vulnerabilidad argumentando que el trabajo informal surgió como resultado de la vulnerabilidad económica (De Souza & Bustos, 2017). La vulnerabilidad económica es el resultado de los trabajos marginales que suelen tener los pobres y una disminución de los ingresos debido a la crisis o las políticas de ajuste estructural. Estas condiciones obligan a las personas a realizar trabajos informales como estrategias de supervivencia (Garzón et al., 2017).

Las limitadas oportunidades de empleo y la falta de prestaciones de seguridad social también alientan a las personas a participar en el trabajo informal (Quispe et al., 2018).

La mayoría de ellos se dedican a la industria manufacturera, el comercio y los servicios personales. En la década de los 80, las actividades informales se vieron en relación con las estrategias de sustento. Sandoval (2014) sostiene que el trabajo informal es una serie de actividades basadas en una razón específica, es decir, para satisfacer las necesidades básicas diarias. Así, el propósito del trabajo informal difiere del trabajo formal, estando este último destinado a acumular capital.

A principios de la década de 1990, los estructuralistas proponen nuevos enfoques para comprender mejor las actividades informales y su origen. Los estructuralistas muestran que el trabajo informal es una actividad generadora de ingresos, que resulta de la regulación gubernamental y contribuye positivamente al crecimiento del sector formal (Jani, 2018). Según este enfoque, el trabajo informal no está separado del trabajo formal, pero existe una relación mutua entre ambos.

En los últimos años, cada vez son más los investigadores que centran su atención en el trabajo informal y las características de quienes participan en él. Varias cuestiones relacionadas con las actividades informales deben investigarse más a fondo para examinar los determinantes de los trabajos informales (Robles & Martínez, 2018). A menudo se reconoce que las características individuales, como el género, la educación, las diferencias regionales y el trabajo, tienen un fuerte vínculo con la decisión de las personas de incorporarse al trabajo informal (Mubaiwa, 2014).

La convivencia ciudadana en el siglo XXI es uno de los aspectos que ha pasado de ser solo la acción de vivir en compañía de varias personas, a ser un tema que se ha incluido en los diferentes niveles del sector público por su compleja dinámica y por estar vinculado a varios factores, entornos y condiciones sociales, siendo uno de aquellos el incremento del comercio informal, que se ha constituido en una aguda problemática social a nivel local cantonal, así como en otras ciudades del Ecuador.

Este tema ha sido incluido desde varios enfoques en las normativas legales ecuatorianas, como el Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización COOTAD, que le faculta a los Gobiernos Autónomos Descentralizados Municipales para establecer políticas públicas y normativas territoriales que permitan determinar el bienestar de la ciudadanía. El comercio informal en el cantón Ambato ha ido generando el crecimiento en gran escala de personas que impiden la libre movilidad de la ciudadanía por la utilización de las aceras y espacios de libre tránsito, ocasionando inseguridad y desaseo en el casco central (Castro & Chías, 2019).

Según el Instituto Nacional de Estadística y Censos, se toma en consideración la tasa de desempleo en el año 2019 hasta diciembre se obtuvo un resultado del 3,8%. Por otra parte, en función al subempleo la tasa fue de 18,7% y finalmente personas con un empleo adecuado la tasa fue de 37,9% (INEC, 2010). En consideración a las tasas presentes en la ciudad de Ambato se evidencia un buen panorama en contraste al contexto nacional, sin embargo, el comercio informal se encuentra muy presente en las calles de la ciudad. Se conoce que las ventas ambulantes de comercio informal en espacio público causa ciertos problemas sociales, como es el tráfico vehicular y el tránsito de peatones ya que en las aceras están ocupadas por diferentes comerciantes (Castillo & Fernández, 2017).

Según el observatorio Económico y Social de Tungurahua de la Universidad Técnica de Ambato (2018) de 500 puestos informales aproximadamente 450 se localizan en las aceras de las principales avenidas de la ciudad, lo que ha aumentado problemas vehiculares, además de inconformidad de comerciantes formales, los mismo que asumen costos de alquiler, impuestos, beneficios laborales, pago de servicios básicos, por ello, no podría considerarse como una competencia desleal (Equipo Técnico Obest, 2018). En tal sentido, la presencia de comercio informal ocasiona conflictos y diferencias y afectan de manera significativa a la organización de la ciudad.

El comercio informal en la ciudad de Ambato genera una fuerte problemática social que afecta a la convivencia ciudadana en los espacios públicos, transformándolos en zonas de desorden y peligro, que se convierte en epicentros de inconductas y delitos que rompen la paz ciudadana. Así mismo, la pobreza, el desempleo y la falta de oportunidades obligan a que cada día, más personas opten por esta modalidad de trabajo no regulado para poder sobrevivir (INEC, 2018). Dado que, es una problemática que va en crecimiento por el desempleo, la migración y la falta de oportunidades al que se incluye la población urbana y rural, el objetivo del presente trabajo está dirigido a conocer la situación del comercio informal en los espacios públicos de la ciudad de Ambato.

2. Metodología

El presente estudio se realizó desde el enfoque cualitativo con un diseño transversal no experimental puesto que no se modificó la realidad y precisó hacer un referente actual y un análisis histórico del objeto de estudio (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El alcance de la investigación realizada es de carácter descriptivo-explicativo para alcanzar el objetivo propuesto de analizar de manera crítica y analítica como afecta el comercio informal en la convivencia ciudadana, a partir del cual se desarrollarán estrategias de gestión pública y ordenamiento territorial para la regulación del comercio informal en la ciudad de Ambato y la mejora de la convivencia.

Para el desarrollo del presente estudio se utilizaron métodos teóricos, el método Analítico-Sintético e Inductivo-Deductivo permitieron conocer la situación del comercio informal de la situación de Ambato.

Se aplicó una encuesta a 1565 personas que realizan actividades laborales y que no están registradas legalmente por tanto no pagan impuestos que circulan en los alrededores de los siguientes lugares:

1. Contornos Plaza Primero de Mayo calles Tomas Sevilla, Fernández, García Moreno, Araujo
2. Calle tomas Sevilla entre García Moreno hasta Av. Cevallos.
3. Av. Cevallos entre Joaquín Ayllón y Juan Montalvo.
4. Parque Cevallos.
5. Calles sucre y Simón Bolívar.
6. Exteriores Mercado Modelo
7. Exteriores Mercado Central
8. Exteriores Mercado Artesanal

9. Exteriores Mercado Urbina.

10. Exteriores Mercados América, Simón Bolívar, Juan Cajas, Mercado Sur, Mayorista.

Para procesar la información se utilizó el Microsoft Excel para obtener frecuencias y porcentajes de la información recaba.

3. Resultados

A continuación se presenta los resultados obtenidos en la presente investigación, en donde se detalla los días de venta informal, jornada de trabajo, productos que ofertan los comerciantes informales, lugares donde venden sus productos, tiempo que labora en dicha actividad y la ganancia que obtiene del mismo.

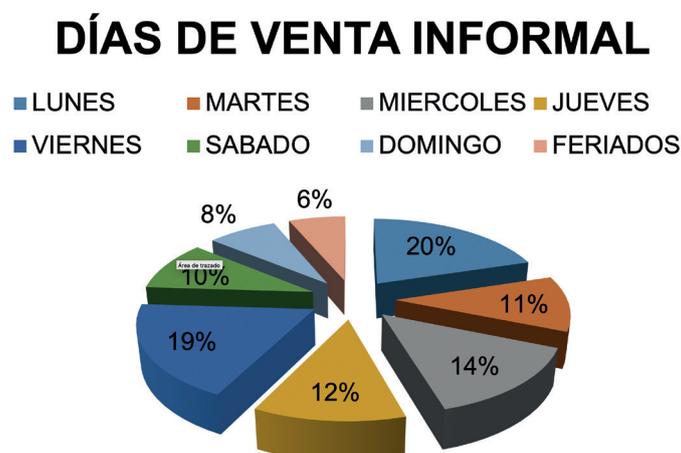
En función a la encuesta realiza se obtuvo información socio demográfica, se pudo apreciar que el 63% de las personas que ejercen el comercio autónomo no regularizado prevalece el sexo femenino, por lo tanto, el 37% son de sexo masculino. Considerando el estado civil, predominó que el 48% son casados, el 31% solteros y con representaciones menos significativas se encontró que el 4%, 7% y el 10% son viudos, divorciados y en unión libre. En referencia a la edad, no difiere, debido a que existe un porcentaje homogéneo desde los 18 hasta los 47 años de edad.

El 91% de los comerciantes autónomos no regularizados son de la provincia de Tungurahua, sin embargo, existen representaciones minoritarias de Pastaza, Chimborazo, Cotopaxi y Bolívar. En relación a la instrucción educativa, el 51% tuvo como nivel de estudio el tecnológico, seguido del 40% se estimó que finalizaron la secundaria y el 9% corresponde a primaria, artesano, técnico y tercer nivel en distribución unificada.

En el gráfico 1., se especifica los días de venta de los comerciantes informales, sin embargo, se puede apreciar que los días que venta informal, son los días de feria en la ciudad de Ambato, con un 20% los días lunes, seguido del día viernes con un 19% y el día miércoles con 14%, a pesar de esto, se infiere que los demás días también son relevantes para el comercio.

Figura 1

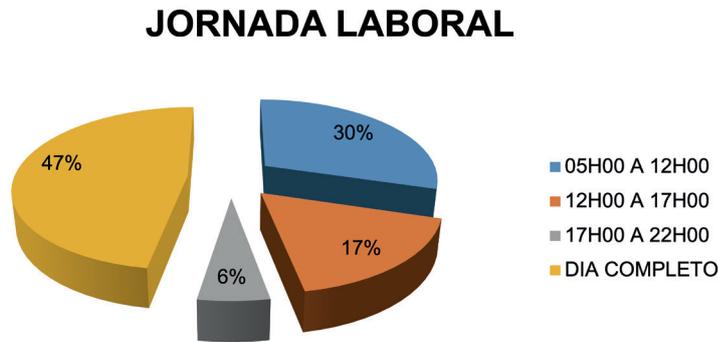
Días de venta informal



Fuente: Encuesta

Se tomo en cuenta la hora en que laboran los comerciantes informales, se obtuvo que el 47% labora el día completo, el 30% de 5am a 12pm, el 17% de 12pm a 5pm y el 6% de 5pm a 10pm.

Figura 2
Días de venta informal



Fuente: Encuesta

Se conoció que, en los productos a ofertar, el 26% representa a verduras y hortalizas, el 15% ropa de vestir, seguido de alimentos preparados con el 13%, continuado con frutas (11%) y el 10% hace referencia a los productos de primera necesidad (Ver gráfico 3).

Figura 3
Productos que oferta



Fuente: Encuesta

En el lugar de venta de los productos, se obtuvo que los sitios de mayor influencia del comercio autónomo no regularizado es la plaza Primero de Mayo y sus alrededores (33%),

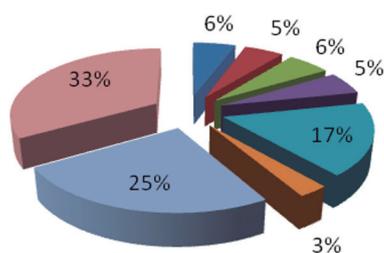
la Tomas Sevilla (25%) y Mercado Modelo (17%). Además, se conoció que el 76% es vendedor ambulante.

Figura 4

Lugares de venta

LUGARES DE VENTA DEL PRODUCTO

■ E. EDUCATIVAS ■ M. MAYORISTA ■ M.AMERICA
 ■ M.CENTRAL ■ M.MODELO ■ M.FERROVIARIO
 ■ C.TOMAS SEVILLA ■ M.1ro DE MAYO



Fuente: Encuesta

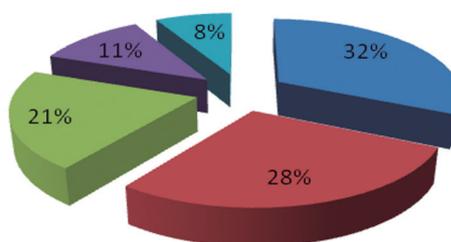
Al considerar el tiempo que labora en el comercio informal, se conoció que el 32% realiza comercio informal menos de un año, el 28% de 1 a 5 años, el 21% de 5 a 15 años, el 11% de 15 a 25 años y el 8% más de 25 años. En complemento, se identificó que realizan comercio informal por situación de pobreza 62% y por cambios ocasionados por la pandemia (24%).

Figura 5

Tiempo que labora en el comercio informal

TIEMPO QUE LABORA EN ESTA ACTIVIDAD

■ MENOS DE 1 AÑO ■ 1 A 5 AÑOS ■ 5 A 15 AÑOS
 ■ 15 A 25 AÑOS ■ MAS DE 25 AÑOS



Fuente: Encuesta

La ganancia de un comerciante autónomo no regularizado en el 78% es de \$ 50 a la semana, el 16% gana más o menos 80 dólares y el 6% más de 100 dólares.

Figura 6*Ganancia que genera el comercio informal*

Fuente: Encuesta

Para finalizar, se preguntó a la población si le gustaría trabajar en un mercado bajo la formalidad, el 62% tuvo una respuesta afirmativa y el 38% manifestó que no le interesaría trabajar en un mercado. Del mismo modo, manifestaron desconocer sobre las ventajas del comercio formal (78%), por lo tanto, únicamente el 22% conoce sobre ventajas y beneficios.

Considerando los resultados de la investigación realizada por Quispe et al. (2020), muestra que las personas de sexo femenino se dedican más al comercio informal en comparación a los hombre, coincidiendo de forma clara con los resultados del presente estudio. Por otra parte, los productos que más se comercializan son los productos agrícolas seguido de prendas de vestir, siendo similar a los datos presentados por Quispe et al. (2020), entendiendo de esta forma que el contexto de comercio informal es similar.

Desde hace se conoce que la situación de la Plaza Primero de Mayo y ciertos mercados es de preocupación, debido a la sobrepoblación de comerciantes legales e informales, y los problemas que esto genera a los problemas a la ciudadanía como temas de circulación, delincuencia y salubridad son importantes (Castro & Chías, 2019). En comparación con los resultados obtenidos en el presente estudio se identificó gran similitud siendo el sector de la primero de mayo uno de los más recorridos para el comercio informal.

Por otro lado, los comerciantes autónomos informales o no regulados también son parte de la población; y son quienes demandan tanto al gobierno municipal como nacional por fuentes de empleo o soluciones efectivas a su situación, ya que en su mayoría son personas de limitados recursos económicos, que mantienen a sus familias con los frutos de esta modalidad precaria de trabajo (Sempértegui & Chamba, 2015). Por lo establecido, este estudio coincide con lo emitido por el autor entendiendo que el 62% de la población busca fuentes formales de ingreso.

4. Conclusiones

El comercio autónomo no regularizado (informal) es una realidad que la viven la gran mayoría de ciudades de varios países de Latino América. En consideración de la ciudad de Ambato, el comercio no regularizado es permanente en todos los días de la semana, pero

prevalece los días de feria en la ciudad de Ambato. Además, en lo referente al horario es prevalente durante todo el día, los productos que más se comercializan son la verduras y hortalizas seguido de las frutas y productos preparados, el lugar donde más se concentra el comercio es en la zona céntrica de la ciudad.

Las causas principales para que la población encuestada ejerza el comercio informal es la pobreza y los cambios ocasionados por la pandemia, esto ha generado que las personas trabajen hasta 25 años de forma constante. Por lo tanto, el GAD Municipalidad de Ambato, debe buscar estrategias para mejorar la condición de comerciantes informales en los espacios públicos como plazas, mercados, parques y la vía pública.

Se recomienda desarrollar normativa local y política pública eficiente, que no solo permita reaccionar y controlar la actividad de los comerciantes. Al ser un grupo muy numeroso de personas dedicadas al comercio informal es necesario tomarlas más en cuenta para mejorar la economía de la ciudad y el país, usando métodos adecuados, como el crear espacios seguros donde más personas puedan acudir a ellos y darles facilidad de salir del comercio informal, al pasar al comercio formal de una manera más activa y favorable, tanto para el comerciante como para las autoridades municipales y nacionales, facilitando el control, disminuyendo el costo de este, mejorando la economía social y por ende mejora la convivencia con la ciudadanía en espacios públicos adecuados y seguros.

Referencias Bibliográficas

- Castillo, P., & Fernández, W. (2017). *Comercio informal y las situaciones de riesgo para los niños menores de edad en los alrededores del mercado Modelo de la ciudad de Ambato*. [Universidad Tecnológica Indoamerica]. [http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/248/1/Trabajo 35 Castillo Saguay Patricia Catalina.pdf](http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/248/1/Trabajo%2035%20Castillo%20Saguay%20Patricia%20Catalina.pdf)
- Castro, V., & Chías, P. (2019). Comercio informal y el espacio urbano en el centro de Ambato. *Eidos*, 14, 33-43. <https://revistas.ute.edu.ec/index.php/eidos/article/view/605/468>
- De Souza, M., & Bustos, A. (2017). El comercio informal de calle en las comunas Santiago y Concepción. *Revista Urbana*, 35, 58-73. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/RU/article/view/2623/2294>
- Equipo Técnico Obest. (2018). *Movimiento comercial de la Avenida Cevallo del cantón Ambato*. Observatorio Económico y Social de tungurahua - UTA. <https://fca.uta.edu.ec/v3.2/servicios/observatorio/dipticos/diptico-20.pdf>
- Garzón, M., Cardona, M., Rodríguez, F., & Segura, A. (2017). Informalidad y vulnerabilidad laboral: aplicación en vendedores con empleos de subsistencia. *Revista de Saude Publica*, 51, 89. <https://doi.org/10.11606/S1518-8787.2017051006864>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación* (M. Rocha (ed.); Primera). Mc Graw Hill Education.

