



eBook



CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO



CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

COORDINADORES

Dra. María Alexandra Clavijo Loor

Dr. Rubén Darío Ramos Grijalva

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

María Alexandra Clavijo Loor

Rubén Darío Ramos Grijalva

Cecilia Santana E.

Santiago Pineda

Carlos Ortiz G.

María José Bravo Ramos

Álvaro Pazmiño Tello

Renato Mauricio Barros Bravo

Francis Cristina León Rosero

José Alberto Altamirano Valladares

Luis Alfonso Iriarte Pérez

Paula Emilia Ramos Iglesias

Angel Daniel Villegas Rassa

Autores Investigadores



CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

AUTORES

INVESTIGADORES

María Alexandra Clavijo Loor

Doctora en Educación;
Magíster en Educación Superior;
Maestra en Sociología
Licenciada en Ciencias de la Educación
Universidad Técnica de Manabí;
Quito, Ecuador

✉ mclavijoor@gmail.com

ID <https://orcid.org/0000-0003-2085-9501>

Cecilia Santana E.

Magíster en Estrategias de la Calidad Total;
Universidad Técnica de Manabí
Quito, Ecuador

✉ cecilia.santana@utm.edu.ec

ID <https://orcid.org/0000-0002-7721-6091>

Rubén Darío Ramos Grijalva

Doctor (PhD) en Comunicación y Desarrollo Organizacional
Universidad Técnica de Manabí
Campus Quito, Ecuador

✉ ruben.ramos@utm.edu.ec

ID <https://orcid.org/0000-0003-2611-8579>

Santiago Pineda

Magíster en Innovación en Educación
Ingeniero en Sistemas
Universidad Intercultural de las Nacionalidades y
Pueblos Indígenas Amawtay Wasi
Quito, Ecuador
✉ j.s.pineda09@gmail.com
ID <https://orcid.org/0009-0008-9782-5039>

Carlos Ortiz G.

Magíster en Administración de Negocios Gastronómicos
Universidad Técnica del Norte
Ibarra, Ecuador
✉ ceortiz@utn.edu.ec
ID <https://orcid.org/0000-0003-0831-5990>

María José Bravo Ramos

Doctora en Documentación: Archivos y
Bibliotecas en el Entorno Digital
Universidad Técnica de Manabí
Quito, Ecuador
✉ maria.bravo@utm.edu.ec
ID <https://orcid.org/0000-0001-9220-3451>

Álvaro Pazmiño Tello

Magíster en Gestión de Educomunicación;
Licenciado en Comunicación Social y Educativa
Universidad Técnica de Manabí
✉ alvaro.pazmino@utm.edu.ec
ID <https://orcid.org/0000-0001-7864-1068>

Renato Mauricio Barros Bravo

Magíster en Periodismo;
Licenciado en Publicidad
Universidad de las Américas
✉ renato.barros.bravo@udla.edu.ec
ID <https://orcid.org/0000-0002-6760-6571>

Francis Cristina León Rosero

Máster en Comunicación Transmedia

Universidad de la Rioja

La Rioja, España

✉ fleon@comunica.ec

ID <https://orcid.org/0009-0001-4246-9427>

José Alberto Altamirano Valladares

Doctor en Psicoanálisis;

Máster en Ciencias Humanas y Sociales;

Universidad Técnica de Manabí

Quito, Ecuador

✉ jose.altamirano@utm.edu.ec

ID <https://orcid.org/0009-0005-7180-1715>

Luis Alfonso Iriarte Pérez

Doctor en Psicopatología;

Máster en Psicoanálisis;

Máster en Psicología clínica;

Universidad Indoamérica;

Quito, Ecuador

✉ luisiriarte@utii.edu.ec

ID <https://orcid.org/0000-0002-8422-7047>

Paula Emilia Ramos Iglesias

Máster (c) en Psicología Forense y Peritaje Psicológico

Universidad Técnica de Manabí

✉ peramos6059@utm.edu.ec

ID <https://orcid.org/0009-0006-9071-4606>

Angel Daniel Villegas Rassa

Médico General

Universidad Técnica de Manabí

Quito, Ecuador

✉ angel.villegas@utm.edu.ec

ID <https://orcid.org/0009-0003-4033-2333>

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

REVISORES

ACADÉMICOS

Edesmin Wilfrido Palacios Paredes

PhD. Doutor em Educacao;

Mestre em Educacao;

Mestre em Filosofia;

Licenciado en Ciencias de la Educación y

Profesor de Segunda Enseñanza en la Especialización de Filosofía

Docente Investigador de la Universidad Central del Ecuador

✉ wilfrido.palacios@gmail.com;

🆔 <https://orcid.org/0000-0003-2591-4602>

Jose María Lalama Aguirre

Doctor en Filosofía Psicología;

Máster en Artes;

Licenciado en Artes;

Universidad Central del Ecuador;

Quito, Ecuador

🆔 <https://orcid.org/0000-0003-0373-8943>

CATALOGACIÓN BIBLIOGRÁFICA

AUTORES:

María Alexandra Clavijo Loor
Rubén Darío Ramos Grijalva
Cecilia Santana E.
Santiago Pineda
Carlos Ortiz G.
María José Bravo Ramos
Álvaro Pazmiño Tello

Renato Mauricio Barros Bravo
Francis Cristina León Rosero
José Alberto Altamirano Valladares
Luis Alfonso Iriarte Pérez
Paula Emilia Ramos Iglesias
Angel Daniel Villegas Rassa

Título: Caminos de Innovación y Desarrollo: Educación, Psicología, Bibliotecología y Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Descriptor: Educación superior; Investigación educativa; Innovación pedagógica; Desarrollo educativo; Educomunicación

Código UNESCO: 5801 Teoría y Métodos educativos

Clasificación Decimal Dewey/Cutter: 378/C617

Área: Ciencias de la Educación

Edición: 1^{era}

ISBN: 978-9942-579-12-6

Editorial: Mawil Publicaciones de Ecuador, 2025

Ciudad, País: Quito, Ecuador

Formato: 148 x 210 mm.

Páginas: 156

DOI: <https://doi.org/10.26820/978-9942-579-12-6>

URL: <https://mawil.us/repositorio/index.php/academico/catalog/book/187>

Texto para docentes y estudiantes universitarios

El proyecto didáctico **Caminos de Innovación y Desarrollo: Educación, Psicología, Bibliotecología y Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria**, es una obra colectiva escrita por varios autores y publicada por MAWIL; publicación revisada por el equipo profesional y editorial siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento de publicaciones de MAWIL de New Jersey.

© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.



Usted es libre de:
Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.
Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Director Académico: Ph.D. Lenin Suasnabas Pacheco

Dirección Central MAWIL: Office 18 Center Avenue Caldwell; New Jersey # 07006

Gerencia Editorial MAWIL-Ecuador: Mg. Vanessa Pamela Quishpe Morocho

Dirección de corrección: Mg. Ayamara Galanton.

Editor de Arte y Diseño: Leslie Letizia Plua Proaño

Corrector de estilo: Lic. Marcelo Acuña Cifuentes

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Índices

Contenidos



Prólogo	10
Presentación de la Convocatoria:	12

Eje Educación, Innovación, Calidad y Desarrollo

Capítulo I.

Internacionalización de la educación superior ecuatoriana en perspectiva de la globalización y el desarrollo sostenible	18
<i>Alexandra Clavijo; Santiago Pineda</i>	

Capítulo II.

Autoevaluación y evaluación externa: dos herramientas para garantizar la calidad en la educación superior	39
<i>Cecilia Santana E; Carlos Ortiz G.</i>	

Eje Educomunicación y Ciencias de la Información

Capítulo III.

La planificación en las bibliotecas universitarias ecuatorianas	59
<i>María José Bravo Ramos</i>	

Capítulo IV.

La educomunicación audiovisual en la UTM: YouTube y TikTok en el proceso de enseñanza - aprendizaje universitario	75
<i>Álvaro Pazmiño Tello; Renato Mauricio Barros Bravo</i>	

Capítulo V.

Educomunicación crítica y metodología ACED para abordar la IA, alfabetización y sociedad digital	92
<i>Rubén Darío Ramos Grijalva; Francis Cristina León Rosero</i>	

Eje Psicología y Bienestar

Capítulo VI.

Violencia, agresividad y castración: perspectivas psicoanalíticas del malestar desde Freud y Lacan	107
<i>José Alberto Altamirano Valladares; Luis Alfonso Iriarte Pérez</i>	

Capítulo VII.

Regresión y consumo problemático de sustancias psicoactivas en
adolescentes: propuesta de intervención desde un enfoque
psicoanalítico ----- 123

Paula Emilia Ramos Iglesias

Capítulo VIII.

Salud mental: Un análisis sobre la importancia, factores de riesgo y
estrategias de prevención de enfermedades mentales en
estudiantes universitarios ----- 140

Angel Daniel Villegas Rassa

Conclusión General ----- 155

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Prólogo



La encrucijada del siglo XXI se caracteriza por una paradoja fundamental: la velocidad con que la tecnología transforma nuestro entorno contrasta con la persistencia de desafíos humanos y sociales arraigados. En este panorama de cambio incesante, el camino hacia la **innovación y el desarrollo sostenible** solo puede trazarse mediante la convergencia de saberes.

Este compendio, **Caminos de Innovación y Desarrollo: Educación, Psicología, Bibliotecología y Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria**, surge de la convicción de que las grandes problemáticas contemporáneas—desde la garantía de la calidad educativa hasta el abordaje del malestar subjetivo—exigen un diálogo constante entre disciplinas. La obra agrupa una serie de investigaciones que, si bien se centran geográficamente en el contexto de la **educación superior ecuatoriana** y los desafíos latinoamericanos, ofrecen reflexiones y modelos de análisis con una resonancia global.

Los capítulos aquí reunidos no solo diagnostican las realidades actuales en sus respectivos campos, sino que proponen herramientas y enfoques críticos. Se invita al lector a transitar estas distintas sendas, reconociendo cómo la **planificación estratégica de una biblioteca** incide en la calidad de la **investigación**, cómo la **alfabetización digital** es inseparable de la **salud mental** estudiantil, y cómo los **marcos teóricos psicoanalíticos** pueden informar modelos de intervención en un mundo mediado por la tecnología. Este libro es, por lo tanto, una invitación a la reflexión interdisciplinaria, esencial para construir sistemas educativos que sean pertinentes, equitativos y humanamente responsables.

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y

Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Presentación de la Convocatoria:



Este libro es fruto de un trabajo colaborativo multidisciplinario que surge de la creación del Grupo de Investigación en Educación, Sociedad e Innovación (EDUSOC-INNOVA) como iniciativa del equipo de académicos/as del Campus Quito de la Universidad Técnica de Manabí, UTM, en junio de 2025. Al ser un equipo multidisciplinario por la naturaleza de la oferta académica en el campus se observó tal diversidad en nuestras disciplinas y perspectivas como una fortaleza para dialogar las ciencias y la educación superior.

Es a partir de este contexto que se colocó como aspecto de unificación de miradas múltiples y relevancia al “Desarrollo Sostenible” en el marco de la globalización, la innovación tecnológica y los retos sociales y ambientales actuales, subrayando el papel central de la educación, la psicología y la tecnología como ejes para impulsar el bienestar humano.

Esta obra busca integrar reflexiones y experiencias multidisciplinarias de educación superior, educomunicación, bibliotecología, psicología y bienestar humano, con el fin de elaborar análisis y construir propuestas formativas sostenibles que promuevan sociedades más inclusivas y equitativas. Asimismo, se enfatiza la educación superior como motor de innovación y calidad, del acceso democrático a la información y del acompañamiento socioemocional, proponiendo un diálogo entre teoría y práctica que aporte a la transformación social del siglo XXI.

El libro se estructura por tres ejes temáticos: 1. Educación, innovación, calidad y desarrollo; 2. Educomunicación y ciencias de la información; y, 3. Psicología y bienestar humano. El primer eje cuenta con dos capítulos referentes a educación superior. El capítulo titulado *“Internacionalización de la educación superior ecuatoriana en perspectiva de la globalización y el desarrollo sostenible”* de autoría de Alexandra Clavijo y Santiago Pineda, examina la política de internacionalización de la educación superior en Ecuador en el marco de la globalización y el desarrollo sostenible, a partir de un estudio documental de 62 universidades hasta 2024. El análisis, basado en ocho criterios, revela que las alianzas y redes internacionales (94%) y la movilidad académica son las estrategias más consolidadas, mientras que la educación transnacional (27%) y la digitalización muestran debilidades, con mejor desempeño en universidades privadas. Aunque existen avances en equidad y sostenibilidad, estos son aún limitados y no incorporan de forma integral los Objetivos de Desarrollo Sostenible en áreas clave como pobreza, empleo o energía. La internacionalización se orienta más a dinámicas globales que regionales, lo que refuerza desigualdades y restringe la adaptación local; los principales retos se centran en ampliar la sostenibilidad integral, fortalecer la inclusión y potenciar la internacionalización digital en coherencia con la Agenda 2030.

El capítulo de autoría de Cecilia Santana y Carlos Ortiz, titulado *“Autoevaluación y evaluación externa -dos herramientas para garantizar la calidad en la educación superior”*, muestra que el sistema universitario ecuatoriano, marcado por su heterogeneidad y evolución histórica, enfrenta tensiones derivadas de factores políticos, sociales, culturales y tecnológicos que desafían el cumplimiento de sus funciones esenciales. En este contexto, la calidad educativa se concibe no solo como adhesión a estándares, sino como un proceso continuo, inclusivo y socialmente responsable, en sintonía con la LOES y las demandas de una sociedad cambiante. El capítulo analiza los fundamentos teóricos de la calidad, su desarrollo en la legislación nacional y los modelos de evaluación aplicados en las últimas décadas, destacando la relevancia de la autoevaluación y la evaluación externa como mecanismos que, más allá del control, buscan consolidar una cultura institucional de mejora permanente para responder a los retos del siglo XXI.

El segundo eje incluye tres capítulos concernientes a la educomunicación y ciencias de la información. La autora María José Bravo propone el trabajo titulado *“La planificación en las bibliotecas universitarias ecuatorianas”*, en el que se observa que el análisis de la planificación en las bibliotecas universitarias de Ecuador revela limitaciones en la gestión estratégica, evidenciadas en la falta de conocimientos para elaborar planes y en la escasa existencia de documentos alineados a los planes institucionales. Aunque algunas bibliotecas cuentan con planes vigentes, estos rara vez se difunden en sus sitios web, lo que resalta la necesidad de acciones formativas en gestión y planificación.

Los autores Álvaro Pazmiño y Renato Barros desarrollan el capítulo titulado *“La educomunicación audiovisual en la UTM: YouTube y TikTok en el proceso de enseñanza - aprendizaje universitario”*, en este estudio analiza el papel de la educomunicación en la era digital, especialmente tras la pandemia de la COVID-19, resaltando cómo las redes sociales y los formatos audiovisuales, como YouTube y TikTok, han transformado al estudiante en un prosumidor activo que produce y comparte contenidos. El video se consolida como el principal lenguaje comunicativo y herramienta de aprendizaje, aunque enfrenta retos como la infoxicación y la necesidad de alfabetización mediática crítica. En este marco, el rol docente es clave para orientar pedagógicamente, incorporando narrativas como el storytelling y recursos audiovisuales creativos que potencian la motivación, la colaboración y el acceso democratizado al conocimiento.

En el cierre de este eje el autor Darío Ramos presenta el capítulo titulado *“Educomunicación crítica y metodología ACED para abordar la IA, alfabetiza-*

ción y sociedad digital". En este trabajo se analiza tres ejes centrales de la educación contemporánea: la sociedad digital, que transforma las dinámicas sociales y exige adaptación constante; la alfabetización digital, concebida como competencia ciudadana crítica más allá de lo técnico; y la inteligencia artificial, que plantea oportunidades y desafíos educativos. A partir de un marco teórico basado en nociones como sociedad de la información, Big Data, globalización y plataformas digitales, se propone una visión integral de los retos actuales, destacando la educomunicación como eje transversal que impulsa prácticas pedagógicas inclusivas, críticas e interdisciplinarias en entornos digitales.

En cuanto al tercer eje, cuenta con tres capítulos enmarcados en psicología y bienestar humano. Los autores José Altamirano y Luis Iriarte desarrollan el capítulo *"Violencia, agresividad y castración: perspectivas psicoanalíticas del malestar desde Freud y Lacan"*. Este estudio aborda la violencia y la agresividad desde una perspectiva psicoanalítica, apoyándose en Freud y Lacan para plantear que no son fenómenos meramente patológicos o sociales, sino dimensiones constitutivas de la psique humana ligadas a la formación del yo, el semejante y el goce frente a la ley. Se analiza el papel de la castración simbólica como condición del deseo y del malestar inevitable del sujeto, así como la función del Estado, el superyó y la noción de extimidad del inconsciente a través de la topología moebiana. En conclusión, se sostiene que el crimen y la crueldad no representan desviaciones de la naturaleza humana, sino un aspecto inherente a su estructura más íntima.

El capítulo titulado *"Regresión y consumo problemático de sustancias psicoactivas en adolescentes: propuesta de intervención desde un enfoque psicoanalítico"* de la autora Paula Ramos, analiza el consumo problemático de sustancias psicoactivas en adolescentes como una problemática compleja de la salud pública y la psicología clínica, interpretada desde el psicoanálisis como una regresión a la fase oral del desarrollo, caracterizada por dependencia, búsqueda de satisfacción inmediata y baja tolerancia a la frustración. Propone un modelo de intervención integral que incluye psicoterapia individual para restituir funciones yoicas, trabajo con la familia para fortalecer vínculos afectivos e inserción en grupos de apoyo que promuevan pertenencia y responsabilidad compartida. Este enfoque clínico busca no solo reducir el consumo, sino también favorecer la recuperación de procesos psíquicos y relacionales que fortalezcan el desarrollo adolescente.

Finalmente, el capítulo titulado *"Salud mental: Un análisis sobre la importancia, factores de riesgo y estrategias de prevención de enfermedades men-*

tales en estudiantes universitarios” del autor Ángel Villegas aborda la salud mental en universitarios, evidenciando que se ve fuertemente afectada por la prevalencia de depresión, ansiedad y estrés, influenciados por factores biológicos, personales, familiares y ambientales. Un análisis bibliográfico evidenció mayor vulnerabilidad en mujeres, estudiantes no blancos y jóvenes, mientras que la resiliencia y hábitos saludables se asociaron con mejor bienestar. Experiencias adversas en la infancia, antecedentes familiares de enfermedad mental y modalidades de crianza extremas incrementan el riesgo, al igual que el estrés en la educación virtual. La literatura destaca la necesidad de intervenciones tempranas, acceso a servicios psicológicos de calidad y programas preventivos adaptados a las necesidades de esta población.

Como coordinadores de esta publicación académica nos complace presentar este aporte a nuestra comunidad científica destacando que cada capítulo aquí reunido constituye un esfuerzo académico orientado a fortalecer la educación superior y las ciencias en diálogo permanente con la sostenibilidad. Las reflexiones y propuestas que integran esta obra son fruto del compromiso de diversos investigadores e investigadoras que, desde sus campos de acción, buscan aportar soluciones y perspectivas innovadoras a los desafíos actuales. Invitamos a la comunidad académica, estudiantil y profesional a leer este libro no solo como un compendio de conocimientos, sino como un aporte significativo a la ciencia y al desarrollo de sociedades más justas, equitativas y sostenibles.

Coordinadores del libro:

Alexandra Clavijo y Darío Ramos.

Quito, Octubre de 2025.

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

**Eje Educación, Innovación,
Calidad y Desarrollo.**



CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo1

Internacionalización de la educación
superior ecuatoriana en
perspectiva de la globalización y el
desarrollo sostenible

AUTORES: Alexandra Clavijo; Santiago Pineda



Internacionalización de la educación superior ecuatoriana en perspectiva de la globalización y el desarrollo sostenible

Internationalization of Ecuadorian Higher Education in the Perspective of Globalization and Sustainable Development

Resumen

Este capítulo analiza la implementación de la política de internacionalización de la educación superior en Ecuador, en relación con los procesos de globalización y desarrollo sostenible, con el fin de identificar avances, limitaciones y desafíos en las instituciones de educación superior (IES). Se desarrolló un estudio documental con enfoque mixto, basado en la revisión y análisis de los informes de rendición de cuentas de 62 universidades ecuatorianas hasta el año 2024. Para el análisis se consideraron ocho criterios: movilidad académica, internacionalización del currículo, alianzas y redes internacionales, educación transnacional, investigación con impacto global, equidad y acceso, sostenibilidad y digitalización. Los hallazgos evidencian que las alianzas y redes internacionales constituyen la estrategia más consolidada (94%), seguidas por la movilidad académica. En contraste, la educación transnacional (27%) y la digitalización muestran los niveles más bajos, aunque con un mejor desempeño en universidades privadas. Se identifican avances puntuales en equidad y sostenibilidad, pero aún con un alcance limitado a aspectos de educación y movilidad, sin incorporar de forma amplia los objetivos del desarrollo sostenible en otras áreas como pobreza, trabajo digno o energía. A manera de conclusiones, la internacionalización de las IES ecuatorianas se desarrolla principalmente en función de dinámicas globales más que regionales, lo que refuerza desigualdades y limita la adaptación a contextos locales. Los principales desafíos radican en ampliar el enfoque hacia la sostenibilidad integral, fortalecer la inclusión y potenciar la internacionalización digital, elementos clave para una política coherente con la Agenda 2030.

Palabras clave: Internacionalización de la educación superior; Globalización; Sostenibilidad; Ecuador.

Abstract

This chapter analyzes the implementation of higher education internationalization policies in Ecuador in relation to globalization and sustainable development, aiming to identify progress, limitations, and challenges in higher education institutions (HEIs). A documentary study with a mixed approach was carried out, based on the review and analysis of accountability reports from 62 Ecuadorian universities up to 2024. Eight criteria were considered for the

analysis: academic mobility, curriculum internationalization, international partnerships and networks, transnational education, research with global impact, equity and access, sustainability, and digitalization. Findings reveal that international partnerships and networks represent the most consolidated strategy (94%), followed by academic mobility. In contrast, transnational education (27%) and digitalization show the lowest levels, although private universities perform better in the latter. Specific progress is observed in equity and sustainability; however, their scope remains limited to education and mobility, without broadly incorporating the sustainable development goals in other areas such as poverty, decent work, or energy. In conclusion, the internationalization of Ecuadorian HEIs is primarily shaped by global rather than regional dynamics, which reinforces inequalities and restricts adaptation to local contexts. The main challenges lie in broadening the focus toward integral sustainability, strengthening inclusion, and promoting digital internationalization—key elements for developing a policy aligned with the 2030 Agenda.

Keywords: Internationalization of Higher Education; Globalization; Sustainability; Ecuador.

Introducción

El presente capítulo tiene como objetivo analizar la implementación de la estrategia de internacionalización de la educación superior en Ecuador en la perspectiva de la globalización y el desarrollo sostenible. A lo largo del texto se desarrollan como principales ejes analíticos: internacionalización de la educación superior, globalización y desarrollo sostenible a fin de responder a la pregunta: ¿Cuál es la situación actual sobre las estrategias de implementación, basadas en criterios, sobre la política de internacionalización de la educación superior en Ecuador en perspectiva de los conceptos de globalización y desarrollo sostenible?

La internacionalización de la educación superior como práctica a través de los mecanismos de movilidad y cooperación internacional tiene sus primeros registros en la década de 1970. A inicios de los años 2000 se coloca como parte importante en la misión de las instituciones de educación superior- IES. A medida en que se va desarrollando en la discusión académica en función de las prácticas de la política de internacionalización en las IES, se van expandiendo los mecanismos y objetivos.

Este trabajo inicia con una revisión de los fundamentos teórico conceptuales sobre internacionalización de la educación superior, como aspecto central, observando que se examina el crecimiento de la literatura en educación

superior desde la década de 1990, se observa cómo los conceptos han ido evolucionando, por ejemplo, de enfoques más teóricos hacia estudios sobre prácticas, además se alerta sobre la mercantilización o la visión comercial de la internacionalización que puede desplazar otros valores como la equidad y la calidad social, o democratización de la educación superior (Morosini, 2014).

Las maneras en la que es concebida la internacionalización de la educación superior son muy diversas y efectivamente el abordaje es muy complejo, desde la expansión de la educación superior a partir del nacimiento de la institución universitaria en el siglo XI, inicialmente como un sistema concentrado en el acceso de la élite hasta pasar a ser una institución de masas?, con acceso como derecho universal en algunos países; así también, la expansión se acompañó de la diversificación, que solamente observamos una vez superada la edad media y el período feudal, es entonces en el marco de la modernidad, los cambios suscitados por la revolución industrial, el sistema capitalista, las demandas de la ilustración, donde la matriz social, cultural y económica hace que la diversificación entre en juego con la expansión, así la nueva sociedad del conocimiento involucra nueva oferta académica en relación a la demanda del nuevo mundo del trabajo, además entran en discusión metodologías, competencias, perfiles y perspectivas de formación profesional, las funciones sustantivas y la centralidad en la calidad (Morosini, 2019).

En estas dinámicas de transformación del sistema de educación superior que tiene presencia a escala mundial, con desarrollo, modelos y procesos propios a escala nacional y regional, Morosini (2019), señala que la internacionalización de la educación superior llegó con la globalización, de tal manera que: “estos conceptos están imbricados” (p. 12), donde las fases de relación de pre globalización y globalización deben ser analizadas. En este sentido, la pregunta que orienta este trabajo es ¿Cuáles son las principales perspectivas analíticas desde la sociología de la globalización como aportes teóricos para comprender la internacionalización de la educación superior desde América Latina? Los autores mencionados al inicio serán los que se tomen en cuenta para el desarrollo del trabajo.

En cuanto a los aportes teóricos entorno a la conceptualización de la globalización, se coloca en diálogo en los siguientes autores: Saskia Sassen (2007), en cuanto a lo internacional como lo supranacional en consideración de lo multiescalar o múltiples escalas; Immanuel Wallerstein (1995), en relación a la noción de “sistema-mundo” y en el contexto de la educación superior la construcción del “sistema de conocimiento”, y David Held y Anthony McGrew (2003), que destacan lo global como un espacio internacional que no es armo-

nioso ni estandarizado, donde no se pierde la importancia del Estado-nación, más bien donde aparece como relevante la cooperación y el multilateralismo.

Por su parte, el desarrollo sostenible consiste el desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades, conforme al informe de la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo, conocido como Informe Brundtland (ONU, 1987). Este enfoque se basa en tres dimensiones principales: social, económica y ambiental. Este concepto se vio fortalecido tras la aprobación de la Agenda 2030 en el año 2025 donde se establecen 17 objetivos de desarrollo sostenible para la construcción de un futuro inclusivo, justo y resiliente.

En un siguiente apartado se desarrolla la metodología, en un estudio basado en criterios sobre implementación de políticas de internacionalización de la educación superior en la revisión de los documentos de rendición de cuentas de las 63 universidades que conforman el sistema de educación superior-SES del Ecuador con recorte temporal al 2024. En el desarrollo de resultados, colocamos figuras con los datos analizados de las universidades para pasar al análisis de resultados como procesos de discusión. En el cierre de este capítulo se exponen consideraciones finales en función del análisis realizado.

Marco teórico conceptual

La internacionalización de la educación superior como concepto ha evolucionado desde enfoques centrados en movilidad, perspectiva que dio inicio a esta política específica y sus diferentes prácticas, hacia concepciones más amplias que abarcan currículo, investigación, sostenibilidad y gobernanza.

A inicios de los años 2000 la internacionalización como integración de una dimensión internacional, intercultural o global en la enseñanza, investigación y servicio (Knight, 2012), se abre a la visión del siglo XX donde se enfatizaba la movilidad. Se incorpora a la discusión de la dimensión internacional de la educación superior motivos académicos, culturales, políticos y económicos; mostrando tensiones entre fines educativos y comerciales (Altbach & Knight, 2007), con ello, se incorpora una mirada crítica a la visión de mercadológica de la educación superior y la internacionalización particularmente.

Posteriormente, los asuntos de movilidad virtual, educación transnacional, dobles titulaciones y micro credenciales surgen en esta dimensión universitaria (Teichler, 2017). En esta misma línea y en el marco de la Agenda 2030 la internacionalización responsable alineada con la Agenda 2030 y la UNESCO, en perspectiva del aporte de las IES al desarrollo sostenible. Los aportes y

críticas más recientes son debates sobre mercantilización, ambigüedad conceptual y necesidad de enfoques inclusivos que sigue siendo un pendiente en el marco de la democratización de la educación superior a escala global, según el informe de la última Conferencia de Educación Superior, en Barcelona (UNESCO, 2022), más allá del acceso actualmente requerimos permanencia y graduación con justicia y equidad.

A partir de la noción del “Sur global”, se analiza la política de internacionalización en Brasil, destacando la fuerte orientación hacia la movilidad presencial y las relaciones con el Norte Global. También se señala la escasez de políticas que impulsen la internacionalización integral en el pregrado, así como la concentración de buenas prácticas en pocas instituciones (Morossini, 2022). Como categoría analítica, el “Sur global” permite problematizar la internacionalización como una dimensión dispar, donde algunos países se han visto marginalizados, siendo naciones que comparten experiencias de colonización, dependencia económica, desigualdad estructural y desafíos en el desarrollo sostenible. Esta perspectiva es una herramienta para analizar la sociedad y ciertamente sus “sistemas de conocimiento” (Wallerstein, 1995), sobre el papel que juegan las naciones llamadas “en vías de desarrollo” o “subdesarrolladas” (Sur global) en las dinámicas del poder del “sistema mundo”.

Internacionalización en casa, “*internationalization at home*”, es decir, formas de internacionalización que no dependan exclusivamente de la movilidad física de estudiantes o profesores, sino de incorporar dimensiones interculturales, colaborativas y de redes dentro de la institución (Mejía, Guzmán, Hernández, 2019). En esta misma línea comprende actividades que ayudan a los estudiantes a desarrollar la comprensión internacional y las habilidades interculturales en el país de origen, lo cual también implica una crítica al presupuesto de que la internacionalización de cara al extranjero no contendría interculturalidad.

En investigaciones más recientes, Morosini (2023), junto a colegas, ha explorado la intersección entre internacionalización y docencia, mostrando cómo los procesos docentes (enseñanza, metodologías, competencias interculturales) se ven afectados por la internacionalización.

El concepto de internacionalización de la educación superior ha evolucionado de tal manera que se ha ido enriqueciendo con nuevas perspectivas a partir de prácticas y políticas públicas e institucionales a escala global, en la tabla 1 se observa tal evolución en orden cronológico con los aportes al concepto.

Tabla 1.

Evolución del concepto de Internacionalización de la Educación Superior.

Década	Características del concepto	Autores clave
1970–1980	Primeras experiencias de movilidad académica y cooperación internacional.	OCDE, UNESCO (2022)
1990s	Internacionalización entendida como movilidad y convenios institucionales.	Knight (2012)
2000s	Definición procesual: integración sistémica de lo internacional en la misión universitaria.	Knight (2012)
2007	Motivaciones múltiples: académicas, culturales, políticas, económicas.	Altbach & Knight (2007)
2010s	Expansión de la educación transnacional, movilidad diversificada, impacto de la globalización.	De Wit et al. (2015), OECD (2007), Teichler (2017), Knight (2012)
2020s	Internacionalización digital, sostenibilidad, ODS, y críticas a la mercantilización.	UNESCO (2021), Morosini (2023)

Por otro lado, pero articulado a lo expuesto hasta aquí respecto a la internacionalización de la educación superior, existe un sentido común por el que se entiende que lo global es lo supranacional, es decir, una dimensión internacional. De esta manera, Saskia Sassen (2007), sostiene que lo global debe ser analizado en las diferentes escalas, pues, lo global se encuentra en lo local y en lo regional, en esta línea resalta: “la necesidad de estudiar exhaustivamente las formaciones y los procesos nacionales y subnacionales, así como también su recodificación como instancias de lo global” (p. 17). Esta noción permite analizar justamente las tensiones de la “internacionalización en casa” debido a que todas las “escalas” nos llevan a entender lo global.

Por supuesto, en esta perspectiva lo global implica una comprensión del Estado nación, la dimensión nacional permite un entendimiento de entrelazamiento e interdependencia entre territorios, grupos y sujetos. Sassen (2007), además subraya que para entender la globalización es preciso abordar necesariamente dos dinámicas: “la formación de procesos y de instituciones explícitamente globales (...) Por otro lado, los procesos que no pertenecen necesariamente a la escala global y que sin embargo forman parte de la globalización” (p. 12).

Como un aporte teórico importante en Sassen (2007), se encuentra la categoría de desnacionalización en la cual se puede capturar la interacción más recurrente entre lo nacional y lo global. En esta línea, la premisa es que el Estado nación no es algo natural ni dado, que fue otorgado y siempre fue como es, por lo contrario, es algo construido históricamente, en un proceso de transformación. El Estado no solamente mira hacia el interior, ni como soberanía ni como auto regulación, en este ejercicio en el que se mira hacia adentro también mira cómo puede regularse hacia afuera para insertarse en la globalización.

Es exactamente lo que ocurre en los sistemas de educación superior, los países regulan el funcionamiento hacia adentro de los Estados nación, sin embargo, mientras regulan al interior están pensando en el funcionamiento del sistema de educación superior a escala global, en los preceptos de calidad principalmente y con ellos las nuevas tendencias y desafíos, los mecanismos de evaluación y acreditación supranacional, por ejemplo.

En Sassen (2007), se puede observar la importancia de considerar las conexiones, relaciones, rupturas e integración en las escalas de todo nivel para comprender la globalización en su real complejidad. Una de las líneas interesantes para abrir nuevos estudios de internacionalización de la educación superior y globalización podría darse en lo que Sassen (2007), identifica como ciudades globales (Nueva York, Londres y Tokio), las que son territorios subnacionales donde se cruzan circuitos globales, las que permiten entender que lo local es multiescalar. No todos los Estados nación tendrían ciudades globales, en este sentido, y para efectos de estudios de educación superior, podrían ser identificadas las ciudades globales a nivel de escala regional, en las líneas de integración y cooperación en esta escala.

Por su parte, para analizar el concepto de globalización en la perspectiva de Immanuel Wallerstein (1995), es necesario mencionar como antecedente su producción en la teoría de la dependencia, que surgió a mediados del siglo XX, entre 1950 y 1970, primero como respuesta a una concepción de las ciencias sociales que entre sus múltiples abordajes no eran hasta el momento capaces de explicar América Latina, y por otro lado, en respuesta a las teorías funcionalistas de la escuela de la modernización de CEPAL, en las que se analizaban los intercambios desiguales entre países centrales y países periféricos.

