

FINANZAS Y NEGOCIOS

REVISTA DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES

ISSN -L 2710-7817

Vol. 3 Núm. 3
Septiembre - Diciembre 2023

unesepa
Universidad Especializada del Contador Público Autorizado
International



www.unescpa.edu.pa



Universidad
LATINA de Panamá
SUMMUM DESIDERIUM SAPIENTIA

Revista de Ciencias Económicas y Sociales

CENTRO DE INVESTIGACIONES FINANCIERAS
CONTABLES DE PANAMÁ (CIFICO)

FINANZAS Y NEGOCIOS
VOLUMEN 3 NÚMERO 3
ISSN L 2710-7817
SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2023

Dirección postal:
Edificio Cromos. Vía España.
Universidad Especializada del Contador Público Autorizado.
Apartado postal 07157 Panamá, República de Panamá.
Teléfono: (507) 380-3975
Escribir a: alejandrahidalgo@unescpa.edu.pa

Finanzas y Negocios Volumen 3 N°3 (Septiembre 2023)

© Derechos Reservados 2023



Revista del Centro de Investigaciones Financieras Contables de Panamá (CIFICO)
Finanzas y Negocios

Publicación cuatrimestral

Volumen 3 N°3 (Septiembre-Diciembre 2023)

ISSN L 2710-7817

Editora:

Dra. Alejandra Hidalgo.

Universidad Especializada del Contador Público Autorizado.

e-mail: alejandrahidalgo@unescpa.edu.pa

Consejo Editorial:

Dr. Francisco Guerrero.

Universidad Privada Rafael Beloso Chacín, Venezuela.

Dr. Nelson Camba.

Universidad del Zulia, Venezuela.

Dra. Ruth Toro.

Universidad Autónoma del Perú, Perú.

Mgter. Maribel Wang.

Universidad Latina de Panamá, Panamá.

Dr. Romer Álvarez.

Universidad del Zulia, Venezuela.

Dra. Milagros Villasmil.

Universidad Libre de Colombia, Colombia.

Mgter. Andrés Ultreras Rodríguez

Universidad Autónoma de Sinaloa, México.



Revista del Centro de Investigaciones Financieras Contables de Panamá (CIFICO)
Finanzas y Negocios

Publicación cuatrimestral
Volumen 3 N°3 (Septiembre - Diciembre 2023)
ISSN 2710-7809

Tabla de Contenido

Editorial	6
La NIGC 1 como vía para la obtención de una certificación ISO 9001:2015 en una firma contable.....	8
Competencias tecnológicas requeridas por los estudiantes de la licenciatura en educación primaria	29
Habilidades comunicativas en participantes de la licenciatura en educación.....	42
Análisis de los elementos del curriculum de educación primaria para la inserción de las Tecnologías de la Información y Comunicación	61
Planificación curricular para el fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso del nivel de primaria de región escolar de Coclé de Panamá.....	73
Transparencia en los procesos de acreditación para la calidad de la educación superior en América Latina.....	89

Editorial

“El futuro pertenece a aquellos que creen en la belleza de sus sueños.”

Eleanor Roosevelt

En un mundo cada vez más digitalizado, la educación se convierte en el pilar fundamental para el desarrollo individual y colectivo. Es en este contexto que la Revista de Ciencias Económicas y Sociales: Finanzas y Negocios presenta una edición dedicada a la convergencia entre la educación y la tecnología, explorando las diversas aristas que confluyen en este ámbito.

Así las cosas, el artículo "La NIGC 1 como vía para la obtención de una certificación ISO 9001:2015 en una firma contable" analiza la Norma Internacional de Gestión de la Calidad (NIGC) 1 como herramienta para que las empresas del sector contable implementen un sistema de gestión de calidad y obtengan la Certificación ISO 9001:2015.

En el artículo "Competencias tecnológicas requeridas por los estudiantes de la licenciatura en educación primaria", se realiza un estudio sobre las habilidades digitales que necesitan los futuros docentes para desenvolverse en el aula actual.

Seguidamente, el estudio titulado "Habilidades comunicativas en participantes de la Licenciatura en Educación" explora la importancia de la comunicación efectiva en la formación docente y las estrategias para fortalecerla en el proceso educativo.

Por su parte el trabajo "Análisis de los elementos del currículum de educación primaria para la inserción de las Tecnologías de la Información y Comunicación" analiza la integración de las TIC en el currículo de educación primaria para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

El artículo la "Planificación curricular para el fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso del nivel de primaria de región escolar de Coclé de Panamá" presenta una propuesta de planificación curricular para la formación integral de los estudiantes de primaria en la región de Coclé, Panamá.

Finalizando, el estudio desarrollado bajo el título "Transparencia en los procesos de acreditación para la calidad de la educación superior en América Latina" aborda la importancia de la transparencia en los procesos de acreditación de las instituciones de educación superior para garantizar la calidad de la formación.

En conjunto, estos artículos ofrecen una amplia mirada sobre los desafíos y oportunidades que enfrenta la educación en la era digital. La formación docente, la integración de las TIC en el currículo y la transparencia en la acreditación son algunos de los aspectos clave que se deben considerar para garantizar una educación de calidad para las futuras generaciones.

Invitamos a nuestros lectores a reflexionar sobre la importancia de la educación y la tecnología como motores del desarrollo individual y social. En tal sentido, la revista se compromete a seguir difundiendo conocimiento y análisis sobre las tendencias que transforman el panorama educativo en la región.

Dra. Alejandra Hidalgo
Editora

La NIGC 1 como vía para la obtención de una certificación ISO 9001:2015 en una firma contable.

NIGC 1 as a pathway to obtaining an ISO 9001:2015 certification in an accounting firm

¹ Carlos Pérez Silva, ² Rogelio Bouche

Universidad Especializada del Contador Público Autorizado, Profesor Investigador, Ciudad de Panamá, Panamá  <https://orcid.org/0009-0009-0523-7182>, crperez@unescpa.edu.pa.

Universidad Especializada del Contador Público Autorizado, Profesor Investigador, Ciudad de Panamá, Panamá  <https://orcid.org/0000-0002-4015-3218>, rbouche@unescpa.edu.pa

Fecha de Recepción: 10-07-2023

Fecha de Aceptación: 18-07-2023

RESUMEN

Este artículo científico aborda el creciente interés en la aplicación de Normas Internacionales de Control de Calidad (NICC) en pequeñas firmas de auditoría, un tema de relevancia en la investigación académica actual. A medida que el entorno empresarial se vuelve más globalizado y complejo, las pequeñas firmas de auditoría se enfrentan a desafíos para mantener altos estándares de calidad en sus servicios. Las NICC, diseñadas para garantizar la integridad, objetividad, independencia y competencia técnica en los servicios de auditoría, han sido ampliamente adoptadas por grandes firmas, pero su implementación en pequeñas firmas ha sido objeto de discusión y estudio. El objetivo principal del artículo es analizar los beneficios y desafíos que enfrentan las pequeñas firmas al implementar las NICC, proporcionando insights a través de revisiones literarias y estudios de casos. La investigación destaca la importancia de centrarse en las pequeñas firmas de auditoría, a pesar de que representan una parte significativa del mercado. Comprender los factores que afectan la implementación de las NICC en estas firmas es esencial para mejorar la calidad de sus servicios y fortalecer la confianza pública en la profesión de auditoría. El artículo explora aspectos clave, como la capacitación y desarrollo profesional, inversión en tecnología y adaptación a cambios regulatorios, como elementos fundamentales para una implementación exitosa de las NICC en pequeñas firmas. Se identifican obstáculos comunes y se ofrecen recomendaciones prácticas para superarlos. En última instancia, se espera que este estudio contribuya a la literatura existente, proporcionando una guía valiosa para profesionales de la auditoría en pequeñas firmas, así como para responsables de la toma de decisiones en ámbitos regulatorios y académicos. La implementación efectiva de las NICC fortalecerá la profesión de auditoría, fomentará la confianza en informes financieros y contribuirá al desarrollo de mercados financieros más sólidos y transparentes.

Palabras clave: Auditoría, Calidad, Eficiencia, Normas, Certificación

ABSTRACT

This scientific article addresses the growing interest in the application of International Standards on Quality Control (ISQC) in small audit firms, a topic of relevance in current academic research. As the business environment becomes more globalized and complex, small audit firms face challenges in maintaining high-quality standards in their services. ISQC, designed to ensure integrity, objectivity, independence, and technical competence in audit services, has been widely adopted by large firms, but its implementation in small firms has been a subject of discussion and study. The main objective of the article is to analyze the benefits and challenges faced by small firms in implementing ISQC, providing insights through literature reviews and case studies. The research highlights the importance of focusing on small audit firms, despite representing a significant portion of the market. Understanding the factors affecting the implementation of ISQC in these firms is essential to improve the quality of their services and strengthen public trust in the auditing profession. The article explores key aspects such as training and professional development, investment in technology, and adaptation to regulatory changes as fundamental elements for successful ISQC implementation in small firms. Common obstacles are identified, and practical recommendations are offered to overcome them. Ultimately, it is expected that this study will contribute to existing literature, providing valuable guidance for audit professionals in small firms, as well as decision-makers in regulatory and academic fields. The effective implementation of ISQC will strengthen the auditing profession, foster confidence in financial reports, and contribute to the development of more robust and transparent financial markets.

Key words: Audit, Quality, Efficiency, Standards, Certification

introducción

La aplicación de Normas Internacionales de Control de Calidad (NICC) en pequeñas firmas de auditoría ha sido objeto de un creciente interés en el ámbito de la investigación académica en los últimos años. A medida que el mundo empresarial evoluciona y se torna cada vez más globalizado y complejo, las firmas de auditoría de menor tamaño se enfrentan a nuevos desafíos para mantener altos estándares de calidad en sus servicios.

Las Normas Internacionales de Control de Calidad son un conjunto de directrices y procedimientos diseñados para asegurar que los servicios de auditoría sean realizados con integridad, objetividad, independencia y competencia técnica. Si bien las NICC han sido ampliamente adoptadas por las grandes firmas de auditoría, su implementación en el contexto de las pequeñas firmas ha sido objeto de discusión y estudio.

El objetivo principal de este artículo científico es analizar los beneficios y desafíos que enfrentan las pequeñas firmas de auditoría al implementar las NICC en su práctica diaria. A través de una revisión exhaustiva de la literatura y el análisis

de estudios de casos, se busca arrojar luz sobre las mejores prácticas y estrategias para una exitosa adopción de las NICC en este tipo de firmas.

La importancia de esta investigación radica en que, a pesar de que las pequeñas firmas de auditoría representan una parte significativa del mercado, la atención académica y práctica se ha centrado principalmente en las grandes firmas. Conocer los factores que afectan la implementación de las NICC en las pequeñas firmas es fundamental para mejorar la calidad de sus servicios y fortalecer la confianza del público en la profesión de auditoría en su conjunto.

A lo largo del artículo, se explorarán aspectos como la capacitación y el desarrollo profesional, la inversión en tecnología y la adaptación a los cambios regulatorios como elementos clave para lograr una implementación exitosa de las NICC en pequeñas firmas. Además, se identificarán los obstáculos más comunes que estas firmas enfrentan y se propondrán recomendaciones prácticas para superarlos.

En última instancia, se espera que este estudio contribuya a la literatura existente y ofrezca una guía valiosa para los profesionales de la auditoría en pequeñas firmas, así como para los responsables de la toma de decisiones en el ámbito regulatorio y académico. La aplicación efectiva de las NICC en este contexto no solo fortalecerá la profesión de auditoría, sino que también fomentará una mayor confianza en los informes financieros y contribuirá al desarrollo de mercados financieros más sólidos y transparentes.

Desarrollo

En lo relacionado con calidad podemos decir que es un concepto muy amplio y que se puede aplicar en todos los aspectos de la vida de una persona. Hoy día mencionamos muy seguidas frases como: calidad de vida, tiempo de calidad, comida de calidad, etc., sin embargo, a veces no estamos tan conscientes de lo que significa calidad, por lo tanto, iniciaremos este escrito definiendo el término en forma general

y luego lo llevaremos a ámbito de la auditoría, el cual es el objetivo de nuestra investigación.

En términos generales se puede definir como: “La calidad se refiere a la capacidad que posee un objeto para satisfacer necesidades implícitas o explícitas según un parámetro, un **cumplimiento de requisitos de calidad**.”(Significado de Calidad (Qué es, Concepto y Definición) - Significados, s/f).

Siguiendo la definición anterior podemos decir que la calidad es una cualidad que cumplir dado unos parámetros, por lo tanto, debemos aplicar la definición a los trabajos de auditoría.

En relación con la preparación, planeación, ejecución y finalización de una auditoría la calidad se no se puede definir por el término simple, sino por un proceso denominado **Revisión de control de calidad del encargo**, según (NICC 1) se define como “proceso diseñado para evaluar de forma objetiva, en la fecha del informe o con anterioridad a ella, los juicios significativos realizados por el equipo del encargo y las conclusiones alcanzadas a efectos de la formulación del informe. El proceso de revisión de control de calidad del encargo es aplicable a las auditorías de estados financieros de entidades cotizadas y, en su caso, a aquellos otros encargos de auditoría para los que la firma de auditoría haya determinado que se requiere la revisión de control de calidad del encargo.”

Para todos los efectos la calidad en las auditorías no se mide por un solo elemento o cualidad, sino que se determina por medio de un proceso desarrollado de forma objetiva para evaluar las consideraciones realizadas por el equipo de auditoría para lograr sus conclusiones.

Este proceso de revisión es vital para todas las firmas de auditores que refrendan estados financieros o realizan cualquier otro servicio que implique certificar información financiera de una empresa, por lo tanto, dicho proceso debe tomarse como la parte fundamental de todos los trabajos que se ejecuten en una firma de auditoría. Esta revisión es tan importante como el mismo estado financiero debido a que utilizando un proceso sistematizado de revisión se acumulan en el

legajo de papeles de trabajo toda la evidencia competente, las evaluaciones de riesgo y control, los cambios de estrategia y finalización del trabajo del equipo de auditoría para un compromiso.

Según (NICC 1), la norma es aplicable a “todas las firmas de profesionales de la contabilidad con respecto a las auditorías y revisiones de estados financieros, así como a otros encargos que proporcionan un grado de seguridad y servicios relacionados”, por lo tanto, la norma no es limitante sobre el tipo de trabajo al cual debe aplicarse el proceso de revisión de calidad, según (NICC 1, apartado 35b) nos dice que “establecerán los criterios con los que evaluar todas las demás auditorías y revisiones de información financiera histórica, así como los demás encargos que proporcionan un grado de seguridad y servicios relacionados, con el fin de determinar si debería realizarse una revisión de control de calidad del encargo”.

En este sentido es necesario que la firma auditora evalúe los trabajos realizados y determinar si es necesario un proceso de revisión de calidad tomando en consideración los criterios que indica (NICC 1, A41):

1. La naturaleza del encargo, incluida la medida en que se relaciona con una cuestión de interés público.
2. La identificación de circunstancias o riesgos inusuales en un encargo o en un cierto tipo de encargos.
3. Si las disposiciones legales o reglamentarias requieren que se realice una revisión de control de calidad

Por lo tanto, los trabajos de auditoría a los cuales se les debe aplicar la norma internacional de calidad no se limitan a las empresas que cotizan, sino que sugiere a la firma a realizar una evaluación sobre criterios adicionales que implican el escrutinio del trabajo por medio de una revisión de calidad.

¿Qué se hace con las firmas pequeñas e independientes?

Si bien es cierto la norma está definida para firmas con una estructura suficiente para poner en práctica un proceso de control interno para todos sus compromisos, esto incluye la asignación de un socio exclusivo para esta labor, sin

embargo, existe un gran grupo de profesionales ejerciendo de forma independiente y firmas de número limitado de socios, a los cuales esta norma aplica, pero que por su tamaño no pueden llevar adelante los procesos de revisión de calidad.

Según (NICC 1, apartado 14) indica “La firma de auditoría cumplirá cada uno de los requerimientos de esta NICC salvo que, teniendo en cuenta las circunstancias de la firma de auditoría, el requerimiento no sea aplicable a los servicios prestados relativos a auditorías y revisiones de estados financieros, ni a otros encargos que proporcionan un grado de seguridad y servicios relacionados”. Este enunciado incluye firmas con número limitado de socios o profesionales ejerciendo de forma independiente para estos casos la norma ha establecido un apartado que se denomina “Consideraciones específicas para firmas de auditoría de pequeña dimensión”, el cual establece lineamientos para que los profesionales que ejercen de forma independiente y firmas de número limitado de socios puedan cumplir con los requerimientos de la norma que les son aplicables de acuerdo con su tamaño.

¿Quién se supervisa la ejecución de los procesos de calidad?

Un elemento importante en la aplicación de leyes y normas; en todos los países, es el organismo responsable de su ejecución y supervisión de todos los miembros involucrados en la actividad. En el caso particular de la norma internacional de calidad podemos ver en la figura No.1 que en algunos países el organismo los colegios de contadores públicos autorizados son los encargados de asegurarse la implementación y aplicación de las normas de calidad en los trabajos de auditoría.

En Panamá no se tiene una institución gubernamental ni gremio de profesionales que ejerza esta función de supervisión, con relación a la calidad de los trabajos de auditoría, por lo cual existen una gran cantidad de profesionales ejerciendo de forma independiente y firmas de número reducido de socios que no se tiene evidencia que estén aplicando las normas, por lo menos de forma parcial o limitada.

Figura No. 1 - Organismo que ejercen el control de calidad en diversos Países



La evolución de las normas es permanente y la NICC 1 no es la excepción de esta regla, entendiendo que el comercio mundial y las empresas cambian constantemente, estos criterios siguen estudiando las nuevas necesidades y tendencias globales para adaptarse a los nuevos requerimientos de regulación e información que necesitan los usuarios de la información financiera.

Basado en esta necesidad se han emitido una versión actualizada de normas de calidad que se conoce como Norma Internacional para Gestión de la Calidad (NIGC) que actualmente cuenta con 2 versiones: NIGC 1 y NIGC 2.

Según (Introduction to ISQM 1 - IFAC) "La NIGC 1 consiste en: Ocho componentes que operan de manera iterativa e integrada; y Otros requerimientos, que comprenden las funciones y responsabilidades del sistema, la evaluación general del sistema por parte de los líderes de la firma, los requerimientos o servicios de una red y su documentación".