- INEC. (2010). *Resultados Provinciales Censo*. <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/chimborazo.pdf>
- INEC. (2018). *Reporte de pobreza y desigualdad*. http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/POBREZA/2018/Junio-2018/Informe_pobreza_y_desigualdad-junio_2018.pdf
- Jani, R. (2018). *Informal Cross-Border Trade: Who participates and what is the impact of participation on income? A Case Study in Entikong, Indonesia*. International Institute of Social Studies.
- Jimenez, M. (2012). La informalidad laboral en América Latina: ¿explicación estructuralista o institucionalista? *Cuadernos de Economía*, 31(58), 113-143. <https://www.redalyc.org/pdf/2821/282125048006.pdf>
- Mubaiwa, P. (2014). *Assessing the role played by informal traders within the snoek value chain in selected townships in Cape Town, South Africa* (Issue November) [University of the Western Cape]. <https://core.ac.uk/download/pdf/58915308.pdf>
- Parra, J. (2013). Complicaciones de lo ilegal y de lo informal: el "Business", una propuesta conceptual. *Antipod. Rev. Antropol. Arqueol*, 17, 205-228. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7440/antipoda17.2013.11>
- Quispe, G., Ayaviri, D., Villa, M., & Velarde, R. (2020). Comercio informal en ciudades intermedias del Ecuador: Efectos socioeconómicos y tributarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 207-230. <https://doi.org/10.31876/racs.v26i3.33243>
- Quispe, G., Tapia, M., Ayaviri, D., Villa, M., Borja, M., & Lema, M. (2018). Causas del comercio informal y la evasión tributaria en ciudades intermedias. *Espacios*, 39(41), 611-619. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/280/28063519016/index.html>
- Robles, D., & Martínez, M. (2018). Determinantes principales de la informalidad: un análisis regional para México. *Región Y Sociedad*, 30(71), 1-35. http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v30n71/1870-3925-regsoc-30-71-rys_2018_71_a575.pdf
- Rojo, M., & Bonilla, D. (2020). COVID-19: La necesidad de un cambio de paradigma económico y social. *CienciAmérica*, 9(2), 77. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.288>
- Sandoval, G. (2014). La informalidad laboral: causas generales. *Equidad y Desarrollo*, 22, 9-45.
- Sempértegui, P., & Chamba, J. (2015). Comercio informal en la ciudad de Loja, estudio situacional, propuestas de ordenamiento y regulación. *SUR ACADEMI*, 4(2), 44-57. <https://revistas.unl.edu.ec/index.php/suracademia/article/view/127/126>

Recibido: 28 de enero de 2022

Aceptado: 15 de abril de 2022

Análisis de la Ley de Educación Superior, LES 24521, de Argentina: Reflexiones y propuestas de cambio para su reforma

Analysis Of The Higher Education Law LES 24521 Of Argentina: Reflections And Proposals For Change For The Reform Of The Law

Calderón-Arregui, David Alexander^{1*}

¹ Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE / <https://orcid.org/0000-0002-7647-1111>

² <https://orcid.org/0000-0002-9984-6860>

* dacalderon@espe.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v6i2.1005>

Resumen

El objetivo del presente artículo es analizar y reflexionar sobre aspectos que pueden ser considerados dentro de futuros debates para la reforma de la Ley de Educación Superior, LES 24521, para lo cual se plantea un alcance metodológico cualitativo y un diseño exploratorio descriptivo; este planteamiento último responde al objetivo de identificar los aspectos más relevantes sobre la temática analizada. Asimismo, se plantea como un diseño descriptivo, ya que se presentan propuestas de mejora a la ley, que podrían ser parte de una futura reforma. Con base en el análisis realizado se propone cambios en aspectos tales como autonomía, alcance y garantías; requisitos para la función docente y la función directiva; carrera docente; órganos de gobierno; sostenimiento y régimen financiero; y finalmente, acceso a educación superior de calidad.

Palabras claves: legislación, educación superior, gestión universitaria, universidades, Argentina.

Abstract

The objective of this article is to analyze and reflect on aspects that can be considered in future debates for the reform of the higher education law LES 24521, for which a qualitative methodological scope and a descriptive exploratory design are proposed. It is proposed as an exploratory design because it is intended to identify the most relevant aspects of the analyzed subject, on the other hand, it is proposed as a descriptive design since proposals for improvement of the law are presented, which can be considered within a future law reform. Based on the analysis carried out, changes are proposed in aspects of: autonomy, its scope and, its guarantees; requirements for the teaching function and the managerial function; teaching career; government bodies; support and financial regime; and finally access to higher quality education.

Key words: legislation, Higher Education, University Management, University, Argentina.

1. Introducción

El movimiento estudiantil de la Universidad de Córdoba producido a inicios del siglo XX impulsó la reforma universitaria a través de la cual se establecieron los principios de autonomía y de cogobierno para la universidad argentina. Este proceso tuvo como resultado fundamental la consideración de la universidad como un ámbito transformador de la sociedad (Etchichury, 2016). Posteriormente se dieron etapas de fomento del cogobierno universitario; es decir, el gobierno autónomo y compartido entre docentes, estudiantes y graduados, y demás políticas de educación superior.

En 1995, el Congreso argentino aprobó la Ley de Educación Superior, LES 24521, a pesar de la oposición de amplios sectores universitarios, tanto estudiantiles como docentes (Buchbinder, 2010). Desde sus inicios, la LES tuvo fuertes cuestionamientos de numerosos sectores de las universidades argentinas (Solanas, 2009), que argumentaban la inexistencia de suficiente debate, una imposición por mayoría del gobierno de turno y una introducción de cláusulas que limitaban la autonomía universitaria, garantizada en la Constitución Nacional (Asamblea Constituyente, 1994). En este sentido, los cambios producidos y las decisiones tomadas para el nivel superior se caracterizaron por ser de tipo vertical y marcadas por la ausencia de consultas a diversos actores del sistema, sin la procuración de algún tipo de diálogos ni consensos.

Durante el siglo XXI se han producido cambios en todos los campos de la sociedad y en general, a nivel internacional. El mundo va cambiando muy deprisa debido al impulso que ha dado la revolución digital, que afecta a la funcionalidad de las universidades. Sin embargo, muchas de las políticas vigentes no permiten enfrentar los cambios que atraviesa la educación superior, en aspectos de gobernanza, administración, autonomía, etc.

Según Brunner (2011), las universidades deben evolucionar, desaprender y volver a aprender, ya que de otra manera se quedarán rezagadas y correrán el riesgo de desaparecer. En este sentido, se requiere del diseño y la evaluación de políticas públicas basadas en

una viabilidad técnica o política, sustentabilidad fiscal, y en coherencia con la Constitución Nacional (Sepúlveda, 2014). Estas políticas deben permitir y acompañar este reto, ya que, de no ser así, es imposible generar el impacto y la transformación que se necesita, ya que la LES es el pilar fundamental en este proceso. Por este motivo se considera que existen algunos aspectos que podrían ser tratados dentro de los debates realizados para analizar una reforma a la LES vigente en Argentina.

2. Metodología

Se plantea como un diseño exploratorio ya que se pretende identificar los aspectos más relevantes sobre la temática analizada. Por otra parte, se plantea como un diseño descriptivo, ya que se presentan propuestas de mejora a la ley, que pueden ser consideradas dentro de una futura reforma a la ley. Para establecer las propuestas de cambio a la ley se ha realizado un análisis comparativo con la legislación de educación superior de otros países de la región, el cual ha permitido evidenciar semejanzas y diferencias entre las leyes vigentes de algunos países, como por ejemplo Ecuador. Además, ha permitido identificar la tendencia de los cambios en temas de educación superior. Con base en el análisis realizado se proponen cambios en aspectos de autonomía, su alcance y sus garantías; requisitos para la función docente y la función directiva; carrera docente; órganos de gobierno; sostenimiento y régimen financiero; y finalmente, acceso a educación superior de calidad.

3. Resultados

De la autonomía, su alcance y sus garantías

Según Finocchiaro (2004), el término autonomía desde el sentido etimológico es la capacidad que tiene un ente para darse su propia ley y regirse por ella, pero en el marco de un sistema normativo superior. En este sentido, la universidad declarada como autónoma cuenta con la facultad del autogobierno, la decisión de políticas internas, la distribución de sus propios recursos y la determinación de los objetivos de su actividad (Vaccarezza, 2006).

La autonomía es un requisito indispensable para que los establecimientos de enseñanza puedan cumplir con su cometido, gracias a la calidad, la pertinencia, la eficacia, la transparencia y la responsabilidad social (UNESCO, 2009). En esta línea, la CRES (2018) menciona que la autonomía universitaria es un principio declarativo de la educación superior de América Latina y el Caribe, y es una condición imprescindible para que las instituciones ejerzan un papel crítico y propositivo de cara a la sociedad.

Sin embargo, según Giménez y Del Bello (2016), desde la aplicación de la LES 24521, ha existido presentaciones judiciales que han observado que dicha ley implicaba una intromisión normativa sobre cuestiones de exclusiva injerencia de los estatutos y órganos de gobierno de cada institución, y una intervención en problemáticas que son ajenas a su responsabilidad.

En el Capítulo 2, art. 29 de la LES 24521, se establece que *“las instituciones universitarias*

tendrán autonomía académica e institucional" (Congreso de la Nación Argentina, 1995). Sin embargo, este artículo de la ley no abarca todos los aspectos de autonomía, ya que en los márgenes de la autonomía universitaria también son un aspecto central la autarquía y el financiamiento de las universidades.

En este sentido, se hace necesario que se reconozca la autonomía institucional, académica, administrativa, y de autarquía económica - financiera de las Instituciones de Educación Superior, para lo cual, amparado en lo que estipula en el art. 75 de la Constitución de Argentina, reformada en 1994, que establece que el Congreso tiene la exigencia de garantizar la autonomía y autarquía de las universidades nacionales (Quiroga Lavié, n.d.), se establece en el artículo 29 de la LES 24521 lo siguiente: *Las universidades nacionales se desenvuelven dentro de un régimen de autonomía política, institucional, académica y administrativa, y de autarquía económica - financiera, con capacidad de administrar su patrimonio y disponer de sus recursos.*

Si el Estado garantiza la autonomía universitaria, esto permite a las universidades cumplir adecuadamente con su función pública. De allí que esta autonomía no sea absoluta, sino que su ejercicio esté supeditado al respeto del marco legal vigente en la república, y al cumplimiento del conjunto de determinaciones a través de las cuales el Estado procura asegurar el cumplimiento de dicha función, y que constituye una política de Estado para las universidades.

Requisitos para la función docente y la función directiva

Es evidente que en el siglo XXI se han producido cambios en todos los campos de la sociedad a nivel internacional. La pandemia enfrentada por el mundo ha afectado y condicionado la profesión docente, ya que los docentes han tenido que aprender el manejo de herramientas digitales para poder continuar con sus labores. En esta época se ha resaltado la labor docente y la importancia de contar con profesores preparados y capacitados para asumir los nuevos roles que demanda la educación en los diferentes niveles.

Según Mollis (2008), desde el punto de vista de las estrategias de enseñanza, los indicadores muestran que los jóvenes universitarios pasan la mayor parte del tiempo en contacto con jóvenes profesionales sin experiencia profesional ni pedagógica. En este sentido, es importante exigir requisitos en la formación inicial del docente (OEA, 2003) y una excelente preparación, que les permita hacer frente a los nuevos desafíos de su profesión. Es decir, amplios conocimientos en su área y una adecuada formación pedagógica para su desempeño.

En este sentido, revisando los puntos que al respecto plantea la LES 24521, se evidencia que en su artículo 36 se establece como requisitos para cumplir la función docente lo siguiente: *"Los docentes de todas las categorías deberán poseer título universitario de igual o superior nivel a aquel en el cual ejercen la docencia, requisito que sólo se podrá obviar con carácter estrictamente excepcional cuando se acrediten méritos sobresalientes"* (Congreso de la Nación Argentina, 1995)

Sin embargo, se considera que en los requisitos establecidos en la LES 24521, no se contempla ni exige a los docentes contar con conocimientos y experiencia pedagógica para el desempeño de su función, algo que es necesario en la actualidad, ya que la falta de formación sistemática en la profesión docente conlleva limitaciones en la renovación, innovación y mejora de las condiciones de aprendizaje a las que se exponen los estudiantes.

Por este motivo se plantea que se incremente en el artículo 36 la obligatoriedad de contar con formación pedagógica para el ejercicio de la función. De esta manera, se propone que el artículo 36 sea modificado, y se considere establecer lo siguiente:

Art. 36.- Los docentes de todas las categorías deberán poseer título universitario de igual o superior nivel a aquel en el cual ejercen la docencia, requisitos que sólo se podrá obviar con carácter estrictamente excepcional cuando se acrediten méritos sobresalientes. Además, deberán acreditar capacitación y actualización profesional para el ejercicio de su función, de las cuales se considerará formación pedagógica, metodologías de aprendizaje e investigación y el resto en el campo de conocimiento vinculado a sus actividades de docencia o investigación.

Dentro de este proceso de transformación de las instituciones de educación superior, se hace imprescindible contar con líderes que guíen y orienten a la comunidad universitaria para alcanzar los objetivos planteados para la institución. Para ello se requiere de una profesionalización de la labor directiva que permita la vinculación clara entre la misión, propósitos de la institución y los instrumentos de gestión (CRES, 2008). En este sentido, la actual LES establece en su artículo 54, que "el cargo de rector o presidente será de dedicación exclusiva y para acceder a él se requerirá ser o haber sido profesor por concurso" (Congreso de la Nación Argentina, 1995).

Sin embargo, se considera que estos requisitos no son suficientes para la profesionalización de la función directiva, ya que se debería promover que los directivos tengan una amplia capacitación académica, avalada por un título de posgrado de cuarto nivel, complementada con una amplia experiencia en la docencia, investigación y en la gestión universitaria. Para ello se propone que se analice la factibilidad de incorporar los siguientes requisitos en el art. 54: "el cargo de rector o presidente será de dedicación exclusiva y para acceder a él se requerirá ser o haber sido profesor por concurso, acreditar experiencia de dirección académica universitaria, gestión educativa universitaria, acreditar experiencia en actividades de docencia e investigación, y contar con un título de posgrado, preferiblemente de doctorado (PhD o su equivalente), el mismo que debe estar registrado y reconocido".

Carrera docente

La CRES (2008) menciona que se debe reconocer al cuerpo docente como actor fundamental del sistema educativo, garantizando su formación, capacitación permanente, adecuadas condiciones laborales y regímenes de trabajo, salario y carrera profesional que permitan hacer efectiva la calidad en la enseñanza y la investigación.

En esta línea, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998) sugiere promover la actualización permanente de los docentes para afrontar los desafíos más urgentes (López Segrera, 2016). Dicha actualización será posible a través del acceso de los docentes a los cursos de posgrado, de manera que, se promueva la igualdad de oportunidades en la formación (Giustiniani, 2006). En este sentido, se debe ampliar la formación de docentes, tanto inicial como en el empleo, con planes y programas de estudios que den a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI (UNESCO, 2009).

Sin embargo, en la actualidad se puede apreciar que las Instituciones de Educación Superior no priorizan el presupuesto para el perfeccionamiento de sus docentes (Hernández, 2009). Esta situación va en contraposición de lo que recomienda la UNESCO (2009), ya que indica que los establecimientos de educación superior deben invertir en la capacitación del personal docente y administrativo, para dotarlos de conocimientos y habilidades que les permitan desempeñar las nuevas funciones en un sistema de enseñanza y aprendizaje que se transforma.

Además, según López (2016), la LES 24521 ha ocasionado una crisis en la profesión académica de los docentes, debido a que presenta falencias en las condiciones laborales y la carrera docente, ya que no estipula el derecho que tienen los docentes para gozar de condiciones de trabajo con salarios dignos, carrera académica, estabilidad laboral, perfeccionamiento, ambientes de trabajo seguros, y adecuadas relaciones laborales.

En este sentido, revisando los puntos que plantea la LES 24521 al respecto, se evidencia que en el artículo 37 se establece: *“Las instituciones universitarias garantizarán el perfeccionamiento de sus docentes, que deberá articularse con los requerimientos de la carrera académica. Dicho perfeccionamiento no se limitará a la capacitación en el área científica o profesional específica y en los aspectos pedagógicos, sino que incluirá también el desarrollo de una adecuada formación interdisciplinaria”* (Congreso de la Nación Argentina, 1995).

Por este motivo, es imprescindible que a través de la LES 24521 se organice la carrera docente y se fomente su formación permanente (Giustiniani, 2006), para lo cual se propone como alternativa para dignificar la labor docente lo siguiente:

- a) *Analizar la factibilidad de incluir en el artículo 11 correspondiente a los derechos de los docentes de las instituciones estatales, los siguientes incisos:*
 - a. *Gozar de estabilidad laboral a través del cumplimiento de un régimen de Carrera Docente que regule los mecanismos de acceso mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición, y los sistemas de promoción (concurso abierto o cerrado de antecedentes y oposición) que correspondan a los diferentes cargos docentes que tengan definidos cada institución universitaria.*
 - b. *Acceder de forma gratuita a programas institucionales de actualización, capacitación y perfeccionamiento de modo continuo.*
 - c. *La gratuidad de los estudios de posgrado y otros cursos de perfeccionamiento dictados en instituciones pertenecientes al régimen público de educación superior.*

- b) *Analizar la factibilidad de que se considere en el artículo 37 de la LES 24521 lo siguiente: “Las universidades nacionales organizarán la carrera docente, de conformidad con sus estatutos, procurando la formación integral del docente, la profundización de su saber específico, y el mejoramiento de la metodología de la enseñanza y evaluación, la misma que deberá articularse con los requerimientos de la carrera académica. Organizarán cursos de actualización y perfeccionamiento para docentes de todas las categorías, garantizando el acceso a los cursos de especialización, maestría y doctorado que se dicten en la misma universidad”.*

- c) Además, se debe analizar la factibilidad de incluir un artículo dentro de la LES que estipule lo siguiente: *“En los presupuestos de las instituciones del sistema de educación superior constarán de manera obligatoria partidas especiales destinadas a financiar planes de becas o ayudas económicas para especialización o capacitación que tenga vinculación con la carrera docente”*.

Esto debe ser parte de la profesionalización de la docencia, acorde a lo que plantea el CRES (2018), al mencionar que es necesario dignificar la profesión docente desarrollando proyectos que conduzcan a la revalorización social y al mejoramiento de la calidad de vida de los docentes en América Latina y el Caribe.

Gobernanza y Administración de la Educación Superior

La gobernanza universitaria toma una mayor relevancia, ya que desempeña un papel importante en la modernización de las universidades, debido a que estudia la organización, estructura, y el modo en cómo se administran las universidades, desde su perspectiva de gobierno y gestión, e incorpora los vínculos y relaciones con entidades del entorno (Ganga y Abello, 2014).

En la actualidad, las universidades han tenido que adaptar sus estructuras organizativas y replantear sus formas de relacionarse, con la finalidad de convertirse en estructuras más flexibles, dinámicas y transparentes (Sánchez, 2007), capaces de asumir los permanentes cambios y desafíos de la educación superior.

Por este motivo, la gobernanza universitaria ha sido y es un tema de debate permanente en los principales foros de discusión sobre asuntos universitarios (Santiago et al., 2008), ya que las instituciones de Educación Superior de la región necesitan y merecen mejores formas de gobierno, capaces de responder a las transformaciones demandadas por los contextos internos y externos.

La implementación de nuevas políticas de evaluación y financiamiento de la LES 24521 generó nuevas formas de participación del Estado, ya que instauró una nueva relación entre el Estado y las universidades (Atairo, 2008). En consecuencia, se crearon otras formas y estilos de gobernanza más actualizados, que consideraron la participación de todos los actores, y construyeron nuevos espacios para la toma de decisiones en las instituciones universitarias (Castillo y Contreras, 2020).

En este sentido, el art. 52 de la LES estableció que: *“Los órganos colegiados tendrán básicamente funciones normativas generales, de definición de políticas y de control en sus respectivos ámbitos, en tanto los unipersonales tendrán funciones ejecutivas”* (Congreso de la Nación Argentina, 1995). Sin embargo, con este artículo de la LES se limitan las atribuciones de los órganos colegiados al separar la función legislativa de la ejecutiva, ya que centraliza las decisiones ejecutivas en los cargos unipersonales, y asigna a los órganos colegiados únicamente funciones legislativas. Esta situación quebranta el principio de cogobierno señalado por el Consejo Interuniversitario Nacional CIN (2007), ya que se enfoca únicamente en la regulación del funcionamiento interno de las instituciones, particularmente, el referido al gobierno y la gestión institucional.

En consecuencia, se considera que se debería asignar a los órganos colegiados y unipersonales las funciones legislativas y ejecutivas que permitan establecer un cogobierno en el interior de las universidades, ya que según Castro y Ion (2011), no solo se trata de decidir sobre la capacidad de decisión que se les otorga a las universidades, sino también, sobre cómo se distribuye el poder en el interior de estas. Para ello, se propone analizar la factibilidad de reformular el artículo 52 de la siguiente manera:

Los órganos colegiados y unipersonales tendrán funciones ejecutivas y funciones normativas generales, de definición de políticas y de control en sus respectivos ámbitos, permitiendo de esta manera el cogobierno al interior de las universidades.