Dicho esto, la perspectiva de Wallerstein (1995), de la dependencia comprende que no es una concepción binaria entre lo tradicional y lo moderno,

sino que es más bien una relación de interdependencia, conexión y articulación, donde el uno precisa del otro en el intercambio global. En este sentido, el capitalismo construye las sociedades desarrolladas y subdesarrolladas según las fuerzas y tipos de poder, y estas se conectan y se articulan tal y como son.

En este sentido, la teoría de la dependencia es el antecedente para comprender la teoría del sistema-mundo en Wallerstein (1995). El sistema mundo moderno sería uno de los que históricamente han existido: “Este sistema mundo, como todos los sistema-mundo, es un sistema histórico, regido por una lógica singular y un conjunto de reglas dentro y a través de las cuales las personas y los grupos luchan entre sí en busca de sus intereses y de acuerdo con sus valores” (Wallerstein, 1995, p. 143). De esta manera, el sistema mundo moderno implica la existencia de naciones centrales y desarrolladas; las zonas semiperiféricas (en las que estarían las ciudades globales de Sassen (2007), por ejemplo); la zona periférica o subdesarrollada; y las zonas externas, que están radicalmente fuera.

Con esta perspectiva Wallerstein (1995), ofrece una teoría de la globalización que expresa formas de desigualdad global basada en la división internacional del trabajo y la interdependencia entre el mundo desarrollado y el subdesarrollado.

Respecto al sistema de educación superior y su dimensión de internacionalización, Wallerstein (1995), menciona la reconstrucción del sistema de conocimiento en el sistema mundo, en el sentido de una extracción de valor a través de la migración profesional calificada, de tal manera que la zona central y desarrollada no solo que domina la producción y circulación del conocimiento, sino que además se vale de una forma de extracción de valor que incluso es financiado y sostenido por el sur global.

En otra perspectiva de globalización, David Held y Anthony McGrew (2003), realizan un aporte fundamental para la comprensión de este tema. Estos autores elaboran un estado del arte desde su construcción histórica, sus perspectivas y diferentes argumentos, así como postura crítica. Históricamente, en las décadas de 1960 y 1970 el tema globalización alcanzó difusión dentro y fuera de la academia, emergiendo diferentes posicionamientos incluso controversiales. Así, los autores ubican a los globalistas y lo escépticos como construcciones de tipos ideales, donde estos grupos sitúan sus líneas argumentativas contrapuestas. En este sentido “la globalización designa la escala ampliada, la magnitud creciente, la aceleración y la profundización del impacto de los flujos y patrones transcontinentales de interacción social”

(p. 13). Para los autores, globalización no significa el surgimiento de una sociedad mundial armoniosa ni un proceso en el que convergen las diferentes culturas y civilizaciones en un proceso de integración universal.

En la globalización es importante señalar que no desaparece el Estado nación, en la dinámica de lo global el poder del Estado nación sale de sus fronteras, se observa una desterritorialización, pero también dependiendo del Estado las respuestas estado-céntricas pueden ser las más frecuentes. En la escala global podemos evidenciar organizaciones internacionales amparadas por el derecho internacional, convenios, tratados, declaraciones, mecanismos de integración y cooperación internacional, donde es relevante el papel del Estado miembro.

En esta perspectiva la institucionalidad no gubernamental juega un papel sumamente importante en las dinámicas de la globalización. Concatenada con la internacionalización de la educación superior las agencias de financiamiento de la investigación, la cooperación internacional, las redes transnacionales, en este caso las redes académicas entran en las mismas relaciones de poder que los Estados nación según la escala de desarrollo dada por las jerarquías de la globalización. Entonces la internacionalización en el terreno de la educación superior podría observarse también desde la jerarquía de las áreas del conocimiento, sus redes, producción académica e impulso del propio Estado nación como una forma de apalancar su proyecto de desarrollo con lo global.

Pasando de la globalización al desarrollo sostenible, como metas globales concretas y las dinámicas que se tejen en el campo de la educación superior y su categoría internacional, el objetivo referente a la educación de manera amplia es el ODS 4¹, en lo que corresponde a la perspectiva de la Agenda 2030 anteriormente señalada, la educación de calidad y la internacionalización de la educación superior se definen en las metas descritas en la tabla 2, a continuación.

1 Este objetivo se refiere puntualmente a: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Tabla 2.

Metas referentes a la internacionalización de la educación superior en el ODS4.

No.	Metas OSD4	Definición y proyección al 2030
1	4.3	Asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria
2	4.4	Aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
3	4.5	Eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad
4	4.7	Asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
5	4b	Aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.

Fuente: web de Naciones Unidas sobre el objetivo 4: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Como se observa en la descripción de las metas del ODS4 en la Tabla 2, para fines del análisis de la internalización de la educación superior ecuatoriana

riana se destaca el acceso justo, formación para la empleabilidad, inclusión, formación en desarrollo sostenible, becas, movilidad.

Con los revisado en cuanto a la dimensión conceptual sobre internacionalización de la educación superior, globalización y desarrollo sostenible en el apartado de metodología se definen criterios para el análisis de las IES que conforman el sistema de educación superior del Ecuador.

Metodología

El presente trabajo es un estudio de caso múltiple, de tipo documental, basado en la observación, con procesamiento y análisis de datos en perspectiva mixta, cualitativa y cuantitativa. La recolección de información se basó en la obtención de datos públicos de las universidades ecuatorianas, a través de los documentos de rendición de cuentas de las IES, con corte al año 2024. Conforme a este recorte temporal las universidades en Ecuador son públicas, cofinanciadas y privadas, en total 63 universidades y escuelas politécnicas. De las cuales se seleccionó 62 debido a los criterios de análisis, una de ellas es de aprobación reciente y no tiene procesos contruidos en general, ni un documento de rendición de cuentas con los criterios establecidos.

Los criterios para analizar las políticas de internacionalización de la educación superior en el Siglo XXI que se han ido configurando a partir de los procesos de globalización y en el marco de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible van de la movilidad como el concepto originario de esta categoría, pasando por la cooperación internacional plasmada en convenios, homologación curricular y doble titulación, hasta los temas más actuales que implican plataformas digitales con modalidades basadas en la conectividad. En la tabla 3 se exponen los ocho criterios con los que se analizó a las 62 universidades ecuatorianas.

Tabla 3.

Criterios de políticas de internacionalización de la educación superior.

No.	Criterio	Concepto
1	Movilidad académica y estudiantil	Intercambio y reconocimiento de títulos.
2	Internacionalización del currículo	Inclusión de perspectivas globales. Interculturalidad, lengua extranjera.
3	Alianzas y redes internacionales	Convenios, investigación y redes académicas.

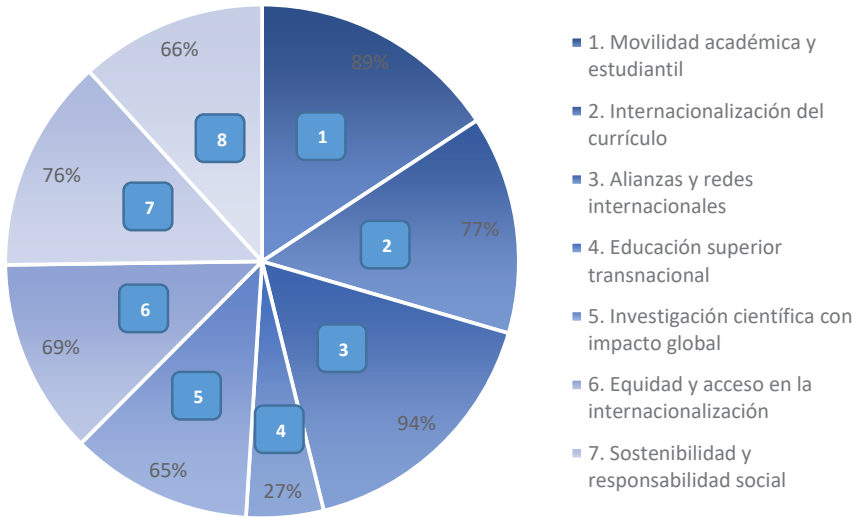
4	Educación superior transnacional	Campus internacionales, doble titulación, programas compartidos y plataformas virtuales de alcance global.
5	Investigación científica con impacto global	Proyectos colaborativos sobre problemas mundiales. Promoción de acceso abierto y ciencia abierta.
6	Equidad y acceso en la internacionalización	Becas, apoyos, políticas de acción afirmativa. Prevención de la internacionalización elitista.
7	Sostenibilidad y responsabilidad social	Vinculación de políticas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Promoción de prácticas éticas y promoción del respeto a la diversidad, interculturalidad.
8	Digitalización e internacionalización virtual	Educación virtual, plataformas, metodologías, personal especializado para entornos digitales.

Resultados

Los resultados del análisis se presentan en este apartado iniciando con el promedio de las 62 universidades analizadas en cuanto a los 8 criterios sobre las estrategias de políticas implementadas para la internacionalización de la educación superior en cada IES, como se señala en la Figura 1 el valor relativo de cada criterio iniciando por movilidad académica estudiantil con 89%.

Figura 1.

Promedio de 62 universidades ecuatorianas respecto a 8 criterios de internacionalización de la educación superior.

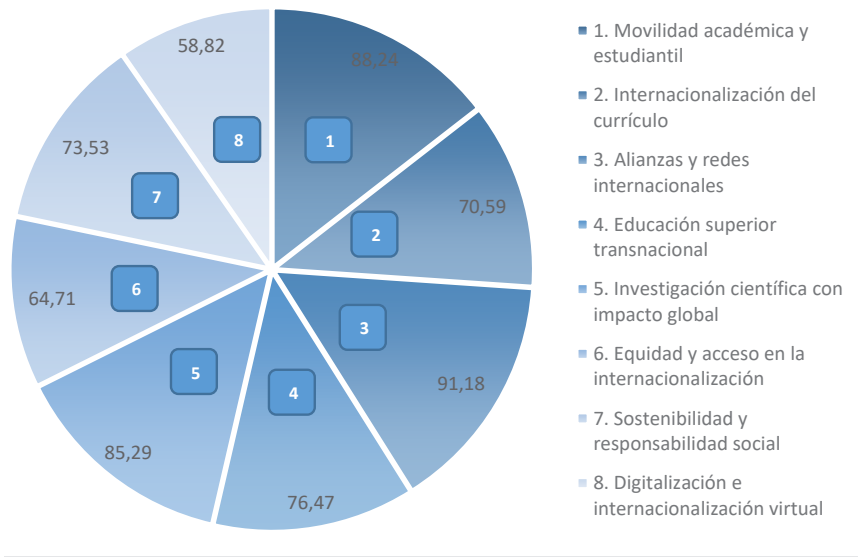


A partir de estos datos, el criterio más desarrollado por las IES del SES del Ecuador, expresado en sus documentos de rendición de cuentas, es “Alianzas y redes internacionales” que representa el 94%, y en concepto significa: Convenios, investigación y redes académicas. Es decir, que los esfuerzos en cuanto a internacionalización actualmente se basan principalmente en la firma de convenios. Adicionalmente se observa que los otros criterios se encuentran sobre el 65% de logro a excepción de criterio 4 “Educación superior transnacional” que se encuentra en 27%, y significa: Campus internacionales, doble titulación, programas compartidos y plataformas virtuales de alcance global.

En función de los tipos de universidad por su sostenimiento o categoría administrativa, se analizó 34 universidades públicas, 20 universidades autofinanciadas y 8 universidades cofinanciadas. En el Figura 2 se muestra el logro de 8 criterios en las universidades públicas del SES en Ecuador.

Figura 2.

Promedio de 34 universidades públicas ecuatorianas respecto a 8 criterios de internacionalización de la educación superior.



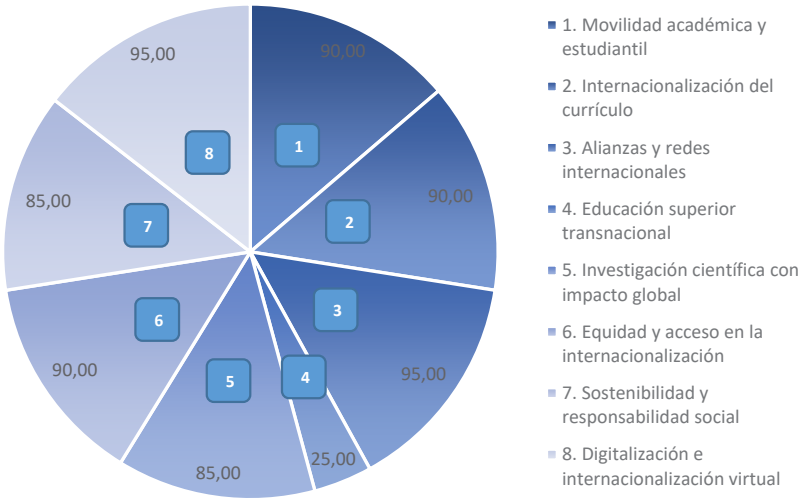
En lo que corresponde a las universidades públicas el criterio de internacionalización de la educación superior es el mismo que el del promedio del SES ecuatoriano, el criterio 3 “Alianzas y redes internacionales” con 91,18%. En cuanto al criterio con porcentaje más bajo es el 8 con 58,82% que corresponde a la digitalización a diferencia del promedio de IES del SES el criterio

4 sobre educación transnacional, las universidades públicas superan el logro con 76,47%

En cuanto a las universidades autofinanciadas o privadas, en este estudio se analizaron los 8 criterios en 20 universidades. Encontrando valores más altos en relación al promedio, en dos criterios 95% y en otros tres criterios 90%. En la Figura 3 se muestran los valores como resultados del análisis de criterios.

Figura 3.

Promedio de 20 universidades autofinanciadas ecuatorianas respecto a 8 criterios de internacionalización de la educación superior.



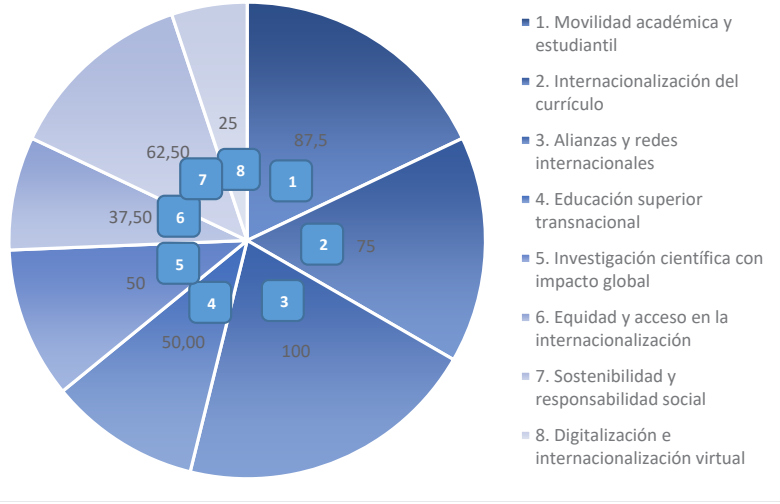
En la Figura 4 se muestran los resultados del análisis de criterios realizado a 8 universidades cofinanciadas, este tipo de universidad es principalmente autofinanciadas, pero recibe recursos del Estado ecuatoriano. En el caso de las universidades cofinanciadas se evidencia el valor más alto en el criterio 3 “Alianzas y redes internacionales”, alcanzando el 100%, las 8 universidades destacan su actividad de internacionalización principalmente a través de convenios y redes.

La implementación del criterio de digitalización es bastante compleja en el sentido de la consideración de múltiples factores. Para que se lleve en condiciones de calidad, con el presupuesto de que calidad equivale a sostenibilidad, el presupuesto es sumamente importante, lo es tanto como tener clara la política del tipo de metodología que se implementará y con ello la

consideración de los ODSs, tanto como la inversión en plataformas, como en el diseño y manejo de contenido, el personal especializado para el acompañamiento que es un personal diferente al personal académico, es fundamental. Posiblemente no implementar este criterio mientras no se tenga la garantía de calidad es la mejor medida que pueden tomar las IES. Sin embargo, en este estudio hemos observado que hay diferencias entre las IES de un mismo tipo de sostenimiento.

Figura 4.

Promedio de 8 universidades cofinanciadas ecuatorianas respecto a 8 criterios de internacionalización de la educación superior.



Discusión

La “Movilidad académica y estudiantil” registra valores muy elevados en todos los resultados observados va del 87% en universidades cofinanciadas al 90% en universidades autofinanciadas, los demás datos estamos en medio de estos valores. En este criterio se observa que los intercambios, becas, tanto hacia adentro como hacia afuera tienen un alto nivel de desarrollo, considerando que movilidad es el criterio fundante o el primero en la práctica global sobre internacionalización de la educación superior.

La “Internacionalización del currículo” muestra en las universidades públicas el valor más bajo con 79,59% y en las universidades autofinanciadas este criterio se destaca con el 90% de logro. Entendido este criterio en la inclusión de perspectivas globales, interculturalidad en mirada global y lenguas extranjeras.

El criterio de “Alianzas y redes internacionales” comprendido como la firma de convenios interinstitucionales e internacionales, es el criterio de logro más elevado del promedio de las IES con el 94%. Ciertamente este estudio evidencia el logro señalado por las IES en sus documentos oficiales, en este caso respecto a sus convenios, sin embargo, la implementación de los mismos es otro asunto diferente.

La “Educación superior transnacional” entendida como campus internacionales, doble titulación, plataformas globales, es un criterio que registra los valores de logro más bajos de los resultados, en el promedio 27%, universidades públicas con el valor más alto en 76,47%. Este criterio en el caso de las universidades autofinanciadas es el más bajo de los 8 analizados siendo el 25%.

Respecto a la “Investigación científica con impacto global” los valores van del 50% en universidades cofinanciadas al 85,29% en universidades públicas y un valor muy similar en universidades autofinanciadas. Este criterio es sumamente importante ya que es una de las funciones sustantivas de la educación superior ecuatoriana e integra además otras estrategias como movilidad en docencia, convenios, sostenibilidad, equidad.

La “Equidad y acceso en la internacionalización” es un criterio transversal porque permite identificar esta estrategia en la implementación de otras, así las becas, la movilidad, en función de la implementación de políticas de acción afirmativa y la prevención del elitismo en la perspectiva de la internacionalización de la educación superior. En las universidades cofinanciadas se observa el menor valor de logro 37,5% mientras que en las universidades autofinanciadas es el 90%. Las universidades públicas registran el 64,71% en este criterio.

En cuanto a “Sostenibilidad y responsabilidad social” como políticas de los ODS en su formación de *“internacionalization at home”*, los valores reflejados en este trabajo van de 62,50% en las universidades cofinanciadas al 85% en las universidades autofinanciadas. Los logros en los criterios que se observaron en los documentos oficiales se evidencian en la misión y visión, en objetivos institucionales, acciones concretas como eventos académicos. Este criterio también tiene un carácter de transversal ya que los ODS’s circulan según el tipo de universidad y su oferta académica. La acción por el clima, la calidad de la educación, justicia y paz, salud, igualdad de género, se destacan explícitamente, sin embargo, los asuntos de pobreza, hambre, trabajo decente, energía no contaminante, ciudades y comunidades sostenibles no se visibilizan de manera explícita.

Finalmente, la “Digitalización e internacionalización virtual”, comprendida como la educación virtual con plataformas, metodologías y personal especializado, registra el valor más bajo de este estudio en el 25% en universidades cofinanciadas mientras las universidades autofinanciadas cuentan con uno de sus valores de logro más elevados, el 90%. Los esfuerzos realizados por sostener la educación virtual en condiciones de calidad es uno de los desafíos más importantes para la educación superior del siglo XXI a escala global.

Es necesario mencionar que en este criterio hay IES que nos están dentro de este estudio, que son extranjeras operando con su oferta académica en el Ecuador, como universidades en línea, ofreciendo títulos internacionales que son reconocidos en el país, con costos bajos y tiempos más cortos de duración de las carreras y programas. Este criterio y sus valores se constituye en una manera de competición aún más cuando la oferta es autofinanciada, lo cual además de motivar cambios de política en casa también empuja a cambios de normativa, entre algunos de los efectos del sistema mundo y la globalización multiescalar en el sistema de educación superior ecuatoriano, de lo local a lo global con mayor énfasis.

Consideraciones finales

La globalización como un proceso multiescalar de interrelaciones e interdependencia permite comprender la dimensión de la internacionalización de la educación superior en relación a su localización que por un lado es geográfica y por otro lado demarca una zona de desarrollo en lo global, con esto su función en los procesos de producción, circulación e intercambio del conocimiento. A nivel de la región, América Latina y su relación global desde la conformación de sus sistemas de educación superior, implementan procesos de organización de la internacionalización con una mirada más global que regional, esto no permite reconocer las propias condiciones históricas y relaciones de poder respecto a los criterios de calidad del modelo transnacional de universidad de clase mundial.

De los criterios analizados, que en este estudio se han organizado de manera amplia, los resultados indican dinámicas variadas en términos general entre los diferentes tipos de universidad. Al año 2024 la firma de convenios es la estrategia más aplicada. Mientras el asunto de la digitalización se encuentra por debajo del 68% de logro siendo la excepción las universidades privadas, posiblemente hay factores como el presupuesto necesario para invertir en plataformas, conectividad, el personal especializado que ciertamente no consiste en que el personal académico asuma la responsabilidad completa

de este criterio, de hecho, entender y aplicar este criterio de esta manera reduce la calidad del mismo, este criterio es emergente, son procesos que se están desarrollando no solo en Ecuador, a nivel regional hay un despunte de la matrícula para estudios en línea, por tanto, la regulación y la investigación son necesarias y urgentes.

De acuerdo a los resultados, algunos aspectos del desarrollo sostenible no están visibilizados, entonces las IES podrían encontrar nuevos espacios de trabajo académico, así como pueden constituir nuevos temas de investigación: pobreza, hambre, trabajo, energía. Las universidades extranjeras en línea con presencia en Ecuador no se las considera como parte del SES ¿Cómo comprender las dinámicas globales de su funcionamiento a la luz de la globalización, la internacionalización de la educación superior y el desarrollo sostenible? Es una pregunta que también abre un nuevo camino para próximos estudios.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (Eds.). (2015). *Internationalisation of higher education*. European Parliament, Directorate-General for Internal Policies. <https://doi.org/10.2861/62997>
- Held, D., & McGrew, A. (2003). *Globalización/antiglobalización*. Paidós.
- Knight, J. (2012). Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education. En D. Deardorff, H. de Wit, J. Heyl, & T. Adams (Eds.), *The SAGE handbook of international higher education* (pp. 27–42). SAGE Publications.
- Mejía, F., Guzmán, N., & Hernández, D. (2019). La internacionalización en casa: Una alternativa para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En ACOFI (Ed.), *Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería* (p. 10). ACOFI. <https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/view/36/31>
- Morosini, M. C. (2014). Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – conceitos e práticas. *Educação em Revista*, 30(1), 137–160. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000100007>
- Morosini, M. C. (Org.). (2019). *Como internacionalizar a universidade: Concepções e estratégias*. (En *Guia para a internacionalização universitária*). PUC-RS.
- Morosini, M. C., et al. (2023). Internacionalização e docência na educação superior: Intersecções e práticas. *Revista Linhas*, 24(52), 1–21. <https://doi.org/10.5965/198472382452202325921>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1987). *Nuestro futuro común: Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Informe Brundtland)*. Publicaciones de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas. <https://sdgs.un.org/es/2030agenda>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). *Tercera Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES3): Resumen de la Conferencia*. UNESCO.
- Sassen, S. (2007). Elementos para una sociología de la globalización. En S. Sassen, *Sociología de la globalización* (pp. XX–XX). Katz Editores. *(Nota: El rango de páginas debe ser completado con la fuente original.)*
- Teichler, U. (2017). Internationalisation trends in higher education and the changing role of international student mobility. *Journal of International Mobility*, 5(1), 177–216. <https://doi.org/10.3917/jim.005.0179>
- Wallerstein, I. (1995). Estructura interestatal del sistema-mundo moderno. *Secuencia*, 32, 143–166

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo 2

Autoevaluación y evaluación externa:
dos herramientas
para garantizar la calidad en la edu-
cación superior

AUTORES: Cecilia Santana E; Carlos Ortiz G.



Autoevaluación y evaluación externa -dos herramientas para garantizar la calidad en la educación superior

Self-Assessment and External Evaluation – Two Tools to Ensure Quality in Higher Education

Resumen

El sistema universitario ecuatoriano se caracteriza por su heterogeneidad, con universidades particulares que surgieron en los albores del siglo XXI, universidades de carácter histórico y universidades más contemporáneas establecidas tras la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) del año 2010. Este contexto pone de manifiesto una serie de tensiones con factores políticos, sociales, culturales y tecnológicos que desafían la capacidad institucional para mantener la enseñanza, la investigación y la vinculación como funciones esenciales del quehacer universitario. En este marco, la calidad educativa se interpreta como un valor que implica la búsqueda constante, reflexiva y colectiva de la mejora institucional. Además de la adhesión a estándares y normas, este concepto responde a la exigencia de ser una institución pertinente, inclusiva, equitativa y socialmente responsable, en consonancia con la LOES y las exigencias contemporáneas de una sociedad en constante cambio y crecimiento. El capítulo se centra en los principios teóricos que respaldan la calidad en la educación superior, su evolución en la legislación ecuatoriana y los modelos de evaluación implementados en las últimas décadas. Se enfatiza sobre la importancia de la autoevaluación y la evaluación externa como instrumentos complementarios que, más que un instrumento de control, deben funcionar para fomentar una cultura institucional de mejora continua y asegurar una cultura institucional que se traduzca en acciones y decisiones para afrontar los desafíos que impone el siglo XXI.

Palabras Clave: Autoevaluación, Calidad, Evaluación externa, Educación superior.

Abstract

The Ecuadorian university system is characterized by its heterogeneity, with private universities that emerged in the early 21st century, universities of historical character, and more contemporary universities established after the Organic Law of Higher Education in 2010. This context reveals a web in conflict with political, social, cultural, and technological factors that challenge the institutional capacity to maintain teaching, research, and community engagement as essential functions. Within this framework, educational quality is interpreted as a value that involves a constant, reflective, and collective pursuit of institu-

tional improvement. In addition to adherence to standards and regulations, this concept responds to the demand to be relevant, inclusive, equitable, and socially responsible, in accordance with the LOES and contemporary demands for sustainability. The chapter focuses on the theoretical principles that support quality in higher education, its evolution in Ecuadorian legislation, and the evaluation models that have been implemented in recent decades. It emphasizes the importance of self-evaluation and external evaluation as complementary instruments that, rather than being a control tool, should function to promote an institutional culture of continuous improvement and ensure the training of professionals for the 21st century.

Keywords: Self-Assessment; Quality; External Evaluation; Higher Education.

Introducción

La universidad ecuatoriana al igual que muchas universidades latinoamericanas cuenta con una vasta historia que ha configurado lo que hoy conocemos como el sistema de educación superior, un ecosistema diverso, heterogéneo, cuyas instituciones atraviesan distintas etapas evolutivas.

En su conjunto el sistema comprende universidades históricas, cuya génesis data de la época colonial, incluso de origen secular; otras, en pleno proceso de crecimiento, creadas entre los años 2000-2010, durante la ola de la expansión de las universidades particulares; y, un tercer grupo de instituciones jóvenes, que nacen a partir del término de la moratoria instaurada en la LOES del 2010 o a consecuencia de las disposiciones de esta norma que dieron paso a su creación.

El recorrido histórico de la universidad ecuatoriana da cuenta de diferentes momentos en la ruta a constituirse como un sistema, cada etapa, está influenciada por la injerencia de diferentes perspectivas sociales, económicas, culturales, y políticas.

Esta compleja estructura que fusiona lo histórico con lo nuevo, lo público con lo particular, hace que convivan diferentes modelos universitarios y de gestión, sin embargo, más allá de eso, se puede afirmar que la universidad ecuatoriana se mantiene cercana a su significado etimológico, pues sigue siendo “el punto donde todo se une y gira; es totalidad de estudios y estudiosos —profesores y estudiantes— que se mueven, que cambian, pero, a la vez, mantienen la unidad.” (Ruíz-Corbella & López, 2019).

Marco teórico-metodológico

En los últimos 20 años la universidad ecuatoriana se ha adaptado y resistido a los cambios propiciados por un convulsionado entorno, sobre todo político; sin embargo, la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad no han dejado de ser los ejes sustantivos de la labor universitaria. Si bien, la política pública impulsa en mayor o menor medida uno o varios de estas tres dimensiones, a través de los procesos de acreditación y de asignación de recursos a los centros estatales, la convergencia estado-universidad gira en torno a mantener a la educación superior como un derecho de las personas a lo largo de la vida.

Actualmente, el sistema en su conjunto enfrenta nuevos desafíos que transforman en especial la gestión universitaria, la práctica docente, el trabajo investigativo y el relacionamiento con el entorno de influencia, la irrupción de las nuevas tecnologías, la inteligencia artificial, el cambio climático, la inseguridad entre otros factores, ponen a prueba las fortalezas y debilidades de la universidad ecuatoriana.

Como fortalezas, para enfrentar los nuevos tiempos, se anotan la resiliencia, la pertinencia social, el compromiso con la calidad, la proyección internacional; pero también, hay aspectos que debilitan el sistema en su conjunto; por ejemplo, continúa siendo excluyente e inequitativo en algunos aspectos ligados al acceso y a la titulación de estudiantes en condiciones desfavorables o pertenecientes a grupos históricamente discriminados,

Como señala Castro (2022), la gestión universitaria demanda “un alto grado de responsabilidad para evaluar el logro de las misiones y propósitos institucionales que están íntimamente relacionados con los intereses de la sociedad (...); sin olvidar que, su fin prioritario es entregar a la sociedad profesionales capaces de resolver sus problemas, pero también de vislumbrar sus desafíos para transformarlos en oportunidades. Esta gestión se valora cuando se implementan procesos de evaluación para conocer los niveles de calidad con los que se desempeña, bien sean estos exámenes internos o externos.

Metodología

Este capítulo fue concebido a través de un análisis exhaustivo y un examen crítico de fuentes bibliográficas, normativas y académicas relacionadas con la calidad en la educación superior. Se recurrió a literatura convencional en el ámbito de la gestión de calidad, investigaciones contemporáneas en el contexto latinoamericano y ecuatoriano, así como a la normativa vigente, especialmente la LOES 2010, su reforma del 2018 y los modelos de evaluación del CACES (2019 y 2023).

La metodología se organizó en tres fases distintas:

Se llevó a cabo una revisión bibliográfica y normativa con la finalidad de identificar conceptos, metodologías y marcos regulatorios vinculados con la calidad de la instrucción.

El análisis comparativo permitió establecer una comparación entre las definiciones internacionales y las propuestas adoptadas en el contexto ecuatoriano.

El enfoque crítico se orientó hacia la discusión de las dimensiones y limitaciones de los procesos de autoevaluación y evaluación externa, así como su impacto en la docencia, la investigación y la interacción con la sociedad.

Esta metodología cualitativa, basada en la sistematización y contraste de fuentes, facilitó la formulación de un marco analítico que correlaciona los principios conceptuales de calidad con los retos actuales de la educación superior en Ecuador.

Resultados y Discusión

Diferentes autores han tratado de definir el término calidad, mismo que surge en el contexto empresarial, pero que, mantiene la vigencia y guarda analogías con la definición en la educación superior, en donde se lo considera un principio elemental para el desarrollo de las instituciones y todo lo que de ellas deriva.

A continuación, se presenta un resumen de las definiciones de calidad según varios autores. En la tabla, se sistematizan los términos de acuerdo con la orientación que poseen entre sí los conceptos:

Tabla 4.

Orientaciones del concepto calidad.

ORIENTACIONES DEL CONCEPTO CALIDAD			
AL CUMPLIMIENTO	A LA SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES Y EXPECTATIVAS	A LA MEJORA CONTINUA	A LA EFICIENCIA
Shewbert, 1924 (Best 2006): conformidad con las especificaciones	Jurán, 1993: La calidad es la adecuación al uso; es decir, que el producto o servicio debe estar diseñado para satisfacer las necesidades del cliente	Ishikawa, 1988: definió la calidad como "la satisfacción del cliente" ha sido un factor clave para fomentar la cultura de la calidad y para impulsar la mejora continua en las organizaciones	Ouchi, 1981: calidad es hacer las cosas bien desde la primera vez
Crosby, 1979: la calidad se centraba en cumplir con los requisitos y especificaciones establecidos para un producto o servicio	Feigenbaum, 1991: la totalidad de las características de una entidad que le confieren la capacidad de satisfacer las necesidades explícitas e implícitas de los clientes	Deming, 1982: la respuesta a las necesidades del cliente y a la mejora continua implementar procesos y sistemas que permitan una mejora constante en la satisfacción del cliente y en la eficiencia de los procesos.	

Crosby, 1996: La calidad es cumplir con los requisitos del cliente de manera consistente y a un costo que el cliente esté dispuesto a pagar	Garvin, 1987: la calidad es un concepto multidimensional que va más allá de la simple conformidad con los estándares y especificaciones, y que se basa en la capacidad del producto o servicio para satisfacer las necesidades y expectativas del cliente	Oakland, 1993: la calidad debe estar orientada hacia la satisfacción del cliente, y la mejora continua debe ser un proceso constante y sistemático que permita alcanzar y mantener altos niveles de calidad	
Abbott, 1987: la calidad es función de una variable específica y medible, de forma que las diferencias en calidad reflejan diferencias en la cantidad de algún ingrediente o atributo del producto	EFQM, 1988: (Urzua 2017) La calidad se consigue en la medida en que se cuente con una definición clara d: lo que el cliente quiere o necesita. El usuario/cliente/consumidor es quien finalmente establece si el producto/servicio es de calidad o no, por ello se procura en todo momento satisfacer sus expectativas	ISO, 1986: la gestión de la calidad debe ser un proceso sistemático y orientado a resultados que se enfoca en la mejora continua y la satisfacción del cliente.	

Ahora bien, para poder establecer la analogía del concepto calidad con lo que se comprende por ésta en el ámbito educativo, es preciso tener presente cómo la LOES, define el principio de calidad; así, la conceptualiza como “la búsqueda continua, auto-reflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la cultura de la calidad educativa superior con la participación de todos los estamentos de las instituciones de educación superior y el Sistema de Educación Superior, basada en el equilibrio de la docencia, la investigación e innovación y la vinculación con la sociedad, orientadas por la pertinencia, la inclusión, la democratización del acceso y la equidad, la diversidad, la autonomía responsable, la integralidad, la democracia, la producción de conocimiento, el diálogo de saberes, y valores ciudadanos.” (LOES,2018).

En el concepto antes citado, se identifican algunos elementos clave para destacar lo que comprende la calidad en el contexto de la educación superior ecuatoriana:

- **Búsqueda continua:** la calidad es una práctica diaria que no se detiene, ni está sujeta a determinados momentos o situaciones. Todo lo

contrario, la calidad forma parte de cada una de las acciones de la labor universitaria.