(Final pronouncement December 2020 - IFAC) nos indica que los ocho componentes son:

1. El proceso de valoración del riesgo por la firma de auditoría: diseñar e implementar un sistema de valoración de riesgo para identificar y valorar los riesgos de calidad.
2. Gobierno y liderazgo: los dirigentes son responsables de la calidad y de rendir cuentas sobre esta.
3. Requerimientos de ética aplicables: cumplir y conocer los requerimientos de ética que les son aplicables a los que están sujetos la firma y sus encargos.
4. Aceptación y continuidad de las relaciones con clientes y de encargos específicos: realizar juicios sobre aceptar o continuar con un cliente según la información que tenga la firma.
5. Realización del encargo: los equipos conocen y cumplen con todas las responsabilidades del encargo y aplican adecuadamente el juicio profesional.
6. Recursos: se asignan recursos adecuadamente para la ejecución de los encargos.
7. Información y comunicación: generar información suficiente sobre el sistema de control de calidad de la firma.
8. El proceso de seguimiento y corrección: desarrollar un proceso de seguimiento sobre el funcionamiento y oportuna corrección de deficiencia.

Cada uno de estos componentes detalle un parte esencial del proceso de calidad para una firma de auditoría.

Según (ISQM) 2, engaging quality reviews) la NICG 2 trata de:

- a. El nombramiento y elegibilidad del revisor de calidad del encargo
- b. La responsabilidad del revisor de calidad del encargo relativas a la realización y documentación de una revisión de calidad del encargo.

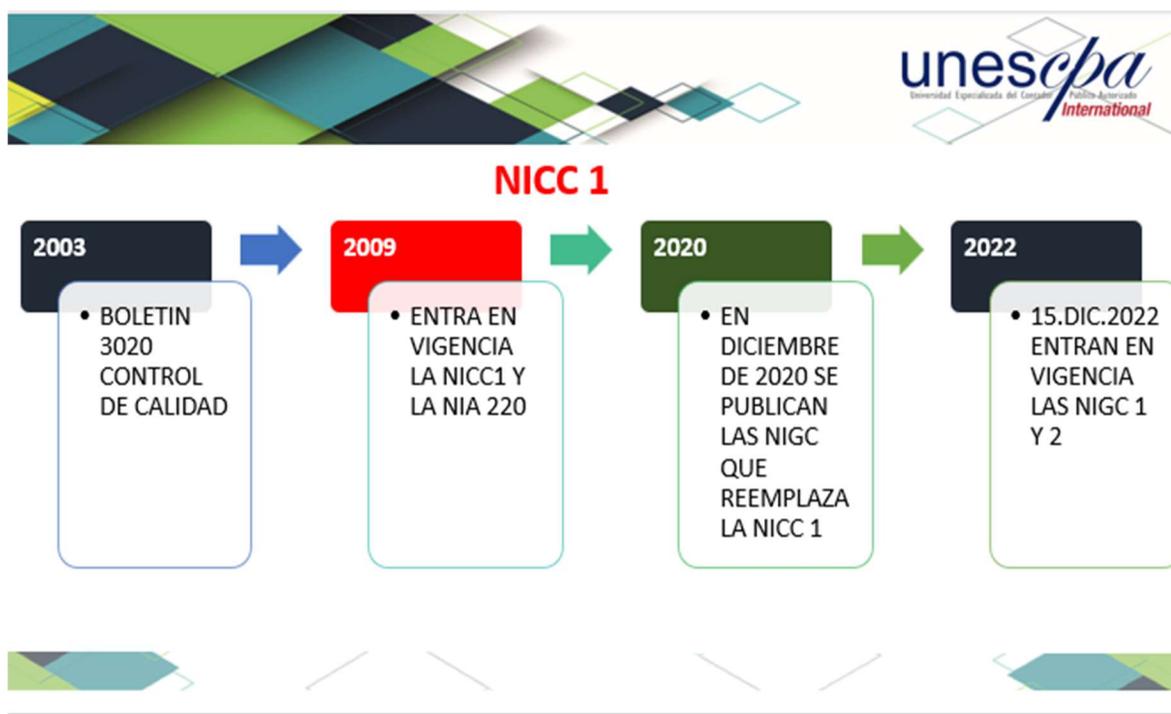
Evolución de la norma de calidad

Este cambio realizado por la IFAC, con respecto a las normas que regulan la calidad de los auditores no es casual, sigue un patrón con respecto a la aplicación del enfoque de auditoría adoptado en por este organismo, que no es más que el manejo de los riesgos. Todo tiene que estar alineado y la calidad de los trabajos no puede ser la excepción. Según lo explica Cortés, P (2023), El enfoque basado en el riesgo está integrado en los requerimientos de la norma y requiere tres pasos a nivel general:

1. Establecer los objetivos de calidad.
2. Identificar y valorar los riesgos para el logro de los objetivos de la calidad.
3. Diseñar e implementar respuestas para abordar los riesgos de calidad valorados.

Aunque la gran mayoría de los criterios sugeridos por la nueva norma NIGC 1 son muy parecidos con su antecesora NICC1, el nuevo estamento incorpora la gestión de la calidad en todos los procesos que tienen que ver con la realización del trabajo de los auditores, no solo lo referente al trabajo en sí de éstos, sino también a los aspectos relacionados con los clientes que atiende, ya que esto último puede incidir en la consecución de los objetivos de calidad que se plantee la firma.

Figura No. 2 - Evolución de las normas de Calidad para Firmas de Auditoría



También, es interés de la NIGC1 que los líderes de las firmas tomen responsabilidades no sólo por la implementación del sistema de gestión de la calidad, sino que también, rindan cuentas sobre los resultados de obtenidos en aplicación de dicho sistema. Por lo cual, es importante llevar buenas métricas y mediciones que se puedan monitorear constantemente, que sirvan para tomar decisiones oportunas y éstas a su vez permitan enrumbar los procesos que se alejen de los objetivos propuestos.

Otro punto importante sobre lo nuevo que trae esta norma y que ya mencionamos anteriormente, es sobre la evaluación de los resultados obtenidos de la medición realizada de los procesos de calidad dentro de las firmas de auditoría. Explica nuevamente Cortés, P (2023) que se requiere que las personas con la responsabilidad final sobre el sistema de gestión de calidad lo evalúen en nombre de la firma de auditoría al menos una vez al año, y como resultado de esta evaluación deben emitir una conclusión acerca de si hay una seguridad razonable

de que se están logrando los objetivos de calidad, si existen excepciones, o si el sistema no proporciona una seguridad razonable al respecto.

Entonces, estamos hablando de realizar evaluaciones independientes por parte de entes externos, por ejemplo, empresas que certifiquen los procesos de calidad o organismos de regulación de la profesión de contabilidad, dígase Colegios de Contadores Públicos. Independientemente, quien sea el encargado de realizar dicha evaluación debe tener un elevado conocimiento no sólo de NIGC 1 y 2, sino también de la Norma ISO 9001:2015 que trata sobre la implementación de un Sistema de Gestión de la Calidad de los procesos.

Norma ISO 9001: 2015

La Norma ISO 9001:2015 es un estándar internacional de gestión de calidad que establece los requisitos para un sistema de gestión de calidad efectivo en cualquier tipo de organización. Según la AENOR (2015), la ISO 9001:2015 se basa en los siguientes principios:

1. Contexto de la Organización: La norma enfatiza la importancia de que las organizaciones comprendan su contexto, incluyendo su entorno, partes interesadas y objetivos estratégicos. Esto ayuda a alinear el sistema de gestión de calidad con la dirección estratégica de la organización.
2. Liderazgo y Compromiso: La alta dirección debe demostrar liderazgo y compromiso con respecto al sistema de gestión de calidad. Esto implica establecer una cultura de calidad, definir políticas y asegurar que se asignen recursos adecuados.
3. Enfoque en el Cliente: ISO 9001:2015 pone un énfasis significativo en la satisfacción del cliente. Las organizaciones deben comprender las necesidades y expectativas de los clientes y asegurarse de que sus productos o servicios las cumplan.

4. **Enfoque Basado en Procesos:** La norma promueve la adopción de un enfoque basado en procesos para la gestión. Las organizaciones deben identificar, documentar y controlar sus procesos de manera efectiva.
5. **Mejora Continua:** La mejora continua es un principio fundamental. Las organizaciones deben buscar constantemente oportunidades para mejorar sus procesos y sistemas de gestión de calidad.
6. **Enfoque en la Evidencia:** La toma de decisiones debe basarse en datos y evidencia objetiva. Esto implica la recopilación y análisis de información relevante para respaldar decisiones informadas.
7. **Gestión de Riesgos:** La norma introduce un enfoque más amplio de la gestión de riesgos. Las organizaciones deben identificar y abordar los riesgos y oportunidades que puedan afectar la capacidad para lograr los resultados deseados.

El alcance de la Norma ISO 9001:2015 es amplio y se aplica a organizaciones de diversos sectores y tamaños. Según lo explica AENOR (2015), su objetivo principal es establecer un marco para la implementación de sistemas de gestión de calidad efectivos que permitan a las organizaciones, entre otras cosas lo siguiente:

1. Mejorar la satisfacción del cliente al proporcionar productos o servicios que cumplan con los requisitos y expectativas del cliente.
2. Aumentar la eficiencia de los procesos internos y reducir los errores y retrabajos.
3. Cumplir con las normativas y requisitos legales aplicables.
4. Fomentar la cultura de mejora continua en toda la organización.

5. Evaluar y abordar los riesgos y oportunidades que puedan afectar la consecución de los objetivos.

En resumen, la Norma ISO 9001:2015 es un estándar de gestión de calidad que establece los requisitos para un sistema de gestión de calidad eficaz en organizaciones de todo tipo. Su alcance es global y su objetivo es mejorar la calidad, la eficiencia y la satisfacción del cliente, así como fomentar la mejora continua en las organizaciones.

Ahora bien, si comparamos el alcance de la NIGC1 y la ISO 9001:2015 podemos observar que ambas normas tienen como fundamento el enfoque de riesgo de los procesos adelantados por el usuario para la consecución de los objetivos de sus organizaciones, y dicho riesgo no es más que el representado por los servicios o productos ofrecidos a los clientes, los cuales deben tener la calidad suficiente para que éstos queden satisfechos y se cumpla con los términos del trabajo acordados con ellos.

Además, podemos ver otras similitudes con respecto a lo que ambas normas persiguen, como por ejemplo la mejora continua en los procesos de calidad ya implementados. La NIGC 1 lo llama, “Procesos de seguimiento y corrección” y la ISO 9001:2015 lo describe como “Mejora continua” y esto no es más que hacer seguimiento a los procesos de calidad para que sean mejorados continuamente, lo que en su momento los japoneses denominaron “La Calidad Total”.

La NIGC1 como vía para la obtención de la ISO 9001:2015

No es descabellado pensar que cumpliendo con los requerimientos de la NIGC1 se puede conseguir una certificación ISO 9001:2015 para la oficina de contadores públicos que la implemente. Es preciso ceñirse a cabalidad con los lineamientos y exigencias presentados por ambas Normas, y la primera puede ser la vía para alcanzar la segunda. ¿Pero que se necesita para obtener una

certificación ISO 9001:2015? Según la Escuela Europea de Excelencia (2021) los requisitos son los siguientes:

1. Diagnóstico inicial: en un primer momento se hará un diagnóstico de la situación de la empresa para saber acerca de su funcionamiento. En este diagnóstico también se tendrá en cuenta hasta qué punto la forma de trabajo de la organización cumple con los requisitos establecidos por la norma ISO 9001. El diagnóstico va orientado a la definición del desarrollo del proyecto.
2. Elaboración de la documentación: en este punto se lleva a cabo la definición de los puntos con los que debe contar el sistema de gestión de calidad, tras lo cual se da paso a la elaboración de la documentación con la que contará dicho sistema, utilizando como base la información obtenida en la fase previa de diagnóstico.
3. Puesta en marcha del sistema: una vez diseñadas las pautas del sistema de gestión de calidad de la empresa u organización, se pondrán en marcha los procedimientos y registros definidos. Cabe mencionar que se tendrá que llevar a cabo un seguimiento para comprobar que el sistema funciona según lo previsto.
4. Auditoría interna: habrá de llevarse a cabo una auditoría interna para localizar el potencial de mejora en el sistema de gestión de la empresa u organización, así como cualquier posible error. Este es un paso de vital importancia antes de la auditoría de certificación. El auditor interno debe estar formado en calidad y puede pertenecer a la propia empresa o ser subcontratado.
5. Planificación: una vez superada con éxito la auditoría interna, cuando la organización esté lista, a través de un organismo de certificación se podrán asignar las fechas para la auditoría de certificación, así como el auditor competente en función del sector. Habrá que elegir a la empresa certificadora

que realizará la auditoría comprobando que se cumplen con los requisitos de la norma ISO 9001. Además, las entidades que certifican a las organizaciones con la norma ISO 9001 se aseguran de que los sellos de calidad se utilicen adecuadamente.

6. Auditoría de certificación: la auditoría de certificación comienza con la revisión documental. En primer lugar, se llevará a cabo la revisión del sistema de gestión. También se revisan sus objetivos y los resultados de auditorías internas y revisiones de la dirección. Una vez concluida con éxito la etapa de revisión, se puede dar paso a la siguiente. En este punto, el equipo auditor se encargará de evaluar el cumplimiento de los requisitos de la norma implementada en el sistema de gestión que se quiere certificar.
7. Informe de medidas correctoras: cuando finaliza la fase de la auditoría de certificación, se tendrá como resultado un informe. En él se detallarán los hallazgos y el potencial de mejora de la organización, así como un listado con las medidas preventivas y de corrección.
8. Acciones correctivas: durante la auditoría se pueden detectar una serie de desviaciones llamadas no conformidades. La organización contará con un periodo de tiempo para corregirlas e implementar las medidas correctivas que sean necesarias. Las acciones correctivas son aquellas que tienen como finalidad resolver las causas raíz que han provocado la no conformidad. Las no conformidades detectadas pueden tener una resolución inmediata o bien requerir una planificación más profunda para su resolución. La organización debe establecer y mantener al día procedimientos que definan la responsabilidad y autoría para el control e investigación de las desviaciones o no conformidades del sistema de gestión.
9. Obtención del certificado: una vez solventadas todas las no conformidades planteadas tras la auditoría, se emitirá el certificado ISO 9001 si el sistema

de gestión de la calidad implementado en la empresa cumple con los requisitos establecidos en la norma. Este cuenta con una validez de tres años, siendo necesarias auditorías anuales. Habrá que realizar una auditoría de seguimiento cada doce meses para asegurar que el sistema de gestión de calidad cumple con los requisitos necesarios. Después de este tiempo, será necesaria la emisión de un nuevo certificado ISO 9001.

Como se puede observar los requisitos para la obtención de una certificación ISO 9001:2015, tiene como parámetros casi los mismos que se deben cumplir de la NIGC 1, principalmente que se debe documentar todo el procedimiento; ya esto algo para lo que estamos preparados los auditores. Además, el pasar un proceso de auditoría de gestión de calidad no difiere en nada, por ejemplo, el de realizar una revisión de procesos de control realizados por un auditor interno, ya que el obtener evidencia del cumplimiento del proceso es vital para obtener la certificación ISO 9001:2015.

Este punto de la auditoría toma mucha relevancia desde el punto de vista de evaluación, ya que permite la revisión del proceso de gestión de la calidad por parte de un ente externo que velará por el cumplimiento de las políticas de calidad de la firma, que a su vez son los lineamientos expuestos en la NIGC 1. Esto sería de gran ayuda a los entes de supervisión contable de cualquier país, dígase Colegios de Contadores, ya que pueden regular la actividad profesional, haciendo que sus agremiados cumplan con los más altos estándares de calidad exigidos por la IFAC.

Sin embargo, esto también va a requerir que la empresa certificadora forme personal del área contable y de auditoría como revisores de Normas de Calidad ISO 9001:2015, creando con esto otro campo de actuación para la profesión y por ende generando mayores oportunidades de empleo. Esta preparación sería relativamente fácil, ya que la formación y certificación del nuevo profesional sería solo en como realizar una auditoría bajo los parámetros de la Norma ISO 9001:2015, porque la

formación y experiencia en el área de auditoría debería tenerla como un prerrequisito.

Experiencias de firmas de auditoría certificadas en ISO 9001:2015

En un mercado donde los trabajos de auditoría y servicios conexos tiene una diferencia tan marcada entre 4 firmas grandes, unas cuantas medianas y una gran mayoría pequeñas, existe una brecha muy grande sobre todo en la competencia por obtener los mejores clientes. Las llamadas “Big Four”, manejan una cartera de clientes top que son atraídos principalmente por el “Know How” y trayectoria de éstas, que con tantos años de mejoramiento de sus procesos se han ganado un nombre propio en la industria de la contabilidad. El resto del pastel queda para las medianas y pequeñas que deben hacer un esfuerzo por competir en desigualdad de recursos por clientes que puedan pagar los honorarios que éstas exigen.

Como consecuencia de la alta demanda de los servicios profesionales de auditoría y la contractura económica presentada en el período post pandemia, muchas firmas medianas y pequeñas han tenido que buscar elementos diferenciadores en la oferta de sus servicios, y la mejora en la realización de sus procesos de trabajos, haciéndolos más eficiente ha sido uno de ellos. Como no pueden competir con la experiencia de años y procesos de trabajos robustos que presentan las 4 grandes, entonces deben optar por mejorar los suyos, teniendo que demostrar con evidencias que son aptas para realizar el mismo trabajo que éstas.

Según De León (2023), en Panamá existían 262 empresas certificadas en ISO 9001 para diciembre de 2021, lo que representó un incremento de 16% (36 empresas nuevas en comparación con 2020). Destaca De León (2023), que en Panamá existen más de cien mil empresas y son muy pocas las empresas Panameñas, que cuentan hoy en día con alguna certificación ISO, lo que nos lleva a concluir que todas estas empresas que han hecho su esfuerzo y se han certificado pertenecen a un selecto grupo, por lo cual tienen un diferenciador en el mercado y sobre todo son empresas que trabajan bajo un enfoque de gestión por procesos y

practican la mejora continua, siendo esta una filosofía de no encontrar errores sino enfocarse en ver cómo las cosas se pueden hacer de una mejor forma, para buscar un crecimiento sostenible.