Por otra parte, la LES 24521 estableció pisos mínimos de participación relativa de docentes y estudiantes. Además, promovió la participación de no docentes siguiendo la tradición francesa, y limitó la participación de los graduados a aquellos que no tuvieran relación laboral con la universidad (Giménez y Del Bello, 2016). En este sentido, en el artículo 53 de la ley se determina taxativamente las características de los órganos colegiados y condiciona su composición:

- a. *que el claustro docente tenga la mayor representación relativa (no pudiendo ser inferior al 50% de la totalidad de sus miembros);*
- b. *que los representantes de los estudiantes sean alumnos regulares y tengan aprobado por lo menos el 30% del total de asignaturas de la carrera que cursan;*
- c. *que el personal no docente tenga representación en dichos cuerpos con el alcance que determine cada institución;*
- d. *que los graduados, en caso de ser incorporados a los cuerpos colegiados, puedan elegir y ser elegidos si no tienen relación de dependencia con la institución.*

Cabe mencionar que el inciso b., mencionado en la cita anterior, continúa el criterio de leyes y decretos anteriores, sin embargo, la participación estudiantil no llega a cubrir los principios reformistas de 1918, que intentaban instituir la en un tercio del cogobierno. Los otros dos tercios serían asignados a los graduados y profesores, con una representación fija e invariable, ya que la elección directa excluiría al cuerpo de profesores (Kandel, 2003).

En este sentido, acorde a lo que señala el CRES (2018), al indicar que se debe permitir que los estudiantes de los diferentes niveles puedan aportar al sistema educativo universitario; y a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009), que indica que se debería considerar la opinión de los educandos sobre la gobernanza en todos los niveles de la educación superior (UNESCO, 2009), se propone que se establezca en el literal b del artículo 53 lo siguiente:

- b. *que los representantes de los estudiantes de todos los niveles sean alumnos regulares y tengan aprobado por lo menos el 30% del total de asignaturas de la carrera que cursan (no pudiendo ser inferior al 30% de la totalidad de sus miembros);*

Sostenimiento y Régimen Financiero

Argentina es uno de los países que menos inversión realiza en educación superior en general y en la educación universitaria, en particular. El porcentaje que invierte con respecto al PBI es menor que el de otros países de América Latina (Giustiniani, 2006). El promedio de inversión en educación superior de Chile, Brasil, Venezuela y México es de 1,3% del PBI, en cambio, Argentina invierte el 0,95% del PBI (Mollis, 2008).

A pesar de que se han realizado acciones en la inversión educativa, como la ley de financiamiento educativo del año 2005, que establece un incremento progresivo de la inversión educativa de 4% a 6% en los próximos 5 años, y genera expectativas sobre una gradual reducción de los problemas de partidas insuficientes para el área de la enseñanza (Hernández, 2009). Según Giustiniani (2006), esto apenas cubre los incrementos salariales comprometidos para el período. En este sentido, es evidente que el presupuesto es insuficiente para asegurar una adecuada expansión y consolidación del Sistema Universitario Público, ya que la matrícula universitaria en la región, ALC, ha crecido de 5 millones de alumnos en 1995 a 25 millones en la actualidad (CRUP, n.d.), y se estima que siga creciendo en los años venideros, debido a la masificación de la educación superior.

Por otra parte, el artículo 59 de la LES 24521 establece que las instituciones universitarias nacionales tienen autarquía económico-financiera, condición que otorga una mayor autarquía para la obtención de fuentes alternativas de financiamiento a las universidades. Sin embargo, el Estado a través de esta ley establece el destino de estos recursos, por lo cual limita el accionar de las instituciones de educación superior (IES) con este presupuesto. Además, esto ha incidido en la reducción de la asignación de recursos del Tesoro Nacional, ya que el Estado ha desviado la atención de las universidades hacia otras entidades que consideran prioritarias.

En tal virtud, se requiere una norma que garantice el financiamiento de la educación superior como política de Estado e incremente los fondos públicos para sostener las IES, a través de una regla ascendente de aumento del presupuesto, ya que según López (2016), el presupuesto promedio de la ES en ALC es inferior al 1,5% del PIB, lo que es claramente insuficiente para satisfacer las necesidades de un sistema en desarrollo, y en particular, para atender a las demandas nacionales para la investigación.

Además, el fomento de la autarquía en las universidades, no debería significar por ningún motivo la reducción de la responsabilidad que tiene el Estado para su financiamiento. Lo mismo se establece en el artículo 2 de la LES, al indicar que el Estado nacional es el responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las universidades nacionales.

Para lo cual se plantea que se debería analizar la factibilidad de modificar el artículo 58, y establecer lo siguiente:

Art. 58 El Estado Nacional deberá asegurar un aporte financiero para el sostenimiento de las instituciones universitarias nacionales no menor al uno y medio por ciento (1,5%) del Producto Bruto Interno que garantice su normal funcionamiento, desarrollo y cumplimiento de sus fines y funciones (docencia, investigación, extensión).

En ningún caso podrá disminuirse el aporte del Tesoro nacional como contrapartida de la generación de recursos complementarios por parte de las instituciones universitarias nacionales.

Adicionalmente, se plantea que se analice la factibilidad de modificar el inciso c, del artículo 59, y se establezca lo siguiente:

c.-Podrán dictar normas relativas a la generación de recursos adicionales a los aportes del tesoro nacional, mediante la venta de bienes, productos, derechos o servicios, subsidios, herencias, derecho o tasas por los servicios a terceros que se presten, así como todo otro recurso que pudiera corresponderles por cualquier título o actividad que no involucre la enseñanza de grado que por normativa de la presente ley tiene el carácter gratuito. El 20 % de los recursos adicionales obtenidos se destinarán exclusivamente a becas, préstamos, subsidios o créditos y otro tipo de ayuda estudiantil y apoyo didáctico, para apoyar a aquellos estudiantes que por razones económicas no pudieran acceder a continuar los estudios universitarios.

De acuerdo con lo mencionado en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009, se debe estimular la inversión privada en Educación Superior, ya que los fondos públicos son limitados y tal vez no resulten suficientes para un sector que evoluciona tan rápidamente. Por ello, se plantea que se debería analizar la factibilidad de incrementar un artículo en la LES, Capítulo 4: De las instituciones universitarias nacionales, Sección 3: Sostenimiento y régimen económico financiero; en el que se establezca lo siguiente:

El Estado fomentará la implementación de incentivos fiscales o crediticios para patrocinadores y benefactores de las instituciones de educación superior.

Otro aspecto importante por considerar es otorgar un espacio formal al Consejo Interuniversitario Nacional, dentro del debate que realizan las comisiones para analizar el presupuesto universitario, ya que este es el organismo representativo del conjunto de las Instituciones Universitarias Nacionales de Argentina, y como lo señala (Puiggros, 2009), una de sus funciones es elevar al Poder Ejecutivo Nacional la propuesta de presupuesto anual, así como una planificación plurianual, para las respectivas instituciones universitarias nacionales.

Estos aspectos son importantes ya que la inversión en estudios superiores, por su condición de fuerza primordial, permite la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y diversas, y además fomenta la investigación, la innovación y la creatividad (UNESCO, 2009). Del mismo modo, los países que registran las mejores TBM en la enseñanza superior son aquellos con los mejores niveles de desarrollo humano, inversiones públicas elevadas en educación, niveles más bajos de pobreza, altos niveles de participación en una educación básica de calidad y políticas públicas dirigidas a aumentar el acceso a la educación básica y superior y a disminuir la inequidad (López, 2016).

Acceso a educación superior de calidad

La explosión de la demanda por la educación universitaria en el último quinquenio del siglo promovió la LES 24.521 y varios proyectos para reorientar la demanda hacia otras instituciones terciarias no universitarias públicas o privadas, así como propuestas tendientes al cobro de impuestos directos a las familias de estudiantes universitarios. Además, la LES autorizó a las instituciones universitarias a establecer el régimen de acceso, permanencia y egreso de sus estudiantes en forma autónoma (Mollis, 2008).

En las instituciones de nivel superior universitario como universidades e institutos universitarios (Congreso de la Nación Argentina, 1995), se han tomado algunas medidas de política educativa con la finalidad de canalizar la demanda existente y garantizar el acceso a la educación de todos los jóvenes de la nación. La primera fue la transferencia de los institutos de educación superior a los gobiernos provinciales, que aumentó aún más su distancia con las universidades. La otra fue la apertura de sedes y extensiones de las universidades, siguiendo la lógica de demandas poblacionales, capacidad de pago y financiamiento, acumulación material de las universidades, de calidades muy distintas entre sí y respecto a la enseñanza de sus sedes centrales (Puiggros, 2009).

La población de menores recursos económicos que no puede establecerse en las grandes ciudades donde están las universidades y sedes centrales acuden a los institutos de educación superior y a las subsedes de las universidades, ya que no quieren desarraigarse y buscan una educación superior que les permita insertarse en el medio laboral de su región. Sin embargo, en el caso de los institutos de educación superior, los municipios no pueden sostenerlos económicamente ni garantizar un nivel académico acorde al de las universidades. Algo similar ocurre con las universidades, ya que no les es posible sostener sus sedes y extensiones con el presupuesto que se les asigna. Además, los profesores no se arraigan en la zona y no se acumula la masa crítica de docentes, no se prevé la transferencia de profesores y existe deficiencia en el equipamiento, procesos de gestión y administración. Muchas ofertas son de carreras incompletas; no existen provisiones consistentes para que los estudiantes puedan proseguir sus estudios en las sedes centrales y es constante el riesgo de interrupción de la enseñanza por parte de las universidades centrales, así como de ruptura de convenios establecidos entre los municipios y esas instituciones (Puiggros, 2009).

Por lo anteriormente mencionado, se hace imprescindible que se implementen políticas educativas que puedan atender el clamor de miles y miles de jóvenes, que exigen una educación de calidad, ya que esto es indispensable para lograr acceder a puestos de trabajo. En este sentido, se propone que se analice la factibilidad de incorporar un artículo en el LES, Capítulo 3 De las condiciones para su funcionamiento, Sección I, que establezca lo siguiente: *La garantía de calidad debe extenderse a todas las sedes, programas y carreras a través de procesos de evaluación institucional y acreditación de carreras que tendrán carácter público.*

Por otra parte, se considera que se debería analizar la factibilidad de fomentar carreras y programas de educación online en las universidades, debido a la imposibilidad actual de garantizar la calidad de la educación a través de los institutos de educación superior y subsedes de las universidades. A través de esta modalidad, se puede cubrir la demanda de jóvenes que requieren estudiar un campo amplio de profesiones, y que reclaman una educación superior a su alcance, ya que estos provienen de casi todos los sectores sociales.

En este sentido, acorde a lo que señala el art. 6 de la LES, *“La Educación Superior tendrá una estructura organizativa abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas”* (Congreso de la Nación Argentina, 1995), se propone incluir en la LES, un artículo que estipule lo siguiente: *Las instituciones que conforman el Sistema de Educación Superior garantizarán la igualdad de oportunidades, condiciones en el acceso, permanencia, graduación, a través de la implementación de programas y carreras en modalidad presencial, semipresencial, a distancia, virtual, en línea y otros.*

4. Conclusiones

En base al análisis y la revisión de la ley de educación superior de Argentina, se plantea incorporar algunos cambios que le permitan enfrentar los desafíos actuales y futuros de la educación superior. En este sentido, se considera que la LES necesita ser reformada y estructurada en base a un amplio debate nacional con representantes de los actores principales de la educación y de la sociedad, articulando armoniosamente la autonomía institucional, académica, administrativa, y de autarquía económica-financiera de las universidades, ya que, si el Estado garantiza la autonomía universitaria, esto permite a las universidades cumplir adecuadamente con su función pública.

Por otra parte, es necesario que a través de la LES se exija requisitos en la formación inicial y una excelente preparación docente, que les permita hacer frente a los nuevos desafíos de la profesión. Para ello, se propone la obligatoriedad de que los docentes cuenten con experiencia y capacitación pedagógica para el desempeño de su función, ya que la falta de formación sistemática en la profesión docente conlleva limitaciones en la renovación, innovación y mejora de las condiciones de aprendizaje a las que se exponen los estudiantes.

Dentro de este proceso de transformación de las universidades, se requiere de líderes que guíen y orienten a la comunidad universitaria para alcanzar los objetivos planteados para la institución, para lo cual se plantea que se incrementen algunos requisitos para la función directiva, ya que ellos son los promotores de los cambios dentro de las instituciones de educación superior.

Por otra parte, se requiere establecer leyes y normativas que entiendan al docente en formación como un sujeto social, poseedor de interesantes experiencias y conocimientos, capaz de transformar el ambiente donde se desenvuelve, con proyectos viables que mejoren su calidad de vida y le otorguen una revalorización social a través de su carrera docente. En este campo, la evaluación de la formación docente se debe orientar a la satisfacción de las necesidades de la sociedad actual, cumpliendo con los indicadores del profesorado y correspondiendo con oportunidades de formación y actualización.

El liderazgo de los directivos debe ser acompañado de una adecuada asesoría y de los órganos de gobierno. Con este propósito, se debe facultar a los órganos colegiados y unipersonales las funciones legislativas y ejecutivas, permitiendo de esta manera, establecer un cogobierno en el interior de las universidades. Además, se debe promover la participación de los estudiantes universitarios de todos los niveles, ya que todos son parte del sistema educativo universitario y están es capacidades de aportar a su mejora permanente.

Con respecto a la mejora del sistema educativo universitario, juega un papel importante el sostenimiento y el régimen financiero. Por este motivo, se requiere establecer leyes que fomenten la autarquía en las universidades, sin dejar de lado la responsabilidad que tiene el Estado en su financiamiento, a través de una norma que garantice el financiamiento de la educación superior como política de Estado, incremente los fondos públicos para sostener las IES, y que incentive la inversión privada en Educación Superior.

Además, es importante que se implementen políticas educativas que promuevan la calidad de todas las universidades y sus extensiones, así como también, ha de fomentarse la educación en línea, con la finalidad de mejorar el acceso a la educación superior a lo largo de todo el territorio argentino.

Referencias Bibliografía:

- Brunner, J. J. (2011). University governance: Typology, dynamics and trends. *Revista de Educación*, 355, 137-159.
- Buchbinder, P. (2010). *Historia de las universidades argentinas* (Sudamérica).
- Castillo, J., & Contreras, F. (2020). *Gobernanza universitaria: análisis de situación desde la perspectiva de la Ley de Educación Superior Argentina*. <https://orcid.org/0000-0002-6151-4318FranciscoGanga-Contreras2https://orcid.org/0000-0001-9325-6459>
- Castro, D., & Ion, G. (2011). Dilemas en el gobierno de las universidades españolas: autonomía, estructura, participación y desconcentración. *Revista de Educación*, 355 (2), 161-183.
- Congreso de la Nación Argentina. (1995). *Ley de Educación Superior 24.521* (Vol. 87, Issue 1,2, pp. 149-200).
- Consejo Interuniversitario Nacional CIN. (2007). *Lineamientos para una Ley de Educación Superior*.
- CRES. (2008). *Declaración de la conferencia regional de educación superior en América Latina y el Caribe* (Vol. 2, Issue 5, p. 255).
- CRES. (2018). *Plan de Acción 2018 - 2028 III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*.
- CRUP. (n.d.). *Observaciones, comentarios y propuestas al Plan de acción CRES 2018-2028*.
- Etchichury, H. J. (2016). La tercera década: Ley de Educación Superior y el legado del Banco Mundial. *Nómadas*, 44, 105-121. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n44a6>
- Finocchiaro, A. (2004). *Un estudio sobre autonomía universitaria*. Prometeo Libros.
- Ganga Contreras, F., & Abello Romero, Juan. (2014). Gobernanza Universitaria: una aproximación preliminar y sinóptica a su conceptualización. *Revista Fen Opina Online*, (56), 1-6.

- Giménez, G., & Del Bello, J. C. (2016). La Ley 24.521 de Educación Superior. Su impacto modernizante y la necesaria nueva agenda de política pública universitaria. *Debate Universitario CAEE-UAI*, 5(9), 9-32.
- Giustiniani, R. H. (2006). Proyecto de Ley para la educación superior Argentina. In *EXP. 2063/06*.
- Hernández Carcagno, M. (2009). Ley 24.521: *Una ley en crisis*. Universidad Abierta Interamericana.
- López Segrera, F. (2016). Educación Superior Comparada: Tendencias Mundiales y de América Latina y Caribe. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 21(1). <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000100002>
- Mollis, M. (2008). Las reformas de la educación superior en Argentina para el nuevo milenio. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 509-532. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772008000200012>
- OEA. (2003). *Diagnósticos, Desafíos y Lecciones Aprendidas en equidad y calidad, educación secundaria y Formación Docente: Bases Para La Discusión Sobre Las Prioridades Educativas En Los Proyectos Hemisféricos*.
- Puigros, A. y otros. (2009). *Expte. 0458-D-2009, Trámite Parlamentario: 004 (05/03/2009)*.
- Quiroga Lavié, H. (n.d.). *La Autonomía Universitaria: Su regulación constitucional y jurisprudencia de la Corte Suprema*.
- Santiago, P., Tremblay, K., Basri, E., & Arnal, E. (2008). Tertiary Education for the Knowledge Society - Special Features: Governance, Funding, Equity. In *Oecd* (Vol. 1).
- Sepulveda, M. (2014). De la retórica a la práctica: el enfoque de derechos en la protección social en América Latina. *CEPAL - Serie Políticas Sociales*, 189, 75.
- Solanas, F. (2009). La Ley de Educación Superior en Argentina: Un Análisis en Términos de Referenciales de la Acción Pública. *Revista de La Educación Superior*, 38(149), 155-170.
- UNESCO. (2009). Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009). In *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)* (Vol. 14, Issue 3). <https://doi.org/10.1590/s1414-40772009000300013>
- Vaccarezza, L. (2006). Autonomía universitaria, reformas y transformación social. In *VESSURI, H.(Comp.) Universidad e investigación científica*. (pp. 33-49). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/se/20100614120356/universidad.pdf>

Recibido: 30 de marzo de 2022

Aceptado: 29 de abril de 2022

Terapia cognitivo conductual, diabetes y depresión. Una revisión bibliográfica

Cognitive Behavioral Therapy, Diabetes and Depression. A Bibliographic Review

Rodas-Flores, Diego Ismael^{1*}; Gómez-Contreras, Mayra Lucrecia²

¹ Universidad de Cuenca / <https://orcid.org/0000-0001-7827-4595>

² Casa de la Diabetes / <https://orcid.org/0000-0002-4395-0044>

* ismael.rodasf@ucuenca.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v6i2.882>

Resumen

El desarrollo de síntomas depresivos en pacientes con diagnóstico de Diabetes Tipo 1 o Tipo 2, es de tres a uno o de dos a uno, respectivamente, en comparación con la población en general; en este contexto, resulta necesario investigar sobre la eficacia que muestran los enfoques psicoterapéuticos basados en la evidencia, como la Terapia Cognitivo Conductual, para tratarlos. Por cuanto, el objetivo de esta revisión bibliográfica fue presentar la evidencia disponible sobre la eficacia de la Terapia Cognitivo Conductual aplicada en el tratamiento de la sintomatología depresiva en pacientes adultos con diabetes; para lo cual, se realizó una búsqueda de los artículos científicos publicados, en español o en inglés, entre 2014 y 2021. Utilizando las palabras claves "Depresión", "Depressive", "Terapia Cognitivo Conductual", "Cognitive Behavioral Therapy" y "Diabetes", se encontraron un total de ocho Ensayos Clínicos Aleatorizados en las bases de datos PubMed, Google Académico y Web of Science, que investigaron a personas, mayores de 18 años, que presentaban diagnóstico de diabetes y síntomas de depresión medidos a través de una herramienta de psicodiagnóstico; mismos que, ubican a la Terapia Cognitivo Conductual como un tratamiento eficaz para reducir los síntomas depresivos, la angustia relacionada con la diabetes y los síntomas de ansiedad, así como, para incrementar la adherencia al medicamento, las conductas de autocuidado y el bienestar percibido en pacientes con Diabetes Tipo 1 o Tipo 2. Sin embargo, no es posible generalizar los resultados pues en los artículos incluidos no mencionan el proceso que siguieron para determinar las muestras; además, los protocolos de intervención empleados son heterogéneos en cuanto a: número y tiempo de las sesiones, objetivos y técnicas de tratamiento, y, modalidad de aplicación (individual o grupal).