- **Auto reflexiva:** la calidad parte de un ejercicio de introspección institucional.
- **Construcción colectiva:** la calidad se da con el trabajo conjunto de todos los miembros de la comunidad universitaria, resultando en una cultura que se vive y practica en cada una de las actividades que se efectúan.
- **Equilibrio de las funciones sustantivas:** la calidad en la educación superior, reconoce la importancia en la misma medida de los ejes fundamentales del quehacer de una institución de educación superior.
- **Principios orientadores:** la calidad se crea sobre la base de elementos de base como la pertinencia, la inclusión, la democratización del acceso a las aulas universitarias y la equidad en el ingreso y permanencia, la diversidad, la autonomía responsable, la integralidad con los otros sistemas formativos, la democracia, la producción libre de conocimiento, el diálogo de saberes, y valores ciudadanos. Destacando la importancia de la relación universidad-sociedad-estado.

De lo expuesto se desprende que, la analogía entre el concepto calidad que proponen Demming y Oakland, son los que guardan mayor relación con el concepto de la LOES, en especial si se considera que:

- Están orientados a la mejora continua, constante y sistémica, similar propuesta se implementa en el contexto universitario, conforme la LOES y los modelos de evaluación implementados.
- Hacen referencia a la satisfacción del cliente, en este caso, el símil se da cuando la IES se plantea expectativas sobre la base de lo que espera de ella la sociedad.
- Procesos eficientes y niveles de calidad, es precisamente lo que se espera de toda la gestión universitaria: optimización de recursos (humanos, económicos, tecnológicos, etc.) y resultados (graduados, producción científica, proyectos de intervención, etc.) que beneficien a la sociedad.

Al ser la calidad un concepto que acepta varias definiciones, enfoques y puntos de vista, su evaluación, reviste de gran importancia en el contexto universitario, pues busca garantizar estándares que influyen directamente en

la formación de profesionales competentes y en la mejora continua de las instituciones educativas, sin dejar de lado a los interesados y a los tomadores de decisiones; es decir, toda evaluación efectúa un estudio que comprende desde el debate en torno al concepto, sus fundamentos, modelos, procesos, actores, riesgos e implicaciones en la gestión institucional.

Desde la perspectiva del Estado como generador de políticas públicas, la evaluación de la calidad para Rodríguez (2013) se vuelve clave al momento de considerar los siguientes aspectos:

- Orientación a la mejora de la calidad educativa: como objetivo clave de la política pública en educación.
- Marco regulatorio: definido por los actores gubernamentales y no gubernamentales cuando surgen procesos de construcción participativa.
- Rendición de cuentas o **accountability**: por medio de la evaluación de la calidad se recogen cuentas del accionar de la universidad.
- Incentivos para la mejora: para incrementar el desempeño en un área específica del accionar de la universidad.
- Equidad y acceso: intervenciones o prácticas pedagógicas específicas para garantizar estas condiciones.
- Gobernanza y coordinación: articulación efectiva entre actores gubernamentales, instituciones educativas y otros **stakeholders** para implementar la evaluación de la calidad.
- Impacto de la toma de decisiones: los resultados de la evaluación de la calidad como insumos para la toma de decisiones en política pública educativa.

En tanto que, desde la óptica de la universidad, el mismo autor señala que la evaluación de la calidad se orienta hacia atender los siguientes aspectos:

- Mejora continua: para retroalimentar constantemente sus procesos con el fin de mantener o alcanzar sus logros.
- Acreditación y reconocimiento: que posiciona a los centros universitarios, incluso dando paso a instituciones de primera y segunda clase, lo que afecta positiva o negativamente en la reputación y competitividad de los títulos obtenidos.

- Transparencia: que finalmente es un ejercicio de rendición de cuentas de la gestión universitaria.

Del mismo modo, para el cuerpo académico la evaluación de la calidad, estudiando a Rodríguez (2013), representa un apoyo pues puede influir en los siguientes términos:

- Impacto en la docencia: retroalimenta o reformula la práctica en el aula.
- Desarrollo profesional: identificando áreas de mejora para fortalecer la formación y la capacitación docente.
- Asignación de actividades: antes y tras la evaluación.
- Participación y compromiso: fomentando un sentido de pertenencia y responsabilidad en la mejora de la calidad.
- Evaluación del desempeño: impulsando evaluaciones transparentes.

Pero si hay un interesado para quien es decisora la calidad es para los estudiantes, la evaluación de la calidad, para ellos, representa más que la obtención de un título, es la puerta al mercado laboral, a una red de conexiones que se sostienen muchas veces sobre un consumado prestigio de la institución de la cual proviene; para este grupo objetivo, la evaluación y sobre todo los sellos de acreditación son fundamentales, relavando los siguientes elementos:

- Pertinencia: para articular la formación profesional con las necesidades sociales.
- Resultados de aprendizaje: para garantizar los logros del perfil de egreso.
- Participación: para recoger su voz como interesados.
- Servicios de bienestar: para fortalecer la experiencia estudiantil.

Desde la perspectiva de los empleadores, la evaluación adquiere importancia, porque son finalmente los usuarios de producto final -si usamos estos términos para definir al graduado universitario bajo la lógica de un esquema de procesos-, desde la mirada de este grupo de interés la evaluación de la calidad, es fundamental teniendo presente los siguientes impactos:

- Formación ajustada: a las necesidades de los diversos sectores para facilitar la inserción laboral.

- Volumen de titulados: considerando que es el mercado laboral el que absorbe a los graduados.
- Relevancia: para cumplir las expectativas que demanda el campo laboral específico.

Más allá de lo planificado y metódico que pueda ser un proceso de evaluación de la calidad, debe tratarse como un ejercicio de interés común de varios actores: estado, universidad, estudiantes, empleadores y sociedad en general.

Complementando lo señalado por Rodríguez (2013), Guiselle María Garbanzo, en el artículo Calidad y equidad de la Educación Superior Pública, hace referencia a los distintos debates que se dan alrededor de concepto calidad educativa, señalando que todos coinciden en el carácter multidimensionalidad de su definición, así como su complejidad marcada por su carácter subjetivo, lo que termina dando paso a que se impriman distintas visiones según quienes las aplican. (Garbanzo, 2014)

Inmaculada Egido (2005), en la publicación Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa, coincide en que el término tuvo su origen el mundo empresarial y que fue desde allí que se trasladó a otros espacios sociales, además señala que la preocupación por la calidad educativa tuvo una influencia importante para el desarrollo de otras disciplinas, como ejemplo cita a la Economía de la Educación. La autora hace una reflexión importante cuando cuestiona si la evaluación es realmente un estímulo de la calidad o un freno a la misma. (Egido, 2005)

Todas estas cuestiones, ponen de manifiesto los consensos de varios autores sobre el origen y concepto de la calidad, pero también los disensos que se dan en el debate académico, sobre todo, cuando la calidad no genera precisamente impulso a la mejora y da paso a prácticas de segregación y estigma.

Haciendo referencia específicamente a la calidad en sistema de educación superior en el Ecuador, tras más de una década de hablar de procesos de evaluación y acreditación con fines de alcanzar y mantener la calidad, se puede afirmar que ésta, se ha construido sobre la base de al menos dos enfoques: el primero orientado por la búsqueda de la excelencia, bastante relacionado a lo que Rodríguez (2013), describe como el enfoque de la calidad como excepción; y, el segundo, resistente a esta postura, más cercano a lo que el mismo autor denomina la calidad como adecuación a los objetivos.

Este último, si se analiza más detenidamente, tiene una mayor correspondencia con lo que propone el actual modelo de evaluación y acreditación universitaria; así, el modelo establece que la calidad está en directa relación con los objetivos institucionales, misión, visión, objetivos y valores, pues se considera fundamental el respeto a la autonomía, al tipo de gestión universitaria y a su relación con el contexto. Desde esta perspectiva, este enfoque de la calidad permite asumir la diversidad del sistema universitario y de las instituciones que lo componen, lo que propone una ruptura con la tendencia de pretender imputar un modelo universitario único, a cuenta de cumplir con los estándares de calidad que vienen desde los organismos evaluadores estatales.

La postura del CACES, expresada en los modelos 2019 y 2023, y en consecuencia el enfoque de calidad actual reconoce que la evaluación aporta al proceso de mejora continua cuando tiene como base, los principios de la educación superior, sobre todo, la autonomía responsable que permite a las universidades ser y proyectarse sobre sus propios objetivos y metas institucionales. De este modo, la calidad se cimenta sobre la toma de decisiones y acciones responsables que la impulsan como una cultura o forma de vida diaria de una comunidad educativa.

Contrario al enfoque actual del CACES sobre calidad, el primer enfoque de la evaluación y acreditación universitaria en el Ecuador partió de lo que varios autores llaman enfoque de excelencia, esta forma de hacer evaluación impulsa la relación calidad-élite, fomentando la competencia entre universidades, relación que tiene mucho que ver sobre todo con los *inputs* – en este caso los estudiantes, y la reputación institucional.

Es decir, este enfoque por un lado provoca severos procesos de selección previo al ingreso, para filtrar a quienes, por sus características, condiciones y conocimientos de egreso del bachillerato, no serían los mejores prospectos del ideal de estudiante universitario, como si de materia prima se tratase; y, por otro lado, estimula y hasta cierto punto desvía la labor de la universidad hacia el logro de posiciones en los *rankings*.

En este debate no se puede dejar de lado el aseguramiento de la calidad, pues es otro hito importante en la ruta hacia la mejora continua, al igual que el concepto calidad, el aseguramiento tiene su origen en el ámbito, empresarial y productivo, son esta serie de buenas prácticas en busca de la eficiencia, la conformidad y la satisfacción de las expectativas y necesidades de los interesados las que orientan la reflexión y el ejercicio constante para mantener y su-

perar los niveles de calidad alcanzados en el ámbito productivo, en tanto que, en el ámbito de la educación superior, según el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES: 2022), el aseguramiento de la calidad, hace referencia a la ejecución de procesos sostenibles, continuos, que se ejecutan con la participación de las comunidades educativas, haciendo énfasis en que ésta es la vía para finalmente instaurar una cultura de la calidad en las instituciones.

Según los autores de la publicación Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador, el aseguramiento externo de la calidad, suele centrarse en los procesos de certificación efectuados por los organismos acreditadores, y tiene como contraparte las acciones internas de las instituciones en favor de la mejora continua de la calidad de los servicios educativos, que resulta de la suma de actividades planificadas para el logro de su misión y sus objetivos estratégicos, sin perder de vista los estándares de acreditación (Orozco et al., 2020)

Varios autores y agencias evaluadoras coinciden en que la práctica más importante o el vértice de la calidad, está en la autoevaluación institucional, entendida como un proceso sistémico, periódico, transparente e integral que, a través del debate académico efectuado por pares y tomando como referente estándares de calidad de interés institucional permite que, una universidad identifique sus fortalezas y debilidades; en donde lo trascendental radica en lograr que la comunidad universitaria adopte nuevas formas de actuar ante las oportunidades de mejora continua.

Desde la perspectiva de la gestión institucional, la autoevaluación es importante porque consiente tener una actualización constante sobre los niveles de desempeño de la misión, visión, objetivos y de los procesos que comprende la labor universitaria, con el fin de proponer acciones orientadas a la eficiencia y optimización de los recursos: humanos, económicos, físicos, digitales y otros necesarios para el desarrollo de las actividades de todos quienes conforman la comunidad institucional.

En la docencia, en cambio, la autoevaluación es trascendental porque fomenta, tener una mirada autocrítica, valorar, retroalimentar y fortalecer todos los aspectos relacionados con la calidad de las carreras o programas: docentes, estudiantes, aprendizajes, currículo, entornos y demás aspectos relacionados con el proceso formativo.

Para la investigación la autoevaluación es valiosa porque, a través de ella se puede estimar el desempeño de los docentes e investigadores; así como,

la capacidad institucional para transferir los conocimientos generados en su seno. Del mismo modo, la autoevaluación genera autoconciencia sobre el impacto de la investigación institucional en la transformación de los problemas y desafíos del entorno que le rodea; así como, de las estrategias implementadas para socializar y democratizar el conocimiento.

En el ejercicio de la vinculación con la sociedad, la autoevaluación es vital, pues habilita la revisión constante de los programas, proyectos y acciones orientadas intervención social-comunitaria que se realiza, con fines de atender desde la universidad los problemas y desafíos inmediatos y mediatos de la sociedad.

En resumen, la autoevaluación cobija todo el quehacer universitario, y debe ponerse en práctica constantemente, pues no depende de los años de existencia institucional, ni del modelo de gestión o gobierno, más bien apunta a fortalecer los procesos exitosos dentro de la organización y a identificar claramente aquellos que tienen dificultades, para tomar acciones concretas que permitan vincularlos al esquema de mejora continua.

Bajo esta lógica de análisis, la evaluación y acreditación se comprenden como procesos complementarios a la autoevaluación, se diferencian al ser realizados por agentes externos que buscan confirmar el cumplimiento de estándares de calidad como paso previo a emitir una garantía de reconocimiento público.

Consideraciones Finales

Pero ¿qué estándares de calidad pueden considerarse vitales para valorar el desempeño de las funciones sustantivas?; a continuación, algunos componentes de los muchos que se pueden tomar en cuenta, en relación con el ejercicio de las funciones sustantivas:

Para la docencia:

Aseguramiento de los resultados de aprendizaje: para garantizar el logro de los aprendizajes, porque es necesario que la universidad cuente con políticas y prácticas institucionales para valorar cada cierto periodo de tiempo el avance y los niveles de logro de los estudiantes, esto, faculta conocer si el progreso en la ruta para garantizar el perfil de egreso es el adecuado, y de no ser el caso, adoptar acciones para reorientar la práctica educativa para alcanzar este fin.

Entorno de aprendizaje: ecosistemas creados para la efectiva interacción docente-estudiante-comunidad; porque que es necesario tener, recur-

sos, materiales, físicos, humanos disponibles para que los estudiantes venzan los retos y desafíos que alcanzar los resultados de aprendizaje demandan.

Prácticas innovadoras: experiencias para abordar situaciones de aprendizaje de forma diferente a las usuales; porque son importantes todas aquellas experiencias puestas en práctica para propiciar aprendizajes significativos y para enriquecer la relación docente-estudiante.

Capacitación docente: capacitación y perfeccionamiento docente sostenido que contemple todos los momentos de la carrera docente; porque son fundamentales las prácticas para facilitar la labor del docente desde su inicio, hasta su egreso de la IES; considerando al menos las siguientes etapas: inducción al modelo educativo y pedagógico institucional; adaptación a la cultura organizacional; formación pedagógica para mejorar la práctica en el aula; formación especializada para enriquecer los conocimientos específicos de su campo; preparación para la gestión directiva; acompañamiento para avanzar en la carrera docente.

Actualización curricular permanente: prácticas institucionales para actualizar la currícula como estrategia para fortalecer la formación integral de los estudiantes, porque es necesario que se contemple la revisión del modelo educativo, de los contenidos, las necesidades de la sociedad y de otros elementos para retroalimentar los programas de estudio

Para la investigación:

Difusión y transferencia de los resultados de investigación: para garantizar la divulgación y democratización del conocimiento generado en el entorno institucional, porque estas prácticas, deben considerar la apropiación ciudadana del conocimiento y demostrar el aporte a la solución de problemas reales de la sociedad.

Redes e intercambio de conocimientos y saberes: organización y participación institucional en redes de generación e intercambio de conocimientos, porque es necesario que se comprendan esfuerzos, intereses y problemas conjuntos para desarrollar las investigaciones por medio de alianzas interinstitucionales.

Uso eficiente de talleres, laboratorios, equipos y otros elementos: Prácticas para hacer un uso eficiente de los recursos requeridos en la investigación, porque es fundamental que se consideren alianzas estratégicas interinstitucionales para optimizar el uso de estos elementos.

Ética en la práctica investigativa: prácticas institucionales para asegurar principios éticos en el ejercicio de la investigación, orientadas a proteger la dignidad y bienestar de los seres vivos; así como, la preservación del ambiente se debe tener en cuenta la ética para la difusión y divulgación de los conocimientos.

Financiamiento externo para la práctica investigativa: capacidad institucional para atraer recursos para el desarrollo de la investigación, porque es necesario que la universidad pública especialmente no dependa únicamente de los recursos del Estado para esta labor.

Para la vinculación con la sociedad:

Responsabilidad social de la universidad: acciones implementadas para hacer de la universidad el eje transformador de la sociedad, porque es necesario que la universidad aporte y mejora la calidad de vida de las personas e impulse su crecimiento.

Participación efectiva de la sociedad: estrategias institucionales para determinar las demandas de atención de la sociedad que integren las funciones sustantivas y la participación de la comunidad universitaria, porque es vital que se escuche a los beneficiarios para hacer una práctica más atinada.

Relación de la vinculación con la docencia y la investigación: para atender las necesidades de la sociedad generando conocimientos para brindar soluciones específicas a los problemas identificados, puestas en ejecución por medio del aprendizaje en servicio, porque es necesario que se reconozca a la vinculación como un espacio de interrelaciones dinámico entre la universidad y la sociedad.

Impacto y satisfacción de los interesados: nivel de impacto y satisfacción de los beneficiarios de la intervención universitaria, porque es necesario conocer si la intervención efectuada es efectiva.

Conclusiones

La calidad en la educación superior ecuatoriana debe entenderse como un proceso integral y continuo, orientado a la pertinencia social y a la mejora institucional. La autoevaluación y la evaluación externa, más que mecanismos de control, constituyen herramientas complementarias que fortalecen la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, aportando trans-

parencia y legitimidad. El desafío central es evitar que estos procesos se conviertan en prácticas burocráticas, promoviendo en cambio una cultura de innovación, inclusión y sostenibilidad que garantice la formación de profesionales competentes y comprometidos con los retos del siglo XXI.

Referencias Bibliográficas

- Abbott, M. (1987). Looking closely at quality circles: Implications for intervention. *Clinical Sociology Review*.
- Asamblea Nacional de Ecuador. (2018). *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES). [Se mantiene el URL de la versión reformada como fuente de acceso proporcionada].
- Best, M., & Neuhauser, D. (2006). Walter A Shewhart, 1924, and the Hawthorne factory. *Quality & Safety in Health Care*, 15(2), 142–143. <https://doi.org/10.1136/qshc.2006.018093>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). (2022). *Guía referencial para implementar procesos de autoevaluación en las instituciones, sedes, extensiones, carreras y programas del sistema de educación superior*. https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/gaceta/Actas_y_Resoluciones/Sesiones_Extraordinarias/SE%202022/SESI%C3%93N%2012/ANEXOS/guia_referencial_procesos_de_autoevaluacion0085117001655399035.pdf
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). (2023). *Modelo de evaluación externa con fines de acreditación para el aseguramiento de la calidad de las Universidades y Escuelas Politécnicas*. <https://www.caces.gob.ec/3d-flip-book/modelo-de-evaluacion-externa-uep-2023/>
- Castro Mbwini, D. N. (2022). La gestión universitaria: Aportes desde la perspectiva de Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 547–553.
- Crosby, P. B. (1979). *Quality is free: The art of making quality certain*. McGraw-Hill.
- Crosby, P. B. (1996). *Quality is still free: Making quality certain in uncertain times*. McGraw-Hill.
- Deming, W. E. (1982). *Quality, productivity, and competitive position*. Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study.

- Egido Gálvez, I. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 17–28.
- Feigenbaum, A. V. (1991). *Total quality control*. McGraw-Hill.
- Florez-Nisperuza, E. P., & Hoyos-Merlano, A. M. (2020). Una mirada cualitativa sobre la autoevaluación institucional desde la praxis universitaria. *Revista Científica*, 1(37), 78–89. <https://doi.org/10.14483/23448350.13645>
- Garbanzo Vargas, G. M. G. (2007). Calidad y equidad de la educación superior pública: Aspectos por considerar en su interpretación. *Revista Educación*, 31(2), 1–27.
- Garvin, D. A. (1987). Competing on the eight dimensions of quality. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/1987/11/competing-on-the-eight-dimensions-of-quality>
- International Organization for Standardization (ISO). (1986). *ISO 8402: International Organization for Standardization Quality*.
- Ishikawa, K., Lu, D. J., & Cárdenas, M. (1988). *¿Qué es el control total de calidad?: La modalidad japonesa*. Norma.
- Juran, J. M. (1993). *Quality planning and analysis: From product development through use*. McGraw-Hill.
- Maraví, I. D. (2005). *Calidad, autoevaluación y acreditación universitaria*.
- Oakland, J. S. (1993). *Total, quality management: The route to improving performance*. Nichols Pub.
- Orozco Inca, E. E., Jaya Escobar, A. I., Ramos Azcuy, F. J., & Guerra Bretaña, R. M. (2020). Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador. *Educación Médica Superior*, 34(2).
- Ouchi, W. G. (1981). *Theory Z: How American business can meet the Japanese challenge*. Addison-Wesley.
- Pineda, J. P., Lemus, L. P., & Alvarez, M. K. (2017). La autoevaluación como parte del proceso de evaluación y acreditación institucional. *VARONA*, 65.
- Ruíz-Corbella, M., & López-Gómez, E. (2019). La misión de la universidad en el siglo XXI: Comprender su origen para proyectar su futuro. *Revista de la Educación Superior*, 48(189), 1–19. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.189.612>

- Ortiz Urzúa, J. (2017). *Modelo de excelencia europeo: El modelo European Foundation for Quality Management en 1988 (EFMQ)*.
- Villarroel Sikujara, K., & Hernández Mayea, T. (2019). Fundamentos históricos procesos de autoevaluación y certificación en Bolivia. *Fides et Ratio: Revista de Difusión Cultural y Científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 17(17), 165–192.

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Eje Educomunicación y Ciencias de la Información



CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo 3

La planificación en las bibliotecas
universitarias ecuatorianas

AUTOR: María José Bravo Ramos



La planificación en las bibliotecas universitarias ecuatorianas

The ecuadorian university library planning

Resumen

Se presenta un análisis de la situación actual de la planificación en las bibliotecas universitarias de Ecuador. Con el objetivo de conocer el uso de esta técnica se elaboró una encuesta dirigida a los/as directores/as de un universo conformado por cincuenta y ocho bibliotecas de las Instituciones de Educación Superior ecuatorianas, tanto públicas como privadas acreditadas por el Consejo Superior de Ecuador hasta el año 2019. La encuesta obtuvo una tasa de respuesta del 70%. El análisis de los resultados de la encuesta muestra la necesidad de llevar a cabo acciones formativas en gestión y planificación de bibliotecas ante la falta de conocimientos para abordar la elaboración de un plan estratégico. Solo un escaso número de bibliotecas cuenta con planes estratégicos vigentes alineados a los planes institucionales, no obstante, salvo excepciones, no han sido difundidos a través de sus sedes web.

Palabras clave: bibliotecas universitarias, planificación, administración de bibliotecas, formación de bibliotecarios, Ecuador

Abstract

The present status of university libraries planning in Ecuador is analysed. A survey (response rate, 70 %) was conducted among the directors of the libraries kept by the country's 58 private and public institutions of higher education accredited by the High Council of Ecuador until 2019. The findings reveal a lack of strategic planning know-how and the concomitant need for library management and planning training. With rare exceptions, none of the very few libraries with up-to-date strategic plans in keeping with institutional aims publish them on their websites.

Keywords: university libraries, planning, library management, librarian training, Ecuador

Introducción

La gestión apropiada de los servicios universitarios incluye notablemente en el perfeccionamiento de la efectividad de la administración general de las IES. En este contexto, la planificación es una importante herramienta que permite establecer el rumbo del servicio de información y definir los recursos necesarios para alcanzar los objetivos, facilitando su eficiencia y eficacia.

Asimismo, en relación al caso iberoamericano, Jardim (2010), pone énfasis en la importancia de planificar a fin de que sea viable el marco legal como parte estructural de la política de los servicios de archivo y biblioteca a nivel nacional, regional y/o local.

Los trabajos de planificación en los servicios universitarios son escasos (Marín Agudelo, 2012). La planificación parece haber quedado al margen en las investigaciones. No ha sido objeto de interés en obras recientes en relación a archivos y bibliotecas de América Latina. No obstante, en los epígrafes posteriores se detalla la información localizada respecto a la implementación de esta técnica en los servicios de biblioteca de las universidades de Ecuador.

Los antecedentes de investigación histórica en relación con la situación de las bibliotecas ecuatorianas se remontan al trabajo de Puente Hernández (2013) quien pone de manifiesto una vista panorámica de la evolución de la biblioteca en Ecuador. En 1767, la Biblioteca Nacional se creó como la biblioteca pública más antigua del país a raíz de la expulsión de los Jesuitas.

Posteriormente, se establecieron bibliotecas públicas en diferentes ciudades del país, entre las principales, resaltan: la Biblioteca Municipal de Guayaquil, fundada en 1862; la Biblioteca Municipal de Quito se origina durante las décadas finales del siglo XIX; en 1909, surgió la Biblioteca Municipal de Portoviejo; la Biblioteca Municipal de Cuenca, creada en 1927. Después, en 1944, la Biblioteca Nacional se adscribe a la Casa de la Cultura Ecuatoriana.

Así pues, en la década de los años ochenta, el Estado promueve un proyecto de institución de bibliotecas dirigida a los sectores rurales y urbano marginales rurales del Ecuador, a través de la creación de una entidad nominada como Sistema Nacional de Bibliotecas (en adelante, SINAB), pese a ser un sistema nacional, no se contó con el presupuesto requerido para sus operaciones y este proyecto finalizó.

En 1990, se creó el proyecto SIDET cuyo propósito fue generar una red de bibliotecas de educación técnica a fin de implantar la modalidad de colegios polivalentes e impulsar la consolidación de la educación técnica vocacional. Este proyecto finalizó el 22 de julio de 1998.

A partir de ese mismo año, las bibliotecas de algunas universidades del país decidieron conformar el Consorcio de Bibliotecas Universitarias del Ecuador (en adelante, COBUEC) con el fin de intercambiar experiencias, material bibliográfico a través del préstamo interbibliotecario y, sobre todo, para negociar conjuntamente las suscripciones a licencias de las bases de datos de revistas electrónicas. Sin embargo, hasta 2018, año que culminó el proyecto,

COBUEC reunió a cuarenta y siete bibliotecas universitarias del país (Consortio de Bibliotecas Universitarias del Ecuador, 2016)

Por otro lado, a fin de alcanzar una aproximación más exacta respecto a la realidad de las bibliotecas públicas del país, se aplicó una encuesta durante el último trimestre del año 2010, con el objetivo de determinar cuestiones vinculadas con las profesiones y estudios del personal de bibliotecas, aspectos que establecen la importancia de la biblioteca, necesidades, herramientas tecnológicas y el contexto de la biblioteca en la que se desempeñan. En este sentido, se escogió una población objetivo de cuarenta y dos bibliotecarios pertenecientes a bibliotecas públicas de Quito.

Los resultados de la encuesta pusieron en evidencia la existencia de pocos profesionales titulados en el área de bibliotecología. Además, se identificó la necesidad de: ampliar la infraestructura existente, implementar nuevas tecnologías en las bibliotecas, fomentar la educación de los usuarios en cuanto al uso de los servicios, asignar un mayor presupuesto para llevar a cabo actividades de mejora a fin optimizar los servicios que prestan a sus usuarios, entre otros; lo cual es una muestra de que, en Ecuador, no se ha dado la importancia debida a las bibliotecas.

En este contexto, conviene mencionar que el 80% de las personas que laboran en las bibliotecas, lo hacen de manera empírica, puesto que existe déficit en la oferta educativa en el país en razón que algunas universidades ecuatorianas ofertaron en varias ocasiones programas académicos en las áreas de Bibliotecología, entre ellas, conviene mencionar: Universidad de Guayaquil, Universidad Estatal de Bolívar, Universidad Nacional de Loja, Universidad Cristiana Latinoamericana, Universidad Técnica del Norte, Universidad de los Andes y Pontificia Universidad Católica del Ecuador. No obstante, las carreras no perduraron debido a la poca demanda de ofertas de trabajo en esta área, desconocimiento de la existencia de la carrera y el existente desinterés en las IES de carácter público y privado por contratar talento humano capacitado en el ámbito de la bibliotecología y ciencias de la información.

Posteriormente, se publica el libro Biblioteca pública, democracia y buen vivir. Aportes para la definición de políticas en Ecuador, de Puente Hernández (2013), donde se destina el segundo capítulo para abordar el estado de la planificación de las bibliotecas públicas del país hasta el año de publicación de la obra y, además, refiere la importancia de la formación del bibliotecario en cuanto al desarrollo de los planes operativos anuales, planificación presupuestaria, planificación y evaluación de proyectos.

Entre tanto, Puente Hernández (2015), en otra de sus investigaciones, resalta que la acreditación de las universidades ecuatorianas implicó un factor determinante para las bibliotecas universitarias, debido a la importancia que cumplen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las IES. Sin embargo, las evaluaciones de la biblioteca solamente ponen énfasis en los factores como colección, espacios por estudiante, gestión de la biblioteca, número de títulos físicos y digitales, número de consultas por usuario y consultas de bibliotecas virtuales. Como resultado de su estudio, el citado autor recomienda que el CACES debería establecer indicadores que permitan evaluar los sitios web de las bibliotecas, existencia de normas para desarrollo de servicios de biblioteca normalizados y el fomento de la investigación bibliotecológica en Ecuador.

Posteriormente, siguiendo el estudio de Puente Hernández, Caridad Sebastián *et al* (2015) realizaron una investigación sobre la realidad bibliotecaria del país, del cual se concluyó que, hasta el 2010, había 4194 bibliotecas. De estas, 3274 corresponde a bibliotecas escolares, 800 bibliotecas públicas y 70 bibliotecas universitarias. Este último sector bibliotecario, es el que más rápidamente y mejor se ha desarrollado y fortalecido a raíz de los procesos de acreditación a nivel universitario realizados por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, a través de los parámetros de evaluación para las bibliotecas con el fin de garantizar estándares de calidad y condiciones óptimas en la educación superior, dotándose de infraestructura accesible y equipamiento tecnológico más adecuado a sus necesidades y de mejor infraestructura, todo esto gracias a las universidades; en las que, la biblioteca es un elemento fundamental en el ámbito investigativo.

Años más tarde, Pacheco Olea (2019), realizó una investigación titulada La función de apoyo a la investigación en las bibliotecas de las universidades del sistema de educación superior ecuatoriano: una propuesta para la Zona 5, cuyo objetivo fue proponer un catálogo para la implementación de servicios de apoyo a la investigación en las bibliotecas universitarias. En una parte de su trabajo, el autor hace énfasis respecto a la disponibilidad de planes estratégicos en las bibliotecas ecuatorianas y concluye que 17 bibliotecas disponen de un plan estratégico. Sin embargo, el autor señala que al revisar los respectivos sitios web de aquellas que respondieron positivamente, no se evidencia la existencia de dichos planes estratégicos y tampoco pudo obtener una copia durante las visitas in situ; lo que le llevó a deducir que no disponían del documento.

Por otro lado, la oferta académica disponible de estudios de grado y posgrado en el campo de la bibliotecología es mínima; el Instituto Superior Tecno-

lógico Japón (s.f.), imparte la asignatura Gestión de Unidades de Información en la Tecnología Superior en Gestión de la Información, Archivos y Bibliotecas, la Universidad Técnica de Manabí (2016; 2019) oferta el programa de Licenciatura en Bibliotecología que incluye la asignatura Técnicas y herramientas gerenciales aplicadas a unidades de información y la Maestría en Bibliotecología mención Gestión de la Información. Asimismo, la Universidad Técnica de Ambato (2021) dicta la asignatura de Evaluación, planificación y gestión de servicios en la Maestría en Bibliotecología y Archivología.

Para finalizar, los estudios sobre planificación estratégica en las bibliotecas de las universidades ecuatorianas son prácticamente nulos. Solamente, se ha localizado investigaciones relativas a la situación de las bibliotecas públicas y universitarias. No obstante, solamente el estudio de Pacheco Olea (2019) sobre las bibliotecas universitarias, hace alusión a la planificación propiamente dicha y la investigación de Bravo Ramos (2023), ofrece un estado de la cuestión respecto a la planificación de los archivos y bibliotecas de las universidades ecuatorianas, los resultados muestran la necesidad de emprender gestiones formativas en planificación de archivos y bibliotecas ante la falta de conocimientos para el desarrollo de planes estratégicos, por cuanto, son pocos los servicios de información que disponen de planes estratégicos vigentes alineados a los documentos y planes institucionales a los que éstos están adscritos.

En consecuencia, el progreso y potencialización de las bibliotecas ecuatorianas se halla rezagado, por varios factores, entre los que destacan: ausencias de políticas públicas, falta de planes de desarrollo del Estado, bajos presupuestos, poco apoyo al sector bibliotecario, bajo perfil bibliotecario, bajos sueldos que no les permite a los bibliotecarios alcanzar una adecuada formación universitaria, ausencia de promoción y difusión de los servicios bibliotecarios, inexistencia de labores de extensión bibliotecaria y necesidad de educación de usuarios.

Además de la falta de formación profesional, es importante mencionar que, el personal de bibliotecas no acredita conocimientos en el ámbito público relacionados con las normas de control interno, de contratación pública y el reglamento de administración y control de bienes elaborados por la Contraloría General del Estado, normas básicas de administración de recursos presupuestarios y de recursos humanos, estar formado en el desarrollo del Plan Operativo Anual (en adelante, POA), planificación presupuestaria y planificación y evaluación de proyectos. Por tanto, la formación profesional del bibliotecario abarca conocimientos variados y es primordial para administrar una biblioteca de manera efectiva.

Por lo tanto, conviene enfatizar que los servicios de bibliotecas de las universidades ecuatorianas requieren especial atención, en particular, lo concerniente con la disciplina de la planificación y gestión. La bibliografía existente muestra que no se le ha dado la importancia debida. Se las sigue considerando como insignificantes o como simples depósitos de libros. Por ello, los trabajos publicados centrados en la planificación de bibliotecas, como unidades responsables de la gestión de información, son insuficientes.

Con estos antecedentes, esta investigación tiene el propósito de conocer el uso y la utilidad de la planificación en las bibliotecas universitarias ecuatorianas. Los resultados permitirán evaluar las prácticas actuales de planificación e identificar posibles áreas de mejora. La información obtenida también contribuirá al desarrollo de estrategias para fortalecer la implementación de la técnica de la planificación en las bibliotecas universitarias a nivel nacional.

Este enfoque se alinea con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, que enfatiza el fomento del acceso equitativo a la información, el desarrollo de colecciones y servicios, la educación de calidad, la alfabetización y habilidades informacionales, la inclusión digital, la participación ciudadana y la sostenibilidad ambiental (Universidade Da Coruña, 2025).