El obtener una certificación Gestión de la Calidad, según la Norma ISO 9001:2015, ha hecho que medianas y pequeñas firmas compitan de igual manera con firmas de renombre y reputación, obteniendo buenos contratos con empresas de alto perfil, que buscando economizar en los costos de servicios de auditoría, recurren a dichas firmas que ya ofrecen servicios con alto grado de calidad que aseguren los resultados esperados.

Ya en Latinoamérica tenemos certificaciones exitosas como, por ejemplo, la firma Mejía, Lora y Asociados, (MLA) en la República Dominicana, que según como expresa su página web, MLA (2019) se ha convertido en la primera Firma de Auditoría en República Dominicana en obtener el certificado de INTECO bajo la norma ISO 9001:2015. Expresan también que los socios de dicha firma decidieron certificar sus procesos de Gestión de la Calidad como una estrategia para poder identificar los riesgos y oportunidades que enfrenta el negocio de la auditoría, y con esto poder controlar de mejor manera sus procesos relacionados con la calidad.

Resultados

Una vez finalizada nuestra investigación procedemos a presentar los resultados obtenidos de acuerdo con las preguntas de investigación:

1. Sobre explicar los fundamentos de la Norma Internacional de Control de Calidad – NICC 1 logramos explicar con claridad el objetivo principal de la norma relacionados con establecer un marco de referencia para las firmas de auditoría de cualquier tamaño y la viabilidad de la aplicación efectivo de esta normativa.
2. Sobre el uso de la Norma Internacional de Control de Calidad como herramienta para lograr una certificación en la norma 9001-2015 logramos detallar los elementos que deben tenerse en cuenta para iniciar

el proceso de certificación, además de enumerar los pasos que se incluyen en el proceso de certificación dentro de la firma. Adicionalmente expusimos algunos ejemplos de firmas de auditoría establecidas en otros países que han logrado certificarse con éxitos utilizando la metodología que enunciamos dentro de este artículo.

3. Sobre la viabilidad de la certificación usando como marco de referencia las normas de calidad y su importancia como elemento diferenciador para las empresas auditoras, pudimos exponer lo ventajoso que puede ser para una firma de auditoría estar certificada bajo las normas de calidad debido a que la colocaría dentro de un grupo exclusivo de empresas que desarrollan sus actividades siguiendo altos estándares de eficiencia y calidad anhelados por la empresas líderes en los mercados internacionales.

Conclusiones

Al finalizar esta investigación podemos concluir que las normas de calidad para firmas de auditoría y las certificaciones de calidad como las ISO 9000 son de gran importancia para la ejecución y resultados de las auditorías de cualquier tipo, por lo cual es necesario que las firmas auditoras las incluyan como parte integral de los procedimientos y pruebas de auditoría.

Hemos podido evidenciar por medio de esta investigación a pesar del alto grado de importancia en el que se tiene a los procesos de calidad dentro de actividad de las firmas de auditoría las empresas de menor tamaño y recursos no están logrando implementar un sistema de control de calidad interno efectivo que les permita ganar confianza ante la comunidad comercial, limitando la posibilidad de mayores clientes.

En cuanto a la supervisión por parte de un ente externo, concluimos que en Panamá no se ha designado dicho revisor que desarrolle procesos de revisión y validación sobre los programas y procedimientos de control de calidad que deben

estar funcionando dentro de las firmas de auditoría, especialmente las firmas medianas y pequeñas.

En definitiva, en Panamá aún nos queda mucho por avanzar con la implementación, desarrollo de procedimientos y supervisión de los programas de control de calidad y la posibilidad de certificaciones de ISO 9000 basadas en dichos procedimientos, esto con el objetivo de fortalecer la actividad de auditoría y aumentar la confianza de inversores, clientes y partes interesadas en obtener servicios de auditoría de calidad sin importar el tamaño o nombre de la firma.

Bibliografía

Asociación Española de Normalización y Certificación (2015). ISO 9001:2015 Sistema de Gestión de la Calidad, España, p. 44

Cortés, Patricia. (2023). “¿Qué es lo nuevo en la Norma Internacional de Gestión de la Calidad 1 (NIGC 1)? Colombia. <https://www.auditool.org/blog/auditoria-externa/que-es-lo-nuevo-en-la-norma-internacional-de-gestion-de-la-calidad-uno-nigc-uno>

De León, Maryleida. (2023). ¿Qué empresas están certificadas en ISO? Panamá. <https://www.rd.com.pa/2023/03/23/que-empresas-estan-certificadas-iso-actualizado/>

Escuela Europea de Excelencia (2021). Guía para obtener el certificado ISO 9001, España. <https://www.nueva-iso-9001-2015.com/2021/07/guia-para-obtener-el-certificado-en-iso-9001/>

González, A. (s/f). Guía De Control De Calidad Para Pequeñas Y Medianas Firmas De Auditoría.

IAASB-QA-Applicación-de-la-NICC1-de-Forma-Proporcional-a-la-Naturaleza-y-Tamaño-de-la-Firma-de-Auditoría.pdf. (s/f).

IAASB-Quality-Management-ISQM-2-Engagement-QR-esp-1_ok.pdf. (s/f).

IFAC. (n.d.-a). Final pronouncement December 2020 - IFAC. <https://www.ifac.org>.
https://www.ifac.org/_flysystem/azure-private/publications/files/IAASB-Quality-Management-ISQM-1-Quality-Management-for-Firms.pdf

Kit de Herramientas para Implementar un Sistema de Control de Calidad en Firms de Contadores Públicos (NICC 1). (s/f). Recuperado el 6 de agosto de 2023, de <https://www.auditool.org/blog/auditoria-externa/herramientas-para-implementar-un-sistema-de-control-de-calidad-en-firms-de-contadores-publicos-nicc1>

Ledesma García, P. A., & Quiñonez Rubiano, D. (2020). Implementacion de la NICC 1 en la firma DM Auditores y Consultores SAS [Bachelor thesis, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/30490>

Mejías, Lora y Asociados (2023). Certificaciones <https://mejialora.com/certificaciones/>

Nias 2018.pdf. (s/f).

NICC_1.pdf. (s/f). Recuperado el 16 de septiembre de 2023, de http://ccpa.or.cr/wp-content/themes/maximus/pdf/fiscalia/NICC_1.pdf

Significado de Calidad (Qué es, Concepto y Definición)—Significados. (s/f). Recuperado el 22 de agosto de 2023, de <https://www.significados.com/calidad/>

Valderrama, Y., Rivera, J., & Valecillos, Z. (s/f). Procedimientos de Control de Calidad Aplicados en la Auditoría de Estados Financieros. *Sapienza Organizacional*, 5(10), 210–228.

Competencias tecnológicas requeridas por los estudiantes de la licenciatura en educación primaria

Technological skills required by students of the degree in primary education.

¹Mgtra. Cándida Duarte, ²Dra. Cristina Ramírez Melbourne de Rodríguez,

³Dra. Suray Saavedra de González, ⁴ Dra. Iluminada Bonilla de González

¹Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Panamá - Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón. Panamá  <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-3512-1224>, candidaduarte12@gmail.com

²Docente Investigador del Ministerio de Educación de Panamá. Ciudad de Panamá. Panamá.  <https://orcid.org/0009-0009-1013-6706>, ramirez_pa@yahoo.com

³Docente Investigador de ISAE Universidad. Ciudad de Panamá. Panamá.  <https://orcid/0000-0001-9152-0754>, surydegonzalez@yahoo.com

⁴Docente Investigador de la Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Administración y Supervisión Educativa. Ciudad de Panamá. Panamá.  <https://orcid.org/0000-0002-0148-7688>, ilumidgonzalez9@hotmail.com

Fecha de Recepción: 06-06-2023

Fecha de Aceptación: 20-06-2023

Resumen

El objetivo del artículo científico fue caracterizar las competencias tecnológicas requeridas por los estudiantes de la licenciatura en educación primaria. Se asume, en el estudio la aplicabilidad del desarrollo de la creatividad y la incorporación de las capacidades tecnológicas en el proceso de aprendizaje, como elemento esencial en el desempeño de la práctica profesional. El recorrido metodológico, se apoyó en el enfoque cualitativo, descriptivo, crítico con un diseño no experimental y transeccional. Sustentado en autores como: López citado por Badillo y otros (2014), Edusiglo (2017) y Villegas (2002) La población, fue de 58 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá. Se aplicó, un cuestionario de 21 ítems que para el efecto del artículo se muestran los resultados de solo dos. La confiabilidad según, el índice Alpha de Cronbach fue de 0,82 altamente confiables. Como conclusión, se tiene que los participantes durante el desarrollo de su práctica profesional no utilizan las herramientas tecnológicas para mediar e innovar el proceso de aprendizaje en los discentes.

Palabras Clave: Proceso de aprendizaje, competencias tecnológicas, creatividad.

Abstract

The objective of the scientific article was to characterize the technological competencies required by students of the bachelor's degree in primary education. The study assumes the applicability of the development of creativity and the incorporation of technological capabilities in the learning process, as an essential element in the performance of professional practice. The methodological journey was supported by the qualitative, descriptive, critical approach with a non-experimental and transectional design. Supported by authors such as: López cited by Badillo and others (2014), Edusiglo (2017) and Villegas (2002) The population was 58 students from the Faculty of Education Sciences of the University of Panama. A 21-item questionnaire was applied; for the purpose of the article, the results of only two are shown. Reliability according to Cronbach's Alpha index was 0.82, highly reliable. In conclusion, it is clear that the participants during the development of their professional practice do not use technological tools to mediate and innovate the learning process in the students.

Keywords: Learning process, technological skills, creativity.

1. Introducción

En la actualidad las organizaciones educativas en todos sus niveles y modalidades están enfrentando una crisis que se ha agudizado en los últimos años, urge promover un espacio y tiempo donde debatir, dialogar y reflexionar entre estudiantes, docentes, sociedad en general con una visión de conjunto y, de manera insoslayable dar respuesta a la pregunta sobre la educación que queremos hoy, y para el futuro.

Esta lamentable situación en la que se están sumergidos todos los países de América Latina y por ende Panamá, demanda con urgencia pensar y ejecutar políticas de estado que realmente garanticen el acceso y conectividad a la educación a lo largo y ancho de todo el país. Hoy día, la manera presencial y tradicional de enseñar cambió, exige formar y capacitar a los docentes en formación y a los docentes en ejercicio en el uso y manejo de la tecnología, como herramienta esencial en la nueva modalidad de orientar el proceso de aprendizaje.

Es en este punto, donde el sistema educativo para mantenerse en curso ha puesto su confianza en la tecnología, como pilar esencial en las nuevas formas de enseñar. A sabiendas, que las múltiples investigaciones y noticias televisivas informan el poco uso y aplicabilidad por falta de conectividad, recursos tecnológicos, actualizaciones y capacitaciones del docente y estudiantes.

Al respecto, con esta revolución digital se apropia entonces un cambio favorable, evitando los aspectos que entorpecen el avance en la educación; cada día se incrementa el uso de la tecnología, la calidad de la vida laboral es distinta,

los lugares de trabajo son más dinámicos y flexibles, pero de mayor competencia y valores; por ello se necesita docentes con gran capacidad de abstracción de conceptualización que puedan organizar la información, tengan habilidades sociales que les permitan resolver problemas en el aula, en la escuela, con el trabajo en equipo e interactuar con efectividad con los estudiantes, padres de familia, directivos y comunidad en general.

En este sentido, se plantea el objetivo de caracterizar las competencias tecnológicas requeridas por los estudiantes de la licenciatura en educación primaria. Para describir cómo se está respondiendo en satisfacer las necesidades de formación de los Licenciados en Educación Primaria conforme, a los cambios del mundo globalizado y a la sociedad del conocimiento que requiere la población panameña.

Al respecto, para atender la realidad de la formación docente, esta investigación a través del indicador de selección del mejor capital humano a la carrera de educación y el Diálogo del Compromiso Nacional por la Educación del Ministerio de Educación en Panamá (2017) indica, que se deberían de hacer urgentes cambios en la carrera docente, implementando criterios más rigurosos para todos los que aspiran ingresar a la carrera de educación e implementar las prácticas docentes en el aula desde el inicio de la carrera, a fin de obtener un mejor profesional en educación con vocación y con las competencias tecnológicas que propicien un proceso de aprendizaje creativo e innovador a través de herramientas digitales.

2. Desarrollo

Se inicia con las características del término competencias, el mundo globalizado exige la preparación de profesionales con competencias y habilidades adecuadas, las cuales permitan una formación humana e integral. Según, López citado por Badillo y otros (2014:3) Las competencias docentes son en relación con su práctica educativa, cuya finalidad, es la preocupación por mejorarla y su profesionalización. Por lo tanto, es preciso que el facilitador tome en cuenta la formación y estar claro en el conocimiento lo que debe mediar, cómo hacerlo y con

qué propósito lo hace, tomando en consideración los intereses y necesidades de los estudiantes.

Por su parte, Edusiglo (2017:4) considera, que las competencias docentes son el conjunto de recursos, conocimientos, habilidades y actitudes que necesitan los facilitadores para resolver satisfactoriamente las situaciones a las que se enfrentan en su quehacer profesional. En cuanto, a las competencias docentes, implican la interrelación entre formación teórica y aplicabilidad de lo aprendido, debido a que este conjunto de recursos solo adquiere sentido, siempre y cuando se ponen en práctica, estructurados al contexto en los que se aplican y determinados por la eficacia del aprendizaje de la participación en esas condiciones específicas.

Así mismo, Villegas (2002:31) señala, que “las competencias de los facilitadores son el conjunto de recursos, sapiencias, destrezas y cualidades que requieren los mismos para desenvolverse adecuadamente en las situaciones a las que se enfrentan en su labor cotidiana”. Lo que indica, que éstos, aparte de ser agradable con los participantes, deben ser eficaces y cumplir igualmente con cada una de sus competencias, tal es el caso, de la planeación de la asignatura.

De igual forma, un proceso de aprendizaje referido a la incorporación de competencias tecnológicas más la capacidad intelectual y organizativa en las distintas circunstancias apuntando al fortalecimiento de los retos y desafíos del contexto actual. En este sentido, es preciso describir algunos tipos de competencias que los estudiantes en formación deben consolidar, resaltando la incorporación de las herramientas tecnológicas para motivar y orientar a los estudiantes desarrollando la creatividad en pro de las necesidades actuales propios de la era digital.

Desarrollo de la creatividad: Runco & Sakamoto citados por Guilera (2001:3) la creatividad se encuentra entre las conductas humanas más complejas; está influida por una amplia serie de experiencias evolutivas, sociales y educativas, y se manifiesta de manera diferente en cada dominio del conocimiento. Es decir, todas las personas poseen la creatividad y deben sentirse motivadas para expresar ante los problemas nuevas ideas de solución a partir de los conocimientos que posee.

En este orden de ideas, Vigotsky citado por Torres (2016:35) considera, que la actividad creadora es un “proceso de transformación del medio a través del uso de instrumentos. Los mediadores son herramientas que transforman la realidad en lugar de imitarla”. Teniendo en cuenta, esta concepción en el contexto en donde se desarrollan las actividades educativas, allí no todo es alegría y fácil, el educador se encuentra en muchas oportunidades limitado con las herramientas de apoyo y de recursos en general, se considera que no es obligatorio contar con una gran cantidad de recursos para que se desarrollen los contenidos de una manera efectiva.

En este sentido, debe existir una fuerza ambiciosa por parte del docente, que éste sea realista, emplear la creatividad para que pueda hacer uso de una gran infinidad de recursos que puede emplear para su labor. Existen, diferentes modos de afrontar las situaciones como: incentivar o estimular en los educandos el interés por producir nuevas ideas y principalmente que aprendan a valorarlas y asimilar que a veces toca consentir la crítica de otros individuos, también es correspondiente inculcar que pueden emplear potencialmente sus habilidades y desarrollar la autoconfianza.

Así mismo, una forma de abordar la creatividad es sin duda, estimular al estudiante hacia la búsqueda de solución ante diferentes problemas ya que una característica de las personas creativas es ser exploradoras de diferentes problemas, plantearse incógnitas distintas a las que otros han formulado. Una actitud de apertura hacia las dificultades es primordial en las personas creativas, ya que puede ser la diferencia entre identificar o no el verdadero problema en el entorno, dando la oportunidad de obtener un enfoque distinto a las nuevas perspectivas de solución.

En este sentido, Torrance citado por Torres (ob.cit) sostiene, que para el desarrollo de la creatividad “se debe avanzar de manera paulatina, en pequeños pasos, estimulando cada uno de ellos” Este enfoque consiste en considerar las características de la creatividad y dar en cierto modo libertad a los estudiantes para que construyan su propio aprendizaje. Considerándose, ésta como otro elemento de la praxis docente.

Se caracterizan, las competencias del desarrollo de la creatividad con la aplicación de las tecnologías visto como un proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias, lagunas de conocimiento, elementos pasados por alto, faltas de armonía, definir dificultades, buscar soluciones, examinar, comprobar hipótesis y modificarlas. Si es preciso, perfeccionándolas y comunicar los resultados. Por lo tanto, es conveniente que los facilitadores formadores de docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá se ocupen de aplicar estrategias de aprendizaje mediadas con las herramientas tecnológicas que permitan desarrollar la creatividad en sus estudiantes. Repercutiendo, de manera de manera significativa en las generaciones de estudiantes con las competencias educativas que tanto se necesita en la sociedad actual.

Incorporación de las herramientas tecnológicas en el proceso de aprendizaje: En relación con los constantes cambios y exigencia de la sociedad, tanto el capital humano que se está formando como Licenciados en Educación Primaria y el facilitador de los aprendizajes formador de educadores de educación primaria, deben tener las habilidades y competencias educativas y más aún, las referentes a las nuevas tecnologías de información y comunicación. Es decir, debe ser capaz de buscar e identificar la información requerida de acuerdo a los contenidos y seleccionar las herramientas digitales que le permitan desarrollar su accionar docente y por supuesto saber del hacer en el uso de las diferentes plataformas virtuales.

En este sentido, Martínez (2019) afirma, que “las nuevas tecnologías inciden en el perfil del mediador de los aprendizajes ya que demanda una actualización docente a través de la capacitación para su utilización con una actitud con disposición para enfrentarse a los cambios en la sociedad del conocimiento en la Era digital del mundo globalizado”. Se plantea, que esta realidad le exige a los facilitadores, innovar a través de la investigación el diseño de nuevas estrategias con actividades de aprendizaje la incorporación de herramientas tecnológicas, el uso de plataformas virtuales de acuerdo a las necesidades, motivaciones y posibilidades de los participantes desde un aula virtual.