Palabras claves: terapia Cognitivo Conductual. Depresión. Diabetes Mellitus. Diabetes Tipo 1. Diabetes Tipo 2

Abstract

The development of depressive symptoms in patients diagnosed with Type 1 or Type 2 Diabetes is three to one or two to one, respectively, compared to the general population. In this context, it is necessary to investigate the efficacy shown by evidence-based psychotherapeutic approaches, such as Cognitive Behavioral Therapy, to treat them. Therefore, the objective of this bibliographic review was to present the available evidence on the efficacy of Cognitive Behavioral Therapy applied in the treatment of depressive symptoms in adult patients with diabetes; for which, a search was made of the scientific articles published, in Spanish or English, between 2014 and 2021. Using the keywords "Depresión", "Depresive", "Terapia Cognitivo Conductual", "Cognitive Behavioral Therapy" and "Diabetes", a total of eight Randomized Clinical Trials were found in the PubMed, Google Academic and Web of Science databases, which investigated people over 18 years of age who had a diagnosis of diabetes and symptoms of depression measured through a psychodiagnostic tool. Results suggest that Cognitive Behavioral Therapy as an effective treatment to reduce depressive symptoms, diabetes-related distress and anxiety symptoms, as well as to increase adherence to medication, self-care behaviors and perceived well-being in patients with Type 1 or Type 2 Diabetes. However, it is not possible to generalize the results because the included articles do not mention the process they followed to determine the samples; furthermore, the intervention protocols used are heterogeneous in terms of: number and time of sessions, treatment objectives, techniques, and application modality (individual or group).

Key words: Cognitive Behavioral Therapy. Depression. Diabetes Mellitus. Type 1 Diabetes. Type 2 Diabetes.

1. Introducción

La Diabetes Mellitus (DM) y la depresión son dos de las patologías que mayor prevalencia presentan alrededor del mundo. De hecho, de acuerdo con González y González (2015), en comparación con el resto de la población, existe el doble de posibilidades de que los pacientes con TDM desarrollen sintomatología depresiva en el transcurso de sus vidas, con las consecuencias negativas que esto implica en relación con los hábitos de autocuidado y la adherencia al tratamiento.

En este contexto, debido a la alta prevalencia y comorbilidad entre estas patologías crónicas existe un interés creciente por la investigación y el desarrollo de procesos psicoterapéuticos, basados en la evidencia, como la Terapia Cognitivo Conductual (TCC), que permitan intervenir de manera eficaz y eficiente sobre la sintomatología depresiva y de esta manera contribuir a un pronóstico favorable en el paciente con DM.

Se estima que, alrededor del mundo, 422 millones de personas viven con DM (Organización Mundial de la Salud, 2021). La DM es una patología que se caracteriza por la presencia de una hiperglucemia debida a alteraciones en la secreción y/o acción de la insulina; mismas que, producen modificaciones en el metabolismo de grasas y proteínas; cuando esta

hiperglucemia es persistente en el tiempo provoca daños en órganos y sistemas (Rojas, Molina y Rodríguez, 2012). Cruzblanca (2019), refiere la existencia de dos tipos de diabetes, que son: tipo 1, en esta, el páncreas es incapaz de producir insulina; y, tipo 2, en la que las células que forman parte de los tejidos insulinosensibles no son capaces de receptor glucosa.

Por otra parte, la Depresión es una psicopatología que, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) estima está presente en más de 300 millones de personas alrededor del mundo, cuya prevalencia fluctúa entre 8 y 12% (Kessler et al., 2003) y que, de acuerdo con Schulz y Arora (2015), afecta en una relación de dos a uno a mujeres y hombres, respectivamente.

Esta psicopatología se caracteriza, de acuerdo con la Asociación Americana de Psiquiatría (APA, 2014), por la presencia de sentimientos persistentes de tristeza y/o pérdida del interés en actividades y personas; acompañados de: disminución o incremento del apetito, del peso, del sueño o de la actividad psicomotora; reducción en la energía; alteraciones en la atención, en la memoria o en la capacidad para tomar decisiones; ideas o tentativas de suicidio; además, este conjunto de síntomas deberá suponer un cambio en relación con el funcionamiento previo.

A decir de Roy y Lloyd (2012), la prevalencia de Depresión en pacientes que presentan DM, en comparación con la población general, es de tres a uno para el Tipo 1; mientras que, para el Tipo 2, es de dos a uno. De hecho, de acuerdo con Verma et al. (2010), el 31% de personas con DM desarrollan sintomatología depresiva. Lo que se traduce, siguiendo a Matutti y Tipismana (2016), en pacientes que no cumplen o presentan menor adherencia al régimen de tratamiento (consumo de medicamentos, abandonó de la ingesta de estupefacientes, así como, habituación al ejercicio y a la dieta); situación que, de mantenerse en el tiempo, incrementa el riesgo de dificultades a nivel micro y macrovascular.

Ante tal situación, para incidir de modo positivo en el control del metabolismo, González y González (2015), puntualizan en la necesidad de implementar en el tratamiento medidas que tengan por objetivo intervenir sobre los síntomas depresivos; para ello, refieren, dos opciones, el uso de farmacoterapia o psicoterapia. Sobre las últimas, Kanapathy y Bogle (2017), sugieren el empleo de Terapia Interpersonal, Psicoterapia Psicodinámica, Terapia de Grupo Existencial o Terapia Cognitivo Conductual.

Al respecto, Puerta y Padilla (2011), definen a la TCC como un tratamiento que surgió de la combinación de dos grandes teorías psicológicas (conductismo y cognitivismo), y que, a través de la aplicación de técnicas, empíricamente validadas, tiene por objetivo modificar pensamientos distorsionados, emociones disfuncionales y conductas desadaptativas; convirtiéndose, por tanto, en un modelo activo, centrado en la solución de los problemas y que cuenta con una estructura.

En este sentido, la Terapia Cognitivo Conductual aplicada en el tratamiento de la depresión es un proceso que se aplican en, aproximadamente, 14 sesiones; pese a ello, muestra resultados positivos a partir de la cuarta a sexta sesión; y, que tiene por objetivo modificar la triada cognitiva propuesta por Aron Beck (visión negativa de sí mismo, visión negativa del entorno, y visión pesimista sobre el futuro), para lo cual, implementa técnicas como: reestructuración cognitiva, psicoeducación, entrenamiento en asertividad y en habilidades sociales, *roleplayings*, activación conductual y prevención de recaídas (Puerta y Padilla, 2011; y, Rodríguez y Gonzáles, 2020).

De hecho, Rodríguez y Gonzáles (2020), refieren que la TCC muestra resultados similares a los que ostenta la medicación en el tratamiento de pacientes con sintomatología depresiva, independientemente de la gravedad; sin embargo, puntualizan en que, en casos de que la depresión se acompañe de ideación o intentos de suicidio, es imprescindible la implementación de psicofármacos en el proceso psicoterapéutico.

En este contexto, se desarrollaron investigaciones que tuvieron por objetivo determinar la eficacia que muestra la TCC en el tratamiento de la depresión en pacientes con Diabetes. En un metaanálisis de Ensayos Clínicos Aleatorizados (ECA) desarrollado por Li et al. (2017), en el que se incluyeron un total de 998 participantes, provenientes de 10 investigaciones, se identificó que la TCC fue eficaz para reducir los síntomas depresivos y que, además, contribuyó con la disminución de los niveles de glucosa en ayunas y la sintomatología ansiosa; así como, con el incremento en la calidad de vida de los pacientes con diabetes.

Por otra parte, en una revisión sistemática desarrollada por Kanapathy y Bogle (2017), que tuvo por objetivo explorar la efectividad que muestra la TCC en el tratamiento de pacientes diabéticos con depresión, se incluyeron un total de 6 artículos; cuyos resultados muestran que la TCC tiene un impacto positivo sobre los síntomas de depresión y que promueve un incremento en el autoconcepto y en la autoeficacia; sin embargo, los autores puntualizan en que los pacientes con diabetes y depresión muestran un bajo nivel de adherencia al tratamiento y que los estudios son heterogéneos; por cuanto, mencionan estos resultados no son concluyentes.

Mientras que, en la revisión sistemática ejecutada por Zakhour et al. (2020), cuyo objetivo fue determinar el uso y la eficacia de la terapia cognitivo-conductual para el tratamiento de pacientes adultos y adolescentes con diabetes y depresión que presentan resistencia a la intervención; se incluyeron un total de ocho ECA, estudios abiertos o reportes de casos, seis de los cuales abordaron la depresión en pacientes diabéticos adultos; cuyos resultados sugieren que la TCC muestra resultados promisorios positivos para reducir los síntomas depresivos en esta población; pese a ello, instan a investigar sobre el tema pues la evidencia disponible es limitada.

Pese a los resultados positivos descritos, como se indicó con antelación la TCC no se emplea como tratamiento de primera mano para pacientes diabéticos que presentan sintomatología depresiva debido a la escasa investigación disponible sobre el tema, así como, a la disparidad metodológica que muestran los estudios (Kanapathy y Bogle, 2017; y, Zakhour et al., 2020).

Sumada a esta problemática encontramos que la farmacoterapia, actualmente intervención *gold standard* para la depresión en pacientes con diabetes, presenta una evidencia moderada, en comparación con lista de espera, para promover la remisión de la sintomatología depresiva y que además muestra una baja tasa de adherencia, por parte de los pacientes, al tratamiento (Baumesteir, Hutter y Bengel, 2012; y, van der Feltz et al., 2010).

En este sentido, se conoce que, debido al alto costo, 6 de cada 10 personas con sintomatología depresiva, no reciben un tratamiento (Schultz y Arora, 2015); lo que en el paciente con diabetes implica la posibilidad de desarrollar hiperglucemia, resistencia a la insulina o complicaciones micro o macro vasculares, que pudieran desembocar en la muerte (Smenkovich, Brown, Svrakic y Lustman, 2015).

Al respecto, en esta revisión bibliográfica se plantea como objetivo general presentar la evidencia disponible sobre la eficacia de la Terapia Cognitivo Conductual aplicada en el tratamiento de la sintomatología depresiva en pacientes adultos con diabetes. Los resultados obtenidos contribuirán al incremento de la investigación existente sobre la temática; además, podrían interesar a los pacientes con diabetes que buscan una intervención, y a sus familias; así como, a los profesionales y a los organismos, públicos y privados, que están inmersos en la promoción y el tratamiento de los síntomas depresivos en pacientes con DM.

2. Método

Para el desarrollo del presente manuscrito se ejecutó una revisión bibliográfica de los artículos publicados entre 2014 y 2021, en las bases de datos: PubMed, Google Académico y Web of Science, empleando, para la búsqueda, la combinación de las siguientes palabras claves: "Depresión", "Depressive", "Terapia Cognitivo Conductual", "Cognitive Behavioral Therapy" y "Diabetes".

Se incluyeron los artículos cuando fueron Ensayos Clínicos Aleatorizados que investigaron a personas, mayores de 18 años, que presentaban diagnóstico de diabetes y síntomas de depresión medidos a través de una herramienta de psicodiagnóstico; y, cuya publicación se realizó entre enero de 2014 y junio de 2021, en español o inglés, en revistas científicas. Mientras que, se excluyeron los artículos cuando: dentro de su población participaban personas menores de 18 años; no existió, previo a su publicación, una revisión realizada por pares académicos; o, no participaron de un proceso de arbitraje externo.

La información sobre los artículos revisados, para su presentación, se organizó en función de las temáticas siguientes: objetivo principal, cantidad de participantes, asignación al grupo control y al grupo experimental, descripción de los tratamientos empleados, instrumentos de psicodiagnóstico utilizados para evaluar depresión y otros síntomas, tipos de diabetes prevalentes entre los participantes, y resultados principales relacionados con la eficacia que muestra la TCC para el tratamiento de pacientes con diabetes que presentan síntomas depresivos.

3. Desarrollo y Discusión

Existe un interés creciente por determinar la eficacia que muestra la Terapia Cognitivo Conductual como un modelo psicoterapéutico para intervenir sobre la sintomatología depresiva en pacientes adultos con diabetes, en comparación con otros tipos de tratamiento psicológico o farmacológico, o con lista de espera. Ulteriormente, se exponen las características de los nueve Ensayos Clínicos Aleatorizados que comprenden el presente manuscrito (Tabla 1).

En el ECA realizado en Estados Unidos por Safren et al. (2014), que tuvo por objetivo evaluar la TCC para la adherencia al tratamiento y el manejo de la depresión; participaron un total de 87 adultos que presentaban diabetes tipo 2 no controlada y un diagnóstico de depresión establecido de acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos

Mentales (DSM), cuyas edades oscilaban entre 18 y 70 años; quienes fueron evaluados al iniciar el tratamiento, a los 4 meses (finalizar el tratamiento), a los 8 y 12 meses (seguimiento).

Todos los pacientes recibieron tratamiento como es usual, mismo que, consistió en sesiones para manejar los síntomas depresivos, trabajo con el educador en diabetes sobre la adherencia al medicamento, el monitoreo de la glucosa, el ejercicio y el cuidado en la dieta, además, recibieron una sesión de TCC para establecer 11 pasos cognitivos y comportamentales que promuevan la adherencia al medicamento y el manejo de los síntomas depresivos; por otra parte, el grupo experimental ($n=45$) participó de 9 a 12 sesiones de TCC donde se desarrollaron los 11 pasos establecidos en la primera sesión (Safren et al., 2014).

Al finalizar el tratamiento se identificó que el grupo experimental, en comparación con el grupo control, tuvo un 20.7% más de adherencia al medicamento (42.95 a 17.37 IC95%, $p=0.000$) medido a través de una tapa electrónica; menor depresión (2.33 a 10.56, IC95%, $p=0.002$), en específico, 6.44 puntos menos en la Escala de Depresión de Montgomery-Asberg, y 0.74 en la Impresión Clínica Global (0.16 a 1.32, IC95%, $p=0.001$); y, un mayor control de la diabetes (0.29 – 1.15, IC95%, $p=0.001$), medido a través de la prueba AC1. En el seguimiento a los 8 meses se obtuvieron resultados similares en la adherencia al medicamento y en el control de la diabetes; sin embargo, no existieron diferencias significativas entre los grupos en torno a la sintomatología depresiva (Safren et al., 2014).

En el mismo año, Tovote et al. (2014), desarrollaron un ECA que tuvo por objetivo examinar la efectividad de la Terapia Cognitiva Basada en Mindfulness (TCBM) y de la TCC, en formato individual, para tratar los síntomas depresivos de pacientes con diabetes Tipo 1 o Tipo 2; para lo cual asignaron al azar un total de 94 adultos, reclutados en el norte de Países Bajos, para recibir ocho sesiones individuales, de 45 a 60 minutos, de TCBM ($n = 31$) siguiendo el formato de Segel y sus colaboradores, cuyos componentes centrales fueron la meditación formal, ejercicios de yoga y prácticas informales de mindfulness; y, de TCC ($n = 32$) basada en el protocolo formulado por Beck y sus colaboradores, que tenían como componentes centrales la activación conductual y la reestructuración cognitiva, los 63 participantes recibieron también 30 minutos de tareas diarias para casa; por otra parte, un último grupo se asignó a lista de espera ($n = 31$); todos los participantes fueron evaluados al iniciar el tratamiento y al finalizarlo, no existió un periodo de seguimiento.

Los resultados sugieren que tanto el grupo que recibió TCC ($d = 1.00$; $p < 0.001$) como el que recibió TCBM ($d = 0.80$; $p = 0.004$) redujeron significativamente sus síntomas depresivos, medidos con el Inventario de Depresión de Beck - II (IDB-II), en comparación con los participantes asignados a la lista de espera; resultados similares se encontraron al comparar los participantes de TCC ($d = 1.09$; $p = 0.001$) y de TCBM ($d = 1.17$; $p < 0.001$) con los de la lista de espera a partir de los puntajes obtenidos en la Escala de valoración de la Depresión de Toronto Hamilton (EDTH); sin embargo, no existieron diferencias significativas al comparar la sintomatología depresiva entre el grupo TCC y el TCBM ($p = 0.34$) (Tovote et al., 2014).

Por otra parte, las intervenciones de TCC y TCBM, en comparación con la lista de espera, tuvieron efectos positivos para incrementar el bienestar (TCC: $d = 0.97$, $p < 0.01$; TCBM: $d = 0.82$, $p < 0.01$) medido con el Índice de Bienestar (IB); para reducir los síntomas de ansiedad (TCC: $d = 0.97$, $p = 0.01$; TCBM: $d = 0.82$, $p = 0.004$) medidos con el Trastorno de Ansiedad Generalizada - 7 (TAG-7); y, para moderar la angustia relacionada con la diabetes

(TCC: $d = 0.57$, $p = 0.04$; TCBM: $d = 0.52$, $p = 0.02$) medido con el Áreas Problema en Diabetes (APD) (Tovote et al., 2014).

Un año después, en Alemania, Hermanns et al. (2015), desarrollaron un ECA, con el objetivo de evaluar si el Programa Cognitivo Conductual de intervención grupal DIAMOS era más eficaz que la educación en diabetes para reducir los síntomas depresivos; para lo cual, asignaron al azar a 214 pacientes adultos con diabetes tipo 1 ($n = 141$) y tipo 2 ($n = 73$), al grupo control ($n = 108$), quienes recibieron educación en diabetes, misma que consistió en 5 sesiones de 90 minutos que incluyó temas como: dieta saludable en diabetes, diabetes y ejercicio, y diabetes y problemas legales; y, al grupo experimental "DIAMOS" ($n = 106$), quienes, a su vez, fueron reunidos en grupos de 3 a 6 participantes y recibieron 5 sesiones de 90 minutos con temas relativos a: estrategias de afrontamiento en diabetes, modificación de conductas desadaptativas e intercambio de experiencias entre personas que viven con diabetes. Los participantes fueron evaluados al iniciar el tratamiento, al finalizarlo y en el seguimiento a los 6 y 12 meses.

Los resultados obtenidos muestran una reducción significativa en los síntomas de depresión, medidos con el Cuestionario de Salud del Paciente - 9 (CSP-9), en el grupo experimental ($m = 7.4$); mientras que, los puntajes encontrados en el CSP-9 y en la Escala del Centro de Estudio para Epidemiología de la Diabetes (ECEED) indican que, en el grupo DIAMOS, existió una reducción del 37% de la incidencia de depresión mayor, lo que implica la presencia de una diferencia entre grupos ($p = 0.028$; IC95%); diferencia similar se encontró respecto a las complicaciones ($p = 0.021$; ; IC95%); los resultados se mantuvieron en el seguimiento posterior (Hermanns et al., 2015).