Metodología

Para el logro del objetivo de la presente investigación, se aplicó una investigación con enfoque cuantitativo, incluyendo la técnica de muestreo aleatorio simple a través de la aplicación de una encuesta dirigida los directores de las bibliotecas universitarias del Ecuador. Se eligieron las 58 bibliotecas universitarias dependientes del mismo número de instituciones de Educación Superior, tanto públicas como privadas, acreditadas por el Consejo Superior de Ecuador hasta el año 2019.

La encuesta se elaboró en la herramienta Google Forms y se envió su URL de acceso mediante el correo electrónico de cada director, los contactos se recabaron a través de la colaboración de la Biblioteca Nacional Eugenio Espejo, anexando una carta con la explicación del trabajo de investigación.

En el texto de la carta se explicaba el objetivo de la encuesta y el marco del trabajo de investigación en el que se hacía, la misma fue enviada durante el período del 16 de septiembre al 01 de noviembre de 2019 y se hicieron dos recordatorios cuando no se contestó en el plazo establecido.

La encuesta estaba formada por 3 secciones y 32 preguntas. La primera, de 14 preguntas, pretendía recoger los datos del responsable o director de

la biblioteca (contacto, sexo, edad, denominación del cargo, años de experiencia, número de personas integrantes del equipo y formación recibida, en particular la relacionada con las funciones de administración y planificación). En la segunda, con 6 preguntas, se enfocó en conocer el interés de la implementación de la técnica de la planificación en la biblioteca y si existía un plan que direcciona su rumbo. La tercera contenía 12 preguntas, orientado a aquellos casos que respondieron afirmativamente a la existencia del plan.

Resultados

La tasa de respuesta obtenida fue del 70% (41 respuestas) sobre un universo de 58 bibliotecas universitarias encuestadas. Este porcentaje se calculó mediante una regla de tres simple. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en función de los módulos de la misma.

Perfil organizativo de las bibliotecas universitarias y de su personal

La información de la primera sección de la encuesta permite conocer el perfil profesional de los directivos de la biblioteca: el 73.2% son mujeres que dirigen la biblioteca mientras que el 26.8% son hombres; la edad de los responsables oscila entre los 27 y los 62 años, siendo el promedio de 45 años; los años de experiencia en el cargo directivo están entre 1 y 35 años, con una media de 18 años.

Otra de las consultas está relacionada con la plantilla del personal de la biblioteca, el equipo de trabajo está integrado por entre 1 y 35 personas, la media es 18. Con respecto a las funciones y las responsabilidades, el 78% respondió que la biblioteca las tenía claramente definidas, el 17.1% que solamente estaban definidas algunas funciones y el 4.9% restante no ha definido claramente ni las funciones ni las responsabilidades de cada puesto. En consecuencia, un pequeño sector necesita atender asuntos relacionados con el servicio de la biblioteca y sus funciones.

En cuanto a la formación profesional, aspecto de notable importancia, la mayoría de los directivos de biblioteca tienen conocimientos en campos muy diversos: derecho, administración de empresas, bibliotecología, documentación, turismo, auditoría, informática, comunicación social, gerencia de proyectos educativos, ciencias de la educación y filosofía. Mediante esta información, se determina que la formación profesional de los directivos en el campo de la bibliotecología y gestión de unidades de información sigue siendo muy limitada.

Además, se preguntó por dos ámbitos relativos a la formación que los directivos de la biblioteca han recibido en materia de administración y planificación de bibliotecas. Con respecto a la primera, el 75.6% de directores se ha formado en gestión de bibliotecas, mientras tanto el 24.4% restante no se ha formado en este ámbito. En cuanto a la segunda, el 61% de directores/as ratificaron que se han formado en materia de planificación de bibliotecas (de los cuales el 52% han recibido formación durante la carrera universitaria y el 72% mediante capacitación especializada), mientras tanto el 39% no dispone de formación específica en este ámbito. De acuerdo con estos resultados, existe un pequeño universo de directores/as de bibliotecas que requieren complementar su formación en cuanto a administración y planificación de bibliotecas, por lo que se evidencia la urgente necesidad de implementar programas académicos formativos en el campo de la bibliotecología en las IES del Ecuador.

Por otro lado, en cuanto a la formación del personal de la biblioteca, los responsables señalaron que el 17.1% de bibliotecarios se ha formado en la técnica, mientras tanto el 82.9% restante no lo ha hecho; por lo que se concluye que la gran parte de las bibliotecas universitarias dispone de talento humano que requiere formarse profesionalmente para un mejor ejercicio de sus funciones.

Uso e importancia de la planificación

La segunda sección, relacionada con la planificación en las bibliotecas universitarias, arroja los resultados que se exponen a continuación.

En cuanto a la relevancia de esta herramienta, el 97.6% de los directores la consideran totalmente necesario para que la biblioteca preste servicios de calidad y, solamente, el 2.4% restante pone de manifiesto que la planificación no influye en la calidad de los servicios prestados.

Respecto al tipo de planificación que se ha efectuado en las bibliotecas, las respuestas revelaron, que son los planes operativos anuales los que ocupan el primer lugar, seguido de los proyectos y los planes estratégicos (*Tabla 5*).

Tabla 5.

Tipos de planes en las bibliotecas universitarias.

Denominación	número
Plan estratégico (3 a 5 años)	18
Plan operativo anual	36
Proyectos	19
Programas	9
Otros	9

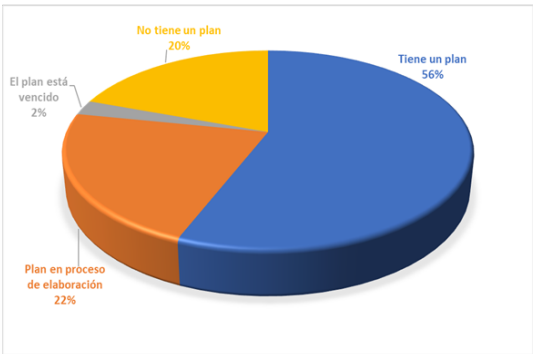
Las bibliotecas que no implementan la técnica de la planificación relacionaron esta realidad con la necesidad de formación (2) y la falta de apoyo por parte de las autoridades (1). Esto repercutirá notablemente en las actividades a largo, mediano y corto plazo.

Existencia de planes estratégicos

En la tercera sección, relativa a la disponibilidad de planes estratégicos en las bibliotecas, las respuestas apuntaron lo siguiente: el 56.1% de bibliotecas refirió que cuentan con un plan estratégico con un período de vigencia comprendido entre uno y cinco años, el 22% se encontraba en proceso de desarrollo, otro 19 % no dispone de plan alguno y el 2.4% señalaron que el plan había prescrito.

Figura 5.

Situación de los planes estratégicos en las bibliotecas universitarias.



En relación a las razones por las que la biblioteca no disponía de un plan estratégico, se recabaron las siguientes justificaciones: “falta de conocimien-

to”, “falta de tiempo”, “cambio continuo de las autoridades”, “no consideran la planificación de la biblioteca”, “falta de responsable para estas acciones”, “se tiene planificación estratégica institucional, no es específica de la biblioteca”.

Otro aspecto relevante es la difusión del plan estratégico mediante el portal web de la biblioteca. En este contexto, el 88.9% subraya que el plan no está publicado y únicamente el 11.1% indicó que lo habían publicado en la sede web. A pesar de esta respuesta la búsqueda en las sedes web de los planes no arrojó ningún resultado positivo. Entre las razones fundamentadas por las cuales el plan no estaba publicado en la web destacaron las siguientes: “no lo consideran necesario”, “difundido internamente”, “no existe”, “se está estructurando”, “no disponen de sitio web”.

Por otra parte, era conveniente conocer si durante la elaboración del plan estratégico de la biblioteca se contempló el institucional. Los resultados arrojaron que el 91.4% de bibliotecas si lo tuvieron en cuenta, el 5.7% indicó que no lo había tenido en cuenta por cuanto la institución no tenía planes y el 2.9% restante respondió que tenían desconocimiento de la disponibilidad de plan institucional alguno.

Gran parte de directores de bibliotecas argumentaron que su plan estratégico se elaboró tomando en cuenta el documento de planificación institucional, esto es una evidenciade que los planes estratégicos están en consonancia con las estrategias y objetivos de la universidad.

En razón del uso de herramientas para planificar los estrategias y objetivos de la biblioteca, los directores/as respondieron que están implementando indicadores (26), la matriz FODA (19), el cuadro de mando integral (6) y otros (2) relacionados con planes estratégicos institucionales, plan de desarrollo nacional e investigaciones sobre necesidades de la universidad.

Con respecto a la implementación de los planes estratégico, el 80% de bibliotecas señalaron que se estaba ejecutando de acuerdo a lo previsto mientras que el 20% restante no lo hace. Este último aspecto se fundamenta por distintas razones, entre las que figuran la falta de presupuesto y de recursos, cambio continuo de autoridades y ausencia de responsable en la dirección de la biblioteca.

El 83.3% de las bibliotecas hace el monitoreo de sus planes, el 10% indicó que sólo lo hace a veces y el 6.7 % restante no lo hace. El tiempo establecido para realizar el monitoreo varía desde los que lo llevan a cabo en función del plazo fijado en los objetivos (15), anualmente (7), mensualmente (4), a la finalización del plan (3), hasta aquellos que lo hacen únicamente cuando disponen de tiempo (1).

Sobre el beneficio que representa para la biblioteca el desarrollo e implementación de un plan estratégico, el 75 % de los directivos señaló que era grande mientras que para el 25 % era suficiente. Ningún director de biblioteca seleccionó como opciones poco o nada beneficioso.

Discusión

Los resultados de este diagnóstico que mostró la encuesta ponen de relieve deficiencias en algunos aspectos, aunque no todas son extensibles a todas las bibliotecas:

1. Necesidad de definir las funciones y responsabilidades de los puestos de trabajo. El catálogo de puestos de trabajo recoge el contenido de cada puesto de trabajo e identifica cada uno de forma que muestra las funciones de cada uno de los distintos tipos de profesionales existentes en los servicios de información (CAU/CRUE, 2004).
2. Falta de formación en técnicas de planificación según se desprende de las respuestas dadas por los directores de bibliotecas que admitieron no contar con formación específica en la misma. La formación profesional de los directores de biblioteca sigue siendo muy limitada.

En el momento de redactar este trabajo (septiembre 2025), la escasa oferta académica en bibliotecología en Ecuador se vincula con cuatro instituciones:

- a. Instituto Tecnológico Superior Japón, mediante el programa de tecnología superior en Gestión de la Información, Archivos y Bibliotecas.
 - b. Universidad Técnica de Manabí, en donde se puede estudiar la licenciatura en Bibliotecología, Archivística y Documentación y el programa de maestría en Bibliotecología, mención Gestión de la información.
 - c. Universidad Técnica de Ambato, con el programa de maestría en Bibliotecología y Archivología.
 - d. Universidad Politécnica Estatal del Carchi, oferta el programa de maestría en Bibliotecología y Archivología.
3. Falta de visión a largo plazo o estratégica, detectada a raíz de los escasos planes estratégicos con los que cuentan las bibliotecas. Aquello a pesar de que la mayoría de los profesionales valora el beneficio de contar con un plan. La planificación a través de proyectos es lo más común en cuanto a temporalidad, pero se requiere que la biblioteca identifique y analice factores externos al mismo y trate de igualarlos con las capacidades que tiene como organización para hacer frente a

los cambios y optimizar recursos (Navajo Gómez, 2009, p. 28), además de visualizar nuevas oportunidades y amenazas. Y esto solo es posible mediante un proceso de planificación estratégica.

4. Necesidad de difundir los planes de las bibliotecas entre los miembros de la comunidad universitaria a través de diferentes medios.

Como elemento a su favor, y a pesar de los pocos planes existentes, cabe mencionar que han sido desarrollados considerando el plan estratégico u otros planes de la institución a la que el servicio de biblioteca está adscrito, lo cual es un indicio de que estén alineados a los objetivos y estrategias de la universidad. Esto está en la línea de lo argumentado por Arévalo Jordán (1995, p. 224), al aseverar que las bibliotecas deben planificar acorde al plan general de la institución de forma permanente y ajustándose a sus políticas para posibilitar la consecución de los objetivos y metas del servicio.

Conclusiones

En consecuencia, de acuerdo con las respuestas recogidas, se pone de relieve la situación concreta de las bibliotecas universitarias ecuatorianas: existe una gran necesidad de promover una capacitación especializada en técnicas de planificación a fin de complementar la formación profesional de los bibliotecarios, por cuanto se refleja desconocimiento en las áreas citadas. Asimismo, se evidenció la necesidad de profesionalización de los directivos en el campo de la bibliotecología.

Igualmente, la necesidad de establecer las responsabilidades y funciones de los puestos de trabajo, debido a que existe un porcentaje de bibliotecas que solamente tenían definidas algunas y, en otro caso, ninguna. Por tanto, se expone la importancia de definir un manual de puestos de trabajo acorde a las actividades de cada proceso de la biblioteca, en función de los perfiles profesionales existentes en dicho servicio.

Del mismo modo, respecto a los tipos de planificación que se han implementado en las bibliotecas, los planes operativos anuales son las herramientas utilizadas con mayor frecuencia. Este tipo de planificación supone que se trazan objetivos y metas enfocados a corto periodo de tiempo. Asimismo, es necesario considerar que la biblioteca debe analizar factores externos e internos, para tratar de alinearlos con las capacidades que tiene como organismo y así, afrontar nuevos cambios, optimizar recursos e identificar oportunidades y amenazas. Esto es posible a través de la implementación de la planificación

estratégica, cuyo proceso procura alcanzar la visión, misión, objetivos y metas del servicio en un plazo mayor al establecido por la planificación operativa.

Por otro lado, se identificaron pocas bibliotecas que no han implementado la técnica de la planificación, por cuanto, sus directivos argumentan que las autoridades no le han brindado la atención suficiente y, de igual modo, por falta de conocimientos que les permita llevarla a cabo. Lo que, en consecuencia, podría repercutir negativamente en el funcionamiento de las mismas a corto, mediano y largo plazo.

Como elemento a su favor, algo más de la mitad de las bibliotecas de las universidades ecuatorianas (56.1%) disponen de planes estratégicos vigentes, alineados a los planes y documentos institucionales; sin embargo, éste no ha sido publicado ni compartido entre su personal. También, existen servicios de bibliotecas, cuyo plan estratégico no está vigente o no está disponible, ya que, las autoridades no le han brindado la requerida atención o por ausencia de los conocimientos necesarios para su elaboración e implementación.

En conclusión, poco más de la mitad de las bibliotecas de las universidades ecuatorianas utilizan la planificación estratégica como herramienta básica para proyectarse a futuro, por cuanto, los profesionales de la información que dirigen estos servicios requieren adquirir competencias y conocimientos que les permitan administrarlos con efectividad.

Por lo tanto, resulta muy necesario, se considere la creación e implementación de carreras universitarias en el campo de la bibliotecología en las IES del Ecuador que incluyan, a la planificación y gestión de servicios de información, como parte de sus programas académicos. Y, para los que están ocupando estos puestos directivos, las universidades deberían procurarles formación continua específica en estas técnicas.

Referencias bibliográficas

- Arévalo Jordán, V. H. (1995). *Planificación general de archivos*. Santa Fe.
- Bravo Ramos, M. J. (2023). *Planificación en los servicios de archivo y biblioteca de las universidades ecuatorianas* [Tesis doctoral, Universidad Carlos III de Madrid]. Repositorio de la Universidad Carlos III de Madrid. <https://e-archivo.uc3m.es/rest/api/core/bitstreams/35a619e9-78f5-44f8-8ba1-6ebd45768dba/content>

- Conferencia de Archiveros de las Universidades Españolas (CAU), CRUE. (2004). *Catálogo de funciones del personal de los archivos universitarios*. <http://cau.crue.org/wp-content/uploads/RRHHcatalogovalladolid2004.pdf>
- Caridad Sebastián, M., Martínez Cardama, S., & Puente Hernández, L. E. (2015). Bibliotecas universitarias en Ecuador: Realidad y situación de los servicios de contenidos digitales. *Revista Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 32(76), 113–129. <http://dx.doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2018.76.57998>
- Consorcio de Bibliotecas Universitarias del Ecuador (COBUEC). (2016). *Repositorios digitales y bibliotecas del Ecuador*. <https://www.bibliotecasdelecuador.com/cobuec/>
- Instituto Superior Tecnológico Japón. (s.f.). *Malla de la carrera de tercer nivel Tecnológico Superior en Gestión de la Información, Archivos y Bibliotecas* [Página web]. <https://n9.cl/qq04l1>
- Jardim, J. M. (2010). *Políticas y sistemas de archivos*. Secretaría General Iberoamericana Red de Archivos Diplomáticos Iberoamericanos. <http://archivosiberoamericanos.org/wp-content/uploads/2012/09/Pol%C3%A9dicas-y-Sistemas.pdf>
- Marín Agudelo, S. A. (2012). Estado de la archivística en América Latina 2000-2009: Perspectivas teóricas y aproximaciones conceptuales. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 26(57), 77–101. <http://dx.doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2012.57.33840>
- Navajo Gómez, P. (2009). *Planificación estratégica en organizaciones no lucrativas: Guía participativa basada en valores*. Narcea.
- Pacheco Olea, F. (2019). *La función de apoyo a la investigación en las bibliotecas de las universidades del sistema de educación superior ecuatoriano: Una propuesta para la Zona 5* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio de la Universidad de Barcelona. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/132761/1/FPO_TESIS.pdf
- Puente Hernández, L. E. (2013). *Biblioteca pública, democracia y buen vivir: Aportes para la definición de políticas en Ecuador*. FLACSO-Ecuador. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Ecuador/flacso-ec/20170623033347/pdf_376.pdf

- Universidad Técnica de Ambato. (2021). *Nueva maestría de Bibliotecología y Archivología en la UTA* [Página web]. <https://www.uta.edu.ec/v4.0/index.php/sala-de-prensa/108-sala-de-prensa/2021/1261-nueva-maestria-de-bibliotecologia-y-archivologia-en-la-uta>
- Universidad Técnica de Manabí. (2016). *Carrera de Bibliotecología* [Página web]. <https://www.utm.edu.ec/bibliotecologia>
- Universidad Técnica de Manabí. (2019). *Maestría académica con trayectoria de investigación en bibliotecología con mención en Gestión de la Información* [Documento sin publicar]. https://drive.google.com/file/d/1i-9vxbDlrSSXQr7fU9NeGRm_v6H6SuXi/view
- Universidade da Coruña. (2025). ODS y las bibliotecas. *Infoguías da Biblioteca Universitaria*. <https://n9.cl/0x0vu>

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo 4

La educomunicación audiovisual en la
UTM: YouTube y TikTok en el proceso
de enseñanza - aprendizaje
universitario

AUTOR: Álvaro Pazmiño Tello; Renato Mauricio Barros Bravo



La educomunicación audiovisual en la UTM: YouTube y TikTok en el proceso de enseñanza - aprendizaje universitario

Audiovisual Educommunication at UTM: YouTube and TikTok in the University Teaching-Learning Process

Resumen

Desde la pandemia de la COVID-19, la educomunicación ha adquirido un protagonismo relevante en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En la era digital, las redes sociales ocupan un lugar central al facilitar la consolidación de aprendizajes de manera accesible y sin restricciones. Plataformas audiovisuales como YouTube y TikTok han impulsado la transición del estudiante de consumidor pasivo a prosumidor activo, capaz de producir, compartir y reflexionar sobre contenidos. Este cambio favorece el desarrollo de competencias comunicativas, digitales y críticas, además de promover el aprendizaje colaborativo en entornos formales e informales. El audiovisual se ha consolidado como el lenguaje dominante de la comunicación contemporánea, ya que la tecnología actual permite producir imágenes y sonidos con escasos conocimientos técnicos. El formato de video es hoy el principal protagonista del consumo de contenidos en internet; incluso, un video de apenas 15 segundos puede transmitir conocimientos de manera más efectiva que una clase tradicional. No obstante, la masificación de contenidos plantea desafíos relacionados con la calidad, la infoxicación y la alfabetización mediática crítica, lo que resalta la necesidad del rol mediador del docente en la orientación pedagógica de estas plataformas. La incorporación de narrativas como el *storytelling*, que requiere investigación y planificación previas, así como el uso creativo de recursos audiovisuales, favorece la motivación y la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes. Este estudio reflexiona sobre el papel de las redes sociales y el formato de video en la educomunicación, destacando su potencial para democratizar el acceso a la educación y generar nuevas formas de aprendizaje digital, participativo y colaborativo.

Palabras clave: educomunicación, AMI, ODS4, redes sociales, YouTube, TikTok, video educativo.

Abstract

Since the COVID-19 pandemic, educommunication has gained significant prominence in teaching and learning processes. In the digital age, social media plays a central role by facilitating the consolidation of learning in an accessible and unrestricted manner. Audiovisual platforms such as YouTube and TikTok have driven the transition of students from passive consumers to active pro-

sumers, capable of producing, sharing, and reflecting on content. This shift fosters the development of communicative, digital, and critical skills, while also promoting collaborative learning in both formal and informal settings. Audiovisual media has become the dominant language of contemporary communication, as current technology allows for the production of images and sounds with minimal technical knowledge. Today, video format is the main driver of content consumption on the internet; even a video as short as 15 seconds can convey knowledge more effectively than a traditional class. However, the massification of content raises challenges related to quality, information overload, and critical media literacy, highlighting the need for the teacher's mediating role in guiding the pedagogical use of these platforms. The integration of narratives such as storytelling—which requires prior research and planning—alongside the creative use of audiovisual resources, enhances motivation and fosters students' appropriation of knowledge. This study reflects on the role of social media and video format in educommunication, emphasizing their potential to democratize access to education and to generate new forms of digital, participatory, and collaborative learning.

Keywords: educommunication, IML, SDGs4, social media, YouTube, TikTok, educational video.

Introducción

El avance hacia una educación inclusiva y de calidad ya enfrentaba dificultades antes de la pandemia, pero la crisis provocada por la COVID-19 profundizó las brechas educativas en todo el mundo. Como lo hace notar la UNESCO (Grizzle, et al., 2023), cuatro de cada cinco países experimentaron pérdidas significativas de aprendizaje, y se estima que para 2030 unos 84 millones de niños y jóvenes quedarán fuera de la escuela. Por lo cual, alrededor de 300 millones carecerán de competencias básicas de alfabetización y aritmética.

Estos datos revelan que el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS4) “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Requiere acciones urgentes, esto implica asegurar la educación primaria y secundaria gratuita, expandir el acceso a la formación técnica y superior, reducir desigualdades de género y origen socioeconómico, y fortalecer las competencias digitales.

La educación es un eje transversal: contribuye a romper ciclos de pobreza, reducir desigualdades, fomentar la equidad de género y promover sociedades más sostenibles y pacíficas. Al contrario, los avances entre 2015 y 2021, aunque positivos en tasas de finalización escolar, resultan insuficientes

frente a la magnitud de los retos actuales. Persisten altos niveles de abandono en contextos vulnerables y una brecha crítica en habilidades digitales, condición indispensable para participar y entender a la sociedad contemporánea.

En este escenario, resulta clave explorar cómo las redes sociales, particularmente YouTube y TikTok, pueden convertirse en espacios educocomunicativo. Estas plataformas han consolidado el uso del video como un recurso privilegiado para conectar con los usuarios, permitiendo que la producción de contenidos sea accesible y sin grandes restricciones tecnológicas. Hoy, cualquier persona con acceso a internet y un teléfono inteligente puede convertirse en prosumidor, es decir, creador y consumidor de contenidos de manera simultánea. No obstante, es indispensable subrayar que la producción de materiales audiovisuales con fines educativos exige una responsabilidad ética y académica, pues la información transmitida debe sustentarse en datos rigurosos, investigados y verificados, en un entorno en el que la desinformación y las fuentes falsas circulan con facilidad.

En este sentido el potencial de estas plataformas supera la simple transmisión de información ya que posibilita la interacción, la creación colectiva y el fortalecimiento de competencias mediáticas informacionales y educativas que demanda el siglo XXI. A partir de esta perspectiva, este capítulo propone reflexionar sobre las redes sociales como entornos de aprendizaje, vinculando teoría educocomunicativa con experiencias prácticas derivadas de la producción audiovisual en el contexto de la asignatura Enseñanza de la Comunicación Humana de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Manabí.

Marco teórico

En la actualidad la confluencia entre los medios de comunicación tradicionales, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la convergencia de contenidos digitales ha configurado un entorno en el que la vida cotidiana se encuentra crecientemente intermediada por plataformas tecnológicas. En efecto, la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) se ha edificado como una competencia fundamental para la aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula. Tal como señala la UNESCO, la AMI integra un conjunto de saberes, destrezas, valores y actitudes que permiten a las personas acceder, comprender, evaluar y producir información y contenidos de manera crítica y creativa. Desde el punto de vista de (Grizzle et al., 2023) “La ciudadanía alfabetizada en medios de comunicación e información está equipada para participar de manera más efectiva en el diálogo, la libertad de

expresión, el acceso a la información, la igualdad de género... y el desarrollo sostenible.”

La AMI tiene dos enfoques fundamentales: implica enseñar “sobre” los medios y enseñar “a través de” ellos; integrar su uso en procesos educativos formales, no formales e informales. En este sentido, constituye un prerequisite para equilibrar el poder entre proveedores de contenidos (plataformas, bibliotecas, archivos, museos, medios tradicionales y digitales) y la ciudadanía. Desde este enfoque, la AMI se erige como un eje transversal que conecta con la educomunicación, entendida como la práctica pedagógica que combina comunicación y educación para potenciar la participación activa, el pensamiento crítico y la creación de contenido con enfoque educativo.

El objetivo es que los educadores, los estudiantes, los líderes comunitarios y los educadores pares se conviertan ellos mismos en alfabetizados en medios e información, y que desarrollen las competencias necesarias para integrar a AMI a todos los niveles y para todos los tipos de educación. (Grizzle et al., 2023, p. 68)

Igualmente, la AMI permite ampliar las posibilidades de los estudiantes en contextos digitales y globalizados. Como lo hace notar la International Telecommunication Union (ITU), (2019), mundialmente el 69% de los jóvenes, entre 15 a 24 años utilizan Internet. En consecuencia, las redes sociales como Instagram, YouTube y TikTok se han convertido en espacios privilegiados de interacción, la AMI se proyecta como competencia técnica en un proceso de ciudadanía digital y cultural. Como resultado, la integración de la AMI en la práctica docente universitaria se convierte en una estrategia indispensable para que estudiantes y profesores desarrollen habilidades críticas, expresivas y creativas que contribuyan a la transformación educativa y social en línea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Desde el punto de vista de Castelo, Aguilar y Guale (2024), las tecnologías acortan la brecha con relación al aprendizaje y se constituyen en un apoyo para el docente que busca la calidad educativa. Es así que la educomunicación se concibe como un campo interdisciplinario que articula tres ejes: educación, comunicación y tecnología, con el propósito de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su base conceptual se fundamenta en la alfabetización mediática, digital e informacional. Esta capacidad de acceder, analizar críticamente, producir y compartir contenidos en un ecosistema digital en permanente transformación es impartida desde contextos educativos que van desde la educación básica a superior. Este enfoque propone

superar el rumbo tradicional de la información para dotar a los estudiantes de una dinámica que potencie la creatividad, la participación activa y la apropiación crítica del conocimiento.

El desarrollo de la educomunicación se encuentra estrechamente ligado al avance de las herramientas tecnológicas, que han transformado los entornos educativos en espacios cada vez más conectados y participativos. Redes sociales como Instagram, YouTube o TikTok se han convertido en escenarios preferidos para la interacción académica, al facilitar la creación y circulación de contenidos audiovisuales que complementan la labor docente. Estas aplicaciones proveen recursos para el aprendizaje y habilitan nuevas formas de comunicación que responden a los intereses, lenguajes y prácticas culturales de las generaciones más jóvenes.

Las plataformas digitales y herramientas colaborativas permiten diseñar experiencias que amplían el alcance del aula. Durante la pandemia, las redes sociales demostraron su utilidad al mantener activo el vínculo educativo a distancia; en especial, WhatsApp se consolidó como un canal rápido y accesible para el intercambio de materiales y tutorías personalizadas. (Vimos Sacta et al., 2025, p.62)

En cuanto a, la incorporación de las redes sociales como apoyo en los procesos educativos representa una oportunidad para construir entornos de aprendizaje innovadores. Al integrar recursos digitales en las prácticas educativas, se favorece el desarrollo de competencias comunicativas y digitales, así como la construcción de experiencias más representativas en un entorno sociocultural más afín a los estudiantes. La educomunicación, en este sentido, utiliza las tecnologías como instrumentos de apoyo y propone integrarlas de manera estratégica para promover la creación de contenido, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica en torno a lo que ofrece el ecosistema digital.

Es pertinente relacionar a “las TIC como herramientas de aprendizaje y con miras a mejorar los procesos de adquisición de conocimientos. La comunicación es primordial, tomando en

consideración que la mejor estrategia para llegar a los estudiantes radica en los procesos comunicativos.” (Vimos Sacta, Molina Astudillo & Montúfar Mora, 2025). El impacto de la educomunicación se evidencia en la relación docente-estudiante, la cual deja de ser vertical para transformarse en un vínculo dialógico y horizontal. A través de la construcción mediada por las TIC y las redes sociales, se generan espacios que permiten la co-creación de saberes, el intercambio de experiencias y la construcción de aprendizajes

representativos. Este modelo posiciona al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje y al docente como facilitador - guía y acompañante en la construcción del conocimiento.

Globalmente, la educomunicación constituye una estrategia fundamental para responder a los desafíos de la educación del siglo XXI. Su potencial radica en la capacidad de integrar medios, lenguajes y tecnologías en prácticas pedagógicas, capaces de potenciar tanto las competencias digitales como el pensamiento crítico y material educativo. De esta forma, se consolida como un enfoque orientado a mejorar los niveles de educación en un proceso inclusivo, creativo y socialmente comprometido, con las necesidades del entorno vital.

Por otra parte, el audiovisual se consolidó como un lenguaje dominante con la expansión de la televisión a partir de la década de 1950. Bustos (2007), sostiene que este medio representó la masificación del audiovisual al llevar la unión de imagen y sonido al espacio doméstico, transformando los hábitos culturales y educativos de la sociedad. Este fenómeno se proyectó en el entorno digital, donde el video se convirtió en el formato más atractivo y viral, superando al texto y la imagen fija por su facilidad de comprensión y su carácter multisensorial (Scolari, 2018). Es así que el lenguaje audiovisual constituye una de las formas de comunicación más influyentes en la sociedad contemporánea, ya que articula imágenes, íconos, símbolos, sonidos y efectos, es decir un metalenguaje. Que, en conjunto, configuran mensajes dotados de significados polisémicos. Su enfoque radica en la capacidad de representar la realidad a través de códigos visuales y sonoros. En efecto, la audiencia produce experiencias de comprensión y emociones compartidas. Esta condición evita un consumo pasivo de contenidos. Por lo cual, la educación se orienta al saber ver y al saber entender, con el fin de fomentar la conciencia crítica sobre el material audiovisual visionado. En concreto Avello-Martínez et al. (2013), consideran tres puntos importantes: "1. El uso de la tecnología 2. Comprensión crítica 3. La creación y comunicación de contenidos digitales".

Uno de los retos más grandes consiste en construir un mensaje audiovisual con la aplicación de fases organizadas y estructuradas que buscan otorgar coherencia y eficacia comunicativa. Desde los orígenes de la producción audiovisual, estas fases han permitido ordenar la creación, sin embargo, con el desarrollo tecnológico del siglo XXI se han complejizado mediante el uso de programas de edición digital, redes sociales y de las TIC. De esta manera, la imagen adquiere un protagonismo renovado, ya que una de las formas en las que las nuevas generaciones entienden al mundo es mediante el "ver". La elaboración de material audiovisual especializado se convierte en un recurso

fundamental para transmitir ideas, emociones, ideologías y discursos, situándose como el núcleo de la comunicación social actual.

La comunicación audiovisual, además, debe ser entendida en relación directa con los procesos de producción que la hacen posible (preproducción, producción, postproducción y difusión). Consiste en entender los códigos propios como: escala de planos, composición, estructura narrativa, entre otros. Estos elementos paradigmáticos y sintagmáticos posibilitan la creación de material especializado. Conviene subrayar que la producción audiovisual, como conjunto de fases técnicas y metodológicas destinadas a materializar un producto, se constituye en estrategias para la construcción de contenido útil en el aula. Este enfoque, considera un cambio en el rol del alumnado para dar el salto de consumidores a prosumidores. Esta distinción contribuye a comprender que el valor del audiovisual no reside únicamente en la lectura crítica de contenidos, está fundamentado en el reto de crear material educativo y cultural (Toffler, 1980). Esta transformación en los espacios académicos genera procesos de aprendizaje bidireccionales: al producir contenidos, los estudiantes desarrollan habilidades de investigación, organización de la información y competencias tecnológicas, lo que permite aprender y, al mismo tiempo, compartir el conocimiento (Aparicio & García-Marín, 2018).

Desde que el acceso a internet dejó de ser un recurso restringido y se volvió masivo, se produjo una democratización de la información, la cual dejó de ser privilegio de unos pocos para convertirse en un recurso accesible a múltiples sectores de la sociedad. Esta apertura ha permitido la expansión del conocimiento y el acceso a una infinidad de saberes antes desconocidos, generando nuevas oportunidades de desarrollo personal y colectivo (Castells, 2001).

Parte de este crecimiento se sustenta en la capacidad del internet para favorecer la interacción, lo que conllevó a la creación de las redes sociales. Hütt Herrera (2012), señala que estas plataformas se han consolidado como herramientas de comunicación en las que individuos y organizaciones pueden proyectar, informar, compartir y difundir información con públicos específicos. En la actualidad, las redes sociales representan un punto de encuentro social en el que los usuarios consumen información. Además, comparten experiencias cotidianas, gustos, problemas o consejos, e incluso promueven productos y servicios. Este fenómeno constituye una suerte de “reality show” digital, donde las actividades de la vida diaria se exponen con naturalidad. Gracias a este proceso, las nuevas generaciones han transformado sus formas de comunicación, utilizando las redes sociales para acortar distancias y tiempos de

interacción. Esta lógica ha impulsado nuevos formatos de participación, como la producción y edición de fotografías y videos en tiempo real, lo que resulta especialmente atractivo para los adolescentes.

La popularidad del video en las redes responde a diversos factores: (a) su capacidad de unir imagen y sonido en un mensaje sencillo y accesible; (b) el acceso a dispositivos electrónicos de última generación, como los teléfonos inteligentes, que incluyen aplicaciones intuitivas de producción y edición audiovisual; (c) el auge de los creadores de contenido que viralizan videos de forma rápida y sin grandes recursos técnicos; y (d) el crecimiento de plataformas de difusión como Instagram, YouTube y TikTok (Aparicio & García-Marín, 2018; Sprout Social, 2024).