De igual manera, Díaz (2009:5) señala, que los sistemas tecnológicos proporcionan a los usuarios espacios de trabajo compartido, destinado al intercambio de contenidos, datos e información, incorporan herramientas de comunicación como lo son: Chat, correos, foros de debate, videoconferencias, blog y otros objetos digitales de aprendizaje. Es por ello, que los facilitadores del nivel universitario deben estar a la par con estas herramientas, para poder intercambiar información con los participantes por cualquier vía tecnológica.

De igual forma, los mediadores del aprendizaje con la inserción de las herramientas tecnológicas desde los espacios universitarios de manera presencial, a distancia o virtual para la inducción de los contenidos, mediados; con video conferencias, foros, chat, debates, entre otros; despertaran la curiosidad en los participantes desde la búsqueda de su autoaprendizaje a partir de sus experiencias previas de tal manera, que se desarrolle la creatividad con las nuevas ideas desde las investigaciones en la solución de los problemas de su entorno.

Se destaca, que los participantes durante la formación en su carrera para ser docentes aprenderán el uso y la aplicación de las diferentes herramientas tecnológicas desarrollando aprendizajes virtuales que posteriormente, le van a servir de utilidad en el desarrollo de la práctica docente. Por consiguiente, los estudiantes del nivel de educación primaria son nacidos de la actual Era digital, en la sociedad del conocimiento y ellos demandan de mediadores del aprendizaje que desarrollen el uso y aplicabilidad de las herramientas tecnológicas con clases; interactivas que les divierta y se sientan motivados por aprender tecnológicamente los contenidos curriculares.

Al respecto, la UNESCO citado por Montilla (2021) enfatiza, que con la llegada de las nuevas tecnologías, el énfasis de la profesión docente ha cambiado desde un enfoque centrado en el facilitador y basado en clases magistrales, hacia una formación centrada principalmente en el participante dentro de un entorno interactivo de aprendizaje. Indica, que las plataformas virtuales son una herramienta de ayuda tanto para los facilitadores como para los participantes; en consecuencia, permite la interacción sin la obligación que estén cercanos físicamente, pues se

utilizan aplicaciones interactivas con el uso de las tecnologías, donde de igual forma se definen los criterios de evaluación virtual.

Refieren, Arias y otros (2017) que en la actualidad, los estudiantes viven en un entorno tecnológico, pasan gran parte del día en WhatsApp, Facebook, Twitter, YouTube, blogs, entre otros, investigan la información para sus tareas en Wikipedia y entran a la WEB para buscar música y películas, pero no manejan programas y aplicaciones que no les interese en lo personal ya que aprender a usarlos requiere de tiempo y práctica.

Por consiguiente, los participantes que van a sus prácticas profesionales o pasantías se enfrentaran cada día a los retos tecnológicos. Pues, deben llenar las expectativas de los estudiantes de educación primaria que poseen ciertas competencias empíricas tecnológicas desde sus experiencias previas porque no debe seguir siendo un mero dador de clases de forma tradicional. Se requiere, que posean y demuestren el desarrollo de las competencias tecnológicas para que mantengan a los estudiantes incentivados con el interés de aprender tecnológicamente durante los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre incorporando las diferentes herramientas tecnológicas logrando alcanzar en los discentes, la motivación con un aprendizaje; activo, participativo desarrollando la creatividad de manera significativa en los estudiantes

3. Metodología

El recorrido metodológico, fue de tipo descriptiva, tomando en consideración el objetivo de estudio, caracterizar las competencias tecnológicas requeridas por los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. El diseño no experimental y transeccional, la población según, las unidades del estudio corresponden a 58 estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de dicha carrera de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá.

Se utilizó, un procedimiento de cálculo matemático sencillo que depende de la amplitud del universo finito o no; nivel de confianza adoptado; error de estimación. Dando como resultado, 58 sujetos estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria. Por su parte, la validez del instrumento se consideró, el juicio de cinco (5)

doctores en educación. La confiabilidad del instrumento se consideró el Coeficiente Cronbach. Al respecto, el resultado según, la aplicación fue de 0.82 altamente confiable. El tratamiento estadístico, se orientó con el paquete estadístico, Spss Statistic versión 18.0 el cual, permitió representar los valores de la población en porcentajes por cada ítem en tablas agrupando la información por: variables, dimensiones e indicadores.

4. Resultados y Conclusiones

Para contextualizar, los aportes teóricos se evidencian en la tabla 1, los resultados obtenidos en la encuesta, aplicando un cuestionario a la población de 58 estudiantes de la práctica profesional de la Licenciatura en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá.

Tabla 1: Competencias tecnológicas en los participantes

Categorías	Siempre 5		Casi siempre 4		Algunas veces 3		Casi nunca 2		Nunca 1	
	Estud.	FA	Estud.	FA	Estud.	FA	Estud.	FA	Estud.	FA
Porcentaje	%		%		%		%		%	
Desarrolla la creatividad en los estudiantes.	3	5.7	2	2,9	7	12.3	24	41.0	22	38.1
Emplea las herramientas tecnológicas en el proceso de aprendizaje.	1	1.5	2	2.6	9	16.1	21	37.3	25	42.8
Promedio	3.6	0,00	0,00	2,7	21,56	14.2	27,89	39.1	39,1	40.4

Nota: Descripción de la estadística en los resultados Competencias tecnológicas en los estudiantes que realizan la práctica docente de Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá. Inédito (2023)

Sobre la base, de los resultados de la aplicación del instrumento, las competencias tecnológicas en los estudiantes que realizan la práctica docente se

denotan en la tabla 1, que, en el indicador de desarrolla la creatividad en los estudiantes los encuestados manifiestan con el 41 % casi nunca con el 38 % nunca. En general, se observa que el 79 % de los estudiantes que realizan su práctica docente en un aula de clases no generan un proceso de aprendizaje creativo e innovador con sus discentes.

Se plantea, que los resultados son discordantes a lo expresado por: Vigotsky citado por Torres (2016) considera, que la actividad creadora es un proceso de transformación del medio a través del uso de instrumentos. Los mediadores son herramientas que transforman la realidad en lugar de imitarla. Teniendo en cuenta esta concepción en el contexto en donde se desarrollan las actividades educativas, allí no todo es alegría y fácil, el educador se encuentra en muchas oportunidades limitado con las herramientas de apoyo y de recursos en general, se considera que no es obligatorio contar con una gran cantidad de recursos para que se desarrollen los contenidos de una manera efectiva.

En este orden de ideas, Torrance citado por Torres (ob.cit) sostiene, que para el desarrollo de la creatividad “se debe avanzar de manera paulatina, en pequeños pasos, estimulando cada uno de ellos” Este enfoque consiste en considerar las características de la creatividad y dar en cierto modo libertad a los estudiantes para que construyan su propio aprendizaje. Considerándose, ésta como otro elemento de la praxis docente.

De igual manera, del indicador, incorpora las herramientas tecnológicas en el proceso de aprendizaje, se tiene: el 42 % nunca y el 37 % casi nunca. En total se observa, que el 79 % de los estudiantes que realizan su práctica profesional en educación primaria, no usa las herramientas tecnológicas en proceso de aprendizaje y por ende, no propicia un aprendizaje significativo, que contribuya a desarrollar un pensamiento crítico, creativo y reflexivo en sus discentes.

Lo manifestado, por los estudiantes es diferente con lo aportado, por Martínez (2019) quien, agrega, que las nuevas tecnologías inciden en el perfil del mediador de los aprendizajes ya que demanda una actualización docente a través de la capacitación para su utilización con una actitud con disposición para enfrentarse a los cambios en la sociedad del conocimiento en la Era digital del mundo globalizado.

Además, la UNESCO citado por Montilla (2021) enfatiza, que con la llegada de las nuevas tecnologías, el énfasis de la profesión docente ha cambiado desde un enfoque centrado en el facilitador y basado en clases magistrales, hacia una formación centrada principalmente en el participante dentro de un entorno interactivo de aprendizaje. Indica, que las plataformas virtuales son una herramienta de ayuda tanto para los facilitadores como para los participantes; en consecuencia, permite la interacción sin la obligación que estén cercanos físicamente, pues se utilizan aplicaciones interactivas con el uso de las tecnologías, donde de igual forma se definen los criterios de evaluación virtual.

A modo de conclusión, tal como esta investigación ha demostrado, los estudiantes en formación, cuando realizan su práctica profesional con los discentes de educación primaria, no incorporan las herramientas tecnológicas para mediar e innovar el proceso de aprendizaje y por ende, no propician un aprendizaje creativo, mediado con las tecnologías.

Por lo tanto, les corresponde a las autoridades universitarias, facilitadores, especialistas, curriculistas y didácticos replantear, nuevos modelos educativos tecnoandragógicos y laboratorios de innovación educativa, para fortalecer las competencias tecnológicas y educativas en los estudiantes de la práctica profesional de la Licenciatura en Educación Primaria, que aseguren el egreso de un docente competente, con mayor calidad y eficiencia, tal y cual lo exige y demanda el sistema educativo y por ende la sociedad panameña.

5. Bibliografía

- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C., y Arias, J. (2023) Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. I Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
- Arias, M. Gómez, E. Arias, J. Arias, M. Ortiz. J. Segura, I. (2017). "Efectos de la educación tecnológica en la docencia, tutoría y orientación educativa", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.
- Ausubel, D. (1980). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas.
- Cañete, M. (2015). El rol del docente frente a las TIC. Obtenido de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11828&id_libro=571
- Compromiso Nacional por la educación (2017) MEDUCA. Editora Novo Art, S.A., en Panamá.
- Díaz, S. (2009). Plataformas educativas, un entorno para facilitadores y participantes. Revista digital para facilitadores de la enseñanza.
- Guilera, LL. (2011). anatomía de la Creatividad. FUNDIT - Escola Superior de Disseny ESDi.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018) Metodología de la investigación las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta. primera edición por: Mcgraw-Hill Interamericana Editores. S.A. de C. V. México.
- Luchetti, E. (2008). Guía para la formación de nuevos docentes. Buenos Aires: Bonum.
- Martínez, C. (2019). Un nuevo rol docente en la era de las nuevas tecnologías cuadernos de educación y desarrollo. Vol 1, nº 1. Revista académica semestral. En <http://eumed.net/rev/ced/01/cam.htm>.

- Montilla, A. (2021). Propuesta de un plan de capacitación docente universitaria sobre plataformas virtuales. Tesis doctoral. Panamá. UNIEDPA.
- Paragua, M., Bustamante, P., y otros (2022) Investigación Científica Formulación de Proyectos de Investigación y Tesis. Primera edición digital.
- Rodríguez, J. Rodríguez, E. Fuerte, L. (2021) Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. Artículo científico. SciELO Perú. Propós. represent. vol.9 no.
- Romero, H., Real, J., Ordoñez, J., Diaz, G., y Saldarriaga, G. (2021) Metodología de la Investigación. Edicumbre Editorial Corporativa. 1ra Edición
- Santos, D. (2015). Las 10 Competencias del Docente Moderno. En <https://www.goconqr.com/es/examtime/blog/competencias-del-docente/>
- Torrance, E. (2016). The Torrance test of creative thinking. TTCT Manual and Scoring Guide: Verbal test. Lexington, KY: Ginn
- Torres, D. (2016). Constructo teórico de los factores que inciden en el desarrollo de la creatividad. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt". Tesis doctoral. Venezuela. Valera.

Habilidades comunicativas en participantes de la licenciatura en educación

Communicative skills In participants of the degree in education

¹*Dra. Dalys Graell*, ²*Dra. Ramona Elvira Araya*, ³*Dra. Susana del C. Jiménez González*,
⁴*Dra. Suray Saavedra de González*, ⁵*Mgtra. Cándida Duarte*

¹Docente Investigador de la Universidad de Panamá Centro Regional de Coclé departamento de Psicopedagogía. Distrito de Penonomé, Provincia de Coclé. Panamá  <https://orcid.org/0000-0003-3249-4132>, dmgraell06@gmail.com

²Docente Investigador de la Universidad de Panamá Centro Regional de Coclé. Distrito de Penonomé, Provincia de Coclé. Panamá  <https://orcid.org/0000-0003-3-3575-9669>, ramona.araya@up.ac.pa

³Docente Investigador Centro Regional Universitario de Panamá Este. Distrito de Chepo. Panamá.  <https://orcid.org/0009-0004-9718-2126>, sdcjimenez08@gmail.com

⁴Docente Investigador de ISAE Universidad. Ciudad de Panamá. Panamá  <https://orcid.org/0000-0001-9152-0754>, surydegonzalez@yahoo.com

⁵Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Panamá - Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón. Panamá.  <https://orcid.org/0009-0003-3512-1224>, candidaduarte12@gmail.com

Fecha de Recepción: 08-08-2023

Fecha de Aceptación: 29-08-2023

Resumen

Desde el surgimiento de la humanidad hasta los actuales momentos existen diferentes formas de establecer una comunicación, clara coherente, lógica esto se logra con el uso de una serie de capacidades, destrezas y habilidades. Esta investigación tuvo como objetivo general. Analizar las habilidades comunicativas en los participantes de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá. Sustentado en autores como: Escarnilla, A. (2014), Avance psicológico (2017), Díaz, J. (2017), De Barry, H. y Páez, Á (2022), Maldonado Herves, M.Á., García, A., Armada Crespo, J.M., Alós Cívico, F.J. y Moreno Osella, E.M. (2022). En lo metodológico, se asumió el paradigma epistemológico mixto con el tipo de investigación Descriptiva bajo el diseño no experimental de campo y transeccional. La población fue de 35 participantes del primer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá las técnicas de recolección para la información fue el cuestionario con cinco alternativas de respuestas el cual fue validado por 5 expertos, se le aplicó la confiabilidad fue de 0.79 con muy alta magnitud según, Alfa de Cronbach, la información obtenida, se tabuló en un cuadro y gráfico de doble entrada en porcentajes, dimensiones e indicadores; para lo cual se aplicó un programa

estadístico por computadores SPSS versión 25.0 (2017). Se concluye: Casi nunca y algunas veces, el facilitador desarrolla la inteligencia lingüística mediante la capacidad de entender, asimilar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas. Casi nunca y nunca; el facilitador comprende la fuerza del mensaje con claridad expresiva desde el tono con que es expresado. Casi nunca y nunca; el facilitador considera la expresión escrita como una destreza lingüística referida a la producción del lenguaje escrito mediante: mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, entre otras.

Parlabas clave: Habilidades comunicativas, destrezas lingüísticas verbales

Abstract

From the emergence of humanity to the current moment, there are different ways to establish clear, coherent, logical communication, this is achieved with the use of a series of capabilities, skills and abilities. This research had as a general objective. Analyze the communication skills in the participants of the Bachelor's Degree in Primary Education at the Coclé Regional Center of the University of Panama. Supported by authors such as: Escarnilla, A. (2014), Avance psicológico (2017), Díaz, J. (2017), De Barry, H. y Páez, Á (2022), Maldonado Herves, M.Á., García, A., Armada Crespo, J.M., Alós Cívico, F.J. y Moreno Osella, E.M. (2022). Methodologically, the mixed epistemological paradigm was assumed with the type of Descriptive research under the non-experimental field and transectional design. The population was 35 participants from the first semester; The data collection techniques were the questionnaire with five alternative answers which was validated by 5 experts. The reliability was 0.79 with a very high magnitude according to Cronbach's Alpha. The information obtained was tabulated in a table. And double entry graph in percentages, dimensions and indicators; For which a computer statistical program SPSS version 25.0 (2017) was applied. It is concluded: Almost never and sometimes, the facilitator develops linguistic intelligence through the ability to understand, assimilate, process information and use it to solve problems. Almost never and never; The facilitator understands the force of the message with expressive clarity from the tone with which it is expressed. Almost never and never; The facilitator considers written expression as a linguistic skill referring to the production of written language through: maps, graphs, mathematical formulas, among others.

Key words: Communication skills, verbal language skills

1. Introducción

En la actualidad las habilidades comunicativas en participantes de la licenciatura en educación, requieren de una serie de procesos sistemáticos que parten desde el emisor, hasta el receptor; habilidades de comunicación no deberían de funcionar de manera aislada, al contrario deben ir de la mano, las cuales han sido consideradas como aspectos influyentes y relevantes en la vida personal y profesional, por cuanto desde allí se desprenden las relaciones interpersonales, el clima organizacional, empatía, altruismo y la filantropía, más aún en el sistema educativo.

Fortaleciendo lo expuesto, Maldonado, M. García, A. Armada, J. Alós, F. y Moreno E. M. (2022). Se percibe la importancia de las habilidades comunicativas y el manejo de la expresión oral en la formación universitaria viene recogida en distintos planes de estudios y asignaturas dentro del Espacio Europeo de Educación

Superior; con el objetivo de favorecer el aprendizaje de competencias orales y disminuir la ansiedad a hablar en público en estudiantes universitarios; comprobar y comparar los efectos de las estrategias educativas y psicoeducativas aplicadas. Esto, hace dilucidar las habilidades prioritarias para el desarrollo profesional en distintos campos e implican el aprendizaje que va desde el manejo de vocabulario adecuado, la organización del discurso y de la información, hasta la regulación de la ansiedad que suele provocar el hecho de hablar en público.

En otro orden de ideas, el antecedente de investigación de López, S. y Barrera, H. (2020) en el artículo, publicado en la revista de Investigación Enlace Universitario de Ecuador, enfoca que la conciencia semántica consiste en interpretar el significado de las palabras y establecer relación entre ellas. Ha sido considerada como un elemento favorecedor de la comunicación oral. Al comienzo de la investigación la comunicación oral de los estudiantes alcanzaba niveles bajos en el 55,88%. Después, de aplicada la intervención educativa el 26,47% de los estudiantes presentó un nivel de comunicación oral elevado y el 47,06% un nivel medio. Se concluye, que la intervención educativa aplicada a los estudiantes provocó cambios estadísticamente significativos en el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes investigados.