En el mismo país y año, Petrak et al. (2015), desarrollaron un ECA que tuvo por objetivo comparar, a lo largo del tiempo, la eficacia de la Terapia Cognitivo Conductual grupal específica para la diabetes con el empleo de sertralina; para lo cual, asignaron al azar a 251 pacientes con Diabetes Tipo 1 o Tipo 2, para recibir TCC ($n = 125$), en grupos compuestos por 4 a 10 participantes (grupo experimental), quienes recibieron 10 sesiones (20 horas) de TCC semiestructurada, misma que, incluyó psicoeducación sobre la relación entre diabetes y estado de ánimo, y control glicémico; o, para recibir tratamiento farmacológico basado en la ingesta de sertralina ($n = 126$); todos los participantes fueron evaluados al iniciar, al finalizar el tratamiento (12 semanas) y en el seguimiento los 15 meses, además recibieron 2 sesiones de 3 horas de educación en diabetes.

Los resultados muestran que los síntomas de depresión, medidos con la Escala de Depresión de Hamilton (EDH), se redujeron significativamente en ambos grupos, con una moderada diferencia en favor del grupo que recibió sertralina ($d = 0.48$, IC95%, $p = 0.011$); mientras que, respecto la media de Hemoglobina - A (HbA) en la sangre, a los 15 meses, no existieron diferencias en comparación con la línea base y tampoco entre los grupos (IC95%, $p = 0.129$; -0.62 a 0.08) (Petrak et al., (2015).

Dos años después, en Australia, Newby et al. (2017), desarrollaron un ECA que tuvo por objetivo evaluar la eficacia de un programa de TCC aplicado de manera virtual en pacientes con Diabetes Tipo 1 ($n = 52$) y Diabetes Tipo 2 ($n = 38$) que presentaban síntomas de depresión; para lo cual, asignaron de forma aleatoria a 90 participantes para recibir TCC ($n = 41$) o TU ($n = 49$). La TCC consistió en completar seis lecciones, a través de dibujos virtuales automatizados,

que enseñaban habilidades de TCC, los participantes esperaban entre lecciones un mínimo de 5 días, en los cuales realizaban tareas para casa, el proceso de intervención se desarrolló durante 10 semanas; mientras que, en el TU los participantes recibieron la atención habitual de los servicios salud de su comunidad. La evaluación se desarrolló en pre y post tratamiento, así como, en el seguimiento a los 3 meses.

Los resultados indican que la TCC virtual fue superior que el TU, al finalizar el tratamiento y en el seguimiento a los tres meses, para reducir los síntomas de depresión ($g = 0.78$) medidos con el CSP-9, la angustia relacionada con la diabetes medida con la APD y con la Escala de Angustia Psicológica de Kessler - 10 ($g = 0.78$, $g = 1.06$, respectivamente) y los síntomas de ansiedad ($g = 0.72$) evaluados con la TAG-7; sin embargo, no existieron diferencias significativas entre grupos en relación al autocontrol de glicemia ($g = 0.14$) medidos a través de la Hemoglobina Glicosilada, y a la sensación de bienestar reportada por los participantes en el Cuestionario SF-12 y en el Cuestionario de Salud del Paciente - 15 (CSP - 15) ($g = -0.03$, $g = -0.21$, respectivamente)(Newby et al., 2017).

En el mismo año, en Países Bajos, Tovote et al. (2017), desarrollaron un análisis secundario del ECA desarrollado por Tovote et al. (2014), descrito en párrafos previos, con el objetivo de identificar los factores que predicen la eficacia de la aplicación de TCC y TCBM para reducir los síntomas de depresión en pacientes con diabetes. Los resultados sugieren, respecto a los predictores de cambio, que la reducción de la sintomatología depresiva correlaciona de manera positiva y estadísticamente significativa con la historia de cuidados del paciente ($b = 4.11$, $DE = 1.64$, $p = 0.013$); así como, con su nivel de educación ($b = 8.17$, $DE = 3.54$, $p = 0.021$); de manera concreta, al separar el análisis estadístico entre grupos, se identificó que el nivel de educación fue un predictor significativo en la TCC ($b = 7.51$, $DE = 2.98$, $p = 0.012$), pero no en el TCBM ($b = -1.54$, $DE = 2.56$, $p = 0.55$).

En Estados Unidos, Cummings et al. (2019), desarrollaron un ECA con el objetivo de evaluar la eficacia práctica de un programa de TCC diseñado para intervenir sobre el estilo de vida y el control glucémico de personas con Diabetes Tipo 2 que presentan síntomas de depresión y angustia; en el que se incluyeron 139 participantes, que fueron asignados al azar a TCC ($n = 67$) o a TU ($n = 72$); la aplicación de la TCC, se apoyó en 2 manuales de tratamiento basados en evidencia y se aplicó en 12 sesiones, que se enfocaron en la reducción de los síntomas de depresión, en la modificación de pensamientos negativos y de comportamientos problemáticos, y en la promoción de estrategias de automanejo de la diabetes; mientras que, el TU consistió en 12 sesiones de Terapia de Solución de Problemas (TSP); además, todos los participantes recibieron cuidados médicos usuales. Los participantes fueron evaluados al iniciar y al finalizar el tratamiento, así como, en el seguimiento a los 12 meses.

En el seguimiento a los 12 meses se identificaron diferencias al comparar el grupo que recibió TCC con el que recibió TU respecto a la reducción de los síntomas de depresión (-3.39 ± 5.00 frente a -0.90 ± 6.17 ; $p = 0.01$) evaluados con el CSP-9, a la angustia relacionada con la diabetes (-1.12 ± 1 frente a -0.31 ± 1.22 ; $p = 0.001$) medidos con el Cuestionario de Angustia en Diabetes (DDS-17); así como, en relación con el incremento de conductas de autocuidado ($+1.10 \pm 1.30$ frente a $+0.58 \pm 1.45$; $p = 0.03$) evaluado con el Resumen de Actividades de Autocuidado en Diabetes (RAAD) y en la adherencia a la medicación ($+1.00 \pm 2.0$ vs $+0.17 \pm 1.0$; $p = 0.02$) medido con la Escala de Autoreporte de Adherencia al Medicamento de Morisky y

colaboradores; por otra parte, no existieron diferencias en el patrón de respuesta glucémica medido por la concentración de Hemoglobina glicosilada (Cummins et al., 2019).

En el mismo año y país, Groot et al. (2019), desarrollaron un ensayo de tratamiento multicéntrico, aleatorizado y controlado, que tuvo por objetivo comprobar la efectividad comparativa de la terapia cognitivo-conductual (TCC) y / o el ejercicio comunitario (EXER) sobre los resultados de la diabetes y la depresión en comparación con la atención habitual (TU). Utilizando un diseño de ECA factorial los adultos con Diabetes tipo 2 que cumplían con los criterios del DSM-IV-TR para TDM fueron asignados aleatoriamente para recibir 10 sesiones de TCC en el transcurso de 12 semanas ($n = 36$); para recibir EXER, que consistió en 12 semanas de ejercicio comunitario con un entrenador personal; TCC más EXER en 12 semanas ($n = 34$); o, TU ($n = 36$).

Se utilizaron los siguientes instrumentos de psicodiagnóstico, en la pre intervención, en la post intervención y en el seguimiento a los 12 meses para valorar la eficacia de las intervenciones: Resultados del estudio Médico (SF-12), la medida de calidad de vida de la diabetes (CVD), Escala de angustia en Diabetes - 17 (EAD-17), IDB II y la prueba de marcha de seis minutos (6MWT). Los resultados después de controlar la educación y el uso de antidepresivos, muestran que la probabilidad de lograr una remisión completa del TDM en los grupos de intervención fueron de 5.0 a 6.8 veces mayores que en el TU ($p < 0.0167$). Mientras que, en el grupo TCC + EXER se demostró una mejora de la hemoglobina glicosilada en comparación con la TU para los participantes con un valor inicial de HbA 1c $\geq 7,0\%$, (Groot et al., 2019).

Autores	País	Año	GE (N)	GC (N)	Tipo de Diabetes	Seguimiento	Herramientas / Puntaje	Resultados
Safren et al.	EEUU	2014	TCC = 45	TU = 42	DT2	8 meses	EDM-A; ICG	Al finalizar el tratamiento la TCC es más eficaz que TU para reducir los síntomas depresivos. La diferencia entre grupos no se mantiene en el seguimiento.
Tovote et al.	Países Bajos	2014	TCC = 32 TCBM = 31	LE = 31	DT1 = 37 DT2 = 57	0	IDB-II; EDTH; IB; TAG-7; APD	Tanto la TCC como la TCBM muestran eficacia para reducir la sintomatología depresiva al finalizar el tratamiento.
Hemmans et al.	Alemania	2015	PCCG = 106	ED = 108	DT1 = 141 DT2 = 73	12 meses	CSP-9; ECEED	En el grupo que recibió PCCG se identificó una reducción significativa de los síntomas y de la prevalencia de depresión; así como, de las complicaciones relacionadas con la diabetes en comparación con el grupo que recibió ED.
Petrak et al.	Alemania	2015	PCCG = 125	TF = 126	DT1 = 129 DT2 = 122	15 meses	EDH; HbA	Tanto en el grupo que recibió TCC como en el grupo que recibió TF se redujeron los síntomas de depresión; por otra parte, en el seguimiento, en ninguno de los grupos existieron diferencias en la HbA.
Newby et al.	Australia	2017	TCCV = 41	TU = 49	DT1 = 52 DT2 = 38	3 meses	CSP-9; EAPK-10; APD; TAG-7; HbA; Cuestionario SF-12; CSP-15	La TCC fue superior que el TU para reducir los síntomas de depresión y ansiedad; así como, la angustia relacionada con la diabetes.
Tovote et al.	Países Bajos	2017	TCC = 32 TCBM = 31	LE = 31	DT1 = 37 DT2 = 57	0	IDB-II; EDTH; IB; TAG-7; APD	Los factores que predicen la reducción de síntomas depresivos, al aplicar TCC y TCBM, son la historia de cuidado y nivel de educación del paciente; esta última variable aplica solo para la TCC.
Cummings et al.	EEUU	2019	TCC = 67	TU = 72	DT1 = 139	12	CSO-9; DDS-17; RAAD; Escala de Autorreporte de Adherencia al Medicamento de Morisky y colaboradores	En comparación con el grupo que recibió TU, el que recibió TCC mostró una mayor reducción de síntomas depresivos, de angustia relacionada con la diabetes; así como, de incremento en las conductas de autocuidado.
Groot et al.	EEUU	2019	TCC + EXER = 34 TCC = 36 EXER = 34	TU = 36	DT2 = 106	12	IDB - II; SF - 12; MCD; 6MWT	Las intervenciones aplicadas a los grupos experimentales muestran mayor eficacia para reducir los síntomas depresivos en comparación con TU. Por otra parte, la TCC más EXER mostró mayor eficacia para reducir los índices de hemoglobina glicosilada.

Nota. EEUU = Estados Unidos; TCC = Terapia Cognitivo Conductual; TCU = Tratamiento Usual; DT2 = Diabetes Tipo 2; EDM-A = Escala de Depresión de Montgomery-Asberg; ICG = Impresión Clínica Global; LE = Lista de Espera; DT1 = Diabetes Tipo 1; IDB-II = Inventario de Depresión de Beck; EDTH = Escala de valoración de la Depresión de Toronto Hamilton; IB = Índice de Bienestar; TAG - 7 = Trastorno de Ansiedad Generalizada - 7; APD = Áreas Problema en Diabetes; PCCG = Programa Cognitivo Conductual de Intervención Grupal; ED = Educación en Diabetes; CSP-9 = Cuestionario de Salud del Paciente - 9; ECEED = Escala del Centro de Estudio para Epidemiología de la Diabetes; TF = Terapia Farmacológica; EDH = Escala de Depresión de Hamilton; HbA = Hemoglobina - A en la sangre; TCCV = Terapia Cognitiva Conductual Virtual; EAPK-10 = Escala de Angustia Psicológica de Kessler - 10; CSP-15 = Cuestionario de Salud del Paciente - 15; CSP-9 = Cuestionario de Salud del Paciente - 9; DDS-17 = Cuestionario de Angustia en Diabetes; RAAD = Resumen de Actividades de Autocuidado en Diabetes; SF-12 = Resultados del estudio Médico; MCD = Medida de Calidad de Vida de la Diabetes; EAD-17 = Escala de angustia en Diabetes - 17; y, 6MWT = Prueba de marcha de seis minutos.

Una vez que se describieron de manera breve los ocho artículos revisados, es posible, a modo de discusión, expresar unos comentarios que respondan al objetivo general planteado en el desarrollo del presente manuscrito, mismo que es: presentar la evidencia disponible sobre la eficacia de la Terapia Cognitivo Conductual aplicada en el tratamiento de la sintomatología depresiva en pacientes adultos con diabetes.

Es importante recalcar, previo a abordar el objetivo general, que los artículos incluidos en la presente revisión bibliográfica proceden, en su mayoría, de Estados Unidos ($n = 3$) y de Europa, en específico, de Países Bajos ($n = 2$) y de Alemania ($n = 2$); además, se identificó e incorporó un Ensayo Clínico Aleatorizado desarrollado en Australia. De estos, a excepción de Safren et al. (2014), cuya muestra incluyó pacientes que presentaban DT2 y de Cummings et al. (2019), quienes trabajaron únicamente con personas que presentaban DT1; todos los artículos incluyeron población diagnosticada con DT1 o DT2.

En este sentido, similar a lo descrito por Li et al. (2017) y Zakhour et al. (2020) en sus revisiones sistemáticas, la TCC mostró ser una intervención eficaz para reducir los síntomas depresivos en pacientes con DT1 o DT2 al finalizar el tratamiento (Cummings et al., 2019; Groot et al., 2019 y Safren et al., 2014), así como, para mantener estos efectos positivos en el seguimiento a los 3 meses (Newby et al., 2017), a los 12 meses (Hemmans et al., 2015) y a los 15 meses (Petrak et al., 2015).

En concreto, Hermmans et al. (2015), refieren que la TCC es capaz de reducir hasta el 37% de la sintomatología depresiva en pacientes con DT1 o DT2; ante lo cual, Tovote et al. (2017), señalan que la eficacia de este modelo psicoterapéutico se encuentra mediado por el nivel de educación y la historia de cuidado de los pacientes.

Además, la TCC tendría efectos positivos para incrementar la adherencia al medicamento (Safren et al., 2014; y, Cummings et al., 2019) las conductas de autocuidado (Cummings et al., 2019; Hemmans et al., 2015; y, Safren et al., 2014) y el bienestar percibido (Newby et al., 2017; y, Tovote et al., 2014); así como, para reducir la angustia relacionada con la diabetes (Cummings et al., 2019; Newby et al., 2017; y, Tovote et al., 2014) y lo síntomas de ansiedad (Tovote et al., 2014; y, Newby et al., 2017).

En este contexto, en comparación con otras intervenciones, la TCC mostró ser más eficaz, para abordar la sintomatología depresiva en pacientes con DT1 o DT2, que el Tratamiento Habitual (Groot et al., 2019; Safren et al., 2014; y, Newby et al., 2017), que la Educación en Diabetes (Hermmans et al., 2015) y que la Terapia de Solución de Problemas (Cummings et al., 2019); igual de eficaz que la Terapia Cognitiva Basada en el Mindfulness (Tovote et al., 2014); y, menos eficaz, contrario a lo señalado por Rodríguez y González (2020), que la administración de sertralina (Petrak et al., 2015).

Por otra parte, es preciso puntualizar que, respecto a la media de hemoglobina glicosilada en la sangre, existen resultados disímiles, mientras Petrak et al. (2015) no encontró diferencias, en su ECA, entre los puntajes pre y post intervención con TCC sobre esta medida; Groot et al. (2019) y Newby et al. (2017) señalan que la TCC es eficaz para reducir la media de HbA en los participantes con DT2 y DT1, respectivamente.

Además, es necesario recalcar que, los procesos de intervención, aplicados en los ECA revisados, son heterogéneos; respecto al número de sesiones, estas oscilan entre 5 (Hermmans et al., 2014) y 12 (Safren et al., 2014; y, Cummings et al., 2019); su tiempo de

duración fluctúa entre 60 (Tovote et al., 2014; y, Safren et al., 2014) y 120 minutos (Petrazk et al., 2015); y, su aplicación es individual (Tovote et al., 2014) o grupal (Hermanns et al., 2015; y, Petrak et al., 2015). Además, se identificó un proceso de TCC que se desarrolló de manera virtual (Newby et al., 2017).

En este contexto, en relación con las limitaciones identificadas, en preciso señalar que, pese a la eficacia que muestra la TCC para intervenir sobre los síntomas depresivos en pacientes con Diabetes, no es posible generalizar los resultados, pues los ECA revisados no mencionan el proceso que siguieron para determinar las muestras; además, los protocolos de intervención empleados son heterogéneos en cuanto a: número y tiempo de las sesiones, objetivos y técnicas de tratamiento, y, modalidad de aplicación (individual o grupal); por otra parte, tampoco se analizan los efectos que tiene la TCC sobre pacientes con DT1 y pacientes con DT2, separados según su diagnóstico; es importante rescatar que, similares limitaciones fueron mencionadas en la revisión sistemática realizada por Kanapathy y Bogle (2017).

Por cuanto, se sugiere que, en futuras investigaciones, se desarrollen Ensayos Clínicos Aleatorizados en los que se empleen y describan los procesos seguidos para determinar la muestra, en relación con la población; así como que, se analicen los resultados en función del tipo de diabetes que presenta el paciente y que se apliquen protocolos de intervención de TCC que se encuentren validados empíricamente; además, se podría utilizar la TCC como parte de una intervención multicomponente, en la que se integren otro tipo de terapia que muestran ser eficaces (TCBM o farmacoterapia),

4. Conclusión

Finalmente, en relación con la conclusión, pese a la dificultad de generalizar los resultados, pues se encontraron limitaciones a nivel metodológico en las investigaciones revisadas; es necesario rescatar que la TCC muestra resultados positivos promisorios en la reducción de síntomas depresivos en pacientes con DT1 o DT2; sumado a ello, también muestra ser eficaz para disminuir el índice de hemoglobina glicosilada en la sangre, así como, los síntomas de ansiedad y de angustia relacionados con la diabetes; en este sentido, es preciso que se continúe investigando sobre el tema.