En particular, YouTube, considerada la plataforma de video más grande del mundo, permite subir contenidos que varían desde segundos hasta varias horas, abarcando temas como educación, entretenimiento, noticias, tutoriales o transmisiones en vivo. Burgess y Green (2018), destacan que YouTube también se ha consolidado como un repositorio de conocimiento formal e informal. En contraste, TikTok, que experimentó un crecimiento explosivo durante los confinamientos de la pandemia de COVID-19, se ha posicionado como una de las redes sociales más influyentes en adolescentes gracias a sus videos breves, de entre 15 segundos y 3 minutos, acompañados de música, filtros y tendencias virales (Grin, 2023; Kennedy, 2020).

No obstante, aunque las herramientas tecnológicas faciliten la producción audiovisual, la creación de contenidos requiere responsabilidad y competencias específicas. La producción de videos implica investigación, verificación de datos y la construcción de un *storytelling* atractivo. Salmon (2010), define la narración como la práctica de transmitir mensajes, ideas o valores mediante relatos estructurados que conectan emocional y cognitivamente con la audiencia.

La cantidad de contenidos en redes sociales crece exponencialmente cada día, lo que plantea el desafío de formar consumidores y prosumidores críticos capaces de distinguir qué contenidos son valiosos. En el ámbito educativo, estos formatos fomentan el aprendizaje social y colaborativo, potenciando procesos de alfabetización digital y expansión de saberes más allá de las aulas. Así, se configuran verdaderos sistemas de educomunicación, entendidos como espacios donde circulan narrativas, discursos y prácticas formativas que fortalecen el acceso al conocimiento y reducen barreras sociales, culturales y geográficas (Dabbagh & Kitsantas, 2012; Aparicio & García-Marín, 2018).

Metodología

El estudio se basa en un enfoque **cualitativo de carácter participativo y exploratorio**, que articula elementos de la educomunicación, la alfabetización mediática e informacional (AMI) como práctica de enseñanza “sobre” y “a través de” los medios, promoviendo la coproducción de conocimiento y la transformación de prácticas docentes y estudiantiles. Igualmente, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) Como expresa el Gobierno de Canarias (2012) “es una estrategia metodológica de diseño y programación que implementa un conjunto de tareas basadas en la resolución de preguntas o problemas (retos), mediante un proceso de investigación o creación por parte del alumnado que trabaja de manera relativamente autónoma”. Se prioriza la **experiencia práctica del estudiantado** en la creación de productos audiovisuales con fines pedagógicos, lo cual permite observar el proceso de apropiación crítica de las TIC y su integración como herramientas de enseñanza.

La muestra estuvo conformada por estudiantes del segundo semestre de la carrera de **Educación Básica** de la Universidad Técnica de Manabí, quienes cursaron la asignatura “Enseñanza de la Comunicación Humana” durante el periodo abril - agosto 2025. El total de participantes fueron 9 estudiantes distribuidos en equipos de trabajo colaborativo, mismos que realizaron 6 videos educativos de formato corto para YouTube Shorts y TikTok.

Objetivos del ABP

- Promover competencias AMI: acceso, evaluación crítica y producción de contenidos audiovisuales con fines educativos.
- Desarrollar habilidades técnicas (guion, grabación, edición) y pedagógicas (alineación curricular, diseño de actividades).
- Fomentar la colaboración, responsabilidad y evaluación reflexiva entre pares.

Tabla 6.

Diseño del Proyecto Educomunicativo.

Fase del Proyecto	Actividades y Descripción	Resultado Esperado
1. Sensibilización y Fundamentos Teóricos	Introducción a conceptos clave: educomunicación, AMI, redes sociales como entornos de aprendizaje. Análisis de videos educativos.	Reflexión crítica sobre el rol de las TIC y redes en la educación.
2. Preproducción	Lluvia de ideas. Elección del tema educativo. Redacción de guion audiovisual. Planificación técnica (planificación de planos, duración, recursos).	Guion técnico estructurado y plan de rodaje.
3. Producción	Grabación del video con celulares. Aplicación de técnicas audiovisuales: planos, voz en off, encuadres y presentación de TV.	Registro audiovisual del material en bruto, coherencia narrativa y valor pedagógico.
4. Postproducción	Edición con apps móviles (CapCut, InShot, entre otras). Incorporación de inteligencia artificial (Adobe Express) Inserción de música, texto, efectos. Subida a TikTok/YouTube.	Video final publicado y disponible para análisis y difusión educativa.
5. Presentación de proyecto final	Elaboración de una presentación en Canva o Genially. Además, de un informe del proyecto.	Análisis del alcance e implementación de la educomunicación en los proyectos audiovisuales.

Discusión

La aplicación de la metodología basada en la producción de videos cortos educomunicativos permitió evidenciar la potencialidad de TikTok y YouTube como entornos de aprendizaje significativos. A través de seis proyectos audiovisuales, se identificaron diversas formas en que los estudiantes de Educación Básica desarrollaron competencias mediáticas, narrativas y tecnológicas.

Tabla 7.

Proyectos audiovisuales.

Título del Video	Objetivo Principal	Formato / Plataforma	Estrategia Didáctica	Recursos Utilizados	Duración	Componentes de AMI
Diálogos con la historia	Educar sobre personajes históricos de la educación ecuatoriana mediante una entrevista creativa.	YouTube Shorts Formato Vertical	Entrevista simulada con IA y personajes históricos.	Adobe Express, plantillas gráficas, narración grabada con Eleven Labs	3:46	Producción, narrativa histórica digital, comprensión cultural.
Karate y Motricidad Gruesa	Mostrar cómo el karate estimula la motricidad gruesa y el desarrollo físico integral.	TikTok / Vertical	Demostración práctica de técnicas de karate con narración.	CapCut, TikTok, voz en off, música dinámica.	1:28	Producción audiovisual, vínculo cuerpo-mente, expresión corporal.
El Michi	Explicar la democracia a niños con ejemplos cotidianos y lenguaje visual amigable.	TikTok / Vertical	Uso de stickers y personajes gatunos para analogías demostráticas.	CapCut, voz IA (Eleven Labs), stickers, recursos visuales.	0:52	Comprensión crítica, lenguaje audiovisual simbólico, ciudadanía digital.
Escucha Activa	Enseñar la importancia de la escucha activa como habilidad para la comunicación y convivencia.	YouTube Shorts Formato Vertical	Narrativa visual con personajes animados y voz sintetizada.	Animaciones, voz IA premium, música, transiciones.	1:00	Comprensión crítica, empatía, interacción narrativa digital.
Motricidad Fina	Fomentar la motricidad fina a través de actividades lúdicas en el aula.	YouTube Shorts Formato Vertical	Demostración por secuencia de actividades con voz narrativa.	CapCut, InShot, animaciones simples, música lúdica, video meme.	1:30	Creación activa, trabajo colaborativo, reflexión crítica de contenidos.
Cami y Estefi tus profesoras de confianza	Promover el aprendizaje significativo mezclando datos curiosos, emociones y desmontando mitos.	TikTok / Vertical	Secuencias temáticas con datos, emociones y mitos; diálogo entre dos personajes.	CapCut, animaciones simples, Stickers.	1:29	Integración de emociones, saberes científicos y producción audiovisual participativa.

Todos los proyectos compartieron una estructura metodológica coherente: planificación de contenidos, guion narrativo, grabación, edición digital y reflexión pedagógica. Esto da cuenta de una apropiación efectiva del proceso de creación mediática como estrategia de enseñanza-aprendizaje, alineados con el rol de la AML como competencia transversal para el pensamiento crítico y la participación ciudadana. Asimismo, la variedad temática fue otro hallazgo destacado. Los estudiantes desarrollaron videos que abarcan contenidos académicos (historia, democracia, motricidad), hasta temas socioemocionales (escucha activa, mitos, emociones), demostrando la versatilidad del formato audiovisual para integrar dimensiones cognitivas, afectivas y sociales del aprendizaje.

Figura 1.

Criterios para la producción de videos educomunicativos.



Figura 2.

Criterios para proyectos comparados.



Con respecto al análisis de los productos comunicativos se optó por la incorporación de una rúbrica de evaluación que incorporó 5 aspectos base: claridad audiovisual, originalidad, aplicación pedagógica, creatividad narrativa e integración AMI. Los resultados encontrados fueron los siguientes:

- El video “Cami y Estefi tus profesoras de confianza” destaca con puntuación máxima en todos los ejes, mostrando un equilibrio entre lo emocional, lo científico y lo narrativo.
- “El Michi Democrático” y “Karate y Motricidad Gruesa” también sobresalen en creatividad narrativa y aplicación pedagógica.
- “Escucha Activa” mantiene altos puntajes en claridad y uso de recursos audiovisuales sencillos pero efectivos con el apoyo de la inteligencia artificial.
- “Motricidad Fina” resalta en claridad y utilidad pedagógica directa, ideal para la replicabilidad.
- “Diálogos con la historia”, aunque más tradicional en estructura, destaca por integrar cultura e historia con un enfoque narrativo creativo y la incorporación de un tema musical original creado para reforzar el objetivo del video.

Conclusión

Con la aparición de las redes sociales, el uso del video, especialmente entre los jóvenes, se ha adquirido una relevancia creciente dentro de los procesos de aprendizaje, debido a que se trata de un formato fácil de comprender, atractivo y altamente compartible. Concretamente, la producción de un video educativo o comunicativo requiere más que improvisación: es necesario considerar etapas de planificación, ejecución y difusión, que aseguren claridad en el mensaje y un mayor alcance entre las audiencias.

Por otro lado, el *storytelling* se presenta como un recurso creativo fundamental, ya que permite estructurar relatos más coherentes y significativos. No obstante, su aplicación exige aprendizaje y práctica, de modo que la narrativa audiovisual logre captar la atención y transmitir ideas de manera eficaz. Este nivel de mejora se logrará con la realización constante de material, evaluación de métricas en redes y el impacto de los productos en el aula.

Los prosumidores deben comprender que, si bien la tecnología está hoy al alcance de la mano, producir un video de calidad demanda también recursos técnicos adicionales, como una adecuada iluminación, un buen manejo del audio, la selección de música, la integración de transiciones y otros elementos técnicos de la edición. Contar con conocimientos básicos de producción audiovisual garantiza que los contenidos tengan mayor impacto y, en algunos casos, alcancen una mayor viralidad.

En suma, la educomunicación, en combinación con las redes sociales y la producción de contenidos en video, se configura como un eje transformador de la educación contemporánea. Este enfoque fortalece las competencias comunicativas, digitales y críticas de los estudiantes, generando dinámicas de aprendizaje colaborativo tanto en contextos formales como en espacios informales. Un contenido educomunicacional creado por los estudiantes debe contar siempre con el aval del docente, ya que la información que se transmite requiere cumplir con la rigurosidad académica y sustentarse en datos verificados y reales, con el fin de evitar la desinformación entre los usuarios.

Referencias bibliográficas

- Aparicio, R., & García-Marín, D. (2018). *Comunicación y educación en la sociedad digital*. Gedisa.
- Avello-Martínez, R., Fernández, R., Iglesias, M., Acosta, H., Romero, J., & Freire, F. (2013). Evolución de la alfabetización digital: Nuevos conceptos

- y nuevas alfabetizaciones. *Medisur*, 11(4). <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2467>
- Burgess, J., & Green, J. (2018). *YouTube: Online video and participatory culture* (2.^a ed.). Polity Press.
- Bustos, J. (2007). *Historia de la televisión: De la caja tonta a la era digital*. Síntesis.
- Carrillo, C. (2025). *Edición de video* [Fotografía].
- Castelo, L., Aguilar, J., & Guale, Y. (2024). La tecnología educativa y su influencia en la experiencia de aprendizaje y rendimiento escolar. *Aula Virtual*, 5(12), 690–701. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12791475>
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet: Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Plaza & Janés.
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3–8. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
- Gobierno de Canarias. (2012). *Aprendizaje basado en proyectos*. Pedagógico - Educación y TIC. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-basado-proyectos/>
- Grin. (2023). *The history of TikTok: From Musical.ly to global sensation*. <https://grin.co/blog/the-history-of-tiktok/>
- Grizzle, A., Wilson, C., Tuazon, R., Cheung, C.K., Lau, J., Fischer, R., & Akyempong, K. (2023). *Ciudadanía alfabetizada en medios e información: pensar críticamente, hacer clic sabiamente*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385119>
- Hütt Herrera, H. (2012). Redes sociales: Comunicación, interacción y aprendizaje. *Revista de Comunicación*, 11(2), 45–60.
- International Telecommunication Union. (2019). *World Telecommunication/ICT Indicators Database* (23.^a ed.) [Base de datos]. ITU. <https://www.itu.int/pub/D-IND-WTID.OL-2019>
- Kennedy, M. (2020). TikTok: Globalization and cultural trends. *Journal of Media Studies*, 34(2), 11–19.

- Salmon, C. (2010). *Storytelling: Bewitching the modern mind*. Verso Books.
- Scolari, C. (2018). Alfabetismo transmedia: Una introducción. *Comunicar*, 26(55), 9–18. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-01>
- Sprout Social. (2024). *New social media demographics: Data and insights*. <https://sproutsocial.com/insights/new-social-media-demographics/>
- Toffler, A. (1980). *The Third Wave*. William Morrow and Company.
- United Nations. (s. f.). *Educación* [Objetivo de Desarrollo Sostenible 4]. Naciones Unidas. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Vimos Sacta, K. T., Molina Astudillo, A. S., & Montúfar Mora, V. del R. (2025). Perspectivas sobre educomunicación: Una revisión de estudios. *Uru: Revista de Comunicación y Cultura*, (12), 60–72. <https://doi.org/10.32719/26312514.2025.12.5>

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo 5

Educomunicación crítica y
metodología ACED para abordar la
IA, alfabetización y sociedad digital

AUTORES: Rubén Darío Ramos Grijalva; Francis Cristina León Rosero



Educomunicación crítica y metodología ACED para abordar la IA, alfabetización y sociedad digital

Critical Educommunication and the ACED Methodology for AI, Digital Literacy, and Digital Society

Resumen

Este artículo ofrece un análisis profundo de tres ejes fundamentales que constituyen la base de la educación contemporánea. En primer lugar, se examina la sociedad digital, un entorno estructurante que ha modificado las dinámicas sociales, económicas y culturales, demandando una adaptación constante por parte de los educadores y estudiantes. En segundo lugar, se aborda la alfabetización digital, entendida no solo como una habilidad técnica, sino como una competencia ciudadana esencial en el mundo actual, donde la interacción y el acceso a la información requieren un enfoque crítico y reflexivo. Por último, se considera la inteligencia artificial, un fenómeno emergente que plantea tanto oportunidades como desafíos en el ámbito educativo. Para articular estos conceptos, el artículo se apoya en un marco teórico que contempla ocho nociones clave: sociedad de la información, sociedad del conocimiento, sociedad en red, Big Data, globalización, identidad, neutralidad de la red y plataformas digitales. Esta perspectiva permite una lectura integral de los retos educativos contemporáneos, subrayando la importancia de la interdisciplinariedad. La educomunicación se presenta como un eje transversal que facilita la transformación de las prácticas pedagógicas en entornos digitales, fomentando un enfoque más inclusivo y crítico.

Palabras clave: sociedad digital, alfabetización digital, inteligencia artificial, educomunicación, metodología ACED.

Abstract

This article offers a deep analysis of three fundamental axes that constitute the foundation of contemporary education. First, it examines the digital society, a structuring environment that has altered social, economic, and cultural dynamics, demanding constant adaptation from educators and students. Second, it addresses digital literacy, understood not only as a technical skill but as an essential civic competence in today's world, where interaction and access to information require a critical and reflective approach. Finally, it considers artificial intelligence, an emerging phenomenon that presents both opportunities and challenges in the educational field. To articulate these concepts, the article draws on a theoretical framework that encompasses eight key notions: information society, knowledge society, networked society, Big Data, globali-

zation, identity, net neutrality, and digital platforms. This perspective allows for a comprehensive reading of contemporary educational challenges, highlighting the importance of interdisciplinarity. Educommunication is presented as a transversal axis that facilitates the transformation of pedagogical practices in digital environments, promoting a more inclusive and critical approach.

Keywords: digital society, digital literacy, artificial intelligence, educommunication · ACED methodology.

Introducción

La transformación digital ha reconfigurado los modos de producción, circulación y apropiación del conocimiento, generando nuevas tensiones y oportunidades en el ámbito educativo. De acuerdo con Castells (2010), vivimos en una “sociedad de la información” donde el conocimiento se ha convertido en el principal motor de desarrollo económico y social. En este escenario, tres ejes emergen como fundamentales para un análisis crítico: la sociedad digital como entorno estructurante, la alfabetización digital como competencia ciudadana y la inteligencia artificial (IA) como fenómeno emergente que interpela las prácticas pedagógicas, éticas y comunicacionales.

La sociedad digital, en la que nos encontramos inmersos, no solo redefine nuestras interacciones sociales, sino también las estructuras económicas y políticas que las sostienen. Esto se debe, en gran parte, a la capacidad de las tecnologías digitales para transformar la manera en que se produce y distribuye el conocimiento, tal como señala Pérez Tornero (2017). Esta transformación exige a educadores y estudiantes una continua adaptación a un entorno en constante evolución, lo que implica una comprensión crítica de estos cambios.

Por otro lado, la alfabetización digital se presenta no solo como una habilidad técnica, sino como una competencia ciudadana esencial. A medida que las plataformas digitales se convierten en el espacio principal para la interacción social y la participación cívica, se hace imperativo que los individuos desarrollen capacidades críticas respecto a la información que consumen y producen (Rheingold, 2012). Esto vincula directamente con la noción de ciudadanía digital, donde la habilidad para navegar y participar en entornos digitales se convierte en un derecho fundamental (Hollands, 2008).

La inteligencia artificial, junto con el auge de tecnologías como el aprendizaje automático, plantea desafíos significativos en el ámbito educativo. Se requiere una reflexión ética sobre cómo estas tecnologías se integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje y qué implicaciones tienen para la equidad educativa (Selwyn, 2019). Las decisiones algorítmicas pueden influir en el ac-

ceso a la educación y en las oportunidades de aprendizaje, lo que hace urgente considerar las dimensiones éticas y sociales de su implementación.

Estos ejes no operan de forma aislada, sino que se entrelazan en un entramado sociotécnico que exige nuevas herramientas teóricas y metodológicas para su abordaje (Slaughter, 2004). Este artículo propone una lectura integrada de estos componentes a través de un marco conceptual que articula ocho nociones clave: sociedad de la información, sociedad del conocimiento, sociedad en red, sociedad del Big Data, globalización, identidad, neutralidad de la red y plataformas digitales.

Como eje transversal y unificador, se incorpora la educomunicación, entendida como práctica reflexiva que vincula saberes, tecnologías y ciudadanía crítica. Según Rojas (2017), la educomunicación se dirige hacia la creación de un espacio donde el diálogo, el intercambio y la formación crítica se entrelazan, permitiendo una educación más inclusiva y consciente en la era digital.

Finalmente, se presenta la metodología ACED (Análisis Crítico de Entornos Digitales) como herramienta original para investigar y diseñar propuestas educativas en contextos digitales. Esta metodología pretende ofrecer un marco estructurado que permita a los educadores abordar de manera crítica las dinámicas digitales que afectan el aprendizaje y la enseñanza, promoviendo así una formación adaptada a las realidades contemporáneas (García, 2020).

Marco Teórico

La comprensión de los fenómenos educativos contemporáneos requiere una mirada que articule dimensiones tecnológicas, sociales y culturales. En este sentido, los tres ejes propuestos se vinculan con ocho conceptos sociotécnicos que permiten mapear las transformaciones actuales.

Sociedad de la información: desde los trabajos de Castells (1996), la sociedad de la información se entiende como una etapa en la que la información se convierte en un recurso estratégico fundamental para el desarrollo y la competitividad. En este contexto, la sociedad digital se fundamenta en esta lógica, donde el acceso a datos y contenidos determina no solo las oportunidades de aprendizaje, sino también las formas de inclusión y exclusión. Castells (2010), argumenta que el control sobre la producción y el flujo de información se traduce en poder, afectando cómo se distribuye la educación en sociedades modernas.

Sociedad del conocimiento: este concepto va más allá del simple acceso a la información, implicando la capacidad de producir, validar y aplicar saberes.

Según la UNESCO (2005), en una sociedad del conocimiento, el aprendizaje continuo y la creatividad son fundamentales para la innovación y el desarrollo social. La alfabetización digital se inscribe dentro de este marco como una competencia crítica que permite a los individuos participar activamente en los procesos de construcción del conocimiento, transformándose en agentes activos en lugar de meros receptores de información.

Sociedad en red: en un mundo donde las redes digitales configuran nuevas formas de organización social, política y educativa, Castells (2009), señala que estas redes no solo transforman la comunicación, sino que además establecen nuevas dinámicas de colaboración y aprendizaje. La inteligencia artificial (IA) se inserta como un nodo fundamental en estas redes, operando como una infraestructura invisible que media tanto decisiones como aprendizajes, permitiendo la personalización de la educación y generando nuevas oportunidades, pero también desafíos éticos.

Sociedad del Big Data: la acumulación masiva de datos redefine la gobernanza, la investigación y la educación, como destaca Kitchin (2014). Esta sociedad de Big Data requiere no solo de habilidades técnicas para gestionar y analizar datos, sino también de lecturas éticas y críticas sobre cómo se generan y utilizan esos datos. La IA, que juega un papel central en el procesamiento de grandes volúmenes de información, plantea interrogantes sobre la privacidad y el control, lo que subraya la importancia de equipar a los educandos con una alfabetización crítica para comprender y manejar estos flujos de datos.

Globalización: las tecnologías digitales han expandido fronteras, integrando a sociedades de manera sin precedentes, pero también profundizando brechas sociales y económicas, tal como menciona Beck (2002). En este sentido, la alfabetización digital se vuelve clave para enfrentar los desafíos de una ciudadanía global, permitiendo que los individuos no solo se conviertan en consumidores de información, sino en participantes activos en un diálogo global.

Identidad: en entornos digitales, la construcción de la subjetividad se ve mediada por algoritmos, redes y plataformas, lo que plantea preguntas sobre la autenticidad y la representación personal (Turkle, 2011). La educomunicación ofrece herramientas para leer críticamente estas mediaciones y promover narrativas propias, fortaleciendo la capacidad de los individuos para habitar espacios digitales de manera consciente y crítica.

Neutralidad de la red: este principio garantiza el acceso equitativo a contenidos y servicios en internet (Baran, 2007). La vulneración de la neutralidad de la red afecta de manera directa la alfabetización digital y la posibilidad de

ejercer una ciudadanía informada, ya que condiciona qué información está disponible y a quién se le permite acceder a ella, lo que puede inclinar la balanza hacia ciertos intereses económicos o políticos.

Plataformas: se han convertido en espacios de interacción, control y aprendizaje, como argumenta Srnicek (2017). La IA opera en ellas como lógica algorítmica que organiza contenidos, relaciones y decisiones educativas, afectando la manera en que se distribuyen los recursos y se alinean las interacciones entre educadores y educandos.

La educomunicación, como eje transversal, permite articular estos conceptos desde una perspectiva crítica y transformadora. No se trata solo de enseñar con medios digitales, sino de formar sujetos capaces de leer, producir y transformar sus entornos digitales de manera crítica y comprometida (Kaplún, 1998; Piscitelli, 2009). Esto implica un enfoque que prioriza el desarrollo de competencias críticas frente a la información y la tecnología, fortaleciendo así la ciudadanía informada y activa en un mundo cada vez más interconectado.

Metodología

La metodología **ACED** (Análisis Crítico de Entornos Digitales) aplicada en este estudio se enriquece a través de un enfoque cualitativo interpretativo que permite una exploración profunda de los discursos docentes. A continuación, se expanden las fases del proceso **ACED** y se incorporan elementos que fortalecen su estructura y sus objetivos.

1. Análisis del contexto sociotécnico:

En esta fase inicial, es crucial realizar un diagnóstico profundo que contemple no solo las condiciones digitales, institucionales y culturales, sino también factores como la inclusión digital y la equidad en el acceso a recursos tecnológicos. Se puede emplear un enfoque de investigación participativa, involucrando a la comunidad educativa en la identificación de fortalezas y debilidades del entorno. Esto garantiza que el análisis no sea meramente descriptivo, sino que también contemple las dinámicas de poder y las relaciones sociales que configuran la educación. Asimismo, evaluar el papel de las redes sociales y otras plataformas digitales en la interacción docente-educando permite una comprensión más amplia de las nuevas mediaciones que la tecnología introduce.

2. Codificación temática:

La codificación de los discursos docentes debe ser un proceso dinámico y flexible, permitiendo que las categorías emergentes evolucionen a medida

que se profundiza el análisis. Se considera la posibilidad de integrar herramientas de análisis de contenido cualitativo, como el software de análisis de datos cualitativos (por ejemplo, NVivo o Atlas.ti), lo que facilita la visualización de patrones y relaciones entre las categorías. Además, es fundamental incorporar voces diversas que representen distintos contextos socioeconómicos y culturales, garantizando una representación más equitativa de experiencias docentes.

3. Ejes pedagógicos:

La articulación de los hallazgos con dimensiones curriculares debe ser un proceso colaborativo que involucre a los docentes en la co-creación de propuestas educativas. Esto permite que los ejes pedagógicos, como la ética, ciudadanía, comunicación y creatividad, se ciñan a las realidades específicas de cada institución educativa. Se pueden realizar talleres de cocreación donde los docentes expresen sus ideas y sugerencias, fortaleciendo la conexión entre teoría y práctica. Además, se fomenta un enfoque transdisciplinario que integre saberes de diferentes áreas, promoviendo una educación más holística.

4. Diseño de recursos:

La creación de herramientas adaptables para la formación docente debe considerar la diversidad de contextos educativos y los distintos niveles de habilidad tecnológica de los docentes. Se pueden implementar plataformas digitales colaborativas donde se compartan las guías, matrices y recursos audiovisuales desarrollados. Además, es esencial integrar espacios de formación continua y acompañamiento pedagógico, no solo para la capacitación inicial, sino también para la actualización constante en las nuevas tendencias tecnológicas y pedagógicas. La elaboración de un banco de recursos compartido en línea podría facilitar el acceso y la difusión de buenas prácticas educativas en torno a la alfabetización crítica y la apropiación ética de la IA.

La metodología **ACED** (Análisis Crítico de Entornos Digitales) aplicada en este estudio se enriquece a través de un enfoque cualitativo interpretativo que permite una exploración profunda de los discursos docentes. A continuación, se expanden las fases del proceso **ACED** y se incorporan elementos que fortalecen su estructura y sus objetivos.

1. Análisis del contexto sociotécnico:

En esta fase inicial, es crucial realizar un diagnóstico profundo que contemple no solo las condiciones digitales, institucionales y culturales, sino tam-

bién factores como la inclusión digital y la equidad en el acceso a recursos tecnológicos. Se puede emplear un enfoque de investigación participativa, involucrando a la comunidad educativa en la identificación de fortalezas y debilidades del entorno. Esto garantiza que el análisis no sea meramente descriptivo, sino que también contemple las dinámicas de poder y las relaciones sociales que configuran la educación. Asimismo, evaluar el papel de las redes sociales y otras plataformas digitales en la interacción docente-educando permite una comprensión más amplia de las nuevas mediaciones que la tecnología introduce.

2. Codificación temática:

La codificación de los discursos docentes debe ser un proceso dinámico y flexible, permitiendo que las categorías emergentes evolucionen a medida que se profundiza el análisis. Se considera la posibilidad de integrar herramientas de análisis de contenido cualitativo, como el software de análisis de datos cualitativos (por ejemplo, NVivo o Atlas.ti), lo que facilita la visualización de patrones y relaciones entre las categorías. Además, es fundamental incorporar voces diversas que representen distintos contextos socioeconómicos y culturales, garantizando una representación más equitativa de experiencias docentes.

3. Ejes pedagógicos:

La articulación de los hallazgos con dimensiones curriculares debe ser un proceso colaborativo que involucre a los docentes en la co-creación de propuestas educativas. Esto permite que los ejes pedagógicos, como la ética, ciudadanía, comunicación y creatividad, se ciñan a las realidades específicas de cada institución educativa. Se pueden realizar talleres de cocreación donde los docentes expresen sus ideas y sugerencias, fortaleciendo la conexión entre teoría y práctica. Además, se fomenta un enfoque transdisciplinario que integre saberes de diferentes áreas, promoviendo una educación más holística.

4. Diseño de recursos:

La creación de herramientas adaptables para la formación docente debe considerar la diversidad de contextos educativos y los distintos niveles de habilidad tecnológica de los docentes. Se pueden implementar plataformas digitales colaborativas donde se compartan las guías, matrices y recursos audiovisuales desarrollados. Además, es esencial integrar espacios de formación continua y acompañamiento pedagógico, no solo para la capacitación inicial, sino también para la actualización constante en las nuevas tendencias

tecnológicas y pedagógicas. La elaboración de un banco de recursos compartido en línea podría facilitar el acceso y la difusión de buenas prácticas educativas en torno a la alfabetización crítica y la apropiación ética de la IA.

Tabla 8.

Fases y elementos clave del proceso ACED para la formación docente en alfabetización crítica y ética de la IA.

Fase	Descripción	Elementos clave	Herramientas / Acciones
Análisis del contexto sociotécnico	Diagnóstico profundo de condiciones digitales, institucionales y culturales	Inclusión digital, equidad en el acceso, dinámicas de poder, relaciones sociales	Enfoque participativo, evaluación de redes sociales y plataformas digitales
Codificación temática	Codificación dinámica y flexible de discursos docentes	Categorías emergentes, voces diversas, representación equitativa	Software cualitativo (NVivo, Atlas.ti), análisis de patrones y relaciones
Ejes pedagógicos	Articulación de hallazgos con dimensiones curriculares	Ética, ciudadanía, comunicación, creatividad, enfoque transdisciplinario	Talleres de cocreación, integración de saberes, colaboración docente
Diseño de recursos	Creación de herramientas adaptables para formación docente	Diversidad de contextos, niveles de habilidad tecnológica, formación continua	Plataformas colaborativas, banco de recursos en línea, acompañamiento pedagógico

Nota. La tabla sintetiza las fases de la metodología ACED y sus principales componentes.

Finalmente, la aplicación de la metodología **ACED** a través de entrevistas a 20 docentes de distintos niveles educativos, siendo esta una muestra no probabilística disponible voluntaria, no solo ofrece una representación de sus voces, sino que también genera un diagnóstico situado que permite establecer líneas de acción y propuestas concretas para la mejora educativa. Se sugiere seguir un ciclo de retroalimentación que incorpore los resultados de la investigación en la práctica docente, creando un ecosistema de aprendizaje continuo que beneficie a toda la comunidad educativa. Además, considerar la inclusión de estudiantes en la recopilación de feedback sobre los recursos diseñados puede proporcionar información valiosa para el ajuste y la mejora de las propuestas.

Este estudio se inscribe en un enfoque cualitativo interpretativo, centrado en la comprensión de discursos docentes sobre IA, alfabetización y sociedad digitales. Se desarrolló la metodología **ACED** (Análisis Crítico de Entornos Digitales), diseñada para investigar y diseñar propuestas educativas desde una perspectiva sociotécnica.

ACED se compone de cuatro fases:

1. Análisis del contexto sociotécnico: Se identifican las condiciones digitales, institucionales y culturales que configuran el entorno educativo. Se consideran variables como infraestructura, políticas TIC, cultura docente y presencia de IA.
2. Codificación temática: Se aplican matrices de análisis para categorizar discursos docentes obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas. Las categorías emergen de los tres ejes principales y los ocho conceptos teóricos.
3. Ejes pedagógicos: Se articulan los hallazgos con dimensiones curriculares como ética, ciudadanía, comunicación y creatividad. Se busca construir puentes entre teoría y práctica.
4. Diseño de recursos: Se crean herramientas adaptables para formación docente, incluyendo guías, matrices y recursos audiovisuales. Estos se orientan a promover una alfabetización crítica y una apropiación ética de la IA.

La metodología fue aplicada en entrevistas a 20 docentes de distintos niveles educativos, cuyas voces permiten construir un diagnóstico situado y propositivo.

Resultados

El análisis de las entrevistas revela tres patrones discursivos predominantes:

Tecnofilia acrítica: algunos docentes expresan entusiasmo por la IA sin considerar sus implicaciones éticas o pedagógicas. Se percibe una confianza excesiva en las soluciones tecnológicas, sin mediación reflexiva.

Resistencia por desconocimiento: otros manifiestan temor o rechazo ante la IA, asociándola con pérdida de control o deshumanización del proceso educativo. Esta postura se vincula con brechas formativas y falta de acompañamiento institucional.

Apropiación crítica: un tercer grupo vincula la IA con la ciudadanía digital, la ética y la educomunicación. Reconocen su potencial transformador, pero advierten sobre los riesgos de su uso acrítico.

Tabla 9.

Resultados de Codificación Temática.

Código temático	Frecuencia	Descripción
Tecnofilia acrítica	8	Entusiasmo por la IA sin considerar sus implicaciones éticas o pedagógicas.
Resistencia por desconocimiento	7	Temor o rechazo ante la IA, asociado con pérdida de control o deshumanización.
Apropiación crítica	5	Vinculación de la IA con la ciudadanía digital, la ética y la educomunicación.

Esta tabla muestra los tres patrones discursivos predominantes identificados en las entrevistas a los 20 docentes. La frecuencia indica el número de docentes que mencionaron cada patrón en sus respuestas.

Discusión

Los resultados confirman la necesidad de abordar la IA y la alfabetización digital desde una perspectiva situada, crítica y colaborativa. La sociedad digital no es solo un entorno técnico, sino un espacio de disputa simbólica, política y pedagógica. La educomunicación emerge como práctica transformadora que permite leer críticamente los entornos digitales, formar ciudadanía activa y diseñar pedagogías éticas.

La metodología ACED se posiciona como herramienta útil para acompañar procesos de innovación educativa, articulando marcos teóricos sólidos con prácticas colaborativas. Su flexibilidad permite adaptarla a distintos contextos y niveles educativos, promoviendo una formación docente que no solo incorpora tecnologías, sino que las interroga y transforma.

En este sentido, es fundamental reconocer que la inteligencia artificial no es una panacea, sino una herramienta que debe ser utilizada con discernimiento y responsabilidad. La alfabetización digital crítica implica no solo el dominio técnico de las herramientas digitales, sino también la capacidad de analizar y cuestionar los discursos y las prácticas que las rodean. Esto incluye reflexionar sobre las implicaciones éticas de la IA, como la privacidad, la seguridad y la equidad, así como sobre su impacto en la dinámica de poder y en las relaciones sociales.