De igual manera, en Venezuela, el estudio correlacional planteado por De Barry, H. y Páez, Á (2022) denominado, competencias emocionales y comunicación interpersonal en la atención al público en el análisis e interpretación de los resultados expuestos y las conclusiones derivadas de los mismos, se puede inferir que tanto las competencias emocionales personales como las sociales, influyen en el tipo y estilo de comunicación oral que utilizan los mismos en su sitio de trabajo, toda vez que de acuerdo con los resultados obtenidos, el 93% de la comunicación interpersonal se ve afectada, en este caso de manera positiva, por el desarrollo de dichas competencias emocionales.

De esta manera, la comunicación, vista como una cualidad racional y emocional específica del hombre que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, cuando intercambia ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes. Aunque, las personas tengan marcos

de referencia distintos; porque piensen, vivan y hablen en forma diferente, en el momento de establecer comunicación tienen un propósito de entendimiento, es decir, pretenden lograr algo en común por medio del mensaje que intentan compartir.

Según, Fonseca, M. Correa, A. Pineda, M. y Lemus, F. (2020) viene a ser resultado de pensar en las acciones que se van ejecutar en cada una de las fases del proceso comunicativo, para planear la comunicación, organizarla en cada una de sus partes y darle una forma preconcebida a la interacción, con la finalidad de lograr, por medio del comunicación oral, los propósitos deseados.

Se plantea, que la habilidad de comunicación para Diaz, D. Fotasoca, D. y Ramírez, L. (2018), se considera, como la forma explícita de expresar los pensamientos sin barrera está ligada a un tiempo, es siempre dinámica en un continuo ir y venir. Normalmente, las personas interactúan hablando y escuchando; el hablante tiene en mente al oyente y el oyente al hablante. Es decir, la comunicación oral tiene la capacidad de utilizar la voz, los gestos y todos los recursos de expresividad de movimientos del hablante.

Es así como, el artículo tiene como objetivo general analizar las habilidades comunicativas en los participantes de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá. Sustentado, en autores como: Escarnilla, A. (2014), Avance psicológico (2017), Díaz, J. (2017), De Barry, H. y Páez, Á (2022), Maldonado Herves, M.Á., García, A., Armada Crespo, J.M., Alós Cívico, F.J. y Moreno Osella, E.M. (2022). En lo metodológico, se asumió el paradigma epistemológico mixto con el tipo de investigación descriptiva bajo el diseño no experimental de campo y transeccional. La población fue de 35 participantes del primer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá la entonación de la voz, la gesticulación y los movimientos ayudan a interpretar con más exactitud el significado de los mensajes; lo apoyan y complementan.

2. Desarrollo

Para sustentar los elementos teóricos del artículo, se inicia con la *Lingüístico verbal* que según, Escarnilla (2014) refiere, como la capacidad de captar, comprender organizar y emplear el lenguaje verbal, tanto para hablar tanto para la lecto-escritura. La inteligencia lingüística, está implicada en la comunicación, el significado de las cosas, en la expresión de ideas, los sentimientos, el recuerdo y la interrelación con los demás a través de la palabra. Por su parte, Peñas (2018) plantea que la inteligencia lingüística es la capacidad de entender, asimilar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas, Es una capacidad, que puede ser descompuesta en los siguientes componentes: sintaxis, semántica, pragmática. Por ello, describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y en el escrito, la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad lingüística.

Por ello, describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y en el escrito, la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad lingüística. Lo mencionado, por el auto antes referido, destaca, que se refiere a la habilidad de expresarse y afianzar lo expresado con expresiones acordes. Sin embargo, es el acto de vincular conceptos empleando símbolos o signos.

En este sentido, la inteligencia de tipo lingüística se refiere a una actitud específicamente humana por ser la especie que es capaz de mantener conversaciones. Por lo tanto, el autor antes mencionado, considera, que este tipo de inteligencia puede estimularse a través de métodos sencillos como: percibiendo y leyendo, conversando con sujetos que se encuentren en su entorno, llevando a cabo entretenimientos educativos para incrementar de ese modo indirectamente el léxico.

En este sentido, una de las inteligencias emocionales más importantes dentro de cualquier campo de la psicopedagogía es la inteligencia lingüística, ya que este nivel comunicativo permite desarrollar cualquier tipo de expresión de la manera adecuada. De igual forma, tiene una capacidad para que el público capte el mensaje

y así la información se transmite de manera efectiva. Por otra parte, este tipo de inteligencia genera una fluidez en el idioma, se disfruta de una buena lecto-escritura, el vocabulario es más amplio y variado y por último desarrolla una facilidad para el juego de palabras, convirtiéndose todas estas aristas en habilidades comunicativas requeridas en el contexto de la psicopedagogía.

Habilidades comunicativas Según, Avance psicológico (2017) las habilidades o competencias comunicativas se refieren, a las capacidades que posee el individuo para poder comunicarse de manera eficiente y con destreza. Gracias a la escucha, lectura y escritura se desarrollan esas habilidades bajo una serie de reglas socioculturales que permiten dar a entender a los demás de manera clara el mensaje.

Así mismo, Unipamplona (2020) manifiesta, que: la habilidad de comunicación surge de lo más profundo de la naturaleza humana, en su dimensión personal y social ya que, comunicarse es una necesidad esencial para la subsistencia de los grupos y comunidades, para lo cual cuentan con valiosos recursos y medios como la habilidad para la expresión escrita, escucha atenta, escucha gestuales y habilidad oral.

De igual manera, Cassany (2020) revela, que “Las habilidades comunicativas son un conjunto de capacidades que permiten a las personas su participación apropiada en situaciones comunicativas específicas. Tener una interacción comunicativa adecuada, significa cumplir con los propósitos de comunicación personales, esto es lograr lo que se quiere necesita hacerlo dentro de las formas socialmente aceptadas”

Habilidad oral, Los seres humanos son seres sociables por naturaleza. Sin embargo, no siempre es fácil hablar con los demás y expresar las ideas y sentimientos propios, para algunas personas solo ser centro de atención y ser objeto de la mirada de otros es una perspectiva aterradora. En este sentido, Díaz (2017) señala, que “hablar no es un acto mecánico, ser comprendido y comprender a los demás depende de varios factores como la claridad expresiva, predisposición, intencionalidad, fuerza del mensaje y grado de convicción y el tono o con que este se transmite”.

Lo señalado, por el antes referido autor reafirma, que hablar en público no es fácil si no se cuenta con habilidad oral. Al respecto, se desea conseguir que el discurso sea comprendido de manera clara y sencilla se deben considerar, una serie de principios, entre los cuales se pueden mencionar el evitar expresiones que no sean entendidas por la audiencia, también, debe haber cortesía, en el sentido de que es preciso presentarse antes de comenzar a hablar, mantener una actitud positiva durante la exposición, emplear expresiones en primera persona y lo más importante centrarse en el tema como tal.

Así mismo, Díaz, (ob.cit) plantea, que para expresar sin miedo ni vergüenza haciendo valer los derechos y opiniones hay que tener en cuenta el grado de responsabilidad que se tiene al comunicarse. Es decir, que los aspectos negativos deben ser minimizados al máximo, de igual manera como debe hacerse en las habilidades de la expresión escrita.

Habilidades para la expresión escrita. Según, Centro virtual Cervantes (2016) la expresión escrita, es una de las denominadas destrezas lingüísticas, la que se refiere a la producción del lenguaje escrito. La expresión escrita, se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también, elementos no verbales, tales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, entre otras. Una de las funciones de la lengua escrita es dejar constancia de hechos que han ocurrido. Lo mencionado por el autor, la elección del asunto para qué se escribe influye en las ideas que se desean desarrollar. Se destaca, es importante saber para qué y para quién se escribe para poder emplear la finalidad correspondiente ya que influirá de manera decisiva en el lenguaje utilizado pues los destinatarios serán diferentes en función de la edad o al grupo social al que pertenezcan. O de los intereses, cultura o sentimientos.

En el mismo orden de ideas, Díaz (ob.cit) considera, que el hecho concreto de escribir supone una serie de elecciones por parte del escritor. Una vez, que este ha organizado mentalmente los contenidos e incluso, ha confeccionado los esquemas, guiones, notas, borradores, ha de elegir la forma que quiere darle. Buena parte de la estructura se irá conformando a medida que el autor escriba durante la elaboración. Sin embargo, antes de escribir la primera palabra hay que

decidir la forma y el género literario. Del mismo modo, que se toman en consideración una serie de aspectos para la habilidad de la expresión escrita hay que considerar aspectos para la habilidad de la escucha atenta.

Habilidad para la escucha atenta Escuchar, no sólo implica un proceso personal para comprender y responder, se trata de una actitud más compleja ya que desde el primer instante, el oyente devuelve al hablante una imagen que es una especie de reflejo de sí mismo. En este particular, Díaz (ob.cit) considera, que: Cuando una o varias personas son buenos oyentes, de inmediato el que habla se da cuenta de que se le está tomando en serio y su entusiasmo y confianza crecen, tiene la sensación de que si otros están concentrados en sus palabras es porque le interesa lo que se dice. En lo manifestado por el autor, se descubre que el hablante percibe rápidamente cuando tiene buenos interlocutores son buenos oyentes. Pero, qué sucede si estos tienen una actitud de indiferencia.

En este caso, Díaz (ob.cit) destaca, en primer lugar, hay que valorar que no todos los seres humanos son capaces de entender que el acto de escuchar no implica una actitud pasiva, aunque hay personas que actúan intempestivamente y no se haya que hacer, pero se trata de casos especiales. En este aspecto, lo que hay que hacer es analizar la situación objetivamente, desarrollar sensibilidad para saber qué es lo que se exige, reconocer que el que oye tiene derecho a pensar diferente, hay que demostrar que se es tan buen oyente como orador.

Darle más importancia, al contexto en general que al contenido del mensaje. Esto es un error muy habitual. Se tiende, a fijarse en exceso en el contexto del mensaje (el interlocutor, el escenario) y se abstrae tanto, que se da más importancia a cosas como si el escenario o la sala son lo suficientemente acogedores o, si la persona que habla resulta interesante o aburrida. Pues bien, de lo que se trata es de ser naturales, desarrollar la sencillez de la expresión, porque la belleza del lenguaje oral es tan importante como la belleza física o la belleza de los movimientos, por tanto es oportuno desarrollar habilidades de usar recursos gestuales.

Habilidad de usar recursos gestuales Según, Díaz (ob.cit) manifiesta, que: la comunicación adopta múltiples formas en la que interviene el mensaje no verbal.

El aspecto, la expresión del cuerpo, los movimientos, los gestos, la mirada, el tono y las inflexiones de voz, no solo afirman o niegan las palabras expresadas sino que pueden interferir en la calidad de los mensajes y en la seguridad con que se exponen.

Por su parte, Educaweb (2018) opina, que: La expresión corporal busca el desarrollo de la imaginación, improvisación, espontaneidad y creatividad. El resultado, es un enriquecimiento de las actividades cotidianas y del crecimiento personal. Además, orienta a encontrar modalidades de comunicación más profundas e íntegras, lo que repercute en el encuentro con los demás.

De manera, que la expresión corporal ayuda a descubrir los mecanismos de funcionamiento de los distintos grupos humanos: equipos de trabajo, estudiantes. En este particular, es necesario conocer los aspectos conceptuales de la expresión corporal, los cuales deben reforzarse a través de ejercicios prácticos. De modo, que docentes e interlocutores puedan afrontar las clases, charlas o ponencias con tranquilidad, seguridad y creatividad en vista que emplearán los gestos acorde con la palabra.

Plantea, Educaweb (ob.cit:7) que: La expresión corporal contribuye a agudizar la sensibilidad del docente ante la diversidad que presentan los estudiantes y colabora a que se forme una imagen ajustada de sí mismos. Además, el docente tendrá en sus manos valiosas herramientas para desarrollar actividades de manera autónoma y equilibrada.

Lo manifestado, por el autor antes referido, deja entrever, que las habilidades gestuales en un educador es una herramienta de suma importancia puesto que contribuye a realizar sus actividades como facilitador de aprendizajes, a la vez ayuda a desarrollar la motricidad de los estudiantes, puede dar cauce a la espontaneidad y a la tendencia natural del movimiento propio de la edad, ampliar y enriquecer el lenguaje corporal de los estudiantes, fomentando la concienciación y expresión de sus sentimientos.

En todo caso, para contribuir que los estudiantes mejoren la expresión corporal, los docentes deben realizar ejercicios de autoconocimiento corporal para que los estudiantes aprendan a conocer y sentir sus cuerpos con los cuales se van

a expresar y comunicar. Luego, se pueden hacer ejercicios de grupos dinámicos y participativos que tengan el juego como estímulo, donde es importante emplear la música para que los estudiantes estén atentos a participar.

Al respecto, la música y los objetos son una buena manera para comenzar con la actividad ya que, facilita la expresión corporal por la búsqueda movimientos, forma, manejo de objetos y maneras de relacionarse con los demás. De igual modo, es importante buscar el modo de introducir palabras y dar pautas y así decidir los caminos a tomar en otras actividades en vista que el aprendizaje se obtiene a través de la experiencia y sólo después de obtenerla la persona es capaz de transmitirla. Es importante, hacer notar, que la comunicación gestual es clave en el contexto de la psicopedagogía en vista que sin ella el mensaje hablado de los estudiantes perdería gran significado y no realizaría una comunicación completa pues la comunicación a través de gestos actúa como complemento de las otras sino que en algunas oportunidades viene a ser la única vía para comunicarse.

3. Metodología

El paradigma epistemológico considerado, es el del método mixto de la investigación que a juicio, de Hernández, Fernández y Baptista (2014) los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. En esta investigación, tiene prevalencia el método cualitativo hermenéutico a través de la interpretación de los autores aunada, al método analítico sintético para lograr analizar las habilidades comunicativas en los participantes de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá.

Tipo de investigación, se desarrolla en concordancia con estudios de tipo descriptiva (exploratoria), tomando en consideración los objetivos planteados en la ampliación de conocimientos relacionados con las variables objeto de estudio. De acuerdo, con Hernández, Fernández y Baptista (ob.cit) los estudios descriptivos

buscan especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Este tipo de estudios se centran en medir con la mayor precisión posible, basándose en la medición de los atributos del fenómeno descrito.

Partiendo de este criterio, el presente artículo se enmarca dentro de este tipo de investigación por estar orientado a describir información sobre la variable: habilidades comunicativas en los participantes de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá.

Diseño de la Investigación, se refiere a lo que el investigador debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, el diseño presentado en esta investigación es no experimental, por cuanto se realiza sin manipular deliberadamente las variables independientes. Hernández, Fernández y Baptista (ob.cit) exponen en la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el investigador carece de control directo sobre las variables, sin influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

De igual forma, se adapta a un estudio de campo, por cuanto los datos serán solicitados directamente a las personas involucradas en su ambiente natural a través de un cuestionario. De acuerdo, con Arias (2016), el diseño de investigación de campo consiste en la recolección de la información directamente de la realidad donde está actuando la población; en este caso, los datos serán aportados directamente los participantes de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá.

Población, En este caso, es un grupo de personas con características similares que conforman un todo en la investigación, donde se estudiarán los resultados. Según, Sanches, Reyes y Mejía (2018:27) el censo poblacional reúne los datos de todos los miembros de la población, la población, el censo poblacional a estudiar estuvo conformada por 35 participantes del primer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Coclé de la Universidad de Panamá para el año 2023.

Técnicas e instrumentos de la recolección de los datos, en el presente, se seleccionó como técnica la encuesta. Según, Bernal (2010) Es una de las

técnicas de recolección de información más usadas, se fundamenta en un cuestionario o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas. Para el instrumento de la recolección de los datos, se seleccionó un cuestionario. Según, Hurtado citada por Carhuancho y otros. (2019:66) pues ellos sostienen, que el cuestionario es: Un instrumento que agrupa una serie de preguntas relativas a un evento, situación o temática particular, sobre el cual el investigador desea obtener información.

En este sentido para esta investigación se consideró, un cuestionario con 21 ítems a escala tipo Likert el cual ofrece cinco alternativas de respuestas: (5) Siempre, (4) Casi siempre, (3) Algunas veces, (2) Casi nunca y (1) Nunca; éste una vez diseñado, fue validado por un juicio de cinco (5) expertos en materia educativa, donde señaló; la pertinencia del cuestionario diseñado con los objetivos, dimensiones e indicadores referidos de acuerdo al basamento teórico. Y fue aplicado a la población censal de participantes; resultado según Alpha de Cronbach fue de 0,79 lo que indica, que el instrumento es altamente confiable para su aplicación a la población de participantes.

Técnicas de análisis de datos, una vez tabulada la información, se procedió a establecer la distribución de frecuencia de las variables inteligencia emocional y habilidades comunicativas para tal propósito se empleó un programa estadístico por computadores SPSS versión 25.0 (2017) se presentaron en un cuadro de doble entrada por frecuencias y porcentajes por variable, dimensión e indicadores.

4. Resultados y Conclusiones

Se aprecia, en el cuadro y gráfico 1 la variable habilidades comunicativas que se midió considerando, la dimensión habilidades comunicativas destacando, los indicadores; habilidad para la expresión oral, habilidad para la expresión escrita, habilidad para la escucha atenta y habilidad de usar recursos gestuales.

En lo que respecta, al indicador habilidad para la expresión oral los estudiantes encuestados manifestaron, el 37 % casi nunca con el 23 % nunca. El facilitador comprende la fuerza del mensaje con claridad expresiva desde el tono con que es expresado, el facilitador comprende de manera clara que el mensaje

transmitido esté bien ordenado por etapas de forma coherente y el facilitador comprende que se expresa sin miedo ni vergüenza haciendo valer los derechos u opiniones con el grado de responsabilidad que posee para comunicarse.

Cuadro 1: Habilidades comunicativas

Habilidades comunicativas										
Categorías	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
	5		4		3		2		1	
Porcentaje	%		%		%		%		%	
SUJETOS	Estudiantes	FA	Estudiantes	FA	Estudiantes	FA	Estudiantes	FA	Estudiantes	FA
Expresión oral	1,67	4,76	4,67	13,33	7,33	20,95	13,00	37,14	8,33	23,81
Expresión escrita	2,33	6,67	2,00	5,71	11,67	33,33	12,67	36,19	6,33	18,10
Escucha atenta	6,67	19,05	6,33	18,10	8,00	22,86	9,67	27,62	4,33	12,38
Usar recursos gestuales	2,67	7,62	2,67	7,62	8,33	23,81	12,33	35,24	9,00	25,71
Promedio dimensión: Habilidades	3,33	9,52	3,92	11,19	8,83	25,24	11,92	34,05	7,00	20,00

Nota: Cuadro de los indicadores planteados en la encuesta aplicada a los 35 participantes de la Licenciatura en Educación **Graell, Araya, Jiménez, Duarte y Saavedra (2023)**.