Bibliografía

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales versión V*. Editorial Panamericana
- Baumeister, H., Hutter, N., y Bengel, J. (2012). Psychological and pharmacological interventions for depression in patients with diabetes mellitus and depression. The Cochrane database of systematic reviews, 12, CD008381. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD008381.pub2>
- Cruzblanca, H. (2019). La depresión mayor en la diabetes: mecanismos fisiopatológicos y su impacto sobre las conductas de autocuidado en las personas que viven con diabetes. *Entretextos*; 11(32), 63-76. <http://entretextos.leon.uia.mx/num/32/labor-de-punto/PDF/ENTRETEXTOS-32-L6.pdf>
- González, I., y González, S. (2015). Diabetes y Depresión. Cuestión de Riesgo. *Diabetes Práctica*; 06(01), 1-13. http://www.diabetespractica.com/files/1481125738.2015_diabetes_6-1.pdf
- Groot, M., Shubrook, J., Homsby, W., Pillay, Y., Mother, K., Fitzpatrick, K., Yang, Z., y Saha, C. (2019). Program ACTIVE II: Outcomes From a Randomized, Multistate Community-Based Depression Treatment for Rural and Urban Adults With Type 2 Diabetes. *Diabetes Care*, 42(2), 1185-1193. <https://doi.org/10.2337/dc18-2400>
- Hermanns, N., Schmitt, A., Gahr, A., Herder, C., Nowatny, B., Roden, M., Ohmann, C., Kruse, J; Haak, T., y Kulzer, B. (2015). The Effect of a Diabetes-Specific Cognitive Behavioral Treatment Program (DIAMOS) for Patients With Diabetes and Subclinical Depression: Results of a Randomized Controlled Trial. *Diabetes Care*; 38(1), 551-560. <https://doi.org/10.2337/dc14-1416>
- Kanapathy, J., y Bogle, V. (2017). The effectiveness of cognitive behavioral therapy for depressed patients with diabetes: A systematic review. *Journal of Health Psychology*; 24(1), 137-149. <https://doi.org/10.1177/1359105317713360>
- Kessler, R., Berglund, P., Demmler, O., Jim, R., Koretz, D., Merikangas, K., Rush, A., Walters, E., y Wang, P. (2003). The epidemiology of major depressive disorder: results from the National Comorbidity Survey Replication (NCS-R). *JAMA*, 283(1), 3095-3105. <https://doi.org/10.1001/jama.289.23.3095>
- Li, C., Xu, D, Hu, M., Tan, Y., Zhang, P., Li, G., y Chen, L. (2017). A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials of cognitive behavior therapy for patients with diabetes and depression. *Journal of Psychosomatic Research*; 95(2017), 44-54. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2017.02.006>
- Matitti, M. y Tipismana, O. (2016). Prevalencia de depresión mayor en adultos mayores atendidos ambulatoriamente en un hospital de lima metropolitana. *Interacciones*, 2(2), 171-187. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765073>

- Newby, J., Robins, L., Wilhem, K., Smith, J., Fletcher, T., Gillis, I., Ma, I; Finch, T; Campbel, A; Andrews, G; y Andrews, G. (2017). Web-Based Cognitive Behavior Therapy for Depression in People With Diabetes Mellitus: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Medical Internet Research*; 19(5), 1-17. <https://doi.org/10.2196/jmir.7274>
- Organización Mundial de la Salud. (13 de abril de 2021). Diabetes. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/diabetes>
- Organización Mundial de la Salud. (13 de septiembre de 2021). Depresión. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression>
- Petrak, F., Herpertz, S., Albus, C., Hermanns, N., Hiemke, C., Hiller, W., Kronfeld, K., Kruse, J; Kulzer, B., Ruckes, C., Zahn, D., y Müller, M. (2015). Cognitive Behavioral Therapy versus Sertraline in Patients With Depression and Poorly Controlled Diabetes: The Diabetes and Depression (DAD) Study: A Randomized Controlled Multicenter Trial. *Diabetes Care*; 38(2), 767-775. <https://doi.org/10.2337/dc14-1599>
- Puerta, J., y Padilla, D. (2011). Terapia cognitiva - conductual (TCC) como tratamiento para la depresión: una revisión del estado del arte. *Duazary*; 8(2), 251-257. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3903329>
- Rodríguez, D., y González, M. (2020). Integración de la Terapia Cognitivo Conductual y la Terapia Centrada en Soluciones en un caso de Depresión Mayor. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*; 23(1), 147-176. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2020/epi201h.pdf>
- Rojas, E., Molina, R., y Rodríguez, C. (2012). Definición, clasificación y diagnóstico de la Diabetes Mellitus. *Revista Venezolana de Endocrinología y Metabolismo*; 10(1), 7-12. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-31102012000400003
- Roy, T., y Lloyd, C. E. (2012). Epidemiology of depression and diabetes: a systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 142, 8-21. [https://doi.org/10.1016/S0165-0327\(12\)70004-6](https://doi.org/10.1016/S0165-0327(12)70004-6)
- Safren, S., González, J., Wexler, D., Psaras, C., Delahanty, L., Blashill, A., Morgolina, A., y Cagliero, E. (2014). A Randomized Controlled Trial of Cognitive Behavioral Therapy for Adherence and Depression (CBT-AD) in Patients with Uncontrolled Type 2 Diabetes. *Diabetes Care*; 37(1), 625-633.
- Schulz, P., y Arora, G. (2015). Depression. *Continuum (Minneapolis, Minn)*, 21(3), 756-771. <https://doi.org/10.1212/01.CON.0000466664.35650.b4>
- Semenkovich, K., Brown, M., Svrakic, D., y Lustman, P. (2015). Depression in Type 2 Diabetes Mellitus: Prevalence, Impact, and Treatment. *Drugs*; 75(1), 577-587. <https://doi.org/10.2337/dc13-0816>
- Tovote, A., Fleer, J., Snippe, E., Peeters, A., Emmelkamp, P., Sanderman, R., Links, T., y Schroevers, M. (2014). Individual Mindfulness-Based Cognitive Therapy and Cognitive

Behavior Therapy for Treating Depressive Symptoms in Patients With Diabetes: Results of a Randomized Controlled Trial. *Diabetes Care*; 37(3), 2427-2434. <https://doi.org/10.2337/dc13-2918>

Tovote, K., Scroevers, M., Snippe, E., Emmelkamp, P., Links, T., Sanderman, R., y Fleer, J. (2017). What works best for whom? Cognitive Behavior Therapy and Mindfulness-Based Cognitive Therapy for depressive symptoms in patients with diabetes. *PLoS One*; 12(6), 1-16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0179941>

van der Feltz-Cornelis, C., Nuyen, J., Stoop, C., Chan, J., Jacobson, A., Katon, W., Snoek, F., y Sartorius, N. (2010). Effect of interventions for major depressive disorder and significant depressive symptoms in patients with diabetes mellitus: a systematic review and meta-analysis. *General hospital Psychiatry*, 32(4), 380-395. <https://doi.org/395>. 10.1016/j.genhosppsy.2010.03.011

Verma, S., Luo, N., Subramaniam, M., Sum, C., Stahl, D., Liow, P., y Chong, S. (2010). Impact of Depression on Health Related Quality of Life in Patients with Diabetes. *Annals*; 39(12), 913-919. <https://annals.edu.sg/pdf/39VolNo12Dec2010/V39N12p913.pdf>

Zakhour, S., Nardi, A., Levitan, M., y Appolinario, J. (2020). Cognitive-behavioral therapy for treatment-resistant depression in adults and adolescents: a systematic review. *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*; 42(1), 92-101. <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2019-0033>

Recibido: 13 de diciembre de 2021

Aceptado: 10 de febrero de 2022

Desarrollo psicomotriz a través de adaptaciones curriculares en niños de inicial con deficiencia motriz

Psychomotor development through curricular adaptations in children with motor impairment

Cárdenas-Tenecora, Leidy Fernanda¹*; Zabala-Espín, Sandra Karina¹

¹ Universidad Católica de Cuenca

* lfcardenast26@est.ucacue.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v6i2.1010>

Resumen

Las adaptaciones curriculares son un elemento poco diseñado en la educación inicial por lo que el objetivo de esta investigación es describir información sobre los principales resultados y hallazgos encontrados en la literatura científica, los cuales sustentan la importancia de la elaboración de una guía de actividades con adaptaciones curriculares para desarrollar la psicomotricidad en niños con deficiencia motriz. Se empleó una metodología con base a una revisión bibliográfica, con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-explicativo. La búsqueda fue efectuada en libros, artículos de revista, artículos científicos y tesis. Se pudieron encontrar 80 artículos relacionados con el tema, de los cuales aplicando los criterios de inclusión y exclusión se seleccionaron 46 de las siguientes bases de datos científicas: ProQuest, Redalyc, Scielo, LA Referencia, RRAAE y Google Académico. Los principales hallazgos obtenidos fueron que las adaptaciones curriculares permiten el desarrollo de diversas habilidades y potencialidades en los alumnos con necesidades educativas especiales aplicando estrategias acordes a las necesidades del infante. En conclusión, es importante aplicar adaptaciones curriculares en la primera infancia como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y también atendiendo a las necesidades emocionales y contextuales del niño.

Palabras claves: adaptación del estudiante, deficiencia física, necesidades educacionales, educación de la primera infancia, desarrollo motor.

Abstract

Curricular adaptations are a little elaborated element in early education; therefore, the objective of this research is to describe information about the main results and findings which support the importance of the elaboration of a guide of activities with curricular adaptations to develop psychomotor skills in children with motor deficiency, based on a literature review methodology, with a descriptive-explanatory qualitative approach. The search was carried out in books, journal articles, scientific articles and theses. It was possible to find 80 articles related to the topic, of which, applying the inclusion and exclusion criteria, 32 were selected from the following scientific databases: ProQuest, Redalyc, Scielo, la referencia, rraae and google academic. The main findings obtained were that curricular adaptations allow the development of various skills and potentialities in students with special educational needs by applying a strategy according to the needs of the child. In conclusion, the importance of applying curricular adaptations in early childhood as part of the teaching-learning process and also attending to the emotional and contextual needs of the child.

Key words: curricular adaptations, motor impairment, psychomotor development in early education.

1. Introducción

El estado ecuatoriano a través del Módulo de educación inclusiva y especial desarrollado por la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) propone que “El movimiento de educación inclusiva constituye un paso más en el ejercicio del pleno derecho a una educación de calidad, ya que no se trata solo de que los estudiantes tradicionalmente excluidos se eduquen en las escuelas regulares” (p. 14).

Aludiendo a la importancia de una atención inclusiva y a la atención a las dificultades motrices como parte de las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, el Ministerio de Educación (2013) del Ecuador propone la siguiente estrategia: “Integrar al estudiante en cualquier actividad, dándole un rol específico en los casos en que no pueda cumplir con lo requerido por causa de su discapacidad (por ejemplo, ser el árbitro de fútbol en un partido)” (p. 22).

A pesar de lo estipulado, uno de los aspectos que más cuesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el desarrollo de la psicomotricidad, tanto gruesa como fina, en aquellos pequeños que requieren de una intervención, puesto que gracias al sistema educativo inclusivo se han integrado a la educación niños con poco movimiento corporal y con otros tipos de capacidades especiales. En este sentido, la falta de capacitación de las docentes para trabajar con esta clase de necesidades educativas en los niños de nivel inicial, es decir, el desconocimiento del tipo de metodologías, herramientas y estrategias que se deben emplear en las adaptaciones curriculares en los casos que lo ameritan, es una problemática que se presenta con cierta frecuencia.

Por otra parte, en el proceso de prácticas pre-profesionales vivido a través de la experiencia real, se han podido detectar ciertas dificultades que han llamado la atención, entre ellas, estrategias que se emplean para trabajar con niños con deficiencia motriz. Se pudo observar que no existió una guía para el desarrollo de actividades enfocadas a aquellos alumnos que en específico requerían de una atención. Del mismo modo, se evidenció una falta de factores metodológicos y escasas adaptaciones curriculares escasas para trabajar con niños con capacidades especiales. En este contexto, de esta forma la inmersión en este contexto ha permitido plantear la necesidad de indagar sobre las adaptaciones curriculares y en especial el aspecto psicomotriz, para lograr un desarrollo de destrezas y habilidades en los niños desde las edades tempranas.

En el tema de adaptaciones curriculares se tiene muy poca información sobre la atención a niños con deficiencia motriz, aunque cabe mencionar ciertos estudios importantes: Madrona *et al.* (2008) concluyen que las actividades que realizan los niños en relación con sus compañeros y con ellos mismos están relacionadas directamente con el encuentro que se da a partir de las actividades motrices que se ejecutan con los niños, lo que permite que se instauren diferentes áreas para el desarrollo de las habilidades motrices en función de sus semejantes.

López *et al.* (2010) nos dicen que el maestro debe comprender cómo aprende el niño con necesidades educativas especiales y debe estar dispuesto a aprender sobre las dificultades que sus niños puedan presentar en torno a sus necesidades educativas asociadas a una discapacidad.

Por su parte, otros autores han aportado con sus estudios de intervención que permiten con base en lo realizado tener una visión de lo que se trata de resolver en el presente tema de investigación. Entre algunos de los autores tenemos: Soro (1994), Manzur (2015), Fernández López (2017) y Juarlaritzar en (2020), cuyos hallazgos serán comentados en la sección de resultados.

En este sentido, resulta importante dar atención a los estudios direccionados a la deficiencia motriz mediante adaptaciones curriculares que permitan a niños y niñas desarrollarse de acuerdo a sus potencialidades y capacidades. Por tanto, mediante la revisión bibliográfica se pretende dar una respuesta al problema de estudio. De acuerdo a la recopilación de la información en diferentes bases de datos, se ha planteado la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué se conoce dentro de la literatura científica sobre el desarrollo psicomotriz a través de adaptaciones curriculares en niños de inicial con la deficiencia motriz?

La presente investigación difiere de estudios antecedentes, ya que se llevará a cabo una revisión documental de todo lo que se ha desarrollado sobre el tema a tratar, resaltando aquellas que le dan fiabilidad al proceso investigativo. A la vez, se formulará una propuesta de actividades mediante adaptaciones curriculares para desarrollar la psicomotricidad en niños de inicial con necesidades educativas especiales asociadas a la deficiencia motriz. La importancia de la investigación se fundamenta en la sintonización y el análisis de la información encontrada, que permite presentar las bases teóricas necesarias, así como una propuesta que ayude a la solución del problema detectado.

Esta investigación bibliográfica tiene como objetivo general del estudio describir información sobre los principales resultados y hallazgos, los cuales sustentan la importancia

de la elaboración de una guía de actividades con adaptaciones curriculares para desarrollar la psicomotricidad en niños con deficiencia motriz. Consecuentemente, la revisión de la información bibliográfica ha permitido que se localicen investigaciones que tratan sobre las variables del tema de estudio que, en la lectura del marco de referencia, podrán facilitarle al lector reconocer la relación entre variables mediante la conceptualización del desarrollo psicomotriz a través de adaptaciones curriculares en niños de inicial con necesidades educativas especiales asociadas a la deficiencia motriz.

Aspectos teóricos conceptuales:

El desarrollo psicomotriz es una de las habilidades fundamentales en la primera infancia. En alusión a ello, las neurólogas García y Martínez (2016) mencionan que “El desarrollo psicomotor (DPM) es un proceso continuo que va de la concepción a la madurez, con secuencia similar en todos los niños pero con un ritmo variable” (p. 2).

El desarrollo psicomotriz siempre irá de la mano del desarrollo de otras áreas, psicológica, cognitiva y otras que le otorgan al ser humano el alcance de sus funcionalidades generales para la ejecución de diversas actividades. En este sentido, coincide con Coutiño (2005) en que no debe separarse el desarrollo de las habilidades motrices de la evolución psicológica del niño.

Para el desarrollo psicomotriz, en la primera infancia, sobre todo en los casos con deficiencias en el área, los docentes tienen que abordar el tema de adaptaciones curriculares para fortalecer esta área en cada uno de sus estudiantes. Los autores Navarro-Aburto *et al.* (2016), al citar a Galve y Trallero (2002), abordan el tema de la siguiente manera: “Las adaptaciones curriculares son el instrumento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza por cuanto son modificaciones que se realizan en la programación curricular común para atender las diferencias individuales del alumnado” (p. 2).

Las adaptaciones curriculares se enfocan principalmente en la disolución o la disminución de las dificultades de aprendizaje de los alumnos con diferentes necesidades educativas especiales, asociadas y no asociadas a la discapacidad. Se concuerda con lo señalado por López y Valenzuela (2015) cuando conceptualizan las necesidades educativas especiales de la siguiente manera:

Se considera que un estudiante presenta NEE cuando por “una amplia variedad de razones” muestra dificultades mayores en comparación al resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden de acuerdo a su edad y requiere para compensar dichas dificultades, apoyos extraordinarios y especializados, que de no proporcionársele limitan sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo. Por lo tanto, las NEE cubren un rango de necesidades que incluyen discapacidades físicas, sensoriales, mentales y cognitivas, así como dificultades del aprendizaje, emocionales y sociales. (p. 43)

Estas necesidades educativas especiales no son únicas de los estudiantes con alguna necesidad educativa especial asociada a una discapacidad, no obstante, se trata de reforzar y mejorar las capacidades de los estudiantes para otorgarles las herramientas necesarias para

su desarrollo. Betanzos (2016) señala que “El constructo necesidades educativas especiales (la LOE emplea también los términos alumnos con necesidad específica de apoyo educativo) surge como consecuencia de llevar la integración escolar de los alumnos que tienen estas necesidades a las últimas consecuencias” (p. 2).

Considerando las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, los autores Luque Parra y Luque-Rojas (2013) hacen referencia a lo siguiente: “El término NEE se va a hacer referencia a las dificultades o limitaciones que un determinado número de alumnos, puede tener en sus procesos de enseñanza-aprendizaje con carácter temporal o duradero, precisando de recursos educativos específicos” (p. 57).

La deficiencia motriz es una afección al sistema motor que puede darse desde el nacimiento o ser ocasionada por algún accidente. Otro de los factores puede ser la tonicidad muscular deficiente del infante. Pavón (2016) afirma lo siguiente: “La discapacidad o deficiencia motriz es una condición de vida que afecta el control y movimiento del cuerpo” (p. 1). Por otro lado, en concordancia con lo expuesto por los autores Luque Parra y Luque-Rojas (2013), se destaca:

Discapacidad o deficiencia motora es un estado de limitación en la movilidad o comunicación, debido a la interacción entre factores individuales (dificultades por un inferior funcionamiento del sistema osteo-articular, muscular y/o nervioso) y aquellos derivados de un contexto menos accesible o no adaptado. (p. 67)

Las adaptaciones curriculares permiten que los niños con deficiencia motriz puedan desarrollarse de acuerdo a sus capacidades y a su ritmo, lo que le permite un progreso sustancial. Soro (1994) menciona que “Las personas con discapacidad motora presentan características clínicas y funcionales muy distintas” (p. 23). Estas características les impiden desarrollarse a la par de las demás personas, sin embargo, la estimulación temprana, el uso de actividades pedagógicas y demás van dándole a la persona las técnicas para que pueda adquirir su máximo potencial en función de lo que él pueda desarrollar. Soro (1994) argumenta que “Su discapacidad puede ser de origen congénito como la parálisis cerebral o la espina bífida, por causas adquiridas como los traumatismos craneales, por enfermedades degenerativas como algunas distrofias musculares, y su prevalencia puede ser permanente o temporal” (p. 23).

Por otro lado, el libro otorgado por el Ministerio de Educación de Bolivia (2015) propone que “La discapacidad física motora es el tipo de discapacidad que presenta alguna alteración en el aparato locomotor, como los trastornos del movimiento, debido a una alteración del funcionamiento en los sistemas ósteoarticular, muscular y nervioso” (p. 28)

Atendiendo a ello, resulta necesaria la aplicación de adaptaciones curriculares que permitan a los docentes de educación inicial aplicar adaptaciones curriculares para el desarrollo de la psicomotricidad en los niños con deficiencia motriz, dada la relevancia de este aspecto del desarrollo. En este sentido, se coincide con lo señalado por Río *et al.* (2009), con respecto a la detección precoz de los problemas asociados a una discapacidad, que requiere controles periódicos de salud de los infantes, con la finalidad de realizar una intervención temprana, lo que implica, que a través de las adaptaciones curriculares se puedan crear espacios de estimulación temprana que permitan que los niños iniciales puedan ir adquiriendo el desarrollo psicomotor con atención a sus necesidades educativas especiales.