Además, la educomunicación crítica promueve la participación activa de los docentes y los estudiantes en la construcción de conocimientos y en la toma de decisiones sobre el uso de la tecnología en la educación. Esto implica fomentar un diálogo abierto y horizontal, en el que se valoren las experiencias y los saberes de todos los actores involucrados. De esta manera, se puede construir una cultura digital más inclusiva y democrática, en la que la tecnología esté al servicio del bien común y del desarrollo humano.

Por último, es importante destacar que la formación docente en el uso de la IA y de las tecnologías digitales debe ser continua y contextualizada. Los docentes necesitan espacios de formación y de acompañamiento que les permitan experimentar, reflexionar y compartir sus experiencias, así como acceder a recursos y a redes de apoyo. Solo así podrán desarrollar las competencias necesarias para integrar la tecnología en sus prácticas pedagógicas de manera crítica y creativa, y para formar a sus estudiantes en el uso ético y responsable de la tecnología.

Conclusión

Este artículo propone una lectura integrada de los desafíos educativos contemporáneos, articulando teoría, metodología y práctica. La sociedad digital, la alfabetización y la IA no son solo objetos de estudio, sino territorios de disputa y creación. La educomunicación, como eje transversal, permite construir puentes entre saberes, tecnologías y subjetividades. La metodología ACED ofrece una vía para recorrer esos puentes con rigor, ética y creatividad, contribuyendo a una educación más crítica, inclusiva y transformadora.

La transformación digital ha reconfigurado los modos de producción, circulación y apropiación del conocimiento, generando nuevas tensiones y oportunidades en el ámbito educativo.

Frente a esta compleja realidad, es fundamental que los educadores, investigadores y responsables de políticas públicas se comprometan activamente con la innovación pedagógica y la inclusión digital. Esto implica no solo la incorporación de nuevas tecnologías en el aula, sino también una reflexión crítica sobre su impacto en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. Al fomentar una cultura de colaboración, donde los estudiantes son agentes activos en su proceso educativo, se pueden desdibujar las fronteras tradicionales entre el saber académico y el conocimiento práctico. De esta manera, la educación se convierte en un espacio de empoderamiento, donde cada individuo puede contribuir a la construcción de un futuro más equitativo y sostenible en la era digital.

Referencias bibliográficas

- Baran, S. J. (2007). *Introduction to Mass Communication: Media Literacy and Culture*. McGraw-Hill.
- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Siglo XXI.
- Castells, M. (1996). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Alianza Editorial.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza Editorial.
- Castells, M. (2010). *The Rise of the Network Society*. Wiley-Blackwell.
- García, A. (2020). *Métodos de investigación en entornos digitales*. Editorial Universitaria.
- Hollands, R. G. (2008). The Global Marketplace for Digital Citizenship. *Globalization, Societies and Education*, 6(3), 225–240.
- Kaplún, M. (1998). *Educomunicación: De la educación a la comunicación*. Comunicar.
- Kitchin, R. (2014). *The Data Revolution: Big Data, Open Data, Data Infrastructures and Their Consequences*. SAGE Publications.
- Pérez Tornero, J. M. (2017). La educación mediática en la sociedad del conocimiento. *Labs in Practice*, 12.
- Piscitelli, A. (2009). *La educación en la era digital: el rol de la comunicación*. Editorial Santillana.
- Rheingold, H. (2012). *Net Smart: How to Thrive Online*. MIT Press.
- Rojas, C. (2017). Educomunicación y cultura digital: caminos para la formación crítica. *Revista de Educación*, 373, 12–29.
- Selwyn, N. (2019). Should robots replace teachers? AI and the future of education. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 36(2), 109–117.
- Slaughter, R. A. (2004). Foresight: A New Approach to Strategic Thinking. *Journal of Futures Studies*, 8(2), 39–58.
- Srnicek, N. (2017). *Capitalismo de plataformas*. Caja Negra.
- Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Basic Books.

UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Ediciones UNESCO.

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Eje Psicología y Bienestar



CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo 6

Violencia, agresividad y castración:
perspectivas psicoanalíticas del
malestar desde Freud y Lacan

AUTORES: José Alberto Altamirano Valladares; Luis Alfonso Iriarte Pérez



Violencia, agresividad y castración: perspectivas psicoanalíticas del malestar desde Freud y Lacan

Violence, Aggressiveness, and Castration: Psychoanalytic Perspectives on Discontent from Freud and Lacan

Resumen

El presente capítulo analiza la violencia y la agresividad como dimensiones irreductibles de la experiencia humana desde una perspectiva psicoanalítica. A partir de los desarrollos teóricos de Sigmund Freud y Jacques Lacan, se sostiene que no deben entenderse únicamente como fenómenos accidentales, disfuncionales o patológicos en sí mismos, ni como simples efectos de las diferencias de clase, sino sobre todo como manifestaciones estrechamente vinculadas con la estructuración psíquica del ser humano. Se plantea que ambas responden a la constitución imaginaria o especular del yo y del semejante, así como a ciertas expresiones del goce en su relación con la ley. En este marco, se examina cómo la castración simbólica no solo posibilita el deseo, sino que confronta al sujeto a una pérdida necesaria e ineludible. En consecuencia, el malestar subjetivo, en tanto que efecto de estructura, no es una realidad susceptible de ser erradicada por completo mediante ninguna forma de organización política pasada, presente o futura. En este contexto, se analizan el papel del Estado y las funciones del superyó. Asimismo, se muestra como la topología moebiana permite concebir la extimidad del inconsciente, lo que permite reconsiderar la problemática de la responsabilidad subjetiva. El trabajo concluye que el crimen y la crueldad no son desviaciones ni perversiones de la naturaleza humana, sino un aspecto ineludible de su reverso más íntimo.

Palabras clave: Violencia, agresividad, castración, goce, topología, extimidad, psicoanálisis

Abstract

This chapter analyzes violence and aggressiveness as irreducible dimensions of human experience from a psychoanalytic perspective. Drawing on the theoretical developments of Sigmund Freud and Jacques Lacan, it argues that neither violence nor aggressiveness should be understood merely as accidental, dysfunctional, or pathological phenomena *per se*, nor simply as effects of class differences, but rather as manifestations closely linked to the psychic structuring of the human being. It is proposed that both derive from the imaginary or specular constitution of the ego and the other, as well as from certain expressions of *jouissance* in its relation to the law. In this framework, the article

examines how symbolic castration not only makes desire possible but also confronts the subject with a necessary and unavoidable loss. Consequently, subjective malaise, as a structural effect, cannot be entirely eradicated by any form of political organization, past, present, or future. Within this context, the role of the State and the functions of the superego are analyzed. Furthermore, it is shown how Moebian topology allows for the conception of the extimacy of the unconscious, which reopens the issue of subjective responsibility. The article concludes that crime and cruelty are not deviations or perversions of human nature, but rather an inescapable aspect of its most intimate reverse.

Keywords: violence, aggressiveness, castration, jouissance, topology, extimacy, psychoanalysis

Introducción

La violencia y la agresividad han sido abordadas desde varios puntos de vista en las ciencias humanas y sociales. Sin embargo, desde el psicoanálisis freudiano y lacaniano, se trata de fenómenos que no se explican únicamente a partir de factores contingentes, sino como manifestaciones inherentes a la constitución de la subjetividad. Esta perspectiva permite situar el presente trabajo en diálogo con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 16 de la Agenda 2030, orientado a la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas (Naciones Unidas, 2015). En este marco, el artículo analiza el estatuto de la violencia y la agresividad en relación con el registro imaginario, la ley y el goce, articulando la función de la castración simbólica como pérdida estructural que, a la vez, sostiene el deseo y es fuente de malestar en la cultura. Asimismo, se propone una lectura topológica que, mediante la banda de Moebius, permite pensar la extimidad del inconsciente: aquello más íntimo que se presenta como lo más ajeno. El objetivo principal es ofrecer una interpretación que explique las razones de la imposibilidad de erradicar por completo el malestar, la agresividad y la violencia de la coexistencia social, destacando su vínculo con la constitución imaginaria del yo, con los imperativos que impone el goce y con la función necesaria de la castración simbólica, así como con las consecuencias éticas y políticas de dicha imposibilidad.

La agresividad: del narcisismo a la guerra

Para abordar el problema de la violencia hay que empezar haciendo una distinción fundamental: la agresión no es lo mismo que la agresividad. Mientras la primera hace referencia a una acción, la segunda hace referencia a una predisposición o tendencia. Desde el psicoanálisis de Freud y Lacan, la agresividad tiene un vínculo estrecho con el registro imaginario, es decir, lo que hace referencia a la propia imagen corporal.

Para Freud, era un supuesto necesario que una unidad como el yo no estuviera presente desde el comienzo de la vida. Por eso pensaba que el paso del autoerotismo al narcisismo exigía la presencia de una “nueva acción psíquica” (Freud, 2004c, p. 74) entre ambos. Lacan planteó que dicha acción correspondía al “estadio del espejo”, es decir, al momento del desarrollo en que el niño, entre los seis y los dieciocho meses de edad, se reconoce a sí mismo, por lo general con júbilo, a partir de la imagen especular de su cuerpo considerado como unidad total (Lacan, 2008a, p. 100). Sin embargo, se trata de la identificación con una imagen ajena —pues, en primera instancia, se trata de la imagen de otro, y es solo en un segundo momento lógico que se la reconoce como propia— y del efecto subjetivo que ella implica: “¡Ese soy yo!”.

Esta identificación con una imagen ajena inaugura la función de desconocimiento y alienación propias del registro imaginario, pues predispone al individuo a entrar en una relación de concurrencia con las otras imágenes ajenas que constituyen las imágenes de sus semejantes. La sola comparación de la propia imagen con la imagen de completud del otro despierta hostilidad, pues se vive como el resultado de una privación injusta: “el otro tiene lo que me falta” o “el otro ocupa el lugar que yo quisiera ocupar”. La tendencia agresiva se encuentra ya presente en la experiencia infantil de la rivalidad fraterna, como lo ilustra el pecado de Caín. Lacan la ejemplifica con un pasaje de San Agustín: “Vi con mis propios ojos [...] a un pequeñuelo presa de los celos. No hablaba todavía y ya contemplaba, todo pálido y con una mirada envenenada, a su hermano de leche” (Lacan, 2008f, p. 119). Así, la función de lo imaginario puede volver comprensibles fenómenos como la envidia o los celos. Como enseña la experiencia cotidiana, basta con dejar fuera de la escena al diálogo para que un intercambio de miradas entre dos personas desconocidas que anhelan un mismo objeto tienda a hacer emerger una cierta hostilidad. De esta forma, la agresividad puede dominar la relación con el semejante, aun sin una provocación explícita.

En síntesis, el registro imaginario determina la constitución del yo como una instancia narcisista caracterizada por una matriz paranoica (Lacan, 2008f, p. 118) que, incluso a nivel del uso del lenguaje, se manifiesta a través de reacciones de oposición, denegación, prestancia y ostentación (Lacan, 2008f, pp. 113-117).

La agresividad es, por tanto, un efecto estructural —y no contingente— de lo imaginario. Así, aunque no todos ejerzan actos de agresión, todos somos agresivos en el sentido de estar concernidos por la tendencia a amar y odiar tanto la propia imagen como la del semejante.

La violencia de la guerra, sin embargo, requiere algo más que la agresividad: necesita ser organizada, planificada y dirigida hacia un fin. Es en este sentido que Carl von Clausewitz afirma que la guerra es la “continuación de la política por otros medios” (Clausewitz, 2006, p. 56). La expresión indica a la vez, continuidad —la guerra responde a los mismos motivos que orientan a la política— y discontinuidad —cambia el medio de manifestación: la palabra y la deliberación ceden su lugar a la coacción física, esencialmente muda—. Así, esta violencia se distingue de la mera descarga impulsiva y aparece como un uso instrumental de la fuerza. En efecto, los animales no están dispuestos a matar en nombre del amor a la patria, por el honor de la familia o por la adoración a Dios o al dinero. Como señala Marie-Hélène Brousse, “es el lenguaje el que transforma el uso de la agresividad y le quita sus límites naturales” (Brousse, s.f., para. 3). De este modo, la agresividad humana, atravesada por lo simbólico, va más allá de la satisfacción inmediata y abre la posibilidad tanto de su sublimación — de ahí la importancia de los juegos olímpicos, por ejemplo— como de su instrumentalización en actos de violencia institucional amparados por un ordenamiento legal.

La ley y la falta como efectos del lenguaje: entre castración y transgresión

Como ha sido indicado por Claude Lévi-Strauss, no existe cultura sin prohibición, siendo la prohibición del incesto su forma prototípica. Esta constituye “la única regla social que posee [...] un carácter de universalidad” (Lévi Strauss, 1988, p. 42). Dicha prohibición no se limita a regular la sexualidad, sino que es la condición misma de la convivencia social. En relación con dicha prohibición, la interdicción del parricidio representa otra limitación necesaria para el lazo social: la limitación de la violencia. En la teoría psicoanalítica lacaniana, tanto el complejo de Edipo como el mito de la horda primitiva constituyen una dramatización de los efectos simbólicos y estructurales de esas prohibiciones, que no solo separan la vida humana de la animal, sino que introducen la culpa y la condición de posibilidad del deseo: la falta.

La falta es efecto de la ley de la cultura, pero si “la ley del hombre es la ley del lenguaje” (Lacan, 2008c, p. 263) y si este último, en la medida en que requiere un soporte de escritura —es decir, de algo que necesita una página en blanco o, más precisamente, que no puede producirse sin generar al mismo tiempo un vacío—, es una máquina de presentificación de ausencias, entonces el responsable de la falta, el “asesino de la cosa” (Lacan, 2008c, p. 306), más que la ley es el lenguaje mismo.

Para poder integrarse en el campo social, el niño debe necesariamente alienarse en el orden simbólico del Otro: antes de hablar, debe ser hablado en una lengua particular, ser nombrado —es decir, que se le es asignado un significante que lo diferencia de los demás, al mismo tiempo que lo hace pertenecer a un linaje determinado— y escuchar palabras que transmiten las expectativas, ideales o temores que sus padres —o quienes lo acogen— depositan en él, incluso antes de su nacimiento. Así, por ejemplo, a partir de tales palabras, el niño podrá percibirse como un “don divino” o como el resultado de un error.

Al abolir aquella guía vital denominada “instinto”, el lenguaje transforma, para el ser hablante, lo que habría constituido una relación natural con los objetos de satisfacción de sus necesidades. Los objetos que le son ofrecidos como respuesta a sus demandas adquieren el valor de testimonios del amor y del reconocimiento del Otro, de modo que, en última instancia, toda demanda se constituye como una demanda de amor, pero se trata de una demanda cuya satisfacción no puede colmar el deseo que suya a ella.

El niño nace inmerso en un mar de lenguaje y este último, lejos de ofrecer una garantía de plenitud, se encuentra estructuralmente atravesado por la falta. En efecto, la lógica del significante se sostiene por la remisión incesante de un significante a otro, de modo tal que ninguno puede significarse a sí mismo ni cerrar el campo del sentido (Lacan, 2008h, p. 766). La ausencia de un “significado último”, deja como saldo un resto inevitable: siempre puede quedar algo por decir. En consecuencia, el malentendido no es un accidente provocado solo por una “mala comunicación”, sino un efecto estructural.

La falta engendrada por el lenguaje remite, entonces, a la imposibilidad de alcanzar una totalidad cerrada. De ahí el interés de Lacan, por ejemplo, en los teoremas de incompletud de Kurt Gödel (Lacan, 2008g, p. 818), que muestran cómo, en todo sistema formal, existe un punto de indeterminación que impide su fundamentación completa.

En el campo psicoanalítico, esta imposibilidad se relaciona con la experiencia de la castración simbólica, entendida como imposibilidad de complementariedad en las relaciones humanas. Ni el hijo colma la falta en la madre, ni la falta en el amante se sutura con lo que el amado le ofrece. Tal como advierte Lacan, “no hay ninguna coincidencia. Lo que le falta a uno no es lo que está, escondido, en el otro. Ahí está todo el problema del amor” (Lacan, 2003, p. 51).

Para el ser hablante, la aspiración de alcanzar una totalidad no se funda a partir de la totalidad misma, sino de la insistencia de la falta. El paradigma de esta ausencia se manifiesta de manera ejemplar en la vida sexual del ser humano: “si lo que Freud dijo significa algo, es precisamente que aquello que se esperaba que ocurriera de la conjunción sexual, a saber, una unión, un todo, justamente no se produce” (Lacan, 2024, p. 239).

Cuando una cierta predominancia de lo imaginario hace creer que un objeto particular puede colmar la falta, el efecto que se produce no es una verdadera complementariedad —pues la falta es estructural—, sino una especie de saturación. De ahí la necesidad de asumir la castración simbólica, pues sin ese acto no puede operar la carencia que es indispensable para la emergencia del deseo (Lacan, 2003, p. 332), deseo que se encuentra ligado a una pérdida estructural. Es precisamente la dificultad de arreglárselas con ella, la que explica la persistencia del malestar en la cultura.

Ahora bien, si no hay deseo sin prohibición es porque esta señala aquello que resulta deseable; y si lo hace, es porque lo prohibido parece indicar los lugares donde ciertas satisfacciones habrían sido negadas y, por lo tanto, los puntos desde los que podrían ser recuperadas, ocasionalmente, bajo la forma de la transgresión. Dicho de otro modo, la transgresión tiende a presentar la castración simbólica como algo que puede ser eventualmente suprimido y no como lo que efectivamente es, es decir, un efecto estructural.

La violencia como condición del Estado: de Hobbes a Freud

Dado que —como lo demuestra no solo la historia de la humanidad sino la vida cotidiana— existe la transgresión del mandamiento: “No matarás”, existe también la sanción del crimen (Lacan, 2008d, p. 130), que en las sociedades modernas se ejecuta a través del Estado. Thomas Hobbes concibe al Estado como efecto de la necesidad de posibilitar la convivencia: la de contrarrestar la tendencia humana a dominar a otros, propia del estado de naturaleza. En sus términos: “durante el tiempo en que los hombres viven sin un poder común que los atemorice a todos, se hallan en condición o estado que se denomina guerra; una guerra que es la de todos contra todos” (Hobbes, 2005, p. 102).

En su trabajo sobre el malestar en la cultura, Freud sigue en este punto a Hobbes. Por eso afirma que solo la suma de voluntades individuales es capaz de contener la violencia del individuo más fuerte (Freud, 2004a, pp. 93-94).

Por otra parte, la perspectiva hobbesiana parece ser, al menos parcialmente, compatible con la del sociólogo Max Weber, quien concibe al Estado como “aquella comunidad humana que, dentro de un determinado territorio

[...] reclama para sí [...] *el monopolio de la violencia física legítima*" (Weber, 2007, p. 88). De ahí que no pueda existir Estado sin un aparato represivo como la policía.

Para Freud tampoco podría ser de otra manera, pues su desconfianza hacia la naturaleza humana —si puede hablarse de ella— está plenamente justificada. En sus palabras:

el ser humano no es un ser manso, amable, a lo sumo capaz de defenderse si lo atacan, sino que es lícito atribuir a su dotación pulsional una buena cuota de agresividad [...] [y] el prójimo [...] es [...] una tentación para satisfacer [...] la agresión, explotar su fuerza de trabajo [...] usarlo sexualmente sin su consentimiento, desposeerlo de su patrimonio, humillarlo, infligirle dolores [...] y asesinarlo (Freud, 2004a, p. 108).

Ahora bien, es evidente que el Estado también puede ejercer violencia de manera arbitraria. Carl Schmitt, ideólogo del nazismo, lo justificó al afirmar que "Soberano es quien decide sobre el estado de excepción" (Schmitt, 2009, p.13) y, en consecuencia, puede disponer la ejecución de quien designe como enemigo público. Esta concepción se vincula con su idea de que la distinción fundamental de la política es la disyunción exclusiva entre amigo y enemigo. En ella, se debilita la posibilidad de convivencia entre diferentes, pues la diferencia legítima el derecho a eliminar a aquellos que se odia.

En los regímenes totalitarios, el uso de la fuerza se diferencia del que se ejerce en las repúblicas democráticas, donde el poder se encuentra fragmentado, la libertad de expresión está garantizada, los actos de la policía son supervisados y existen mecanismos institucionalizados de control. En este marco, el aparato represivo no está sujeto al capricho de una sola voluntad. La violencia legítima queda así reservada a un Estado limitado —al menos teóricamente— por contrapesos y normas, mientras que la violencia empleada en otros ámbitos, como en la conquista del poder político, deviene ilegítima. En este sentido, la política debería suponer —del mismo modo que, para Lacan, el diálogo (Lacan, 2008f, p. 111)— un distanciamiento del uso arbitrario de la fuerza (Milner, 2011, p. 9). De hecho, como señala Freud, existe la posibilidad de una "transmutación de la violencia en derecho" (Freud, 2004e, p. 190), es decir, que la tendencia a usar la fuerza puede eventualmente ser encausada hacia procesos mediados por el orden simbólico.

Incluso puede afirmarse que la pulsión de muerte tiene una función productiva cuando se orienta a la creación de algo nuevo. Así ocurre, por ejemplo, en un trabajo de duelo bien elaborado o en un parricidio simbólico, donde

se produce algo análogo a lo que Joseph Schumpeter denominó “destrucción creativa” (Schumpeter, 2008, p. 84). Sin embargo, la pulsión no siempre sigue ese cauce. Como advierte Raymond Aron, “la violencia no ha dejado de reclamar su parte en ninguna sociedad, en ninguna época” (Aron, 2017, p. 116), lo que confirma que, al ser imposible eliminarla, se hace necesario monopolizar su uso legítimo en el Estado, justificando la existencia de este último.

Diferencias, conflictos y el inevitable malestar en la cultura

Freud desconfiaba de la promesa de eliminar la agresividad mediante la abolición de la propiedad privada, pues esta existía ya antes de aquella, se manifiesta en la conducta del niño pequeño y forma parte de la ambivalencia afectiva inherente a las relaciones amorosas (Freud, 2004a, p. 110). Según él, incluso si la propiedad privada desapareciera, persistiría “el privilegio que dimana de las relaciones sexuales, privilegio que por fuerza será la fuente de la más intensa malquerencia y la hostilidad más violenta entre seres humanos de iguales derechos en todo lo demás” (Freud, 2004a, p. 110). Las diferencias en belleza, inteligencia, prestigio o jerarquía son inevitables, no dependen de un sistema económico particular y, para Freud, “es parte de la desigualdad innata y no eliminable entre los seres humanos que se separen en conductores y súbditos” (Freud, 2004e, p. 195). Por ello no compartía el ideal de una sociedad sin conflictos, advirtiendo que cualquier forma futura de organización social reproducirá la desconfianza hacia lo diferente y “la misma intolerancia hacia los extraños que en la época de las luchas religiosas” (Freud, 2004f, p. 94).

Para Lacan, aspirar a una nueva organización social no cambia el hecho de que, a fin de cuentas, se trate siempre de una organización y lo que ella implica, es decir —en última instancia—, a algo propio al discurso del amo (Lacan, 2017, p. 26).

Robert Michels formuló su “ley de hierro de la oligarquía” precisamente sobre la necesidad de organización —administración de recursos y distribución de funciones burocráticas— que requiere toda sociedad: “es forzoso que surja siempre de las masas una nueva minoría organizada que se eleve al rango de clase gobernante” (Michels, 1972, p. 177).

Por su parte, Anaëlle Lebovits-Quenehen, observa que, si bien el odio a las élites es un tema recurrente tanto en políticos de derecha como de izquierda, este discurso no deja de ser “conducido por élites —aquellas de los partidos que aspiran devenir la élite política de la nación—” (Lebovits-Quenehen, 2020, p. 16).

El ideal de igualdad se deshace también porque, en las formaciones de masa, no existe una verdadera enunciación. Asumir el lugar desde el que se habla implica adoptar una posición enunciativa singular que, aunque nunca deja de estar dirigida a un Otro —aunque sea supuesto—, solo puede hacerse en nombre propio, a pesar de que los fenómenos de masa, la hipnosis o el enamoramiento, hagan creer lo contrario. Como señala Jean-Claude Milner, “en estricto rigor, la expresión *todos los seres hablantes* no puede designar nada; los seres hablantes no pueden serlo todos al mismo tiempo y en el mismo lugar” (Milner, 2014, p. 37). Sin embargo, el pacto social requiere siempre una cesión y un intercambio, que comienza con el desplazamiento del uso de la primera persona del singular entre el locutor y el alocutario (Benveniste, 1999, p. 71), dos posiciones distintas dentro de una misma estructura: la de la palabra.

El superyó como reverso de la ley moral

Freud enseña que el hombre no solo puede ser un lobo para otro hombre, sino también para sí mismo, pues concibe el masoquismo como inseparable de la ley. Freud no esperó a Lacan para establecer una conexión entre su superyó y el imperativo categórico. Freud ya había señalado, en *El yo y el ello*, que “el superyó, la conciencia moral eficaz dentro de él, puede volverse duro, cruel, despiadado hacia el yo a quien tutela. De ese modo, el imperativo categórico de Kant es la herencia directa del complejo de Edipo” (Freud, 2004b, p. 173).

Si hablamos de masoquismo es porque el dolor se presenta como el único afecto compatible con el acto moral. El imperativo categórico es, en este sentido, la renovación laica de la sumisión indiscriminada a la interpretación dogmática de los mandamientos religiosos. Es esta obediencia total y ciega a la ley la que Hannah Arendt (2003), cuestiona al analizar los motivos del nazismo. En su estudio sobre el caso Eichmann, sostiene que, de cierta forma, este funcionario cumplió fielmente los preceptos kantianos: “una ley era una ley, y no cabían excepciones” (p. 84). El imperativo kantiano se plantea como una proposición universal que no entra en una relación dialéctica con lo particular, sino que lo contradice: “*obra sólo según una máxima tal que puedas querer al mismo tiempo que se torne ley universal*” (Kant, 2007, p. 60).

Es en este sentido que el acto moral se opone al deseo, cuya emergencia necesita de una prohibición universal que no elimine la excepción particular, sino que se dialectice con ella. Cuando la exigencia de ser bondadoso desconoce el interés singular, la culpa no se apacigua, sino que se intensifica, como lo testimonia el caso de los santos.

La dimensión masoquista de la ley se complementa con su vertiente sádica, que el Marqués de Sade justifica a partir de su noción de “ley de la naturaleza” (Lacan, 2008e, p. 727). Esta no solo autoriza, sino que incluso exige y prescribe poner en acto todas las monstruosidades que un ser humano puede infligir a otro. En el mundo sadiano, todo individuo, sin importar su sexo o edad, debe ser ofrendado “al capricho de los libertinos que acudan a gozar” (Sade, 2003, p. 161). Así, el acto más cruel puede presentarse como el cumplimiento de un mandato “natural”. De este modo, se invierte la moral tradicional, pero se conserva la idea de someterse a una ley ineludible: un imperativo de gozar. En efecto, en ciertos contextos, la ley —encarnada por el superyó— no se opone a la crueldad, sino que la vuelve obligatoria.

Más allá de la transgresión: el goce y la repetición

Prohibición y transgresión se entrelazan en el sueño, donde todos podemos ser incestuosos, violadores, asesinos, y todo aquello que nos horroriza en la vida de vigilia. Sin embargo, pensar que la transgresión conduce a una feliz ataraxia es ilusorio, pues —como advierte Lacan— si bien ese camino “comienza con las cosquillas”, termina “en la parrilla” (Lacan, 2008b, p.77); de ahí que se pueda considerar al hedonismo una estafa (Lacan, 2007, pp. 224-225), pues cuando el placer es llevado a su extremo lo que se encuentra no es algo placentero sino algo cercano al dolor: el goce.

Por ello Lacan afirma que, a fin de cuentas, “no se transgrede nada”, que “no se trata de transgresión, sino más bien de irrupción, una caída en el campo, de algo que es del orden del goce” (Lacan, 2008b, p. 18). No se trata de transgresión sino de “la pura y simple [...] repetición de goce” (Miller, 1999, p.15). De este modo, resulta más preciso decir que no hay ley sin goce, antes que afirmar que no hay ley sin transgresión.

El goce concierne a todo hablante, sin embargo, la constitución imaginaria del yo del sujeto tanto como la dificultad del goce para dejar de manifestarse como una rutina de repetición, resisten el reconocimiento subjetivo, en cada uno, de aquello que se odia o condena en el otro.

Extimidad e inconsciente: el mal que nos habita

La ceguera humana frente al mal que habita en ella, atribuible a razones estructurales, puede ser comprendida desde la dimensión imaginaria en tanto esta determina la idea de una totalidad y unidad cerradas: tanto un dentro y fuera del cuerpo como un dentro y fuera de un grupo social. Sin embargo, se trata de una dicotomía excluyente, en donde el borde funciona como exclusión, pero no como articulación.

En este sentido, la concepción de Carl Schmitt resulta completamente compatible con una topología esférica de la relación con el semejante, en la cual lo interno y lo externo, lo propio y lo ajeno, lo familiar y lo extraño, lo bueno y lo malo así como el amigo y el enemigo, permanecen tajantemente separados, sin posibilidad de mediación. Un ejemplo extremo de esta ausencia de mediación se observa en la ideología eugenésica del nazismo que categorizaba a los judíos como parásitos del supuestamente “puro” cuerpo social alemán.

En términos más generales, las ideologías tienden a amputar el mal de un grupo para proyectarlo sobre un grupo enemigo, fenómeno que puede explicarse a la luz de lo que Freud denominó “narcisismo de las pequeñas diferencias” (Freud, 2004a, p. 111), es decir, el fenómeno en el cual los miembros de sociedades muy parecidas intentan reivindicar, unos contra otros, los detalles que los diferencian.

Para superar los obstáculos imaginarios, presentes en toda psicología de inspiración empirista, resulta necesario no asumir la certeza de una supuesta “unidad del sujeto” (Lacan, 2008h, p. 757). Las nociones psicoanalíticas lo permiten, pues posibilitan concebir al ser humano como determinado no solo por lo imaginario —es decir, por una topología esférica—, sino también por lo simbólico, es decir, por la lengua del Otro.

Cuando hablamos en nombre propio, lo hacemos solo después de haber sido nombrados por ese Otro, pero nuestra palabra no solo nos constituye, sino que nos divide. Cuando decimos algo que excede nuestra intención —por ejemplo, en un lapsus—, cuando nuestro decir desborda la imagen tenemos de nosotros mismos, se revelan aspectos que trascienden dicha imagen e incluso la contradicen o, más precisamente, evidencian una división estructural.

Es por ello que la hipótesis del inconsciente freudiano, que permite concebir la coexistencia simultánea de dos tendencias contrarias sin que se anulen —es decir, la “*ausencia de contradicción*” (Freud, 2004d, p. 184)—, requiere una topología aesférica, como la de la banda de Moebius. En esta estructura topológica, lo que localmente aparece como dos lados opuestos —como en cualquier banda bilátera—, se revela globalmente como una continuidad unilátera. La topología moebiana —en la que lo interior se convierte en lo exterior y viceversa— proporciona un marco conceptual más adecuado para abordar la relación de extimidad que mantenemos con el inconsciente. La extimidad es un término que conjuga “lo íntimo con la radical exterioridad” (Lacan, 2006, p. 249), donde lo más propio del sujeto es al mismo tiempo lo más ajeno. Esta

es una de las razones que soportan el argumento de René Lew: “La clínica freudiana no puede pensarse sin la topología” (Lew, 2020, p. 15).

Este enfoque permite sostener que permanecemos implicados en aquello que rechazamos, odiamos o incluso nos provoca repulsión en el otro, dado que en ello se encuentra, aunque denegado, nuestro goce más íntimo.

Si bien Freud consideraba, con justa razón, que el mandamiento de amar al enemigo era aberrante por ignorar la valoración singular del amor —es decir, por pretender que algo valioso pudiera otorgarse indiscriminadamente, incluso a quien nos ha hecho daño (Freud, 2004a, p. 107)—, también es posible interpretarlo de otra forma. Tal como lo indicó Jean-Paul Beaumont (comunicación personal, s.f.), dicho mandamiento podría entenderse como la indicación que el enemigo es digno de reconocimiento en la medida en que nos aproxima al horror que nos provoca aquello de nosotros mismos que no podemos asumir. En otras palabras, nos recuerda que no somos tan inocentes como creemos y que, al menos en relación con el inconsciente, todos somos asesinos, pues no hay “nada [...] más humano que el crimen” (Miller, s.f., para. 12).

Conclusiones

A partir del recorrido realizado, se sostiene que la violencia y la agresividad son fenómenos estructurales tanto de la coexistencia humana como de la subjetividad, y no simples desviaciones con respecto a una supuesta “normalidad”. El psicoanálisis de Freud y Lacan, permite comprender la imposibilidad de erradicarlas por completo, pues responden tanto a la estructuración imaginaria del yo como a la dimensión de goce asociada a la instauración misma de la ley —superyó—. Asimismo, se subraya que la castración simbólica, en tanto pérdida estructural, explica la falta constitutiva del deseo y la imposibilidad de alcanzar la plenitud en las relaciones humanas. El Estado, necesario para regular y monopolizar el uso legítimo de la fuerza, no está exento del ejercicio arbitrario de la violencia, lo cual plantea desafíos éticos y políticos permanentes. Finalmente, la topología moebiana permite concebir la extimidad del inconsciente y reconocer que lo rechazado en el otro forma parte del propio goce denegado. De este modo, se plantea un desafío ético a toda ideología que separa a los individuos en las categorías cerradas de los “buenos” y los “malos”.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2003). *Eichmann en Jerusalén*. Lumen.
- Aron, R. (2017). *El opio de los intelectuales*. Epublibre.
- Benveniste, É. (1999). El lenguaje y la experiencia humana. En *Problemas de lingüística general II* (pp. 70–81). Siglo XXI.
- Brousse, M.-H. (s. f.). ¿Por qué la guerra? Entrevista a Marie-Hélène Brousse. *Virtualia*. <https://www.revistavirtualia.com/articulos/929/por-que-la-guerra/por-que-la-guerra-entrevista-a-marie-helene-brousse>
- Clausewitz, C. V. (2006). *De la guerre*. Perrin.
- Freud, S. (2004a). El malestar en la cultura. En *Obras completas* (t. XXI). Amorrortu.
- Freud, S. (2004b). El yo y el ello. En *Obras completas* (t. XIX). Amorrortu.
- Freud, S. (2004c). Introducción al narcisismo. En *Obras completas* (t. XIV, pp. 65–98). Amorrortu.
- Freud, S. (2004d). Lo inconsciente. En *Obras completas* (t. XIV, pp. 153–214). Amorrortu.
- Freud, S. (2004e). ¿Por qué la guerra? En *Obras completas* (t. XXII, pp. 179–198). Amorrortu.
- Freud, S. (2004f). Psicología de las masas y análisis del yo. En *Obras completas* (t. XVIII). Amorrortu.
- Hobbes, T. (2005). *Leviatán*. Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2007). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Pedro M. Rosario Barbosa.
- Lacan, J. (2003). *El seminario, libro VIII: La transferencia*. Paidós.
- Lacan, J. (2006). *Le séminaire, livre XVI: D'un Autre à l'autre*. Seuil.
- Lacan, J. (2007). *El seminario, libro VII: La ética del psicoanálisis*. Paidós.
- Lacan, J. (2008a). El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia analítica. En *Escritos 1* (pp. 99–106). Siglo XXI.
- Lacan, J. (2008b). *El seminario, libro XVII: El reverso del psicoanálisis*. Paidós.