De tal forma, que las respuestas emitidas por los participantes son desiguales al aportado por Díaz (2017) al señalar, siempre hablar no es un acto mecánico, ser comprendido y comprender a los demás depende de varios factores como la claridad expresiva, predisposición, intencionalidad, fuerza del mensaje y grado de convicción y el tono o con que este se transmite.

Lo señalado, por Díaz (ob.cit) plantea, que hablar en público no es fácil si no se cuenta con habilidad oral. Al respecto, señala que si se desea conseguir que el discurso sea comprendido de manera clara y sencilla se deben considerar una serie de principios, entre los cuales se pueden mencionar que es imprescindible que el mensaje que se va a transmitir esté bien ordenado por etapas y de una forma coherente. Agrega, Díaz, (ob.cit) que siempre, la persona se debe expresar sin

miedo ni vergüenza haciendo valer los derechos y opiniones hay que tener en cuenta el grado de responsabilidad que se tiene al comunicarse.

En función, al indicador habilidad para la expresión escrita los encuestados respondieron, el 36 % casi nunca aunado, al 18 % nunca. El facilitador considera la expresión escrita como una destreza lingüística referida a la producción del lenguaje escrito mediante: mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, entre otras, el facilitador considera la expresión escrita desde la narrativa para relatar un hecho, una anécdota o un acontecimiento y el facilitador considera que el hecho concreto de escribir supone una serie de elecciones por parte del estudiante confeccionado: los esquemas, guiones, notas, borradores.

En este orden de ideas, la información aportada por los encuestados es contraria, a lo manifestado por el Centro virtual Cervantes (s/f) porque siempre, se debe considerar en los estudiantes la expresión escrita ya que constituye unas destrezas lingüísticas, la que se refiere a la producción del lenguaje escrito. La expresión escrita se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también elementos no verbales, tales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas. Asimismo, Díaz (2017) considera, que siempre, se debe emplear la narrativa para relatar un hecho, una anécdota o un acontecimiento para el desarrollo de la expresión lingüística. Además, Díaz (ob.cit) aporta, que el hecho concreto de escribir supone una serie de elecciones por parte del escritor. Una vez que este ha organizado mentalmente los contenidos e incluso ha confeccionado los esquemas, guiones, notas, borradores, ha de elegir la forma que quiere darle.

Se destaca, al indicador habilidad para la escucha atenta los participantes encuestados manifestaron, el 27 % casi nunca integrado al 22 % algunas veces. El estudiante se da cuenta, que el facilitador escucha cuando el estudiante habla le toma en serio su entusiasmo concentrado en sus palabras porque le interesa lo que se dice, se da cuenta el estudiante que el facilitador valora que no todos los estudiantes son capaces de entender que el acto de escuchar tiene derecho a pensar diferente y se da cuenta, que el facilitador manifiesta una imagen de respeto e interés hacia lo que el estudiante comunica.

Por otra parte, la información expuesta por los participantes encuestados es discordante, con lo aportado por Díaz (2017) que siempre, el facilitador, debe escuchar cuando se comunican una o varias personas son buenos oyentes, de inmediato el que habla se da cuenta de que se le está tomando en serio y su entusiasmo y confianza crecen, tiene la sensación de que si otros están concentrados en sus palabras es porque le interesa lo que se dice. También, Díaz (ob.cit) destaca, que siempre debe valorar que no todos los estudiantes son capaces de entender que el acto de escuchar no implica una actitud pasiva, aunque hay personas que actúan intempestivamente y no se haya que hacer, pero se trata de casos especiales. Agrega, que el facilitador debe manifestar siempre una imagen de respeto e interés hacia el estudiante que comunica alguna información.

En cuanto, al indicador habilidad de usar recursos gestuales los estudiantes encuestados plantearon, el 35 % casi nunca con el 25 % nunca. El facilitador considera el mensaje no verbal a través de la expresión del cuerpo, los movimientos, los gestos, la mirada, el tono y las inflexiones de voz que pueden interferir en la calidad de los mensajes, el facilitador considera la expresión corporal en el desarrollo de la imaginación, improvisación, espontaneidad, creatividad que se traduce en un enriquecimiento de las actividades cotidianas y del crecimiento personal y la expresión corporal contribuye a agudizar la sensibilidad del facilitador ante la diversidad que presentan los estudiantes formando una imagen ajustada de sí mismos.

Se plantea, que los aportes generados por los estudiantes encuestados son disímiles con las consideraciones de Díaz (ob.cit) quien afirma, que la comunicación adopta múltiples formas en la que interviene el mensaje no verbal. Y se debe asumir el aspecto, la expresión del cuerpo, los movimientos, los gestos, la mirada, el tono y las inflexiones de voz, no solo afirman o niegan las palabras expresadas sino que pueden interferir en la calidad de los mensajes y en la seguridad con que se exponen.

De igual manera, Educaweb (2018) esboza, que siempre el facilitador, debe considerar la expresión corporal porque busca el desarrollo de la imaginación, improvisación, espontaneidad y creatividad. El resultado, es un enriquecimiento de

las actividades cotidianas y del crecimiento personal. Añade, Educaweb (ob.cit) que se debe considerar la expresión corporal porque contribuye a agudizar la sensibilidad del docente ante la diversidad que presentan los estudiantes y colabora a que se forme una imagen ajustada de sí mismos.

Así mismo, se concluye para el indicador lingüístico verbal: casi nunca y algunas veces. El facilitador desarrolla la inteligencia lingüística mediante la capacidad de captar, comprender, organizar y emplear el lenguaje verbal, tanto para hablar como para la lecto-escritura, el facilitador desarrolla la inteligencia lingüística mediante la capacidad de entender, asimilar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas y el facilitador desarrolla la inteligencia lingüística a través de la capacidad que tiene el ser humano para utilizar palabras de manera correcta en la expresión escrita y oral.

Por otra parte, la variable habilidades comunicativas fue medida a partir de la dimensión habilidades comunicativas con los indicadores; habilidad para la expresión oral, habilidad para la expresión escrita, habilidad para la escucha atenta y habilidad de usar recursos gestuales.

Se concluye, para el indicador habilidad para la expresión oral: casi nunca y nunca; el facilitador comprende la fuerza del mensaje con claridad expresiva desde el tono con que es expresado, el facilitador comprende de manera clara que el mensaje transmitido esté bien ordenado por etapas de forma coherente y el facilitador comprende que se expresa sin miedo ni vergüenza haciendo valer los derechos u opiniones con el grado de responsabilidad que posee para comunicarse.

Respecto, al indicador habilidad para la expresión escrita se concluye que casi nunca y nunca; el facilitador considera la expresión escrita como una destreza lingüística referida a la producción del lenguaje escrito mediante: mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, entre otras, el facilitador considera la expresión escrita desde la narrativa para relatar un hecho, una anécdota o un acontecimiento y el facilitador considera, que el hecho concreto de escribir supone una serie de elecciones por parte del estudiante confeccionado: los esquemas, guiones, notas, borradores.

En cuanto, al indicador habilidad para la escucha atenta: casi nunca y algunas veces; el estudiante se da cuenta, que el facilitador escucha cuando el estudiante habla le toma en serio su entusiasmo concentrados en sus palabras porque le interesa lo que se dice, se da cuenta, que el facilitador valora que no todos los estudiantes sean capaces de entender que el acto de escuchar tiene derecho a pensar diferente y se da cuenta, que el facilitador manifiesta una imagen de respeto e interés hacia lo que el estudiante comunica.

Por último, se concluye para el indicador habilidad de usar recursos gestuales: casi nunca y nunca; el facilitador considera el mensaje no verbal a través de la expresión del cuerpo, los movimientos, los gestos, la mirada, el tono y las inflexiones de voz que pueden interferir en la calidad de los mensajes, el facilitador considera la expresión corporal en el desarrollo de la imaginación, improvisación, espontaneidad, creatividad que se traduce en un enriquecimiento de las actividades cotidianas y del crecimiento personal y la expresión corporal contribuye a agudizar la sensibilidad del facilitador ante la diversidad que presentan los estudiantes formando una imagen ajustada de sí mismos.

5. Referencias

- Arias. F (2016) Efectividad y eficiencia de la investigación tecnológica en la universidad. Revista RECITIUTM Revista Electrónica de Ciencia y Tecnología del Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo ISSN: 2443-4426; Dep. Legal: PPI201402ZU4563 Vol. 3 N° 1
- Avance psicológico (2017) ¿Qué son habilidades comunicativas básicas? Disponible en: <https://www.avancepsicologos.com/7-habilidades-comunicativas-fundamentales/>
- Bernal, C. (2010) Metodología de la Investigación. Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales. Tercera Edición. Editores Pearson Educación.

- Carhuancho, I., Nolazco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., & Casana, K. (2019) Metodología para la investigación holística. Ecuador: UIDE.
- De Barry, H. y Páez, Á (2022) Competencias emocionales y comunicación interpersonal en la atención al público. Disponible: <https://ojs.urbe.edu/index.php/cicag/article/view/633>
- Díaz, J. (2017) Expresión oral, Expresión escrita. Editorial Océano. Barcelona. España.
- Educaweb (2018) Expresión corporal y movimiento. Disponible en: <https://www.educaweb.com/noticia/2005/03/28/expresion-corporal-movimiento-creatividad-comunicacion-juego-364/>
- Escarnilla, A. (2014) Inteligencias Múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula. Barcelona: Grao.
- Fernández, B. (2014) La inteligencia emocional en la educación. Tesis de grado, Universidad de Málaga. Facultad de psicología. España.
- Fonseca, M. Correa, A. Pineda, M. y Lemus, F. (2020) Comunicación oral y escrita. Disponible: <https://bibliotecaargos.files.wordpress.com/2022/10/comunicacion-o-escrita-2a-ed..pdf>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014) Metodología de la investigación México, 6ta edición Mc Graw Hill.
- Maldonado Herves, M.Á., García, A., Armada Crespo, J.M., Alós Cívico, F.J. y Moreno Osella, E.M. (2022) Competencia oral y ansiedad: entrenamiento y eficacia en estudiantes universitarios. Revista Latina de Comunicación Social, 80, 401-434.
- Sánchez, H. Reyes, C., y Mejía, K. (2018) Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Primera edición. Editado por: Universidad Ricardo Palma. Perú

Unipamplona (2020) Habilidades comunicativas I. Disponible en:
https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_109/recursos/octubre2014/educacionfisica/semestre1/09092015/comunilengpensamiento.pdf

Análisis de los elementos del curriculum de educación primaria para la inserción de las Tecnologías de la Información y Comunicación

Analysis of the elements of the primary education curriculum for the insertion of Information and Communication Technologies

¹*Dra. Benilda González,* ²*Mgtra. Lucibed Lawrence,* ³*Mgtra. Dayse K. Flores,*
⁴*Mgtra. Magaly Elizabeth González Góndola,* ⁵*Mgtra. Raquel M. Racero Lan,*
⁶*Mgtra. Berta Elisa Bonilla*

¹Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Panamá - Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón, Panamá  <https://orcid.org/0009-0002-4462-952> profabenydiaz@gmail.com

²Docente Investigador Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón, Panamá  <https://orcid.org/0009-0006-3260-9832> lucibedlawrence09@gmail.com

³Docente investigador del Centro Regional Universitario de Colón de la Facultad de Ciencias de la Educación. Ciudad de Colón, Panamá  <https://orcid.org/0009-0001-7892-5543>, d13flores@hotmail.com

⁴Docente investigador del Centro Regional Universitario de Colón de la Facultad de Ciencias de la Educación..Ciudad de Colón, Panamá  <https://orcid.org/0009-0006-8149-7486>, magaly02gonzalez@gmail.com

⁵Docente Investigador Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón, Panamá  <https://orcid.org/0009-0003-5984-9391>, raquelracero22@hotmail.com

⁶Docente investigador del Centro Regional Universitario de Colón de la Facultad de Ciencias de la Educación. Ciudad de Colón, Panamá  <https://orcid.org/0009-0003-5345-4786>, ebonilla1516@gmail.com

Fecha de Recepción: 10-07-2023

Fecha de Aceptación:24-07-2023

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo general analizar los elementos del curriculum de educación primaria para la inserción de las tecnologías de la información y comunicación. En cuanto a lo, teórico, se consideró las teorías de: Hernández y García (2017), Compromiso Nacional por la Educación (2017) y el Ministerio de educación, República de Colombia (s/f). La metodología, se orientó con el tipo de investigación analítica, con un diseño: no experimental de campo, transeccional, la población (63) docentes y la muestra fue de 39 sujetos, la técnica utilizada para recabar los datos fue la encuesta a través de un cuestionario con 21 ítems la validación se realizó con el juicio de cinco doctores en educación, la confiabilidad dada la prueba piloto fue de 0.79 de alta magnitud según, Cronbach. Las técnicas de análisis de la información: se realizó a través, de tablas y gráficos de doble entradas por: variables, dimensiones e indicadores en porcentajes y se empleó, la estadística Spss Statistic versión 18.0. Se concluye: casi nunca, los docentes; insertan las TICs en el desarrollo de la competencia con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores

en un contexto específico, para resolver problemas en diversos ámbitos de la vida. Casi nunca los docentes; insertan las TICs en los conocimientos, habilidades y destrezas logrando que los estudiantes puedan procesar con naturalidad los contenidos curriculares, asimismo. casi nunca los docentes; insertan las TICs en las estrategias educativas a través de métodos y procedimientos buscando lograr el aprendizaje significativo con la aplicación de técnicas específicas.

Palabras claves: Curriculum, Educación Primaria, Tecnologías de información y comunicación.

Abstract

The general objective of this study was to analyze the elements of the primary education curriculum for the insertion of information and communication technologies. As for the theoretical, the theories of: Hernández and García (2017), National Commitment to Education (2017) and the Ministry of Education, Republic of Colombia (s/f) were considered. The methodology was oriented with the type of analytical research, with a design: non-experimental field, transectional, the population (63) teachers and the sample was 39 subjects, the technique used to collect the data was the survey through a questionnaire with 21 items, validation was carried out with the judgment of five doctors in education, the reliability given the pilot test was 0.79 of high magnitude according to Cronbach. The information analysis techniques: it was carried out through double-entry tables and graphs by: variables, dimensions and indicators in percentages and the Spss Statistic version 18.0 statistics was used. It is concluded: almost never, teachers; insert ICTs in the development of competence with knowledge, skills, attitudes and values in a specific context, to solve problems in various areas of life. Almost never teachers; They insert ICTs into the knowledge, skills and abilities, ensuring that students can naturally process the curricular contents, as well. almost never teachers; They insert ICTs into educational strategies through methods and procedures seeking to achieve meaningful learning with the application of specific techniques.

Keywords: Curriculum, Primary Education, information and communication technologies.

1. Introducción

Hoy en día, la evolución de las naciones depende en gran medida de la manera como se desarrolla la educación como tal, indiferentemente de sus niveles y modalidades e incluso, el uso de las políticas que cada día aplique. De hecho, aparte del apoyo familiar en cuanto a los valores, la raíz fundamental versa en la fase de formación primaria, en cuyo currículo debe estar implícita la tecnología. Al respecto, Arellano (2008:546) alega, “el avance de las nuevas tecnologías propicia el desarrollo e integración de los sistemas de información en una organización privada o pública, con el propósito de optimizar la gestión mediante una adecuada toma de decisiones”. Lo manifestado, por el autor antes referido, censura la importancia de adecuarse a los cambios tecnológicos, más aún si se trata del contexto educativo, donde el docente debe enfrentar retos y adaptarse a las necesidades del conocimiento tecnológico.

Así mismo, para Blasco (2014:2) “en la mayoría de los institutos de educación en España, están surgiendo propuestas para que la educación se adapte y ajuste a las características de la nueva sociedad tecnológica”. Con base a lo expresado, aunque España es considerada un país primer mundista todavía o está insertado un currículum como tal adecuado a las nuevas tecnologías.

Por consiguiente, en país antes citado existe un decreto, el cual es el decreto real 1513 (2006) en el que se regulan las enseñanzas mínimas de educación primaria, en la cual el estudiante debe dominar 8 competencias, incluyendo la competencia digital”. Uno de los propósitos de este decreto ley, aunque no se ha cumplido como tal, es que el docente deje de ser un simple transmisor de contenidos para encargarse de diseñar y crear recursos que utilizará en su quehacer educativo.

En relación, a la comisión europea EACEAL/Euridice (2019:8) “En la educación primaria la mayoría de las comunidades europeas, en las que se puedan nombrar Bélgica, Letonia, Luxemburgo, Albania, Bosnia, Turquía, entre otros, no mencionan la competencia digital en el currículum básico nacional. Apenas, lo están reformando para introducir dichas competencias en la implantación de los cambios curriculares, a partir de la educación primaria.

En concordancia, con lo expresado con anterioridad, la gran mayoría de los países europeos apenas están reformando las competencias digitales dentro del currículum de educación primaria, sin embargo, a pesar de ser naciones sumamente desarrolladas, no hacen mención sobre las adecuaciones tecnológicas.

De igual manera, en España Viñals y Cuenca (2016) en su artículo científico, sobre: El rol del docente en la era digital. Concluyen, que las tecnologías digitales y la democratización en el uso de internet han provocado que una gran parte de las actuaciones humanas se hayan visto, de una u otra manera, digitalizadas. En este sentido, la red de redes también ha influido en la manera de aprender y, por lo tanto, en la manera de enseñar (perfil docente). Además, el estudiantado se ha desarrollado en un contexto digital por lo que el profesorado debe adecuarse a su forma de actuar y de concebir el aprendizaje; en este sentido, el docente también debe digitalizarse y ser competente digital.

Se destaca, que esta competencia, ligada al uso de las tecnologías digitales no solo implica ser una persona autónoma, utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; sino que al mismo tiempo demanda tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible.

Es oportuno, que el docente integre en su perfil para la era digital la actualización de sus competencias tecnológicas, porque se está enfrentando a orientar el aprendizaje de los estudiantes que son los nativos de la era digital y necesitan que tanto el curriculum como su forma de facilitar el conocimiento debería de estar a la par para satisfacer estas necesidades tecnológicas de los estudiantes y del desarrollo productivo de cada una de las sociedades.