2. Metodología

Esta investigación es de tipo documental-bibliográfica debido a que se realizó una búsqueda de información en las principales bases de datos. Se asumió un enfoque de tipo cualitativo puesto que se recabó información y recopilación de datos, a fin de dar origen a nuevas interrogantes que puedan ser resultas en otras investigaciones (Hernandez Sampieri et al., 2014, p. 7). La investigación tuvo un carácter descriptivo explicativo, ya que conlleva a que los lectores pueden apreciar una recopilación de los conceptos más importantes y centrados en el tema que da origen al problema, y que a su vez, produce gran impacto en la educación y en las sociedades dedicadas a su estudio.

Búsqueda bibliográfica.

En la búsqueda de información se procedió a realizar un análisis de los artículos científicos, tesis y libros encontrados en las bases de datos científicas a las que fue posible acceder a través de la biblioteca virtual de la Universidad Católica de Cuenca, principalmente en ProQuest, Redalyc, Scielo, Google Académico, Redi. En esta búsqueda se aplicaron los descriptores para localizar investigaciones que se acoplaran al tema de estudio, los cuales fueron: "Adaptaciones curriculares en preescolar- Curricular adaptations in preschool", "Deficiencia motriz en la infancia- Motor deficiency in childhood", "Desarrollo psicomotriz- Psychomotor development". Estos descriptores se emplearon de diferente forma para ampliar la búsqueda de información.

Preguntas de investigación.

La presente investigación partió de 3 preguntas científicas:

¿Qué definiciones y características importantes con base en las adaptaciones curriculares y el desarrollo de la psicomotricidad han sido tratadas en las investigaciones actuales?

¿Cuáles son los hallazgos más relevantes encontrados en las investigaciones que permiten fundamentar la relación entre el desarrollo psicomotriz y las adaptaciones curriculares para niños con deficiencia motriz?

¿Qué intervenciones educativas han sido empleadas en investigaciones anteriores para trabajar la deficiencia motriz?

Criterios de inclusión y exclusión.

Se consideraron como criterios de inclusión todas las investigaciones relacionadas con las adaptaciones curriculares para el desarrollo psicomotor en niños de inicial con deficiencia motriz, publicados en un periodo de tiempo que tuviera 10 años de antigüedad y que hubiera dado prioridad a los estudios de los últimos 5 años.

Se procedió a realizar un análisis del resumen y el título del estudio con el propósito de reconocer el nivel de relevancia de la investigación con respecto al presente estudio, atendiendo a los criterios de inclusión antes mencionados.

En los criterios de exclusión se tomó en cuenta el no cumplir con la coherencia y cohesión del estudio, así como su escasa relevancia, o que no se pudiera acceder al texto completo para su análisis. También se excluyeron las investigaciones enfocadas a nivel de secundaria y universidad y que tuvieran más de 10 años de publicación.

Procedimiento para la selección de estudios y análisis de datos

En la búsqueda bibliográfica se lograron localizar 80 investigaciones de las cuales se excluyeron 34, debido a su escasa pertinencia con el tema. Se seleccionaron un total de 46 investigaciones para la revisión sistemática. Los documentos se exportaron a Mendeley y se organizó la información en dos carpetas destinadas a las variables objeto de estudio y a su vez una subcarpeta en la que se introdujeron intervenciones relacionadas con el tema.

Las investigaciones seleccionadas fueron ordenadas en una tabla en la que se procedió a registrar el autor y año, título, propósito de la investigación, con o sin intervención, medición, muestra, resultados y hallazgos. De este modo, fue posible analizar el texto completo de los artículos seleccionados.

Evaluación de la calidad de los artículos seleccionados

Se realizó un proceso analítico en el cual, una vez aplicados los criterios de inclusión y exclusión, se analizó el documento para valorar su utilidad y responder a la problemática y a la relación entre variables.

Análisis de la variabilidad, fiabilidad y validez de los artículos

Los artículos seleccionados provienen de las distintas bases de datos, Scopus 3, redalyc 9, ProQuest 14, Scielo 5, Google Académico 8, Redi 2, lo que evidencia su variabilidad, fiabilidad y validez.

3. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la revisión bibliográfica de las investigaciones seleccionadas, que permitirán responder a las preguntas de investigación planteadas.

En la tabla 1 se observan los resultados de las investigaciones analizadas para responder a la pregunta: ¿Qué definiciones y características importantes con base en las adaptaciones curriculares y el desarrollo de la psicomotricidad han sido tratadas en las investigaciones actuales?

Tabla 1*Definiciones y características de las variables*

Variables	Autor y año	Definiciones	Características
V. Independiente Adaptaciones curriculares	(Sabbatella & Barrio, 2021), (Echeverría et al., 2017), (Navarro-Aburto et al., 2016), (Silva-Porta et al., 2016), (Isman, 2014), (Pinheiro, 2017), (Reta Sabarrós, 2011), (Beltran, 2017) y (Red Iberoamericana de Pedagogía -Redipe, 2020)	Las adaptaciones curriculares parte del currículo de educación en el que se realizan modificaciones ya sea en los contenidos, los objetivos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodología para atender a las necesidades específicas e individuales de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad del alumno. • Currículo flexible. • Acorde a las circunstancias y posibilidades de la institución • Emplea los recursos y materiales disponibles para su adaptación. • Surge de las diferencias individuales. • Pedagogía activa. • Atiende e inserta al contexto familiar y comunitario del alumno • Pueden ser significativas o no significativas
V. Dependiente Deficiencia motriz	(Fajardo et al., 2016), (Moralejo et al., 2010), (Bucco & Zubiaur, 2015), (González, 2015), (Pomboza & Cloquell, 2014), (Pavón, 2016) y (Braz Vieira, 2020)	La deficiencia motriz se relaciona con la discapacidad motriz misma que puede presentarse en diferentes niveles ya sea leve o aguda. Esta deficiencia es parte de las discapacidades motrices y usualmente tiene que ver con la dificultad para ejecutar movimientos ya sea finos o gruesos dependiendo del origen de la discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Se presenta en diferentes momentos de la vida del ser humano. • Puede darse desde el nacimiento. • Corresponde a una discapacidad física. • No siempre involucra una discapacidad cognitiva. • Tiene distintos niveles de afección.

Nota: Resultados presentados a partir del resumen de la revisión bibliográfica.

Los resultados expuestos en la tabla muestran que los autores (Reta Sabarrós, 2011), (Isman, 2014), (Navarro-Aburto et al., 2016), (Silva-Porta et al., 2016), (Echeverría et al., 2017), (Pinheiro, 2017), (Beltran, 2017), (Red Iberoamericana de Pedagogía -Redipe, 2020) y (Sabbatella & Barrio, 2021) concuerdan en señalar que las adaptaciones curriculares son ese conjunto de modificaciones al currículo o plan de clase, cuyo objetivo consiste en proporcionar a un estudiante o grupo de estudiantes las herramientas para alcanzar los aprendizajes. Estas adaptaciones pueden darse de acuerdo al grado de dificultad o necesidad educativa de los alumnos atendiendo a las necesidades individuales del estudiante.

En relación a la deficiencia motriz, los autores (Moralejo et al., 2010), (Pomboza & Cloquell, 2014), (Bucco & Zubiaur, 2015), (González, 2015), (Fajardo et al., 2016), (Pavón, 2016) y (Braz Vieira, 2020) coinciden en señalar que es un tipo de discapacidad física que puede surgir desde el nacimiento o durante diferentes momentos de la vida del ser humano. Su complejidad en el movimiento fino y grueso depende de las dificultades de la discapacidad que el sujeto tenga, por esta razón, las discapacidades motrices pueden responder a diferentes afecciones que pueden o no estar ligadas a una discapacidad cognitiva, sin embargo, no es un determinante.

En la tabla 2 se establecen los resultados de las investigaciones analizadas para responder a la pregunta de investigación ¿Cuáles son los hallazgos más relevantes encontrados en las investigaciones que permiten fundamentar la relación entre el desarrollo psicomotriz y las adaptaciones curriculares para niños con deficiencia motriz?

Tabla 2

Hallazgos y relación entre variables

Autor y año	Hallazgos	Relación entre variables
Adaptaciones curriculares en el área de cultura física para niños con discapacidad física motora del cuarto año de la Escuela de Educación Básica 16 de Abril del cantón Sígsig, provincia del Azuay (Idrovo & Samaniego, 2016)	Las adaptaciones curriculares implementadas en las clases de educación física le otorgan un sentido inclusivo al desarrollo de actividades, ya que se le brinda a los alumnos con discapacidades físico-motoras una participación activa y beneficia su autonomía.	La relación entre variables se manifiesta dado que se ejecutan adaptaciones curriculares para insertar a los alumnos con discapacidades físico-motoras o deficiencia física a las actividades a desarrollar.
La adaptación curricular inclusiva en la educación regular (Echeverría et al., 2017)	La importancia recae en la formación profesional docente para que este sea capaz de desarrollar adaptaciones curriculares que le permitan insertar a los alumnos con NEE a la educación un ambiente inclusivo, y óptimo para el aprendizaje mediante el trabajo colaborativo.	Las adaptaciones curriculares permiten que los alumnos con Necesidades educativas especiales asociadas y no a la discapacidad se involucren en los diferentes ambientes de aprendizaje lo que les permite ser parte de un aprendizaje activo.
Determinación antropométrica para mobiliario escolar destinado a niños con discapacidad motriz en Ecuador (Pombozo & Cloquell, 2014)	A través del diseño mobiliario los niños y niñas con discapacidad motriz controla la postura corporal defectuosa lo que permite evitar un deterioro en la salud de los niños y niñas.	El diseño de mobiliario corresponde a una adaptación curricular de grado 1 ya que se adapta la infraestructura al estudiante en este caso con deficiencia o discapacidad motriz.
Análisis De Las Adaptaciones Curriculares Aplicadas En Estudiantes Con Discapacidad De Educación General Básica De Escuelas Fiscales Y Particulares Del Cantón Esmeraldas, Periodo De Estudio 2012-2013 (Sevilla & Cabezas, 2015)	Se precisa la importancia de las capacitaciones docentes en relación a la elaboración de adaptaciones curriculares enfocadas a la atención de alumnos con discapacidad, que el docente es el único recurso humano que inserta la atención inclusiva en al enseñanza diaria.	Es evidente la necesidad de capacitación docente en el aspecto de adaptaciones curriculares para la atención a las necesidades educativas asociadas a la discapacidad, es en este sentido que se manifiesta que las adaptaciones curriculares van a la par con las discapacidades o deficiencias del estudiante.
Educación Física y Educación Especial. Un binomio de calidad de vida ante discapacidades motrices (Sánchez Valdés et al., 2018)	Las técnicas y metodologías de enseñanza diversa permiten el desarrollo psicomotor del estudiante con discapacidades motrices mediante el apoyo que le otorga la educación espacial.	Estas técnicas y métodos empleadas para los niños y niñas con discapacidades o dificultades motrices para desarrollar la psicomotricidad corresponden a las adaptaciones curriculares que de acuerdo al grado o nivel de necesidad le otorgan al estudiante involucrarse en todas las actividades escolares.
Descripción de la aplicación de las adaptaciones curriculares en estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad en la unidad educativa las Américas (M. I. López, 2011)	Las diferentes características que corresponden a las adaptaciones curriculares tales como la metodología, objetivos junto al tiempo la flexibilidad del currículo permite que el proceso de enseñanza y aprendizaje se adapte a las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de los niños.	Los elementos de adaptación curricular se involucran en el desarrollo integral y acceso inclusivo al proceso de aprendizaje de los niños y niñas con Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad motriz.
Estaciones motrices físico-educativas para niños y adolescentes con necesidades asociadas o no a discapacidades (Arias et al., 2018)	Cuando en el salón de clases existen necesidades educativas especiales en los alumnos se precisa un proceso de adaptaciones curriculares individualizada que responda a las necesidades e intereses del estudiante.	Las necesidades educativas especiales tales como la deficiencia motriz requiere de un proceso de adaptación curricular de acuerdo al grado de dificultad del estudiante que se acople a sus necesidades.
Acceso al currículo de un estudiante con discapacidad motriz de nivel básica media (Bravo, 2016)	Mediante la adaptación de la silla de ruedas de un estudiante con discapacidad motriz se facilita la movilidad dentro del aula que es uno de los elementos de acceso al currículo.	El proceso de adaptación de los elementos de acceso al currículo como lo son los materiales se prioriza el acceso al estudiante con discapacidad motriz.

Nota: Resultados presentados a partir del resumen de la revisión bibliográfica.

Los principales hallazgos demostrados en la tabla 2, representados por las investigaciones realizadas por los autores (M. I. López, 2011), (Pomboza & Cloquell, 2014), (Sevilla & Cabezas, 2015), (Bravo, 2016), (Idrovo & Samaniego, 2016), (Echeverría et al., 2017), (Sánchez Valdés et al., 2018) y (Arias et al., 2018), hacen referencia a la aplicación de los diferentes elementos de acceso y la metodología de acceso al currículo para los niños con una discapacidad, en este caso discapacidad motriz, permiten entablar un espacio de inserción inclusiva atendiendo a las necesidades individualizadas.

Estas aportaciones denotan la importancia de las adaptaciones curriculares dentro de las instituciones destinadas a alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, en particular, deficiencia motriz, lo que permite atender según las habilidades y capacidades individuales de los niños.

En la tabla 3, se presentan los resultados del análisis con base en el resumen que permite responder a la pregunta de investigación ¿Qué intervenciones han sido empleadas en investigaciones antecedentes para trabajar la deficiencia motriz?

Tabla 3

Intervenciones para trabajar la deficiencia motriz

Autor y año título del trabajo	Estrategia de intervención	Objetivo de la intervención	Muestra	Resultados
Actividades físico-recreativas para el desarrollo motriz en niños de 8 a 10 años de la escuela rural Ciudad de Riobamba, recinto Santa Lucía, parroquia Camarones del Cantón Esmeraldas, Ecuador (García, 2016)	Diseño de actividades físico-deportivas para desarrollo motriz de los niños de 8- años de edad.	diseñar un grupo de actividades físico-deportivas que influya directa e indirectamente en el desarrollo motriz de niños entre los 8-10 años de edad.	70 infantes de la Escuela Rural "Ciudad de Riobamba"	Se observaron diferencias positivas en cuanto al desarrollo motriz de los niños estudiados.
Juegos tradicionales como estimulador motriz en niños con síndrome de Down (Saillema et al., 2017)	Estimulación motriz afectiva mediante el juego tradicional.	realizar una estimulación motriz efectiva a través del uso de juegos tradicionales ecuatorianos, potenciando destrezas motoras, locomotrices, no locomotrices y de proyección, valorado el efecto producido.	85 niños con síndrome de Down entre 5-15 años de edad	Los resultados demostraron que el desplazamiento con independencia, de los niños mejoró atendiendo a los demás aspectos locomotrices y motrices que mejoraron en menor grado.
Diseño de mobiliario escolar para niños y niñas con Parálisis Espástica del Instituto Fiscal de Discapacidad Motriz INSFIDIM (Alarcón, 2016)	diseño de mobiliario educativo enfocando en las necesidades específicas de los niños y niñas que padecen de parálisis cerebral y otras afectaciones del sistema nervioso central	mejorar las condiciones de los estudiantes primarios y secundarios del Instituto Fiscal de Discapacidad Motriz (INSFIDIM),	autoridades, especialistas y docentes	El producto final responde a los alumnos con y sin discapacidad para mejorar el ámbito del desempeño educativo, en el que se detecta un avance en las condiciones de los alumnos con discapacidad.

<p>Aportes del diseño industrial en el desarrollo de productos para niños con discapacidad motriz severa en el ámbito del baño (Larrosa et al., 2017)</p>	<p>Diseño en el campo de las ayudas técnicas para niños con discapacidad motriz y/o motora media a severa</p>	<p>Aportar al desarrollo de la investigación en el campo del Diseño Industrial y la discapacidad</p>	<p>Niñez (EDFAN) perteneciente al Centro Nacional de Ayudas Técnicas y Tecnológicas (CENATT) dependiente del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES)</p>	<p>El diseño está en proceso de elaboración y se pretende alcanzar su fabricación para incorporarlo al uso de los niños y niñas con discapacidad de las instituciones mencionadas.</p>
<p>Aplicaciones informáticas para niños con discapacidad cognitiva y/o motriz (Catacora et al., 2019))</p>	<p>proyectos de extensión universitaria en los que los dispositivos y software desarrollado es entregado a estos establecimientos y a los docentes dedicados a la Educación Especial que lo soliciten sin costo alguno.</p>	<p>abordar cuestiones sobre la aplicación de la electrónica e informática en el desarrollo de productos que ayuden a la mejora de la calidad de vida de las personas de la comunidad circundante que presentan alguna discapacidad que les impide su inclusión plena de la vida en sociedad.</p>	<p>alumnos con necesidades educativas especiales</p>	<p>Esta aplicación le permite al niño o alumno que a través del juego pueda desarrollarse integralmente empleando actividades lúdicas y mejorar las capacidades cognitivas y motrices.</p>
<p>Intervención educativa en niños con discapacidad motriz (Villanueva, 2010)</p>	<p>ordenamiento y reconstrucción de aprendizajes</p>	<p>Describir los fundamentos, mecanismos y procedimientos en la intervención educativa efectuada a una niña con discapacidad motriz, procedente del área rural, del cantón de Mapiri, del municipio de Mapiri, de la provincia Larecaja, del departamento de La Paz, de las gestiones 2010 a 2015</p>	<p>población boliviana del área peri-urbana y rural. estudiante y madre de familia</p>	<p>El diagnóstico psicosocial del niño permitió que se pueda conocer el contexto del menor y así incluir materiales acorde a sus necesidades para desarrollar su aprendizaje.</p>
<p>Implementación de Estrategias Pedagógicas para la Integración de niños, niñas con Deficiencia Motriz Leve del Centro Escolar Sotero Rodríguez en Educación Física durante el Primer Semestre del año 2019 (Gradyz et al., 2019)</p>	<p>investigación estudio, análisis planificación y realización de la Implementación de Estrategias Pedagógicas para la Integración de niños, niñas con Deficiencia Motriz Leve del Centro Escolar Sotero Rodríguez en Educación Física durante el primer Semestre del año 2019.</p>	<p>Implementar de Estrategias Pedagógicas para la Integración de niños, niñas con Deficiencia Motriz Leve del Centro Escolar Sotero Rodríguez en Educación Física durante el primer Semestre del año 2019</p>	<p>6 estudiantes (3 niños y 3 niñas), 4 docentes (de los cuales 3 son mujeres y 1 varón) y 2 madres de familia</p>	<p>El estudio evidenció que los niños y niñas de la institución poseen diferentes necesidades educativas especiales.</p>
<p>Programa de actividades lúdicas en el desarrollo de las capacidades físicas de velocidad y fuerza en los niños y niñas de 1º grado de primaria en el colegio de ciencias "Lord Kelvin"- Trujillo, región la libertad 2016 (Azabache & Guzmán, 2016)</p>	<p>programa de actividades lúdicas en el desarrollo de las capacidades físicas de velocidad y fuerza, en los niños y niñas del 1º grado de primaria, del colegio de ciencias "Lord Kelvin" - Trujillo, Región La Libertad</p>	<p>Diseñar un programa de actividades lúdicas, basado en la teoría de Wallon, para desarrollar las capacidades físicas de velocidad y fuerza en los niños del 1º grado de primaria, en el Colegio de Ciencias Lord Kelvin</p>	<p>13 estudiantes</p>	<p>Se logró evidenciar que en la educación primaria es una necesidad fortalecer las capacidades físicas de los niños y niñas.</p>

Nota: Resultados presentados a partir del resumen de la revisión bibliográfica.