- Lacan, J. (2008c). Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis. En *Escritos 1* (pp. 231–310). Siglo XXI.
- Lacan, J. (2008d). Introducción teórica a las funciones del psicoanálisis en criminología. En *Escritos 1* (pp. 129–150). Siglo XXI.
- Lacan, J. (2008e). Kant con Sade. En *Escritos 2* (pp. 727–754). Siglo XXI.
- Lacan, J. (2008f). La agresividad en psicoanálisis. En *Escritos 1* (pp. 107–128). Siglo XXI.
- Lacan, J. (2008g). La ciencia y la verdad. En *Escritos 2* (pp. 813–834). Siglo XXI.
- Lacan, J. (2008h). Subversión del sujeto y dialéctica del deseo. En *Escritos 2* (pp. 755–788). Siglo XXI.
- Lacan, J. (2017). Conférence de Louvain. *La cause du désir*, 96, 7–30.
- Lacan, J. (2024). *Le séminaire, livre XV: L'acte psychanalytique*. Seuil & Le champ freudien.
- Lebovits-Quenehen, A. (2020). *Actualité de la haine*. Navarin.
- Lévi-Strauss, C. (1988). *Las estructuras elementales del parentesco*. Paidós.
- Lew, R. (2020). *Temps et psychose*. Lysimaque.
- Michels, R. (1972). *Los partidos políticos: Un estudio sociológico de las tendencias oligárquicas de la democracia moderna* (Vol. II). Amorrortu.
- Miller, J.-A. (1999). Les six paradigmes de la jouissance. *La cause freudienne*, 43, 7–18.
- Miller, J.-A. (s. f.). Nada es más humano que el crimen. *Virtualia*. <https://www.revistavirtualia.com/storage/articulos/pdf/nFnC6P2tfp0cLf3bTszZwec-7bLbbC68H2zcgRJe.pdf>
- Milner, J.-C. (2011). *Pour une politique des êtres parlants*. Verdier.
- Milner, J.-C. (2014). *L'universel en éclats*. Verdier.
- Naciones Unidas. (2015). 17 Objetivos para transformar nuestro mundo. *Objetivos de desarrollo sostenible* [Página web]. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Sade, M. de. (2003). *Filosofía en el tocador*. Mestas.
- Schmitt, C. (2009). *Teología política*. Trotta.

Schumpeter, J. (2008). *Capitalism, socialism and democracy*. Harper Perennial
Modern Thought.

Weber, M. (2007). *La política como profesión*. Espasa Calpe.

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo 7

Regresión y consumo problemático
de sustancias psicoactivas en
adolescentes: propuesta de
intervención desde un enfoque
psicoanalítico

AUTORA: Paula Emilia Ramos Iglesias



Regresión y consumo problemático de sustancias psicoactivas en adolescentes: propuesta de intervención desde un enfoque psicoanalítico

Regression and Problematic Use of Psychoactive Substances in Adolescents: An Intervention Proposal from a Psychoanalytic Approach

Resumen

El consumo problemático de sustancias psicoactivas en adolescentes representa una de las problemáticas más relevantes de la salud pública y de la psicología clínica, debido a su carácter complejo y multidimensional. Su abordaje exige comprender no solo los efectos biológicos de las sustancias, sino también los factores emocionales, familiares y psíquicos que determinan la vulnerabilidad de esta población. Desde la perspectiva psicoanalítica, el consumo problemático puede entenderse como la manifestación de un proceso regresivo, particularmente hacia la fase oral del desarrollo psicosexual. En este estadio se privilegian la satisfacción inmediata, la dependencia, la baja tolerancia a la frustración y la pérdida de funciones yoicas, características que se reflejan en las dinámicas propias de la adicción. Este artículo propone un modelo de intervención general aplicable a adolescentes con consumo problemático de sustancias, fundamentado en la teoría psicoanalítica de la regresión. Se plantea que el tratamiento debe integrar distintos niveles: la psicoterapia individual, centrada en la restitución de funciones yoicas y la elaboración de la dependencia; la intervención familiar, orientada a restablecer vínculos afectivos y la inserción en grupos de apoyo, que permitan fomentar el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida en un espacio de identificación con pares. Un abordaje integral, fundamentado en la comprensión del consumo como expresión de la regresión, favorece no solo la disminución del uso de sustancias, sino también la recuperación de procesos psíquicos y relacionales que fortalecen el desarrollo adolescente, constituyéndose en un modelo clínico viable y efectivo.

Palabras clave: Consumo problemático; sustancias psicoactivas; regresión; psicoanálisis; adolescencia; intervención terapéutica.

Abstract

Problematic substance use among adolescents represents one of the most significant issues in both public health and clinical psychology, due to its complex and multidimensional nature. Addressing this phenomenon requires understanding not only the biological effects of substances, but also the emotional, familiar, and psychological factors that determine the vulnerability of this

population. From a psychoanalytic perspective, problematic substance use can be understood as the manifestation of a regressive process, particularly toward the oral stage of psychosexual development. In this stage, immediate gratification, dependence, low frustration tolerance, and the loss of ego functions are privileged, features that are reflected in the dynamics of addiction. This article proposes a general intervention model applicable to adolescents with problematic substance use, grounded in the psychoanalytic theory of regression. The proposed treatment integrates different levels: individual psychotherapy, focused on the restitution of ego functions and the elaboration of dependence; family intervention, aimed at restoring affective bonds; and participation in support groups, which foster a sense of belonging and shared responsibility within a space of peer identification. An integral approach, based on the understanding of substance use as an expression of regression, not only promotes a reduction in substance use but also facilitates the recovery of psychic and relational processes that strengthen adolescent development, thus constituting a viable and effective clinical model.

Keywords: problematic Use, psychoactive Substances, regression, psychoanalysis, adolescence, therapeutic intervention.

Introducción

El consumo problemático de sustancias psicoactivas en la adolescencia constituye un fenómeno complejo, con implicaciones sanitarias, sociales y psicológicas de gran magnitud. De acuerdo con la Organización de Naciones Unidas (2020), alrededor de 35 millones de personas en el mundo presentan trastornos relacionados con el consumo de drogas. La etapa adolescente es un periodo de particular vulnerabilidad para el inicio de dicho consumo. En América Latina, los datos de la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC, 2021) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2020) señalan un incremento sostenido en la prevalencia de consumo de alcohol, marihuana y estimulantes entre jóvenes de 15 a 19 años, lo que constituye un riesgo significativo para su salud mental y física, así como para su desarrollo social y académico.

El inicio del consumo en la adolescencia no responde únicamente a la exposición social o a la disponibilidad de sustancias, sino que se relaciona con factores emocionales, familiares y psíquicos que determinan su persistencia y cronificación. En este sentido, comprender el consumo problemático desde el psicoanálisis ofrece una vía de análisis que permite explorar no solo la conducta manifiesta, sino también los mecanismos inconscientes implicados en la dinámica adictiva.

Los planteamientos del psicoanálisis en cuanto al consumo problemático son diversos, pero uno de los más relevantes es el que lo comprende como un estado regresivo al que el sujeto recurre para afrontar las exigencias del medio. En palabras de Freud (1905), la regresión implica el retorno de la libido a estadios anteriores de desarrollo donde sí existió satisfacción, mientras que Anna Freud (1972), describe este fenómeno como la pérdida de logros yoicos ante situaciones de frustración. De este modo, el consumo problemático de sustancias puede entenderse como la muestra de un proceso regresivo en el cual el yo se ve debilitado, recurriendo a satisfacciones primitivas como mecanismo de defensa frente a la angustia.

El análisis de la regresión a la fase oral resulta especialmente pertinente para comprender el fenómeno del consumo en adolescentes. En esta etapa, la satisfacción inmediata, la dependencia y la baja tolerancia a la frustración son características centrales (Abraham, 1946; Glover, 2017). En este sentido, el consumo problemático de sustancias aparece como un intento fallido de restituir funciones yoicas deterioradas y de enfrentar un medio percibido como hostil (Khantzian & Treece, 1977).

Así, este artículo propone una mirada clínica y teórica del consumo problemático de sustancias en adolescentes desde la perspectiva psicoanalítica, enfatizando la regresión como núcleo explicativo y como punto de partida para una intervención terapéutica integral. Se plantea un abordaje que integre el trabajo psicoterapéutico individual, la implicación de la familia y la inserción en grupos de apoyo, con el objetivo de favorecer la recuperación de funciones psíquicas y la disminución del consumo problemático.

Marco teórico

El consumo problemático de sustancias psicoactivas en adolescentes puede analizarse desde múltiples perspectivas, pero el psicoanálisis aporta una comprensión singular al situarlo como manifestación de mecanismos regresivos. En particular, se enfatiza el retorno a la fase oral del desarrollo psicosexual, donde se encuentran la dependencia, la satisfacción inmediata y la voracidad, rasgos que caracterizan la conducta adictiva.

La regresión como mecanismo central

Según Anna Freud (1972), la regresión es un recurso defensivo, el cual funciona como fijaciones en puntos importantes del desarrollo a los cuales un individuo permanece ligado. Es así como el individuo puede llegar a experimentar frustraciones en estos estadios de desarrollo, debido a peligros externos e internos o privaciones y angustias. Es decir, se abandona una nueva

posición libidinal cuando el individuo vuelve a deseos más primitivos, regresando a los puntos de fijación.

Es difícil observar un proceso regresivo en el cual no exista una afectación en el funcionamiento del yo alcanzado de acuerdo a la etapa del desarrollo del individuo (Freud A. , 1972). Al observar fenómenos de regresión en niños, y cómo estos perdían logros yoicos que habían conquistado mucho antes de sufrir alguna pérdida o muerte de algún progenitor, Anna Freud llegó a conclusiones relativas al grado de vulnerabilidad mostrado por el yo, pues en estos casos no se mantenían los logros yoicos recientes al producirse una regresión, resultando que se mantuvieran los logros yoicos de una fase más antigua (Freud A. , 1972). No obstante, es importante tomar en cuenta que también se puede presentar una regresión en condiciones no tan alejadas de una supuesta normalidad. En sujetos neuróticos, las expresiones de este proceso pueden mostrarse con claridad, en mayor o menor grado de profundidad de alteración (Abraham, 1946).

Laplanche y Pontalis (1996), definen la regresión como un fenómeno que, “supone una sucesión genética y designa el retorno del sujeto a etapas superadas de su desarrollo (fases libidinales, relaciones de objeto, identificaciones, etc.)” (p. 357). En Tres ensayos sobre la teoría sexual (Freud, 1901-1905), se hace alusión al concepto de regresión ante la posibilidad de un retorno de la libido a vías laterales de satisfacción y a un modo anterior de organización (Laplanche & Pontalis, 1996).

La fase oral y su relación con el consumo problemático

Existen 5 fases del desarrollo según el psicoanálisis, las cuales adscriben al sujeto sus propias formas de funcionamiento y satisfacciones según la edad. Las fases oral, anal, fálica y de latencia constituyen las fases pregenitales de la libido, para luego alcanzar la fase genital. Para propósitos del caso se referirá únicamente a la fase oral.

Freud define a la fase oral del desarrollo psicosexual como

Una primera organización sexual pregenital es la oral o, si se prefiere, canibálica. La actividad sexual no se ha separado todavía de la nutrición, ni se han diferenciado opuestos dentro de ella. El objeto de una actividad es también el de la otra; la meta sexual consiste en la incorporación del objeto, el paradigma de lo que más tarde, en calidad de identificación, desempeñará un papel psíquico tan importante (1905, p. 180).

En esta fase se describe que los primeros comienzos de satisfacción sexual están ligados todavía a la alimentación. En este momento, el objeto sexual está fuera del cuerpo del niño, sin embargo, dado el estado indiferenciado del yo, el niño lo percibe como parte de él mismo (Freud, 1905). En esta etapa, la satisfacción de la necesidad de alimentación y la satisfacción de la zona erógena son inseparables entre sí (Abraham, 1946). En este sentido, se habla de una primacía de lo pregenital, referido a las fases del desarrollo anteriores a la genital. Todavía no hay primacía genital, razón por lo cual no hay interés alguno por estas zonas (Freud S. , Tres Ensayos de Teoría sexual , 1905).

Glover (2017), asevera que la etapa oral también cumple la función de vincular el sujeto al mundo exterior, en instaurar la función de realidad. En esta fase, es una realidad en la cual el sujeto y todos los objetos son los mismos para el niño. La unidad entre sí mismo y el mundo exterior, comienzan con el seno. En ese sentido las investiduras de objeto y las identificaciones no se distinguen entre sujeto y objeto.

Tomando en cuenta el funcionamiento del yo en esta etapa, se pueden observar varias características propias de la etapa oral, comenzando por la omnipotencia. Glover (2017), observó esta característica en sujetos regresivos oralmente insatisfechos, el sujeto posee un pesimismo presente en un estado depresivo, recurriendo a la agresividad para obtener lo que quiere y considerar que es culpa de otros si no lo logra, predominando la creencia de que deben ser apoyados por la sociedad.

También se han observado reacciones motoras rápidas en cualquier situación de decepción o insatisfacción. Estas reacciones características de una falta de control de impulsos en la fase oral son encontradas universalmente en sujetos que consumen sustancias de forma abusiva (Glover, 2017). Además, la dependencia, exigencia y voracidad que acompañan estas conductas reflejan actitudes emocionales asociadas también a esta fase oral (Freud A., 1972).

Por la complejidad de la relación entre el niño y el objeto, la boca adquiere significación importante en el desarrollo libidinal. La boca es el medio por el cual se crea el primer vínculo que tendrá efectos en el desarrollo posterior y en la vida adulta. La cavidad bucal y las mucosas son el vehículo para la satisfacción de las primeras pulsiones que en un primer momento eran de autoconservación y luego se convierten en placer sexual. Debido a la naturaleza sexual que ha llegado a adquirir la gratificación, se marca la pauta para el traspaso de las siguientes fases del desarrollo libidinal, que puede llegar a estar mar-

cado por distintos sucesos que se dieron durante las fases precedentes. Para Glover (2017), La gratificación mediante la oralidad es característica de los primeros meses a los primeros años de vida, no obstante, no se limita únicamente a un cierto rango de edad, llegando a considerar el tiempo cronológico de la vida del ser humano como algo relativo en relación al placer que trae la estimulación de la boca como zona erógena.

El esfuerzo por lograr la realización de tendencias orales insatisfechas puede presentarse durante las etapas posteriores en cualquier punto donde la identificación lo permita (Glover, 2017), es decir, una fijación oral puede fomentar la tendencia a la regresión en etapas posteriores.

Los ejemplos más notorios de una regresión a la fase oral son el alcoholismo y el consumo de drogas (Glover, 2017). La patogenia del consumo problemático lleva a un desarrollo de mecanismos psíquicos rudimentarios, característicos de la fase oral, por ejemplo, la descarga motora como forma fácil de descargar la tensión (Glover, 2017), mediante el acto de introducir alguna sustancia en el cuerpo.

En una situación de consumo problemático, el uso de mecanismos psíquicos rudimentarios demuestra que es posible la presentación de una regresión caracterológica a modos defensivos primitivos, por lo tanto, está implicada la pérdida o descompensación de funciones del yo (Fine & Juni, 2001). Los signos y síntomas que se presentan durante el consumo problemático vienen a representar la aparición de mecanismos de defensa primitivos. En pocas palabras, se puede revertir a un funcionamiento emocional defensivo de un niño (Fine & Juni, 2001).

Para Fine y Juni (2001), las evidencias encontradas en el discurso de los afectados por el consumo demuestran que existe un retroceso a funciones de autoconservación, provenientes de la fase oral. El sentido de urgencia que impulsa el consumo está evidenciado en la frase típicamente escuchada “si no tengo mi dosis, voy a morir”. Si las funciones de autoconservación o supervivencia predominan, otros intereses como la sexualidad, las relaciones interpersonales o la higiene son descartados.

Para Glover (2017), la característica que concierne al análisis del consumo problemático de drogas es la preocupación por la gratificación de la boca y escenas de frustración del pecho. La baja tolerancia a la frustración en consumidores de sustancias está asociada a la frustración del seno, encontrada en episodios de agresión acompañados por actitudes de odio expresados en irritación, insultos, altercados de violencia física ante la privación de la sustancia.

La importancia del entorno y el papel de la familia

Desde la perspectiva de Winnicott (1958), el desarrollo saludable depende de un ambiente suficientemente bueno que favorezca la consolidación del yo. En situaciones de falla ambiental, los adolescentes pueden recurrir a la regresión como una forma de defensa frente a la frustración y el vacío. En este marco, el consumo problemático de sustancias surge no solo como un síntoma individual, sino como la expresión de una dificultad en el sostén familiar y social.

De ahí que la intervención no pueda limitarse al abordaje individual, sino que debe incluir a la familia y a los grupos de apoyo como espacios terapéuticos que permitan reconstituir los vínculos afectivos y brindar nuevas formas de sostén. Tal como señalan López-Yarto (2002) y Pérez (2021), la pertenencia a un grupo terapéutico facilita la expresión de emociones profundas y la construcción de identificaciones que favorecen el proceso de recuperación.

Metodología

La metodología de este artículo se basa en una propuesta de intervención integral dirigida a adolescentes que presentan consumo problemático de sustancias, construida a partir de los fundamentos del psicoanálisis y enriquecida con estrategias familiares y grupales. Este modelo metodológico no se concibe como un protocolo rígido, sino como un marco flexible que puede adaptarse a la singularidad de cada sujeto y a las particularidades del contexto en el que se desarrolla. La intervención se articula alrededor de la comprensión del consumo problemático como expresión de un proceso regresivo, en particular hacia la fase oral del desarrollo psicosexual, donde predominan la búsqueda de satisfacción inmediata, la dependencia y la pérdida de funciones yoicas (Freud, 1905; Anna Freud, 1972; Glover, 2017).

Todo desarrollo de intervenciones terapéuticas debe basarse en hipótesis de trabajo iniciales que guían el tratamiento. En estos casos, el consumo de sustancias es considerado un síntoma, más que la problemática principal. La adicción puede entenderse como el resultado de un estado de regresión, un mecanismo de defensa que conduce al individuo a un modo de funcionamiento psíquico más primitivo para hacer frente a conflictos o frustraciones provenientes del medio. Esta regresión tiende a dirigirse hacia una etapa temprana en la que se experimentó satisfacción y éxito en la organización psíquica. En este sentido, la fase oral cobra especial relevancia, ya que durante ella el individuo vivenció experiencias de gratificación inmediata que, en la adultez, la sustancia psicoactiva intenta reproducir. La inadecuación del medio, presen-

te desde etapas tempranas del desarrollo, puede actuar como detonante de dicho proceso regresivo. Así, el sentimiento persistente de insatisfacción vital y la angustia crónica se comprenden como consecuencias de esa desadaptación ambiental, frente a las cuales el yo se ve debilitado y sin recursos para afrontar las exigencias de la realidad. Bajo esta hipótesis, el tratamiento de la regresión tendrá un efecto directo sobre el consumo, en la medida en que la recuperación de los procesos yoicos propios de la edad permitirá restituir funciones deterioradas. En la medida en que estas funciones se rehabiliten, el consumo perderá su valor como medio de regulación emocional, facilitando su reducción o cese gradual.

El primer eje metodológico corresponde a la psicoterapia individual, en la cual el adolescente es acompañado en la exploración de los significados atribuidos a la sustancia y en la elaboración del malestar que subyace a su consumo. El psicoanálisis ofrece aquí una herramienta central, al entender que la regresión no es un simple retroceso, sino un mecanismo defensivo frente a exigencias ambientales y emocionales difíciles de afrontar. El papel del terapeuta consiste en proporcionar un marco confiable y estable, que permita al paciente revivir experiencias tempranas de dependencia de manera contenida y, a partir de ello, avanzar hacia una integración yoica más sólida (Winnicott, 1958). En este espacio, las intervenciones no se limitan al discurso verbal, sino que pueden incluir recursos expresivos como narrativas, dibujos o dramatizaciones, que posibilitan una comunicación simbólica de las emociones más primitivas.

En este marco, los planteamientos de Winnicott (1958), resultan especialmente relevantes para comprender y guiar el proceso terapéutico. El autor subraya que el desarrollo yoico depende en gran medida de la eficacia o de las fallas ambientales y que, al poner el acento en este aspecto, es posible “descongelar la situación congelada y ofrecer una oportunidad al medio, esto es, al medio de hoy, para hacer una adaptación adecuada, aunque tardía” (p. 700). Para Winnicott, el resultado final del trabajo terapéutico es la reconstrucción del narcisismo primario, entendido como el estado en el que el individuo y su ambiente se experimentan como una unidad. El retorno organizado a una dependencia temprana se observa en el tratamiento como una fusión entre el paciente y el marco psicoterapéutico, lo cual permite al yo desarrollar la capacidad de enfrentar situaciones de fracaso ambiental sin necesidad de recurrir a formas primitivas de funcionamiento.

En la clínica descrita por Winnicott (1958), el terapeuta se encarga de proporcionar un marco confiable en un sentido amplio: espacio adecuado,

ambiente estable y una relación terapéutica basada en la confianza. Tras la introducción progresiva del paciente en el entorno y la construcción de la alianza terapéutica, se realiza una evaluación exhaustiva de la historia de vida, los síntomas y el funcionamiento psíquico, con el fin de diagnosticar la presencia de regresión. Después de unas sesiones iniciales, mediante intervenciones e interpretaciones oportunas, suele producirse una progresión en los procesos yoicos detenidos, seguida de un descongelamiento de las situaciones de fracaso ambiental. Este proceso conduce a que el paciente adquiera una mayor fortaleza yoica y logre expresar la rabia relacionada con experiencias tempranas de frustración a través de la palabra, los dibujos o las actuaciones. Finalmente, se observa un tránsito desde un estado de profunda dependencia hacia una independencia relativa, de manera gradual y ordenada.

En segundo lugar, la propuesta metodológica enfatiza la implicación activa de la familia como parte del proceso terapéutico. La literatura psicoanalítica ha señalado que las fallas ambientales tempranas, particularmente en el sostén brindado por los cuidadores, constituyen factores decisivos en la emergencia de estados regresivos y en la perpetuación de dinámicas adictivas (Winnicott, 1958). Por ello, resulta indispensable que el entorno familiar participe de manera corresponsable en la rehabilitación, no solo desde el control conductual del consumo, sino en la reconstrucción de vínculos afectivos y en la creación de un ambiente suficientemente bueno que favorezca el desarrollo del yo. Las sesiones familiares buscan, por tanto, restablecer el diálogo, resignificar experiencias de sufrimiento compartido y fortalecer las capacidades de contención emocional en los cuidadores.

Un tercer componente fundamental de la metodología es la participación en grupos de apoyo. La experiencia grupal proporciona un espacio terapéutico en el cual los adolescentes pueden identificarse con otros que atraviesan problemáticas similares, compartir sus vivencias y elaborar de manera colectiva emociones de difícil tramitación. Tal como señala López-Yarto (2002), el grupo ofrece un canal afectivo y simbólico que permite la expresión de lo más profundo y primitivo del sí mismo, mientras que Pérez (2021) subraya que los grupos de apoyo conciben al individuo no como una entidad aislada, sino como un nodo dentro de una red de interacciones sociales. Esta dimensión grupal resulta clave para consolidar los avances logrados en el espacio individual y familiar, aportando un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida que contribuye a sostener el proceso de cambio en el tiempo.

Resultados

La aplicación de la intervención propuesta permite plantear hallazgos clínicos recurrentes que se observan en adolescentes con consumo problemático de sustancias cuando se aborda el fenómeno desde una perspectiva psicoanalítica. En primer lugar, se constata que el consumo no constituye el núcleo de la problemática, sino un síntoma de procesos regresivos más profundos. En el espacio terapéutico, la sustancia se revela como un sustituto de experiencias tempranas de satisfacción, y su uso compulsivo refleja la búsqueda de un retorno a etapas de dependencia primaria. Este hallazgo clínico coincide con la hipótesis de que la adicción opera como una defensa frente a fallas ambientales y frente a la incapacidad del yo para elaborar la frustración (Winnicott, 1958; López, 2006).

Hallazgos Diagnósticos Recurrentes

El análisis de la dinámica adictiva desde la perspectiva de la regresión revela una serie de manifestaciones clínicas que confirman el funcionamiento psíquico primitivo. Estos hallazgos se centran en el deterioro de las funciones yoicas, la baja tolerancia a la frustración, y la primacía de los mecanismos de autoconservación:

- **Deterioro de las Funciones Yoicas y Dependencia:** El consumo de sustancias se presenta como un intento fallido de restitución de funciones yoicas deterioradas. La droga funciona como un alivio externo a la angustia, reemplazando la capacidad psíquica del individuo para autorregularse.
- **Oralidad y Urgencia Primitiva:** El consumo se relaciona con una regresión a la fase oral, privilegiando la satisfacción inmediata. Esta regresión se evidencia en el sentido de urgencia que impulsa el consumo, manifestado en la frase: “si no tengo mi dosis, voy a morir”. La persistencia de esta lógica demuestra un retroceso a las funciones de autoconservación o supervivencia.
- **Baja Tolerancia a la Frustración y Agresividad:** Los sujetos muestran una baja tolerancia a la frustración, asociada a una frustración temprana del seno. Esta intolerancia se manifiesta en reacciones motoras rápidas ante la insatisfacción y en episodios de agresión, indicando una descarga motora como forma fácil de liberar tensión.
- **Mecanismos Defensivos Primitivos:** La adicción conlleva la aparición de mecanismos de defensa primitivos y una reversión a un funcionamiento emocional defensivo infantil. Estos modos rudimentarios implican una pérdida o descompensación de funciones del yo.

Efectos Terapéuticos Esperados

La implementación de la intervención integral tiene como objetivo principal “descongelar” el estado regresivo y restaurar el desarrollo psíquico del adolescente. Los efectos terapéuticos esperados en los tres niveles de intervención son:

Psicoterapia Individual (Restitución Yoica)

El trabajo terapéutico, sostenido por un marco confiable y estable, busca los siguientes resultados:

- **Progresión Yoica:** Se espera que la provisión del ambiente adecuado e idóneo por parte del terapeuta permita el descongelamiento de la situación de fracaso ambiental y la progresión de los procesos yoicos detenidos.
- **Elaboración Emocional:** El paciente adquiere mayor fortaleza yoica y logra expresar la rabia relacionada con experiencias tempranas de frustración a través de medios simbólicos (palabra, dibujos), transitando de una dependencia profunda a una independencia relativa, gradual y ordenada.
- **Reducción del Consumo:** La recuperación de las funciones yoicas propias de la edad permite que el consumo pierda su valor como medio de regulación emocional, facilitando su reducción o cese gradual.

La recuperación progresiva de las funciones yoicas deterioradas, lo cual se manifiesta en una mayor capacidad de simbolización, regulación afectiva y tolerancia a la frustración. Este proceso genera un impacto directo en el consumo: en la medida en que el yo se fortalece, la sustancia pierde su valor como medio de regulación emocional, produciéndose una reducción gradual o incluso la remisión del consumo compulsivo.

Intervención Familiar y Grupal (Sostén y Pertenencia)

La participación activa de la familia y los grupos de apoyo complementa el proceso individual:

- **Fortalecimiento del Sostén Familiar:** Se espera que el entorno familiar reconstituya los vínculos afectivos y restablezca el diálogo, creando un ambiente de sostén que contrarreste las fallas ambientales tempranas.

- **Sentido de Pertenencia y Responsabilidad:** La participación en grupos de apoyo fomenta el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida. El grupo facilita la elaboración colectiva de emociones y la construcción de identificaciones con pares, consolidando los avances logrados en el espacio individual.

El efecto terapéutico de la reconfiguración de los vínculos familiares se encuentra en la participación de los cuidadores en el tratamiento, posibilitando la transformación de dinámicas familiares afectadas por la situación de consumo problemático. La literatura respalda este hallazgo al señalar que la calidad del entorno familiar constituye un factor protector frente a la recaída y una condición indispensable para la consolidación de los avances terapéuticos (López, 2006).

Finalmente, la inserción en grupos de apoyo produce efectos clínicos valiosos: la disminución del sentimiento de aislamiento, el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la elaboración compartida de emociones. Los adolescentes, al sentirse identificados con sus pares, desarrollan una percepción menos estigmatizada de su experiencia y adquieren recursos que favorecen la continuidad del proceso terapéutico (López-Yarto, 2002; Pérez, 2021).

En conjunto, el abordaje integral permite no solo la disminución del uso de sustancias, sino también la recuperación de procesos psíquicos y relacionales que fortalecen el desarrollo adolescente, constituyéndose en un modelo clínico viable y efectivo.

Discusión

El tratamiento del consumo problemático de sustancias ha estado históricamente marcado por la prevalencia de enfoques biomédicos y cognitivo-conductuales, los cuales priorizan la reducción de la conducta adictiva o el control de los efectos fisiológicos de las sustancias. Estos modelos han demostrado eficacia en ciertos contextos, particularmente en la estabilización de cuadros agudos y en el entrenamiento de habilidades de afrontamiento. Sin embargo, su limitación principal radica en que suelen centrarse en los síntomas visibles de la adicción, dejando en un segundo plano la exploración de las causas psíquicas profundas que originan y sostienen el consumo.

Desde la perspectiva psicoanalítica, en cambio, el consumo de sustancias no se aborda únicamente como una conducta a extinguir ni como un trastorno cerebral a medicar, sino como el síntoma de un conflicto inconsciente y de un proceso regresivo ligado a fallas ambientales tempranas. Tal como plantean Freud (1905) y Winnicott (1958), la regresión hacia estadios primitivos del de-

sarrollo constituye una vía de escape ante la imposibilidad del yo de afrontar exigencias externas e internas. Bajo esta lógica, el consumo problemático se interpreta como un intento fallido de restituir un estado de satisfacción primario, lo que desplaza el interés terapéutico hacia la reconstrucción de funciones yoicas y la reconfiguración de vínculos afectivos.

Esta propuesta metodológica se distingue, por tanto, en que coloca en el centro de la intervención no el control inmediato de la sustancia, sino la comprensión y elaboración del sufrimiento psíquico subyacente. Al ofrecer un espacio terapéutico en el cual el adolescente puede revivir y elaborar experiencias tempranas de dependencia, se abre la posibilidad de reparar aquellas fallas ambientales que contribuyeron al inicio de la regresión. En la medida en que el yo recupera su capacidad de integración y simbolización, la sustancia pierde progresivamente su valor como regulador emocional, facilitando la reducción del consumo de manera natural y sostenida.

Otra contribución relevante de este enfoque es que no concibe al adolescente como un “adicto” fijo o definido por su consumo, sino como un sujeto en proceso de construcción que atraviesa una crisis de desarrollo. Este desplazamiento en la mirada clínica resulta fundamental para evitar la estigmatización, ya que reconoce que detrás de la conducta de consumo existe una historia de sufrimiento psíquico que merece ser comprendida y elaborada. De esta manera, el tratamiento psicoanalítico no solo apunta a la reducción del consumo, sino también a la restitución del proyecto vital del adolescente, al fortalecimiento de sus vínculos familiares y sociales, y a la apertura de nuevos horizontes de independencia psíquica.

En este sentido, la intervención psicoanalítica se erige como una alternativa complementaria y necesaria frente a los modelos dominantes en el campo de las adicciones. Su aporte radica en devolver la complejidad subjetiva al tratamiento, ampliando las posibilidades terapéuticas y ofreciendo una vía de acceso a las raíces inconscientes del consumo. Al reconocer la regresión como núcleo de la problemática, este modelo no se limita a modificar conductas o a medicar síntomas, sino que apunta a transformar las condiciones psíquicas que sostienen la adicción, generando efectos más profundos y duraderos.

Conclusiones

El consumo problemático de sustancias en adolescentes constituye una problemática de alta complejidad que no puede reducirse únicamente a los efectos biológicos de las drogas ni a la dimensión conductual de la adicción.

Desde la perspectiva psicoanalítica, se trata de un síntoma que expresa un estado regresivo, en el cual el adolescente busca, a través de la sustancia, un retorno a experiencias tempranas de satisfacción y dependencia. Comprender la adicción bajo esta lógica permite desplazar el foco del tratamiento hacia las causas psíquicas y relacionales que la originan y sostienen.

Los hallazgos clínicos revisados muestran que, al trabajar sobre la regresión, es posible promover la recuperación de funciones yoicas deterioradas, fortalecer la capacidad de simbolización y brindar al adolescente nuevas formas de regular su angustia sin necesidad de recurrir a la sustancia. La implicación de la familia y la participación en grupos de apoyo complementan este proceso, al ofrecer un entramado de sostén que potencia la eficacia del trabajo terapéutico y favorece la reintegración social.

La propuesta metodológica planteada en este artículo se constituye como una alternativa clínica viable y efectiva, en la medida en que no se limita a la supresión del consumo, sino que apunta a la reconstrucción subjetiva y relacional del adolescente. Su valor añadido radica en devolver al tratamiento la complejidad de la experiencia humana, evitando la estigmatización del sujeto y reconociendo su sufrimiento psíquico como núcleo de la problemática.

No obstante, es necesario señalar que esta propuesta requiere de condiciones específicas de aplicación clínica, como la formación especializada del terapeuta, la disponibilidad de un entorno familiar mínimamente implicado y la existencia de recursos comunitarios que permitan sostener los avances. En este sentido, constituye un modelo con gran potencial, pero que debe integrarse en redes más amplias de atención interdisciplinaria para garantizar su impacto.

En síntesis, el tratamiento psicoanalítico del consumo problemático de sustancias en adolescentes se presenta como una vía para comprender y transformar el sufrimiento psíquico que subyace a la adicción. Al colocar la regresión en el centro de la intervención, se favorece no solo la reducción del consumo, sino también la recuperación del proyecto vital del adolescente, fortaleciendo sus capacidades yoicas, sus vínculos afectivos y su integración social.