De esta forma, Viñals y Cuenca (ob.cit) plantean, en otra de sus conclusiones que los docentes, además de tener que adaptar las metodologías de aprendizaje al nuevo entorno, tienen ante sí el reto de adquirir conocimientos, habilidades y actitudes digitales que motiven al estudiantado a hacer un uso crítico de la tecnología no solo en el aula, sino también en casa, en su vida social y en sus entornos de ocio. Solo así estarán contribuyendo a construir una respuesta colectiva e ilusionante a los retos que hoy plantea a la educación la Era Digital. Así pues, los docentes, al igual que el estudiante, deben aprender a ser competentes digitales, pero más importante aún: deben resignificar y adaptar su competencia docente a un mundo digitalizado.

En todo caso, los aportes de los autores antes referidos emiten sus conclusiones para que el docente se actualice en su perfil de competencias con tecnologías porque se tiene que enfrentar con estudiantes que son nativos de la Era Digital y requieren ser atendidos con estrategias y recursos tecnológicos para orientar el conocimiento que en la actualidad requieren los estudiantes. Pero, los que diseñan el curriculum deberían de realizar adecuaciones de las tecnologías de información y comunicación para que actualicen los curriculum y que esa educación que ofertan las instituciones educativas este a la par de los cambios de paradigmas que ha contribuido la digitalización tecnológica en la educación y el desarrollo productivo de todos los países.

Con respecto, a Colombia dadas las exigencias de la sociedad educativa e

intelectual en cuanto, a los contenidos programáticos curriculares, en dicho país se están gestando propuestas, proyectos auspiciados por diferentes institutos de educación, incluyendo la universidad tecnológica de Colombia.

Se destaca, a Hung y otros (2015) expresan, la necesidad de adaptar y adecuar las tecnologías de información y comunicación en los institutos de educación del país. Por otra parte, la posición de los autores antes referidos respecto a su teoría indica, que sería imposible en estos tiempos que dentro de cualquier programa de educación debe realizarse adaptaciones tecnológicas.

De igual manera, Cruz (2019:7) menciona, que “los docentes necesitan de una profunda transformación en lo que corresponde a la actualización profesional en el siglo XXI, específicamente en el campo de las tecnologías de información y comunicación para el apropiado manejo de estas”.

De acuerdo, con lo apreciado por el mencionado autor, es de imperiosa necesidad adecuar las tecnologías a través de los programas educativos, en el currículum de formación, previa capacitación de los docentes donde dicho currículum dependa de las necesidades e intereses del de los niños y del mismo contexto.

2. Desarrollo

Currículum

Según, Hernández y García (2017:5) el currículum es un plan en el cual se desempeña un papel fundamental en la práctica docente, y que permite llevar una organización, control de las actividades que se van a desarrollar dentro del proceso educativo con el fin de conducir o realizar las acciones escolares para alcanzar los objetivos. En tal sentido, en el mencionado currículum deben adecuarse las tecnologías para ir a la par con los adelantos de la sociedad.

Según, el Compromiso Nacional por la Educación (2017, p. 74-75) en lo referido, al currículum de la educación panameña, el Capítulo I referido a la Planificación e investigación educativa y el Capítulo II del Título VI referido a la Organización para la ejecución del servicio educativo, establece en sus artículos 287 y 295 lo respectivo a la política educativa nacional y al currículum. Con respecto

a la política educativa, se indica que la misma está fundamentada en: 1. La filosofía de la educación basada en los principios que orientan a la Nación panameña; 2. La investigación científica; 3. La realidad socioeconómica y política, cultural, ecológica, psicológica y antropológica de los grupos que conforman la Nación panameña; 4. Los planes de desarrollo nacional; 5. Los avances científicos y tecnológicos; 6. Las tendencias universales de la educación.

Por su parte, el artículo 295 define el currículum como: "... la concreción de los principios, fines y políticas establecidos por el sistema educativo y comprende las etapas de planificación, elaboración, difusión, aplicación, seguimiento y evaluación".

Por otro lado, Ministerio de educación, República de Colombia (s/f:1) indica, que el currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. Lo anteriormente, descrito destaca la importancia del uso de las tecnologías en el campo educativo como medio para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje en sus competencias.

Competencias

Para, Baumann (2021) la competencia es el desempeño que resulta de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de un individuo, en un contexto específico, para resolver problemas que se presenten en diversos ámbitos de su vida. Desde este punto de vista, se trata de encontrar la forma de fortificar las capacidades, tomando en consideración que se vive en un mundo con constantes cambios y por lo tanto se debe ir a la par con ellos, pues se hace necesario salir de la educación tradicional adaptando plataformas digitales, cultura organizacional y todos los aspectos tecnológicos que se van modernizando.

De igual manera, Pimentel (2019:8) establece, que una competencia educativa se define como el conjunto de comportamientos socioafectivos y

habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea. Lo mencionado por Pimentel señala que para desempeñar cualquier función de una forma correcta es necesario adoptar tipos de comportamientos acordes con la situación presentada, por tanto, es importante poseer conocimientos adecuados para enfrentar los hechos, entre estos conocimientos son esenciales los tecnológicos que avanzan en conjunto con las sociedades.

Contenidos

Según, la Universidad Europea Miguel de Cervantes (s/f:4) el contenido educativo, se define como un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que están plasmados en un plan de estudio, que busca un objetivo específico, en este caso, que el alumno que integra un determinado nivel educativo, al final de cursarlo, logre manejar con naturalidad los contenidos curriculares, para lo cual el estudiante es evaluado para conocer su nivel de competencia sobre lo que se le enseñó. Pues bien, con el paso del tiempo y con el avance de la tecnología, se observa que cada vez toma más preponderancia las tecnologías al momento de impartir los contenidos.

En tal sentido, Rodríguez (2020:2) señala, que: si ya con el boom digital previo a la COVID-19 los contenidos educativos digitales gozaban de un buen número de adeptos y practicantes, a partir de marzo de 2020 el acceso a este tipo de contenidos ha conquistado a un mayor número de seguidores y de usuarios interesados en acceder a formación para adquirir o consolidar conocimientos sobre distintas materias. Es decir que a raíz del COVID 19, los centros educativos se vieron obligados a atender a los estudiantes vía online, y por ende fue necesario el uso de las tecnologías.

3. Metodología

La orientación metodológica, de acuerdo, al tipo de investigación analítica bajo el diseño: no experimental de campo, transeccional, se consideró una población con (63) personas y la muestra fue de 39 docentes, la técnica utilizada

para recabar los datos fue la encuesta a través de un cuestionario con 21 ítems la validación fue con el juicio de cinco doctores en educación, la confiabilidad dada la prueba piloto fue de 0.79 de alta magnitud según Cronbach. Las técnicas de análisis de la información: a través, de tablas y gráficos de doble entradas por: variables, dimensiones e indicadores en porcentajes y se empleó, la estadística Spss Statistic versión 18.0.

4. Resultados y Conclusiones

Currículum de educación primaria										
Elementos										
Categorías	Siempre 5		Casi siempre 4		Algunas veces 3		Casi nunca 2		Nunca 1	
Porcentaje	%		%		%		%		%	
SUJETOS	Docente	FA	Docente	FA	Docente	FA	Docente	FA	Docente	FA
Competencias	1,67	4,27	5,67	14,5	7,67	19,6	14,00	35,90	10,00	25,64
Contenidos	2,33	5,98	2,00	5,13	12,33	31,6	14,67	37,61	7,67	19,66

Fuente: González, Lawrence, Flores, González, Racero y Bonilla (2023)

Como se observa, en la tabla y gráfico 1 referidos, a la información de la variable currículum de educación primaria que fue medido a través de la dimensión elementos del currículum a partir, de los indicadores; competencias, contenidos. Respecto, al indicador competencias los docentes encuestados respondieron, en un 35 % casi nunca con el 25 % nunca, el docente; inserta las TICs en el desarrollo de la competencia con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en un contexto específico, para resolver problemas en diversos ámbitos de la vida, inserta las TICs para el desarrollo de comportamientos socioafectivos con las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras permitiendo realizar una actividad.

Se destaca, que esas respuestas tributadas por la muestra de docentes son diferentes a aportado por Baumann (2021) ya que siempre, la competencia debe

enfocarse en el desempeño que resulta de conocimientos, habilidades, actitudes y valores del estudiante, en un contexto específico, para resolver problemas que se presenten en diversos ámbitos de su vida. También, Pimentel (2019) establece, que una competencia educativa se debe orientar en el fortalecimiento de los comportamientos socioafectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.

En el caso, del indicador contenidos la muestra de docentes considero, en un 37 % casi nunca con el 31 % algunas veces, el docente; inserta las TICs en los conocimientos, habilidades y destrezas logrando que los estudiantes puedan procesar con naturalidad los contenidos curriculares, inserta las TICs en el desarrollo de contenidos educativos orientados hacia el aprendizaje virtual buscando incidir en los contenidos educativos.

Pues bien, la visión de la mayoría de la muestra de docentes encuestados es divergente a lo que plantea, la Universidad Miguel de Cervantes (s/f) que siempre, el contenido educativo, se debe orientar para la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas que deben estar plasmados en un plan de estudio, que busca en el estudiante que integra un determinado nivel educativo, al final de cursarlo, logre manejar con naturalidad los contenidos curriculares.

Así mismo, con el paso del tiempo y con el avance de la tecnología, se observa que cada vez toma más preponderancia las tecnologías al momento de impartir los contenidos. Plantea, Garduño (2008) que, el desarrollo de contenidos educativos también debería de estar orientados hacia el aprendizaje virtual ha generado un importante movimiento relacionado con la aparición de propuestas e iniciativas novedosas que busquen incidir en los contenidos educativos.

4. Conclusiones

Se plantea, que a partir de los resultados sobre el análisis de los elementos del curriculum de educación primaria para la inserción de las tecnologías de la información y comunicación. En relación con el indicador 'competencias' casi nunca

y nunca los docentes insertan las TIC en el desarrollo de la competencia con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en un contexto específico para resolver problemas en diversos ámbitos de la vida. De igual modo, insertan las TIC para el desarrollo de comportamientos socioafectivos con las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras permitiendo realizar una actividad. Además, se concluye que, casi nunca y nunca los docentes insertan las TIC en el desarrollo de destrezas y habilidades útiles en los estudiantes a la hora de desenvolverse de manera autónoma en la vida diaria.

De acuerdo, al indicador contenidos; casi nunca y algunas veces, los docentes; insertan las TIC en los conocimientos, habilidades y destrezas logrando que los estudiantes puedan procesar con naturalidad los contenidos curriculares, asimismo, insertan las TIC en el desarrollo de contenidos educativos orientados hacia el aprendizaje virtual buscando incidir en los contenidos educativos. Al mismo tiempo, los docentes insertan las TIC en el desarrollo de los conocimientos de los contenidos conceptuales y aritméticos a los estudiantes con el uso de todas las herramientas tecnológicas.

5. Bibliografía

Baumann, H. (2021) Definición de competencia educativa. Encontrado en: Para <https://www.crehana.com/blog/negocios/que-es-competencia-educativa/>

Behar, D (2008) Metodología de la Investigación. Editorial Shalom.

Blasco, R. (2014) Análisis del impacto de las TIC en educación primaria. Tesis de grado. Universidad de la Rioja. España.

Borja, M. (2012) Metodología de la Investigación Científica. Chiclayo. Perú.

Comisión Europea/EACEA/Eurydice, (2019) La educación digital en los centros educativos en Europa. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Cruz, E. (2019) Importancia del manejo de competencias tecnológicas en las prácticas docentes. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Decreto real 1513 (2006) 8 competencias de educación básica. Andalucía. España.

Euroinnova Formación (s/f) todo sobre los tipos de estrategias educativas.

- Encontrado en: <https://www.euroinnova.edu.es/blog/tipos-de-estrategias-educativas>
- Gallardo, E. (2017) Metodología de la investigación manual autoformativo interactivo. Huancayo: Universidad Continental.
- Garduño, R. (2008) Contenido educativo en el aprendizaje virtual. Encontrado en: Hernández, M. Garcia, B. (2017) Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora. DOCENCIA SUPERIOR. Encontrado en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf> f.
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018) Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México D.F. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100002
- Hung, E. y otros. (2015) Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo de Colombia. Universidad del Norte. Colombia.
- Idrovo, F. (2020) Formación por competencias y educación tecnológica en la provincia del Cañar.
- MEDUCA (2017) [Compromiso Nacional por la Educación](#). Editora Novo Art, S.A., en Panamá.
- Ministerio de educación de Colombia. (s/f) Currículum. Encontrado en: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79413.html>
- Ministerio de educación de Colombia. (s/f) Currículum. Encontrado en: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79413.html>
- Ministerio de Educación Pública Dirección de Planificación Institucional Departamento de Análisis Estadístico (2016) ADECUACIONES DE ACCESO Y CURRICULARES EN EDUCACIÓN TRADICIONAL. Boletín informativo.
- Morales, P. (2012) Elaboración de Material Didáctico. Red Tercer Milenio.
- Moya, A. (2010) Recursos Didácticos en la Enseñanza. Innovación y Experiencias Educativas. Granan España.
- Neill, D. y Cortez, L. (2018) Procesos y Fundamentos de la Investigación

Científica. Primera edición en español. Ediciones UTMACH.

Nolasco, M. (s/f) Estrategias de enseñanza en educación. Universidad del estado de Hidalgo. En:

[Univhttps://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html#:~:text=Las%20estrategias%20de%20ense%C3%B1anza%20se,aprendizajes%20significativos%20en%20los%20alumnos.&text=Las%20vivencias%20reiteradas%20de%20trabajo,modo%20es%20imposible%20de%20lograr](https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html#:~:text=Las%20estrategias%20de%20ense%C3%B1anza%20se,aprendizajes%20significativos%20en%20los%20alumnos.&text=Las%20vivencias%20reiteradas%20de%20trabajo,modo%20es%20imposible%20de%20lograr)

Pimentel, J. (2019) Concepto de competencia educativa.

<https://www.enfermeria21.com/revistas/aladefe/articulo/309/concepto-de-competencia-educativa-desde-la-percepcion-del-estudiante-de-enfermeria/#:~:text=Introducci%C3%B3n%3A%20una%20competencia%20educativa%20se,una%20actividad%20o%20una%20tarea>

Rodríguez, A. (2020) Contenidos educativos digitales: Qué son y por qué son tendencia. Encontrado en: <https://somechat.es/contenidos-educativos-digitales-que-son/>

Schonlau, M., Fricker, R.D., & Elliott, M.N. (2002). Background on the Survey Process. In Conducting Research Surveys via E-Mail and the Web (5-18). Santa Monica, CA: RAND. Tlalnepantla. México.

Universidad Europea Miguel de Cervantes y otras (s/f) Conoce como está evolucionando el contenido educativo en la actualidad. En: <https://www.euroinnova.ec/blog/contenidoeducativo#:~:text=El%20contenido%20educativo%20o%20contenido,logre%20manejar%20con%20naturalidad%20los>

Viñals, A. y Cuenca, J. (2016) El rol del docente en la era digital. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 30, núm. 2, Universidad de Zaragoza. España.

Zambrano, F. (2017) Sociedad del conocimiento. Encontrado en: [file:///C:/Users/USER/Downloads/DialnetSociedadDelConocimientoYLasTEPs-6183861%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/DialnetSociedadDelConocimientoYLasTEPs-6183861%20(1).pdf)

Planificación curricular para el fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso del nivel de primaria de región escolar de Coclé de Panamá

Curriculum planning to strengthen the competences of the graduation profile of the elementary level of the school region of Coclé of Panamá

¹*Dra. Jehissis Sánchez*, ²*Dr. José Capitillo*

¹Doctora, docente investigador en la Universidad de Panamá, Ciudad de Panamá. Panamá.

 <https://orcid.org/000-9-0006-2688-917X>, Jehissis.sanchez@up.ac.pa

²Doctor, docente investigador en la Universidad Cristiana de Panamá, Ciudad de Panamá. Panamá.

 <https://orcid.org/0000-0001-6446-3619>, casjose.2022@yahoo.com

Fecha de Recepción: 07-08-2023

Fecha de Aceptación: 28-08-2023

Resumen

El artículo tiene como objetivo de analizar la planificación curricular para el fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso del nivel de primaria de región escolar de Coclé de Panamá. La sustentación de las bases teóricas está planteada para la planificación curricular según: Ander Egg (2010), Marsick (2018), Gómez (2017), y las competencias del perfil de egreso en el Ministerio de Educación de Panamá (2019), Covey (2018), Casales (2020), entre otros. El recorrido metodológico es bajo el enfoque cuantitativo descriptivo, diseño no experimental de campo, transeccional. Se consideró, el censo poblacional de (40) docentes. Para la recolección de la información con una encuesta tipo cuestionario, contenido de 09 ítems. Fue validado por cinco doctores en educación, el resultado de la confiabilidad fue de 0,82 según, Alpha de Cronbach, se aplicó la estadística Spss Statistic versión 25.0, la información recaba da agrupada en tablas y gráficas de doble entrada donde se analizaron e interpretaron los datos. Se concluye que los docentes casi nunca, algunas veces emplean la reflexión crítica para la búsqueda de presunciones, valoraciones y creencias que subyacen en las acciones educativas; algunas veces y casi nunca, el docente logra desmontar a través de un análisis la estructura conceptual, empleando la deconstrucción para encontrar el sentido de la planificación curricular.

Palabras Clave: Planificación, currículo, educación primaria

Abstract

The article aims to understand the curricular planning to strengthen the competences of the graduation profile of the primary level of the school region of Coclé de Panamá. The support of the theoretical bases is raised for curricular planning according to Ander Egg (2010), Marsick (2018), Gómez (2017), and the competences of the graduate profile in the Ministry of Education of Panama Ministerio de Educación de Panamá (2019), Covey (2018), Casales (2020), among others. The methodological route is under the descriptive quantitative approach, non-experimental field design, transeccional. The population census of (40) teachers was considered. For the collection of information with a questionnaire-type survey, containing 09 items. It was validated by five doctors in

education, the reliability result was 0.82 according to Cronbach's Alpha, the Spss Statistic version 25.0 was applied, the information collected was grouped in tables and double-entry graphs where they were analyzed and interpreted the data. It is concluded that teachers almost never, sometimes use critical reflection to search for assumptions, evaluations and beliefs that underlie educational actions; sometimes and almost never, the teacher manages to dismantle the conceptual structure through an analysis, using deconstruction to find the meaning of curricular planning.