En los resultados presentados en la tabla 3 se pueden observar las diferentes propuestas de intervención para atender a la deficiencia motriz, que otorgan respuesta a la pregunta de investigación planteada previamente. Los autores (Alarcón, 2016) y (Larrosa et al., 2017) proponen el diseño de herramientas para promover el aprendizaje y desarrollo integral de los niños con discapacidad o deficiencia motriz.

Por otro lado, (Azabache & Guzmán, 2016) y (Gradyz et al., 2019) proponen la implementación de actividades o estrategias lúdicas para el desarrollo de las habilidades físicas y motrices de los alumnos, con el propósito de otorgar a los niños con necesidades educativas especiales, asociadas a la discapacidad motriz, un grupo de elementos para su desarrollo motor. (Villanueva, 2010), (Saillema et al., 2017) y (Catacora et al., 2019) optan por aportar con aplicaciones de intervenciones educativas mediante la tecnología y el juego tradicional para otorgar herramientas lúdicas que permitan el desarrollo motor de los niños con discapacidad motriz.

4. Discusión

La revisión sistemática de la cual parte este artículo ha investigado lo que se conoce dentro de la literatura científica sobre el desarrollo psicomotriz, a través de adaptaciones curriculares en niños de inicial con la deficiencia motriz. De acuerdo a los resultados que se obtuvieron de la revisión bibliográfica en función de las dos variables, se ha podido respaldar el tema con algunos estudios, sin embargo, estas investigaciones son escasas en el nivel inicial; la mayor parte de estas están direccionadas a otros niveles como lo es primaria. De igual forma, existen pocos documentos con validez en la comunidad científica ya que en su mayoría se localizaron tesis. Por tanto, se ha dado cumplimiento al objetivo general y se ha revelado la importancia de la elaboración de una guía de actividades con adaptaciones curriculares para desarrollar la psicomotricidad en niños con deficiencia motriz.

Las concepciones expuestas por Echeverría et al., (2017) y Sabbatella & Barrio (2021), concuerdan en que las adaptaciones curriculares parten del currículo, en el que se realizan modificaciones en el contenido, objetivos, criterios y procedimientos de evaluación. Esto concuerda con lo expuesto por los autores Reta Sabarrós (2011), Isman (2014), Navarro-Aburto et al., (2016), Silva-Porta et al., (2016), Pinheiro (2017) y Beltran (2017), quienes exponen que las adaptaciones curriculares en las actividades, objetivos, criterios, contenidos y procedimientos de evaluación se aplican en función de las necesidades del estudiante a fin de fortalecer sus aprendizajes. Los autores mencionados concuerdan en las siguientes características sobre las adaptaciones curriculares: necesidad del alumno, currículo flexible, acorde a las circunstancias y posibilidades de la institución, empleo de recursos y materiales disponibles para su adaptación, importancia de las diferencias individuales, pedagogía activa, importancia del contexto familiar y comunitario del alumno. Pueden valorarse como significativas o no significativas.

Por otro lado, los autores Pomboza & Cloquell (2014), Idrovo & Samaniego (2016) y Echeverría et al., (2017) concuerdan en que aplicar adaptaciones curriculares a los niños, con necesidades educativas asociadas y no asociadas a una discapacidad, permite potencializar los aprendizajes de los educandos. Del mismo modo, lo afirman los autores López (2011),

Sevilla & Cabezas (2015), Bravo (2016), Sánchez Valdés *et al.*, (2018) y Arias *et al.*, (2018), quienes exponen que las adaptaciones curriculares y los elementos de acceso al currículo crean espacios de inserción educativa para los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas y no asociadas a una discapacidad. Se puede destacar la importancia de las adaptaciones curriculares en el nivel inicial para propiciar un proceso de aprendizaje de acuerdo a las necesidades individualizadas de los estudiantes.

Las intervenciones y las propuestas destinadas a desarrollar la deficiencia motriz son variadas y, entre ellas, los autores Alarcón (2016) y Larrosa *et al.*, (2017) proponen el diseño y la aplicación de herramientas para promover el aprendizaje integral de los niños con deficiencia motriz. Por otro lado, Azabache & Guzmán (2016) y Gradyz *et al.*, (2019) demuestran que en las instituciones educativas, los niños poseen diferentes necesidades educativas y que es necesario fortalecer sus capacidades físicas y cognitivas. Villanueva (2010), Sailema *et al.*, (2017) y Catacora *et al.* (2019), en cambio, promueven el uso del juego y diferentes materiales, entendiendo el contexto en el que se desenvuelve el alumno con la finalidad de obtener un mejor desarrollo a nivel físico, psicológico y cognitivo.

5. Conclusiones

Se pudo evidenciar que las investigaciones que relacionan las dos variables del estudio en el nivel inicial son escasas, aunque el uso de adaptaciones curriculares es algo que actualmente se tiene que tomar muy en cuenta para alcanzar un verdadero desarrollo en los niños de los diferentes niveles educativos. Por ello, llevar a cabo investigaciones que analicen la relación entre las adaptaciones curriculares y el desarrollo de la deficiencia motriz en niños de inicial, permitiría conocer de forma más exhaustiva sus beneficios.

La revisión bibliográfica de la literatura consultada contribuyó a que se pudieran responder las preguntas científicas planteadas y, del mismo modo, plantear nuevas interrogantes a fin de que se puedan desarrollar futuras investigaciones. Dichas preguntas son: ¿Cómo aplicar adaptaciones curriculares para el desarrollo de la deficiencia motriz en las actividades diarias de la educación inicial? y ¿Qué tipo de adaptaciones curriculares se deben implementar para desarrollar la deficiencia motriz en niños de inicial?

Las limitaciones que se evidenciaron en el presente estudio fueron que las investigaciones consultadas se enfocaron al nivel de preparatoria y primaria, por lo que la dirección de la investigación se centró en responder a las preguntas científicas planteadas en función de la información recolectada en los diferentes documentos de investigación.

Aunque no se localizaron aportes de investigaciones relacionadas con las adaptaciones curriculares para desarrollar la deficiencia motriz, específicamente, para niños de inicial, sí se encontraron estudios que empleaban las adaptaciones curriculares para desarrollar diferentes áreas y necesidades educativas, por lo que resulta trascendental la incidencia de la familia y la comunidad para ejecutar un plan que permita un verdadero acceso a las adaptaciones curriculares de los estudiantes que las requieran, es así que esta investigación aporta con una " Propuesta de una guía de actividades para el desarrollo psicomotriz a través de adaptaciones curriculares en niños de inicial con deficiencia motriz", que se validó por

medio de un focus group, que se calificó como muy favorable, que puso a disposición de los docentes un documento para que fuera empleado y verificado, desde la parte empírica, el beneficio que aporta emplear esta propuesta en la educación inicial.

En conclusión, en el estudio se reconoce la importancia de aplicar adaptaciones curriculares en la primera infancia, no solo como parte del proceso de enseñanza aprendizaje, sino también, atendiendo a las necesidades emocionales y contextuales del niño con necesidades educativas especiales asociadas a la deficiencia motriz.

Bibliografía

- Alarcón, J. L. (2016). *Diseño de mobiliario escolar para niños y niñas con Paraparesia Espástica del Instituto Fiscal de Discapacidad Motriz INSFIDIM: Vol. III (Issue 2)*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Arias, I. G. B., Hernández, J. P. C., Chávez, H. S. T., Anilema, J. A. S., Valdiviezo, D. G. P., & Zambonino, E. E. Á. (2018). Estaciones motrices físico-educativas para niños y adolescentes con necesidades asociadas o no a discapacidades. *Revista Cubana de Investigaciones Biomedicas*, 37(4), 1-13. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03002018000400012
- Azabache, J. E., & Guzmán, M. A. (2016). *Programa de actividades lúdicas en el desarrollo de las capacidades físicas de velocidad y fuerza en los niños y niñas de 1 grado de primaria en el colegio de ciencias "Lord Kelvin"- Trujillo, región la libertad 2016*. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/6726/BC-2452_AZABACHE_ALVINO-GUZMÁN_CÓRDOVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Beltrán, M. (2017). Adaptaciones curriculares significativas. *Revista Pedagógica*, 32-33. https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/adaptaciones_curriculares.pdf
- Betanzos, J. M. (2016). Las necesidades educativas especiales. *Cuadernos de Pedagogía*, 139, 1-7. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/3295EADFA663A64905257C6A0060A7B8/\\$FILE/nee.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/3295EADFA663A64905257C6A0060A7B8/$FILE/nee.pdf)
- Bravo, S. (2016). *Acceso al currículo de un estudiante con discapacidad motriz de nivel básica media* [Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/723>
- Braz Vieira, M. (2020). Valoración de la coordinación motriz del niño/a con Síndrome de Down de la Provincia de Barcelona [Elsevier]. In *Handbook of Pediatric Retinal OCT and the Eye-Brain Connection*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-60984-5.00062-7>
- Bucco, L., & Zubiaur, M. (2015). Análisis del desarrollo motor en escolares brasileños con medidas corporales de obesidad y sobrepeso. *Rev.Int.Med.Cienc.Act.Fís.Deporte*, 15, 593-611. <https://www-proquest-com.vpn.ucacue.edu.ec/docview/2519419071/F38FFB518C0F416BPQ/36?accountid=61870>

- Catacora, V. A., Guerrero, F. N., & Spinelli, E. M. (2019). *Aplicaciones informáticas para niños con discapacidad cognitiva y/o motriz*. 386-392.
- Coutiño, B. (2005). *Otras secciones de este sitio*. https://www.medigraphic.com/pdfs/fisica/mf-2002/mf02-2_4g.pdf
- Del Río, F., Escudero, D., De la Calle, B., Gordo, F., Valentin, M., & Núñez, J. R. (2009). Evaluación del desarrollo psicomotor y afectivo. *Medicina Intensiva*, 33(1), 0-41. <http://www.pediatrasandalucia.org/Pdfs/psi.pdf>
- Echeverría, O., Posso, M., Galárraga, A., Gordón, J., & Acosta, N. (2017). La adaptación curricular inclusiva en la educación regular. *ECOS DE LA ACADEMIA*, 5, 119-129. <http://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/114/104>
- Fajardo, S. B., Enríquez, M. N., & Camacho, D. (2016). "Influencia de las relaciones familiares en pacientes con disminución motora a la hora de brindar tratamiento de rehabilitación" [Universidad Nacional de Cuyo]. https://economicas.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/8644/fajardo-sonia.pdf
- Fernández López, T. (2017). Intervención educativa en el alumnado con altas capacidades. *LopRevista Ensayos Pedagógicos*, 12(1), 69. <https://doi.org/10.15359/rep.12-1.4>
- García Pérez, A., & Martínez Granero, M. (2016). Desarrollo psicomotor y signos de alarma. *Curso de Actualización Pediatría 2016. Madrid*, 81-93.
- García, V. (2016). Actividades fisicorrecreativas para el desarrollo motriz en niños de 8 a 10 años de la escuela rural Ciudad de Riobamba, recinto Santa Lucía, parroquia Camarones del Cantón Esmeraldas, Ecuador. *EFDeportes.Com.Revista Digital*, 20(212), 1-22.
- González, M. P. (2015). Aplicación de diseño inclusivo a mobiliario infantil. Patente de invención. *Iconofacto*, 11(16), 107-124. <https://www-proquest-com.vpn.ucacue.edu.ec/docview/1787466745/F38FFB518C0F416BPQ/3?accountid=61870>
- Gradyz, A. del C., Blandón, K. V., & Jarquin, S. I. (2019). *Implementación de Estrategias Pedagógicas para la Integración de niños, niñas con Deficiencia Motriz Leve del Centro Escolar Sotero Rodríguez en Educación Física durante el Primer Semestre del año 2019* [Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/11658/1/20172.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, M. del P. (2014). Metodología de la Investigación (6ta edición). In *Mc Graw Hill*. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Idrovo, F., & Samaniego, I. (2016). *Adaptaciones curriculares en el área de cultura física para niños con discapacidad física motora del cuarto año de la Escuela de Educación Básica 16 de Abril del cantón Sígsig, provincia del Azuay* [Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12454/1/UPS-CT006471.pdf>
- Isman, P. D. A. (2014). Turkish Online Journal of TURKISH ONLINE. *Online Journal*, 13(2).

- Juarlaritzaren, E. (2020). Propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. In *Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco*. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/propuestas_inclusivas_para_intervencion_con_alumando_con_neae_c.pdf
- Larrosa, P., Nallem, S., Peirano, F., & Viera, F. (2017). *Aportes del diseño industrial en el desarrollo de productos para niños con discapacidad motriz severa en el ámbito del baño* [Universidad de la República Facultad]. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/26949>
- López, M. I. (2011). Descripción de la aplicación de las adaptaciones curriculares en estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad en la Unidad Educativa las Américas [Universidad Técnica de Ambato]. In *Repo.Uta.Edu.Ec*. <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/handle/123456789/5301/Mg.DCEv.Ed.1859.pdf?sequence=3>
- López, M., Saldanha, A., Guerrero, E., García-Baamonde, E., García Gómez, A., & Rubio, J. (2010). Discapacidad y juego; adaptaciones desde las teorías del procesamiento de la información. *INFORMACIÓN International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 657-665. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832327069>
- Lopez, I., & Venezuela, G. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica Condes*, 2(1), 42-51. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-medica-clinica-las-condes-202-pdf-S0716864015000085>
- Luque, D. (2009). Las Necesidades Educativas Especiales como Necesidades Básicas. Una Reflexión sobre la Inclusión Educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIX(3-4), 201-223. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27015078009>
- Luque Parra, D., & Luque-Rojas, M. (2013). Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora. *Summa Psicológica*, 10(2), 57-72. <https://doi.org/10.18774/448x.2013.10.141>
- Madrona, P. G., Contreras, O., & Gómez Barreto, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 47-71. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80004706.pdf>
- Manzur, M. (2015). Programa de apoyo dirigido a la familia y cuidadores primarios para el desarrollo de la autonomía de niños y adolescentes ciegos y retos múltiples del centro de apoyo para personas con discapacidad visual "Cuatro de Enero" de la ciudad de Guayaquil. In *Biomass Chem Eng* (Vol. 49, Issues 23-6). <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/9236/1/UPS-GT000808.pdf>
- Ministerio de Educación de Bolivia. (2015). *COMPRENSIÓN DE LA DISCAPACIDAD II Para el proceso formativo de las y los estudiantes de las ESFM*. https://www.minedu.gob.bo/files/publicaciones/veaye/dgee/jica12_DISCAPACIDAD_FISICO-MOTORA.pdf

- Ministerio de Educación, & Solines, A. (2013). *Necesidades educativas especiales*. http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_El.pdf
- Moralejo, L., Ostermann, S., & Sanz, C. V. (2010). Adaptación de software educativo para alumnos con deficiencia motriz, mediante comandos por voz. *V Congreso de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*.
- Navarro-Aburto, B. A., Arriagada Puschel, I. A., Osse-Bustingorry, S., & Burgos-Videla, C. G. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 68-70. <https://doi.org/10.15359/ree.20-1.15>
- Pavón, L. S. (2016). "Diseño Y Construcción De Una Grúa Para Transferencia De Personas Con Discapacidad Motriz." *UTN*, 1, 1-5. <https://core.ac.uk/reader/200325250>
- Pinheiro, L. (2017). Curricular adaptations in the construction of literacy practices for deaf students. *Anais Do International Symposium Adolescence(s): Vulnerabilities, Protagonisms and Challenges*, 27-40. <https://doi.org/10.22388/2525-5894.2017.03>
- Pomboza, M. del R., & Cloquell, V. A. (2014). *Prototipo de subsistema escolar para niños con discapacidad motriz del Ecuador basado en criterios antropométricos*. <http://148.210.132.19/ojs/index.php/culcyt/article/view/78/75>
- Red Iberoamericana de Pedagogía –Redipe. (2020). *Libro de investigación. Educación para un Nuevo Mundo*. <https://redipe.org/wp-content/uploads/2020/07/libro-congreso-cemun-2020-v2.pdf>
- Reta Sabarrós, A. (2011). Las adaptaciones curriculares. *Diagnóstico e Intervención Didáctica Del Lenguaje Escolar*, 289-304. <https://doi.org/10.4272/978-84-9745-062-1.ch11>
- Sabbatella, P. L., & Barrio, L. (2021). *La música en la educación del alumnado con necesidades educativas especiales en España : análisis legislativo y propuesta de mejora [en] Music in the education of students with special needs education in Spain : Legislative analysis and proposal for imp*. 251-263.
- Sailema, Á., Sailema, M., Amores, P. del R., Navas, L. E., Amable, V., & Romero Frómeta, E. (2017). Traditional games as motor stimulator in children whit Down syndrome. *Revista Cubana de Investigaciones Biomedicas*, 36(2), 1-11. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03002017000200001&script=sci_arttext&tIng=pt
- Sánchez Valdés, X., Puentes de Armas, T., & Benítez Rodríguez, R. (2018). Educación Física y Educación Especial. Un binomio de calidad de vida ante discapacidades motrices. *Universidad de Pinar Del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca*, 10. <https://rc.upr.edu.cu/jspui/handle/DICT/3128>
- Sevilla, K., & Cabezas, C. (2015). *Análisis De Las Adaptaciones Curriculares Aplicadas En Estudiantes Con Discapacidad De Educación General Básica De Escuelas Fiscales Y Particulares Del Cantón Esmeraldas, Periodo De Estudio 2012-2013*. 99. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/9011>

- Silva-Porta, W. C., Guadagnini, L., Travagin, K. C., Duarte, M., & Campos, J. A. D. P. P. (2016). Perfil dos estudos feitos sobre adaptação curricular no âmbito da escola regular. *Revista Educação Especial*, 1(1), 215-231. <https://doi.org/10.5902/1984686x15248>
- Soro, E. (1994). La escuela y los alumnos con discapacidad motriz. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6(2), 23-35. <https://doi.org/10.1174/021470394321510233>
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Módulo I Educación Inclusiva y Especial*. http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Villanueva, M. (2010). Intervención educativa en niños con discapacidad motriz. *Estadística* 1, 5(48), 01-75. [http://www.zonaeconomica.com/analisis-financiero/cuentas-cobrar%0Ahttp://www.redalyc.org/pdf/290/29012059009.pdf%0Ahttps://www.faeditorial.es/capitulos/gestion-morosidad.pdf%0Ahttps://unadmexico.blackboard.com/bbcswebdav/institution/DCSBA/Bloque 1/NA/02/N](http://www.zonaeconomica.com/analisis-financiero/cuentas-cobrar%0Ahttp://www.redalyc.org/pdf/290/29012059009.pdf%0Ahttps://www.faeditorial.es/capitulos/gestion-morosidad.pdf%0Ahttps://unadmexico.blackboard.com/bbcswebdav/institution/DCSBA/Bloque%201/NA/02/N)

Recibido: 1 de marzo de 2021

Aceptado: 29 de abril de 2022