Referencias Bibliográficas

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC). (2020). *Informe Mundial sobre las Drogas 2020 de la UNODC: El consumo glo-*

bal aumenta a pesar de que el COVID-19 tiene un impacto de gran alcance en los mercados mundiales de drogas. https://www.unodc.org/lpomex/es/noticias/junio-2020/06_26_Informe_Mundial_Drogas_2020.html

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2021). *Nuevo estudio de la OPS/OMS indica que 85 mil personas al año en las Américas pierden la vida exclusivamente por consumo de alcohol.* <https://www.paho.org/es/noticias/12-4-2021-nuevo-estudio-opsoms-indica-que-85-mil-personas-al-ano-americas-pierden-vida>

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC). (2021). *Informe Mundial sobre Drogas 2021: Los efectos de la pandemia aumentan los riesgos de las drogas, mientras los jóvenes subestiman los peligros del cannabis.* <https://www.unodc.org/peruandecuador/es/noticias/2021/informe-mundial-sobre-drogas-2021.html>

Abraham, K. (1946). Investigaciones sobre la primera fase pregenital de la libido. *Revista de Psicoanálisis*, 3(3), 586–614.

Fine, J., & Juni, S. (2001). Atrofia del ego en el abuso de sustancias: La adicción desde una perspectiva socio-cultural. *Diario Americano de Psicoanálisis*, 61(3), 294–304.

Freud, A. (1972). *Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente*. Paidós.

Freud, S. (1905). *Tres Ensayos de Teoría sexual*. Amorrortu.

Glover, E. (2017). *On the Early Development of the Mind*. Taylor and Francis.

Khantzian, E., & Treece, C. (1977). Psychodynamics of Drug Dependence: An Overview. En N. I. Abuse (Ed.), *Psychodynamics of Drug Dependence* (págs. 11–38). NIDA Research Monograph.

Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Paidós.

López, C. (2006). La Adicción a Sustancias Químicas: ¿Puede ser Efectivo un Abordaje Psicoanalítico? *PSYKHE*, 15(1), 67–77.

López-Yarto, L. (2002). Terapia de grupo o terapia en grupo. *Aperturas Psicoanalíticas*, (10). <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000193>

- Pérez, C. (2021). ****Del psicoanálisis individual al análisis grupal: Aportaciones clínicas” [Conferencia]. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/79537464/Del_psicoanalisis_individual_al_analisis_grupal_aportaciones_clinicas-libre.pdf
- Winnicott, D. (1958). Aspectos clínicos y metapsicológicos de la regresión dentro del marco psicoanalítico. *Revista Americana de Psicoanálisis*, 3(26), 693–716.
- Wurmser, L. (1974). Consideraciones psicoanalíticas de la etiología del consumo compulsivo de drogas. *Revista de la Asociación Americana de Psicoanálisis*, 22, 820–843.

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria

Capítulo 8

Salud mental: Un análisis sobre la
importancia, factores de riesgo y
estrategias de prevención de
enfermedades mentales en
estudiantes universitarios

AUTOR: Angel Daniel Villegas Rassa



Salud mental: Un análisis sobre la importancia, factores de riesgo y estrategias de prevención de enfermedades mentales en estudiantes universitarios

Mental health: an analysis of the importance, risk factors, and prevention strategies for mental illness in university students

Resumen

La importancia de la salud mental en universitarios radica en la alta prevalencia de depresión, ansiedad y estrés que se vive en esta población. Diversos factores son los que influyen significativamente, tales como: Factores biológicos, personales, familiares, hereditarios y ambientales. Esto resalta la necesidad de estudiarlos y comprenderlos para establecer estrategias preventivas en las instituciones. En base a esto, se realizó un análisis bibliográfico de investigaciones sobre la importancia, factores de riesgo y prevención de enfermedades mentales en universitarios. En el ámbito biológico, los resultados mostraron una mayor prevalencia de depresión y ansiedad en mujeres y estudiantes no blancos, así como una relación inversamente proporcional entre la edad y síntomas emocionales. A nivel personal, un mejor bienestar mental se presentó en estudiantes con capacidad de resiliencia y hábitos saludables como buena alimentación, actividad física, menor consumo de alcohol y buena calidad de sueño. De la misma forma, universitarios que habían presentado experiencias adversas en la infancia, modalidad de crianza extrema y antecedentes familiares de enfermedad mental mostraron una relación significativa con afectación psicológica. Por último, en base al factor ambiental, se observó que mayores niveles de estrés se presentaban en estudiantes activos de la modalidad virtual. En la literatura analizada se recalca la importancia de fomentar intervenciones tempranas y garantizar el acceso a servicios psicológicos de calidad, individualizando cada caso con el objetivo de abordarlo de forma integral. A pesar de las limitaciones metodológicas encontradas en los estudios, los resultados nos aportan evidencia sólida para una correcta implementación de programas preventivos adaptados a las necesidades de los universitarios.

Palabras clave: Salud mental, universidad, factores de riesgo, prevención, bienestar psicológico

Abstract

The importance of mental health among university students lies in the high prevalence of depression, anxiety, and stress within this population. Several factors significantly influence these conditions, including biological, personal,

familial, hereditary, and environmental aspects. This highlights the need to study and understand them in order to establish preventive strategies within institutions. Based on this, a bibliographic review was conducted on research addressing the importance, risk factors, and prevention of mental health disorders in university students. From a biological perspective, results revealed a higher prevalence of depression and anxiety among women and non-white students, as well as an inverse relationship between age and emotional symptoms. At the personal level, better mental well-being was observed in students with resilience and healthy habits, such as proper nutrition, physical activity, reduced alcohol consumption, and good sleep quality. Similarly, university students who had experienced adverse childhood events, extreme parenting styles, or had a family history of mental illness showed a significant association with psychological impairment. Finally, regarding environmental factors, higher stress levels were observed among students enrolled in virtual learning modalities. The literature reviewed emphasizes the importance of promoting early interventions and ensuring access to quality psychological services, tailoring each case to achieve a comprehensive approach. Despite the methodological limitations found in the studies, the results provide solid evidence for the proper implementation of preventive programs adapted to the needs of university students.

Keywords: Salud mental, universidad, factores de riesgo, prevención, bienestar psicológico.

Introducción

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, la salud mental que es parte de nuestra salud y bienestar general nos permite funcionar, conectar mejor, afrontar situaciones y prosperar. La salud mental abarca un continuo y complejo sistema de experiencias que van desde un estado óptimo de bienestar hasta estados perjudiciales de gran sufrimiento y dolor emocional. La combinación de diversos factores individuales, familiares, comunitarios y estructurales, en cualquier momento, puede ser la causa para proteger o debilitar nuestra salud mental. Si bien la mayoría de las personas pueden llegar a ser resilientes, quienes están expuestos constantemente a circunstancias desfavorables, como la violencia, la pobreza y la desigualdad, tienen un mayor riesgo de sufrir afectación en la salud mental. Estos riesgos se pueden manifestar en cualquier etapa de la vida, aunque en el ámbito universitario, esto adquiere mayor relevancia, ya que los estudiantes suelen estar más propensos a las afecciones de su estabilidad emocional como una transición a una vida más independiente, las altas exigencias académicas y la presión socioeconómica (OMS, 2022).

En los últimos años, alrededor del mundo, las afecciones de salud mental tienen una alta prevalencia. Se sabe que aproximadamente una de cada ocho personas en el mundo padece de una enfermedad mental. Tanto en hombres como en mujeres, los trastornos de depresión y ansiedad son los más comunes. Los cuales pueden llevar a la complicación más grave, el suicidio. En el mundo, el suicidio es una de las principales causas de muerte entre los jóvenes, ya que representa más de una de cada 100 muertes. Es por esto la importancia de la prevención temprana de afecciones mentales en la población universitaria (OMS, 2022).

Varias investigaciones evidencian la existencia de factores individuales o determinantes personales, familiares o genéticos e, incluso ambientales o estructurales; además de circunstancias en cada institución como: Niveles de presión académica, dificultades económicas, exigencia por mantener un buen desempeño, conflictos en sus relaciones interpersonales e, incluso, entornos universitarios que no siempre se ajustan a sus necesidades emocionales. Estas condiciones elevan la probabilidad de desarrollar problemas de salud mental como ansiedad, depresión, insomnio o, en casos más graves, la aparición de pensamientos suicidas (Landazuri et al., 2024).

En Ecuador, la evidencia indica un aumento de problemas psicológicos y psiquiátricos en la población universitaria, lo que pone de manifiesto la urgencia de fortalecer las estrategias de promoción y prevención de la salud mental en las instituciones de educación superior. Factores como la desigualdad socioeconómica, el estigma social hacia los trastornos mentales y la escasa disponibilidad de servicios psicológicos limitan la eficacia de las intervenciones preventivas (Salgado, 2024). Uno de los últimos logros significativos es el Plan Estratégico Nacional y el Modelo de Atención en Salud Mental del 2015 al 2017, los cuales plantean disminuir las atenciones intrahospitalarias por el modelo de atención comunitaria. Para lo cual se incentiva el desarrollo de los servicios de Atención Primaria de Salud y una adecuada coordinación con centro de segundo y tercer nivel de atención. El objetivo final de esta propuesta es la rápida captación del mayor número de personas afectada, así como una pronta detección de enfermedades mentales; y un posterior manejo, en caso de necesitarse, instituciones de salud dedicadas a un manejo más complejo (OMS, 2015).

En países en vías de desarrollo, el 75% de las personas que sufren de depresión, no reciben ningún tipo de tratamiento. Mas bien, en Latinoamérica la atención de la salud mental es poco común. Esta problemática se puede explicar debido a que existen pocos centros especializados para brindar

una atención adecuada, además del estigma que la situación cultural en estos países genera, y a su vez se manifiesta con discriminación, estereotipos y prejuicios a las personas que padecen de estados emocionales adversos (Salgado, 2024).

Es por esto que una de las estrategias de prevención de los estados miembros de la OMS consiste en aplicar el Plan de Acción Integral sobre Salud Mental 2013-2030. El cual tiene como objetivo enriquecer la salud mental por medio de una gobernanza más eficaz; prestaciones de atención integrales y adaptadas a necesidades; aplicación de estrategias de promoción y prevención; y consolidación de sistemas de evidencia, información e investigación (OMS, 2015).

Por otro lado, en la población universitaria, el estado de salud mental es más frágil y se encuentra expuesto a varias situaciones mentales adversas. Esto podría desencadenar en una psicopatología sino se logra diagnosticar y tratar a tiempo. En el contexto académico diversos factores son los que influyen e inciden en la aparición y establecimiento de alteraciones mentales, como la presión personal por los estudios, la presión familiar, la adaptación a un nuevo ambiente, las crisis evolutivas, el consumo de sustancias y otros. Se sabe que la prevalencia de trastornos mentales en estudiantes de universidad suele ser parecida a la de adultos e incluso podría ser mayor (Ruiz et al., 2023).

Este ensayo tiene como propósito examinar la salud mental de los universitarios con énfasis en la importancia de las investigaciones en este campo, los factores de riesgo asociados al surgimiento de trastornos emocionales, así como las estrategias de afrontamiento más empleadas por los jóvenes. Se toma en cuenta diversos factores que guardan una relación significativa con la salud mental de los estudiantes.

Metodología

Para la elaboración de esta revisión bibliográfica se llevó a cabo un análisis exhaustivo de literatura científica disponible. Se utilizó el método cualitativo, el cual según Bernal (2016), busca entender la situación social como un todo, en base a la información obtenida de la población o personas estudiadas. Se emplearon términos de búsqueda específicos como “Salud mental – universidad – factores de riesgo – prevención – bienestar psicológico”. Se realiza una revisión documental de literatura científica publicada entre 2010 y 2024. Los artículos se obtuvieron de distintas bases de datos, tanto en español como en inglés, como Google Académico, Scielo, Scopus y NLH. En

total, se revisaron 15 artículos que fueron seleccionados siguiendo criterios de inclusión como estudios clínicos, revisiones sistemáticas y metaanálisis que abordaran la importancia, factores de riesgo y prevención de enfermedades mentales en estudiantes universitarios. Los artículos se seleccionaron en función de su pertinencia temática y calidad metodológica. Así mismo, se excluyeron artículos que no estuvieran relacionados directamente con el tema o con limitaciones excesivas. A partir de este enfoque se sintetizó información relevante y se proporcionó una visión integral sobre el tema tratado.

Teórico conceptual

La educación universitaria es un hito importante para el crecimiento personal y profesional, brindando a las personas la oportunidad de adquirir conocimientos especializados, desarrollar habilidades importantes, conocer gente nueva y alcanzar metas personales. Aun así, el ingreso representa una etapa en la vida en la que existe la probabilidad de exposición, a nuevos o adicionales, factores estresantes. Por lo que la posibilidad de que los estudiantes se aislen y les resulte más complicado desarrollar un sentido de pertenencia, aumenta considerablemente (Campbell, 2022).

En el estudio Collazo y Rodríguez (2011) se establece que la educación superior, respecto al estrés académico, representa el punto más alto. Esto es debido a múltiples razones entre las cuales se incluyen las grandes cargas de trabajo y la adaptación a los cambios en la vida universitaria, sumado a esto las alteraciones significativas del ambiente tanto familiar como social, como el ingreso a una universidad, alejamiento de la familia e incertidumbre por la inserción al mundo laboral. Lo cual explica un mayor riesgo de los estudiantes a padecer periodos de alteración en la salud mental sostenidos.

En el estudio de Leow et al. (2024) se demostró que la prevalencia de problemas de salud en estudiantes universitarios era mayor que el de la población en general. Estos problemas ocasionaban que el riesgo de no continuar sus estudios con la universidad se incrementaba. En esta investigación se concluyó que casi el 20% de los estudiantes con alteración en el bienestar mental abandonaban sus estudios. Por lo tanto, una de las razones a tomar en cuenta, como el impacto en la no permanencia en la universidad debido a la aparición de trastornos mentales, ofrece la posibilidad de encontrar estrategias que mejoren la retención estudiantil en la educación superior.

En síntesis, la etapa universitaria consiste en un periodo de transición caracterizado por varias exigencias personales, sociales y académicas que afectan de manera significativa la salud mental de los estudiantes. Es así

como existe una interacción entre los cambios individuales del desarrollo psicosocial con las nuevas responsabilidades que se requiere en la institución. Estas requieren capacidad de resiliencia y afrontamiento. Sin embargo, cuando existe un desequilibrio entre las exigencias externas y los recursos internos para afrontarlas, aumenta la predisposición a varios problemas emocionales y psicológicos. Por consiguiente, comprender los principales factores de riesgo que interactuaran en el bienestar mental de los universitarios es fundamental para comprender su impacto y desarrollar mecanismos preventivos.

Factores de riesgo

Biológicos

Según Antón Ruiz (2025), el sexo es un factor imprescindible, en donde las mujeres tienden a padecer una probabilidad consistentemente mayor de ansiedad, estrés y depresión. Por otro lado, en el caso de los hombres el riesgo disminuye. Cabe recalcar que existen otros puntos a tomar en cuenta dentro de esta comparación como la tenencia de hijos y otros temas intrafamiliares. De la misma forma, se observó que existe una relación inversa entre la edad y los niveles de depresión, ansiedad y estrés. Los resultados muestran que a medida que aumenta la edad, los niveles de estas afecciones de salud mental disminuyen.

En el caso de la etnicidad, según Campbell (2022), se examinó la asociación con la salud mental en donde se menciona varios estudios en donde se demuestra que los riesgos de depresión eran significativamente mayores para las personas que se categorizaban como no blancos. Aunque, cabe recalcar que se estudiaron un pequeño número de participantes de grupos étnicos minoritarios, lo que significa que los datos fueron limitados.

Personales

Uno de los factores personales a tomar en cuenta es la capacidad de afrontamiento y adaptabilidad a situaciones adversas que se pudieran presentar en la vida universitaria y su relación con el bienestar mental. Se demostró que las personas resilientes utilizan mejores métodos de afrontamiento ante situaciones incómodas, las cuales generan emociones positivas. Estas conducen al crecimiento de los recursos de afrontamiento, estas a su vez, a un mayor bienestar mental (Denovan, 2017).

Así mismo, se encontró una relación inversamente proporcional entre el sentido de responsabilidad y los niveles de depresión, estrés y ansiedad. Esto quiere decir que las personas con un mayor sentido de responsabilidad

tienden a presentar menores niveles de afectaciones psicológicas y un mejor bienestar mental en comparación con aquellas con resultados más bajos (An-tón Ruíz, 2025).

Otro aspecto personal importante para tomar en cuenta son los hábitos de vida dentro de la universidad, los cuales están relacionados con la salud mental. Entre los componentes más importantes analizados esta la dieta y ejercicio, el consumo de alcohol y el sueño. Se encontró una relación entre la aparición de síntomas depresivos y el consumo de alcohol. Cabe destacar que no se encontró asociación ni con la frecuencia ni cantidad de alcohol consumido. Por lo tanto, los estudiantes con niveles más altos de síntomas depresivos informaron un consumo significativamente mayor y posible dependencia del alcohol (El Ansari, 2014). Por otro lado, se estudió el consumo de alimentos poco saludables y la mala calidad del sueño, los cuales fueron relacionados con un aumento en los síntomas depresivos y el estrés. Por último, la actividad física se vio fuertemente vinculada con el bienestar mental y negativamente con los síntomas de ansiedad y depresión (Tyson, 2010).

Familiares

A nivel familiar, se demostró que las experiencias adversas y de trauma infantil, siendo algunos ejemplos de esta la negligencia, abuso psicológico o sexual, o disfunción familiar, se asoció fuertemente con una mala salud mental en los jóvenes universitarios. Es decir, los estudiantes con un mayor número de experiencias adversas en la infancia presentaron un riesgo significativamente mayor de problemas de salud mental que en los individuos sin experiencia de trauma infantil. De la misma forma, se identificó factores relacionados con la depresión, intentos autolíticos y comportamientos suicidas en estudiantes de pregrado. Así mismo, se estudiaron las prácticas de crianza donde la indulgencia y control excesivo por parte de los padres se relacionó con un afrontamiento significativamente peor a los nuevos problemas que se presentan en la vida universitaria (Campbell, 2022).

Hereditarios

En la investigación realizada por Mahadevan (2010), se investigaron varias variables de salud mental y su impacto en estudiantes de educación superior. Estas incluyeron antecedentes personales y familiares de trastornos mentales. Se evidencio que los universitarios con antecedentes familiares de enfermedades mentales tienen un riesgo significativamente mayor de desarrollar problemas de salud mental en la etapa esta nueva etapa. Así mismo, se encontró que estudiantes universitarios con intentos autolíticos, que a su vez presentaban antecedentes,

tienen un riesgo significativamente mayor de padecer un trastorno alimentario que un grupo de jóvenes que se autolesionan, pero no son estudiantes.

Ambientales

Según Aguledo Hernández (2023), uno de los factores trascendentales a tomar en cuenta es la pandemia del COVID-19, la cual está asociada con gran impacto en la salud mental. Además, los datos obtenidos en el estudio muestran que es fundamental promover los factores protectores como la resiliencia y facilitar atención oportuna ante las posibles consecuencias de eventos adversos en jóvenes universitarios, los cuales interactúan con factores específicos del entorno educativo y dentro de esta etapa de su vida universitaria.

Dentro del campo de estudios, se ha evidenciado que este factor afecta significativamente los niveles de estrés, los cuales llegan a ser más altos en estudiantes de pregrado y los que estudian en línea. Por lo cual, la calidad en el bienestar mental de los estudiantes universitarios de la modalidad virtual podría ser deficiente. Es por esto que dichos resultados resaltan la necesidad de una mayor investigación sobre esta relación relativamente poco estudiada (Antón Ruíz, 2025).

Una vez analizados algunos de los principales factores de riesgo que atentan en la salud mental de los universitarios, es importante examinar los mecanismos de afrontamiento o prevención por parte de los estudiantes o instituciones. Las evidencias nos muestran que la salud mental requiere ser valorada, monitoreada y requiere un seguimiento en los casos de adultos jóvenes que poseen alguna enfermedad que los vincule y afecte su salud mental con el objetivo de prevenir situaciones de riesgo que se generan durante esta nueva etapa. Por consiguiente, la prevención es imprescindible en un abordaje adecuado del bienestar mental de los estudiantes para un tratamiento integral oportuno. Es fundamental establecer diagnósticos lo más pronto posible para brindar intervenciones psicológicas y/o psiquiátricas y efectivas en salud (Cuenca et al., 2020).

Estrategias de prevención (Campbell, 2022)

En el entorno universitario, la evidencia nos indica que los posibles factores preventivos, involucrados en la salud mental y que están sujetos a mejora, incluyen los siguientes:

- Acciones previas al ingreso de la universidad, con el objetivo de mejorar la transición de los jóvenes adultos y sus familias a esta nueva etapa de vida.
- Análisis para identificar a los estudiantes que puedan presentar indicios de alteración en la salud mental.

- Intervenciones en toda la población estudiantil para fomentar el sentido de pertenencia.
- Fomentar entornos adecuados para el uso de redes sociales.
- Promoción en salud mental de forma frecuente.
- Acceso a servicios de apoyo de alta calidad.

Según Jiménez Molina et al. (2019), una de las estrategias de prevención de la cual los adultos jóvenes se benefician hoy en día son las intervenciones por parte de profesionales vía internet. Se evidencio que el uso de esta herramienta para la prevención, educación y tratamiento; está creciendo rápidamente en países de todo el mundo. Así mismo, se muestra un número creciente de estudios que evalúan la viabilidad y aceptabilidad de las intervenciones. Aunque, existen pocos estudios en América Latina, que evalúen la eficacia y comparativa entre intervenciones por internet con intervenciones presenciales tradicionales.

En estudios analizados por Ruíz (2023), el concepto de pensamiento esperanzador es frecuentemente adoptado por estudiantes para el afrontamiento de situaciones adversas que se viven dentro de la institución. Este permite que una persona adquiera la fuerza de voluntad para lograr sus objetivos, y a su vez el bienestar y felicidad que necesita. Por ende, el uso de este tipo de herramientas cognitivas como el pensamiento esperanzador, sumado a buenos hábitos de salud mental y otros factores puede prevenir el riesgo de padecimiento de alteraciones en la salud mental.

Resultados

En el análisis de la bibliografía seleccionada se identificaron factores de riesgo relacionados con la salud mental de los universitarios, evidenciando la influencia de variables personales, biológicas, familiares, hereditarias y ambientales. Con relación al ámbito biológico, se evidencio una mayor prevalencia de la depresión y ansiedad en mujeres a comparación de los hombres, así como una relación inversamente proporcional entre la edad y aparición de los síntomas. Con respecto a la etnicidad, los estudios mostraron que los individuos identificados como no blancos reportaron un mayor riesgo de depresión. En el ámbito personal, se identificó que la resiliencia se asoció con un mayor bienestar mental y mejores estrategias de afrontamiento, mientras que el bajo sentido de responsabilidad se relacionó con niveles más altos de depresión y ansiedad. De la misma forma, los hábitos dentro de las instituciones juegan un rol importante, ya que se evidencio que el consumo de alcohol, ingesta de

alimentos poco saludables y la mala calidad de sueño están fuertemente relacionados con el incremento en síntomas de estrés y depresión, y el hábito de actividad física con menores niveles de depresión y ansiedad.

En el caso de los factores familiares, se mostraron resultados relacionados con las experiencias adversas de la infancia, como la negligencia, abuso o disfunción familiar, los cuales estuvieron vinculados fuertemente con un mayor riesgo de alteraciones de la salud mental en los estudiantes. Así mismo, se identificó que las prácticas de crianza extremas como la indulgencia o control excesivo se asociaron con resoluciones de problemas deficientes en la etapa universitaria. En el contexto hereditario, las personas con un antecedente familiar de enfermedades mentales evidenciaron un riesgo significativamente mayor de presentar alteraciones psicológicas. Por último, en los estudios realizados sobre los factores ambientales se demostró que los niveles de estrés fueron más elevados en los estudiantes de pregrado que cursaban sus estudios en la modalidad virtual.

La evidencia obtenida sobre las distintas estrategias de prevención de la salud mental dentro del contexto universitario establece varios puntos clave. Se destacan las acciones tomadas previas al ingreso a la universidad, con el objetivo de facilitar la transición a esta nueva etapa de los estudiantes y familias; la temprana identificación de estudiantes con indicios de presentar alguna alteración psicológica; y el establecimiento de estrategias hacia la comunidad estudiantil para fortalecer el sentido de pertenencia. De la misma forma, dentro de la institución se identificaron como medidas importantes el fomento del uso adecuado de las redes sociales, la promoción consecutiva de la salud mental y el acceso a servicios psicológicos de apoyo de calidad. También, en esta era digital se mostró que los estudiantes tienen facilidad de acceso a intervenciones ofrecidas por profesionales mediante la modalidad virtual, lo cual se constituye en una estrategia de crecimiento para la prevención, educación y tratamientos de enfermedades de salud mental. Finalmente, se resaltó el uso del pensamiento esperanzador como herramienta cognitiva empleada por los universitarios en el afrontamiento de situaciones adversas, la cual, junto con otros recursos, se asoció con la prevención de riesgos de alteraciones psicológicas en la educación de tercer nivel.

Discusión

Los resultados obtenidos nos muestran como los factores de riesgo analizados influyen en la salud mental de los estudiantes universitarios. En el aspecto biológico, los resultados indican que el accionar de las instituciones,

de forma rápida y preventiva, en esta nueva etapa de los adultos jóvenes es esencial, sobre todo en mujeres, en no blancos y cuando se tiene una edad más avanzada que el promedio. Así mismo, la relación que existe entre la depresión y la etnicidad nos obliga a tomar en cuenta el bienestar mental de grupos minoritarios.

En el caso de los factores personales, se recalca la importancia de la promoción de estilos de vida saludables, incluyendo el fomento de herramientas protectoras como la resiliencia y el pensamiento esperanzador, ya que de esta forma se evita la aparición de síntomas de ansiedad y depresión. Por otro lado, en el ámbito familiar, la aparición de experiencias adversas tempranas se asoció con un mayor riesgo de alteraciones psicológicas, lo que resalta la importancia de programas preventivos, no solo para los estudiantes, sino también para sus respectivas familias. El factor hereditario se vio asociado con la transmisión del riesgo del padecimiento de enfermedades mentales, lo cual nos reafirma la pronta necesidad de un tamizaje temprano y de estrategias de apoyo individuales. Por último, las modalidades de estudio también mostraron una mayor incidencia en el nivel de estrés de los estudiantes de programas virtuales, lo que establece retos en el diseño de actividades educativas que beneficien la interacción interpersonal.

En relación con la prevención, las intervenciones que se identificaron evidencian la importancia de medidas institucionales como la promoción del uso adecuado de redes sociales, la implementación de servicios psicológicos accesibles y de calidad y la generación de espacios que fortalezcan el sentido de pertenencia de cada estudiante. Sin embargo, es importante recalcar las limitaciones encontradas como la escasa evidencia actualizada, así como la población de muestra tomada únicamente de una institución y la poca evidencia en contextos geográficos y culturales, lo que impide la generalización de los hallazgos. Estos aspectos abren una posible investigación futura orientada a desarrollar estudios longitudinales que nos permitan entender la evolución de los factores de riesgo a lo largo de toda la trayectoria universitaria y a generar estrategias de intervención en base a cada caso.

Conclusión

Concorde a los objetivos del presente ensayo, se concluye que la salud mental de los estudiantes universitarios está influenciada de forma multifactorial, entre los analizados están: Factores biológicos, personales, familiares, hereditarios y ambientales, que interactúan entre sí de manera compleja. Los

resultados de la investigación nos permiten afirmar que la predisposición frente a la depresión, ansiedad, estrés y otros síntomas relacionados con enfermedades psicológicas, se incrementa en función del género, antecedentes familiares y experiencias adversas a temprana edad. En contraste, la resiliencia, actividad física y el pensamiento esperanzador actúan como características protectoras. De la misma forma, los hábitos de vida y las condiciones institucionales se consolidan como factores cruciales que deben ser estudiados y atendidos desde proyectos integrales de promoción y bienestar.

Por último, las intervenciones tempranas y continuas, en estudiantes recién ingresados y durante todo el proceso formativo, tanto a nivel individual como institucional, son estrategias de prevención de calidad para prevenir afectaciones mentales. El enfoque debe ser multidisciplinario con acceso a servicios psicológicos, el fomento de hábitos saludables beneficiosos para el estado de ánimo y el uso adecuado de recursos digitales. A pesar de las limitaciones de los estudios en cuanto a la poca evidencia en ciertos sectores del mundo, variedad metodológica y contextual, corresponden un aporte importante para la comprensión de los factores de riesgo psicológicos en la educación superior. Se recomienda incentivar la realización de investigaciones de carácter longitudinal y multiinstitucional que permitan generar evidencia con más validez científica, estableciendo así protocolos de acción efectivos para la promoción y prevención de la salud mental en estudiantes universitarios.

Referencias bibliográficas

- Antón-Ruiz, J. A., Sánchez-Romero, E. I., Cuevas-Caravaca, E., Bernabé, M., & López-Navas, A. I. (2025). Risk Factors of Mental Health in University Students: A Predictive Model Based on Personality Traits, Coping Styles, and Sociodemographic Variables. *Medicina*, 61(9), 1575. <https://doi.org/10.3390/medicina61091575>
- Barraza-Sánchez, B. E., Pelcastre-Neri, A., Martínez Mario, D., Iglesias Hermenegildo, A. Y., & Ruvalcaba Ledezma, J. C. (2019). El estrés como problema de salud durante la adolescencia. *Educación Y Salud Bole-tín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 8(15), 273–276. <https://doi.org/10.29057/icsa.v8i15.4804>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación*. Pearson.

- Campbell, F., Blank, L., Cantrell, A., & Gilbody, S. (2022). Factors that influence mental health of university and college students in the UK: a systematic review. *BMC Public Health*, 22, 1778. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13943-x>
- Collazo, C., & Rodríguez, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1–18.
- Cuenca, N., Robladillo, L., Meneses, M., & Suyoy, J. (2020). *Salud mental en adolescentes universitarios Latinoamericanos: Revisión sistemática* [Revisión sistemática]. Universidad César Vallejo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4403731>
- Denovan, A., & Macaskill, A. (2017). Stress, resilience and leisure coping among university students: Applying the broaden-and-build theory. *Leisure Studies*, 36(6), 852–865.
- El Ansari, W., Sebens, R., & Stock, C. (2014). Do importance of religious faith and healthy lifestyle modify the relationships between depressive symptoms and four indicators of alcohol consumption? A survey of students across seven universities in England, Wales, and Northern Ireland. *Substance Use & Misuse*, 49(3), 211–220.
- Jiménez-Molina, Á., Franco, P., Martínez, V., Martínez, P., Rojas, G., & Araya, R. (2019). Internet-Based Interventions for the Prevention and Treatment of Mental Disorders in Latin America: A Scoping Review. *Frontiers in Psychiatry*, 10, 664. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2019.00664>
- Landázuri, M. J. M., Cepeda, R. V. P., Mejía, M. T. B., & Bazurto, T. E. S. (2024). Desafío de la educación en la sociedad actual. *RECIMUNDO*, 8(1), 129–138.
- Leow, T., Li, W. W., Miller, D. J., & McDermott, B. (2024). Prevalence of university non-continuation and mental health conditions, and effect of mental health conditions on non-continuation: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Mental Health*, 34(2), 222–237. <https://doi.org/10.1080/09638237.2024.2332812>
- Mahadevan, S., Hawton, K., & Casey, D. (2010). Deliberate self-harm in Oxford University students, 1993–2005: a descriptive and case-control study. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 45(2), 211–219.

- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2015). *Informe sobre el Sistema de Salud Mental en el Ecuador*. OMS.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). *Informe mundial de salud mental*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338>
- Ruíz-Olarte, A., Mena-Freire, M., & Moreta-Herrera, R. (2023). Esperanza y salud mental en universitarios del Ecuador: Análisis de regresión estructural. *Psicoperspectivas*, 22(3). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol22-Issue3-fulltext-2906>
- Salgado, G. (2024). *Negligencia y olvido en la salud mental ecuatoriana: fallencias generalizadas en las prácticas psiquiátrica y psicológica como evidencias de discriminación sistemática en la ciudad de Quito* [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. <http://hdl.handle.net/10469/21017>
- Tyson, P., Wilson, K., Crone, D., Brailsford, R., & Laws, K. (2010). Physical activity and mental health in a student population. *Journal of Mental Health*, 19(6), 492–499.

Conclusión General

El recorrido a través de los diversos capítulos de Caminos de Innovación y Desarrollo reafirma una tesis fundamental: los desafíos del desarrollo contemporáneo, especialmente en la educación superior latinoamericana, son sistémicos e interdependientes. Las problemáticas analizadas en la Educación no pueden disociarse del bienestar psicológico de los estudiantes, ni de la eficacia de las herramientas tecnológicas, ni de la gestión del conocimiento mediada por las bibliotecas.

En el ámbito educativo, la investigación señala una clara dirección: la internacionalización debe trascender la métrica de la movilidad para convertirse en un enfoque integral y sostenible, que se alinee verdaderamente con la Agenda 2030, abordando no solo aspectos de educación sino también los desafíos sociales y ambientales (pobreza, trabajo digno). Paralelamente, la calidad institucional debe ser una cultura de mejora continua, respaldada por una planificación estratégica robusta, incluso en áreas de apoyo crítico como las bibliotecas universitarias.

En la esfera de la Tecnología y Comunicación, la conclusión es que el auge del lenguaje audiovisual y la Inteligencia Artificial obligan a redefinir la alfabetización digital. La tecnología es una herramienta democratizadora y motivacional, pero su integración exitosa depende de una educomunicación crítica que capacite a los estudiantes para ser usuarios reflexivos y prosumidores éticos, superando el riesgo de la infoxicación.

Finalmente, en el área de la Psicología, la convergencia es clara: la alta prevalencia de problemas de salud mental en universitarios es una crisis institucional que requiere tanto estrategias preventivas y acceso a servicios de calidad, como un abordaje teórico profundo. El psicoanálisis aporta las herramientas para entender el consumo de sustancias o la agresividad como fenómenos de estructura (la castración, la regresión), y no solo como desviaciones conductuales, ofreciendo modelos de intervención más complejos y humanizados.

En definitiva, este compendio no solo documenta la realidad, sino que exige una convergencia política, institucional y pedagógica. Los caminos hacia la innovación y el desarrollo solo se consolidarán cuando las IES logren integrar la excelencia académica con la pertinencia social y la responsabilidad humana, adoptando un enfoque verdaderamente interdisciplinario para forjar el futuro.

CAMINOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO:

Educación, Psicología, Bibliotecología y
Tecnología en Perspectiva Interdisciplinaria



Publicado en Ecuador
Octubre 2025

Edición realizada desde el mes de julio del 2025 hasta
octubre del año 2025, en los talleres Editoriales de MAWIL
publicaciones impresas y digitales de la ciudad de Quito.

Quito – Ecuador

Tiraje 30, Ejemplares, A5, 4 colores; Offset MBO
Tipografía: Helvetica LT Std; Bebas Neue; Times New Roman.
Portada: Collage de figuras representadas y citadas en el libro.