Keywords: Planning, curriculum, primary education

1. Introducción

A lo largo de la historia, la educación desde el momento en que ha sido considerada como tal, ha sufrido una serie de transformaciones en pro del colectivo común, en la cual su proceso formativo gira dependiendo de las políticas, necesidades e intereses del contexto. De hecho, la sociedad requiere cada día más de un modelo educativo, óptimo, eficiente, donde el individuo al terminar su escolaridad forme parte de una sociedad productiva, que asuma los retos de los nuevos paradigmas.

En este sentido, se tiene como referencia de paradigmas una estructura teórica para la planificación curricular, las cuales van a contribuir con el fortalecimiento de las competencias del perfil del egreso de los estudiantes de educación primaria, en la cual el curriculum esté inmerso en la comprensión analítica, crítica, reflexiva, participativa e integral, así mismo que se conjugue con una construcción significativa, didáctica y pedagógica al ingresar a su campo laboral, para de esta manera contribuir con un aprendizaje eficiente, productivo e innovador. El artículo, tiene como objetivo de analizar la planificación curricular para el fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso del nivel de primaria de región escolar de Coclé de Panamá.

De igual manera, el referido constructo tiene su propósito fundamental, por cuanto va a contribuir con el afianzamiento de las competencias, tanto comunicativas, como con el pensamiento lógico de un aprendizaje autónomo donde se generen debates, discusiones, emisión de ideas significativas, obviado de esta manera la llamada educación bancaria en la cual el participante permea de una forma estática, pasiva, conductista, convirtiéndose al estudiante en un receptor de

conocimientos y aprendizaje que en la mayoría de los casos le sirva para el momento y no para la vida.

2. Desarrollo

Planificación curricular Según, Kaufman (1218:12) "...la planificación curricular se ocupa solamente de determinar que debe hacerse, a fin de que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implantación. La planificación es un proceso para determinar "adonde ir" y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y eficaz posible" En este sentido, toda acción relativa al entorno educativo formal requiere de una buena planificación adecuada para el logro de las metas establecidas.

De igual manera, Ander Egg (2010:21) expresa, que "Planificar es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en unas actividades previstas de antemano con las que se pretende alcanzar determinados objetivos". Desde esta perspectiva, es el camino que se elige, en este caso en las instituciones educativas para poner en práctica la misión de la organización para la cual se utilizan los recursos humanos, físicos y financieros en la forma más efectiva y eficiente posible, y la planificación curricular se ocupa de determinar qué debe hacerse para tomarse luego decisiones prácticas para su implantación. Es determinar, a dónde ir y buscar los medios para llegar a ese punto de una manera eficiente.

Características de la planificación curricular

Reflexión crítica Según, Marsick (2018:14) "la reflexión crítica se refiere a la búsqueda de presunciones, valoraciones y creencias que subyacen en las acciones. No todo aprendizaje, en la escuela requiere esta profundidad de análisis, incluso no siempre es recomendable o aceptada por el profesorado". En este sentido, para ser críticamente reflexivo es necesario ser capaz de examinar de forma regular la efectividad de la situación a mejorar. Cuando el aprendizaje de los facilitadores, incluye reflexión crítica, puede ser más fácil hacerlo examinando los fenómenos allí donde se producen. Es decir, en el contexto de la propia práctica de trabajo. Por lo

tanto, los facilitadores para el aprendizaje deben disponer de la información suficiente acerca de la planificación curricular para actuar profesionalmente y encontrarse bien capacitado al tomar decisiones al respecto y la puesta en práctica en las situaciones que así lo ameriten.

Por otro lado, Gómez (2017:42) señala, que “Por lo general, los profesores comienzan con una idea difusa de la actividad que pretenden desarrollar en el proceso de planificación, dicha idea se va elaborando y adaptando a los intereses y necesidades del alumno y del profesor”. La concepción, de dicho autor indica, que los facilitadores dirigen sus planificaciones limitándose a los contenidos y parámetros que la institución establece. En muchas oportunidades, pueden no estar de acuerdo con dichos lineamientos, pero no se manifiestan de manera crítica respecto, a la orientación implícita del proyecto curricular, a los medios y recursos didácticos disponibles, a la configuración del espacio y del tiempo que consideran preciso llevar a cabo. Por lo tanto, cuando se propone un modelo único de planificación es conveniente que se tomen en cuenta los criterios de los facilitadores del aprendizaje como los intereses y necesidades de los estudiantes.

Así mismo, el facilitador debe brindar su aporte crítico y reflexivo acerca de cuántos contenidos se deben dar en un determinado grado, ya que lo importante no es la cantidad sino la calidad de los mismos, en vista de que en muchas oportunidades se ignora la riqueza y productividad que puedan generarse de determinada temática por darle continuidad a las líneas recibidas por la parte directiva, impidiendo la aparición de acontecimientos no previstos pero que pudieran dar fortalezas a los contenidos débiles. De aquí, viene que tratar de que los facilitadores consoliden con un mismo diseño la organización del currículum en una institución o la planificación de determinada área curricular, como lo que se espera suceda en una clase, es una ilusión basada en el idealismo, ya que cada sujeto tiene sus características propias y difícilmente lograrán los mismos resultados, ya que la planificación no es captada por todos de la misma forma.

De la misma manera, Fullan (2018:54) manifiesta, que “el cambio en educación depende de lo que los profesores hagan y piensen; es tan simple y complejo como esto”. Desde esta óptica, el sentido de la reflexión está en relación

con el modo de pensamiento en cuanto a la criticidad se refiere. Es decir, debe haber libertad para exponer las ideas en relación a la planificación curricular y los mediadores deben manifestarse al respecto, no presentado explicaciones en contra de la planificación sino como la manera de que no se hagan planificaciones rígidas y con tanta normativa. Cabe referir, que la planificación es importante sobre todo cuando los profesores la realizan con vocación, con amor y con miras a lograr en los participantes un aprendizaje significativo, con una actitud flexible para favorecer el logro de los objetivos y los beneficios que de las buenas decisiones, para llevar a cabo la deconstrucción de la planificación curricular.

Deconstrucción Según, Pérez (2017:2) manifiesta, que “deconstrucción es desmontar, a través de un análisis intelectual, una cierta estructura conceptual”. En este sentido, la deconstrucción de la planificación curricular se ejecuta, en la manera que como facilitadores o mediadores de aprendizaje, realicen análisis, críticas constructivas, evidenciando las fallas o debilidades que observan o visualizan al respecto. De este modo, puede indicarse que a través, de la mencionada deconstrucción se revisan los conceptos con el objeto de descubrir las ambigüedades que subyacen en las planificaciones curriculares, demostrando de esa manera, que no es tan perfecta como tal. Es preciso destacar, que para ello se debe tener conocimientos amplios y basamentos, aunados también a la experiencia significativa y constructivista obtenida en las aulas con el desarrollo de las actividades derivadas de las planificaciones no impuestas.

Así mismo, Derridá citado por Pérez (2020:3) expresa, que “se puede de construir y entender otra cosa por una interpretación diferente. Es decir, no se puede tener una base de conocimientos, sin embargo si tener una base de experiencias y que cada quien tome lo bueno de ello”. Desde esta perspectiva, la planificación curricular puede ser analizada por conocimientos que los facilitadores tengan de acuerdo a la experiencia con el desarrollo de las mismas, basados en los resultados, es decir la deconstrucción se valida con los buenos resultados obtenidos o con la demostración de que la planificación bajo un mismo esquema impuesta no genera las respuestas esperadas en cuanto a rendimiento óptimo se refiere, ya que las personas que construyen los esquemas no lo hacen desde sus constitución

histórica, no de su propia experiencia. Por ello, se debe exigir un posicionamiento reflexivo y crítico que sostenga su práctica.

Por otra parte, Derrida (ob.cit) refiere, que la deconstrucción se propone encontrar el sentido encubierto de lo escrito, sean palabras, documentos, fenómenos o narraciones de acontecimientos, y al desestructurar, desmembrar y fragmentar la información, pretende llegar a nuevas ideas, a nuevas formas de entender los fenómenos.

Así mismo, Gimeno (1988) reconstruir, el proceso curricular plantea, además de identificar el sentido explícito o literal, buscar el sentido implícito o figurado, velado o encubierto en la elaboración del currículum por competencias profesionales, a través del análisis de los documentos que contienen la expresión formal y material de los planes de estudio.

Por otra parte, Pérez y otros (2019) que culminan en su versión final de diciembre de 2014. Los componentes y cualidades curriculares, se deconstruyen mediante cuatro categorías de análisis: explícita, anticipa, difiere y polariza, con las que se identifican, tanto los rasgos evidentes como los no explícitos de la propuesta curricular.

Pues bien, estas categorías de análisis se entienden como sigue: a) Explícita: conjunto de elementos conceptuales y metodológicos que de manera evidente fundamenta la evaluación y el diseño curricular. b) Anticipa o espera que suceda: son expectativas que se plantean como compromisos a lograr y se espera que se cumplan, se identifican a través de ideas o conceptos que pueden estar o no expresados abiertamente. c) Difiere o deja para después: son ideas o conceptos que se identifican a través de lo que no se dice abiertamente, pero que al no decirlos también asumen una posición y establecen rasgos de la propuesta curricular. d) Polariza: aspectos conceptuales y metodológicos que contraponen el sentido explícito y literal con el sentido implícito y figurado.

Por otro lado, González (2019:5) expresa, “quien construye el currículum institucional, elige y en su elección valoriza, jerarquiza, anula, presenta, suprime, estos procedimientos han constituido un discurso hegemónico”. Tomando en consideración, la óptica del autor los facilitadores y participantes de las distintas

instituciones educativas están acostumbrados a esa hegemonía, sin embargo, es preciso pensar en la reconstrucción o resignificación de la cultura académica en cuanto a algunos parámetros o líneas que sean impuestas, si no se considera que están cubriendo las expectativas requeridas o si caso contrario. De igual forma, otras opciones brindan mejores alternativas ya que debe concebirse la planificación curricular como un proceso participativo e investigativo donde es posible el replanteamiento del proceso formativo, a reconocer que los cambios son posibles si hay cambios en las acciones pedagógicas, las cuales deben estar centradas en el aprendizaje.

En total, la deconstrucción acerca de la planificación curricular implica, que también los facilitadores y participantes pueden y deben formar parte de ella, también pueden contribuir para decidir qué fundamentación sobre el enseñar y el aprender orientará dicha práctica. De este modo, la obligación de llevar a cabo la planificación curricular ya no será vista y entendida como una imposición de la administración y dirección de los recintos educativos, todo lo contrario, las críticas, reflexiones, aportes y sugerencias emitidas por los actores involucrados en el proceso serán escuchadas, logrando de este modo que se transforme en una necesidad de la propia actitud profesional de los mediadores, con miras a lograr en los participantes un aprendizaje significativo y constructivista derivado de las planificaciones realizadas bajo la concepción sistemática, objetiva, coherente, dinámica para el logro de los objetivos propuestos y la construcción curricular.

Construcción curricular El currículo es un tema muy nombrado en el entorno educativo a nivel internacional. Por lo tanto, es bueno para los facilitadores y estudiantes tomar en cuenta el contexto en el que se construye el currículo para dar respuesta a los problemas y desafíos educativos actuales. Muchas veces, se considera como un debate por la diversidad de opiniones. Como lo señala, Coll (2018:43) refiere, “los temas curriculares siguen estando en el centro de los esfuerzos para mejorar la educación escolar, las expresiones reformas educativas y reformas curriculares son a menudo sinónimo”. De hecho, la diversidad de ideas es evidente, porque esta temática reviste constantemente de una reflexión teórica y práctica sobre el impacto, que este tiene en los procesos de aprendizaje, en vista

de los constantes cambios y transformaciones de la sociedad, por ello amerita estar a la par de los nuevos paradigmas surgidos del conocimiento.

En el mismo orden de ideas, Eisner (2018:12) expresa, “el currículum es una serie de eventos planeados con la intención de tener consecuencias educativas en los estudiantes”. Ante, las diferentes definiciones y opiniones acerca del currículo, llama la atención que algunos hacen énfasis sobre el impacto que éste tiene, ya que a veces el currículum suele dejar poca huella en los aprendizajes de los participantes. Del mismo modo, en muchas oportunidades las planificaciones no generan los resultados esperados y se designan los contenidos de enseñanza subordinados a objetivos transmitidos metodológicamente. Pues bien, la construcción curricular es un trabajo interdisciplinario. Tal como lo manifiesta, Coll (ob.cit:45) “Para concebir un currículo, es necesario contar con herramientas de la psicología, pero también de la filosofía”, por tanto, la pregunta relativa a qué es lo que se debe enseñar, requiere que las interpretaciones sean filosóficas.

Por otra parte, Jonnaert (2019:43) menciona, “en el currículum se señala, la orientación a las actividades de aprendizaje contempla los indicadores de evaluación, del material didáctico y de los manuales escolares. Es el proceso, de planificación temporal de contenidos”. De esta forma, el autor dice, que el currículum designa los contenidos de enseñanza a objetivos transmitidos por los facilitadores a los participantes metodológicamente, se centra tanto en saberes como en conocimientos específicos.

Cabe destacar, que del currículo se desprende la planificación que se desarrolla en las aulas entre facilitadores y participantes como medida tentativa para comunicar los principios y los rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica, de este modo, pueda ser trasladado efectivamente a la práctica para cumplir con las competencias del perfil del egreso.

Competencias del perfil del egreso Según, el Ministerio de educación de Panamá (2019:12) expresa, “El perfil del egresado basado en competencias es el que contempla aprendizajes pertinentes que cobran significado en la vida real de los estudiantes”. En este sentido, no es solamente adquirir conocimientos de la vida

práctica sino también los conocimientos que a posteriori lograrán una cultura de índole humanista, donde se conjugan las habilidades, destrezas y actitudes de los participantes para el dominio de las distintas disciplinas. Es bueno resaltar, que para lograr el perfil deseado, el sujeto debe habilitarse y capacitarse para comprenderse así mismo, tener un alto estima, auto respeto y con la capacidad de relacionarse con su medio ambiente. Es decir, un individuo para el bien de la sociedad donde reside, con una educación y reflexivo, que desarrolle su creatividad y el facilitador debe capacitarse constantemente, a la par con la transformación curricular.

Al respecto, el Ministerio de Educación de Panamá (ob.cit:13) manifiesta, “la escuela, los contextos socioculturales a los que pertenece cada plantel y los precedentes de formación contribuyen a la constitución de sujetos. Por lo tanto, el desarrollo y la expresión de las competencias será el resultado de todo ello”. Tomando en cuenta la posición de este organismo, el perfil deseado se logrará a través de las buenas prácticas educativas derivadas de la deconstrucción y construcción curricular. Para ello, es preciso la colaboración y participación de todos los actores que participan activamente en las instituciones educativas.

3. Metodología

Paradigma epistemológico: Se plantea en este artículo como cuantitativo, sustenta según, Guanipa y otros (2019) plantea que para lograr un conocimiento sustantivo sobre la realidad social cuya elección de métodos y técnicas de investigación están supeditadas a la naturaleza del objeto de estudio está centrado en analizar la planificación curricular para el fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso del nivel de primaria de región escolar de Coclé de Panamá. Por su parte, el tipo de investigación: En el caso, se orientó en la modalidad de descriptiva permitiendo indagar, los elementos sociales para establecer cómo es el escenario en un momento determinado de la realidad del contexto de los estudiantes del nivel primario de la Región Escolar de Coclé de Panamá.

En tal sentido, el *diseño de la investigación* se determina como no experimental de campo transeccional para Briones (2017) son aquellas en las cuales el investigador no tiene el control sobre la variable independiente, como tampoco conforma a los grupos del estudio. Por consiguiente, se consideró de campo a juicio de Palella y Martins (2018) Consistió en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variable. De igual manera, es transversal su propósito, es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. La entrevista y el cuestionario, para la recolección de la información se aplicaron en un solo momento determinado a la población de docentes.

La población, fue un censo para esta investigación, se asumió la totalidad de la población de 44 docentes del nivel de primaria de la zona escolar N° 19 de la Región Escolar de Coclé de Panamá. Por su parte, *el instrumento* de este estudio se empleó la entrevista no estructurada a los docentes

En este caso, se diseñó una encuesta tipo cuestionario con 12 ítems a escala tipo Likert con (5) cinco alternativas de respuestas. La *validez*, de constructo intenta determinar en qué medida un instrumento mide un evento en términos de la manera como éste se conceptualiza cuando sus ítems están en correspondencia con sus sinergias, se realizó a través de la de una guía de validez diseñada la cual, se les entregó a cinco (5) expertos doctores en educación. Se pronunciaron, emitieron el juicio e consenso que el instrumento es válido y recomendaron su aplicación.

En la *confiabilidad*, se administró el instrumento a una pequeña muestra de la población seleccionada, cuyos resultados son usados para calcular la confiabilidad inicial. Para esta investigación, se aplicó el instrumento diseñado a un 10 sujetos con características similares a la de la población de docentes. Donde se determinó, la confiabilidad del instrumento, según la fórmula Alpha de Cronbach para la prueba piloto el resultado fue de 0.82 de magnitud del instrumento fue muy alta.

El tratamiento estadístico, En este caso, se aplicó, el paquete estadístico Spss Statistic versión 25.0. Se describieron los valores obtenidos por cada ítem, una vez agrupadas por dimensiones e indicadores se analizaron e interpretaron en

frecuencias de porcentajes para ser presentados en tablas de doble entrada, para recrear los resultados en gráficos.

4. Resultados y Conclusiones

Tal como se observa, en la tabla y figura 1 fue analizado considerando la variable planificación curricular, con la dimensión: características y los respectivos indicadores de: reflexión crítica, deconstrucción y construcción. En cuanto, al indicador de reflexión crítica, al consultar a los maestros de educación primaria, responden en un 33,33% y el 29,17% casi nunca y algunas veces, el maestro: emplea la reflexión crítica para la búsqueda de presunciones, valoraciones y creencias que subyacen en las acciones, inicia las actividades de aprendizaje con una idea difusa que se va elaborando para ir adaptando a los intereses, necesidades del alumno y del profesor y permite la libertad para que los estudiantes expongan sus ideas en relación a la planificación curricular.

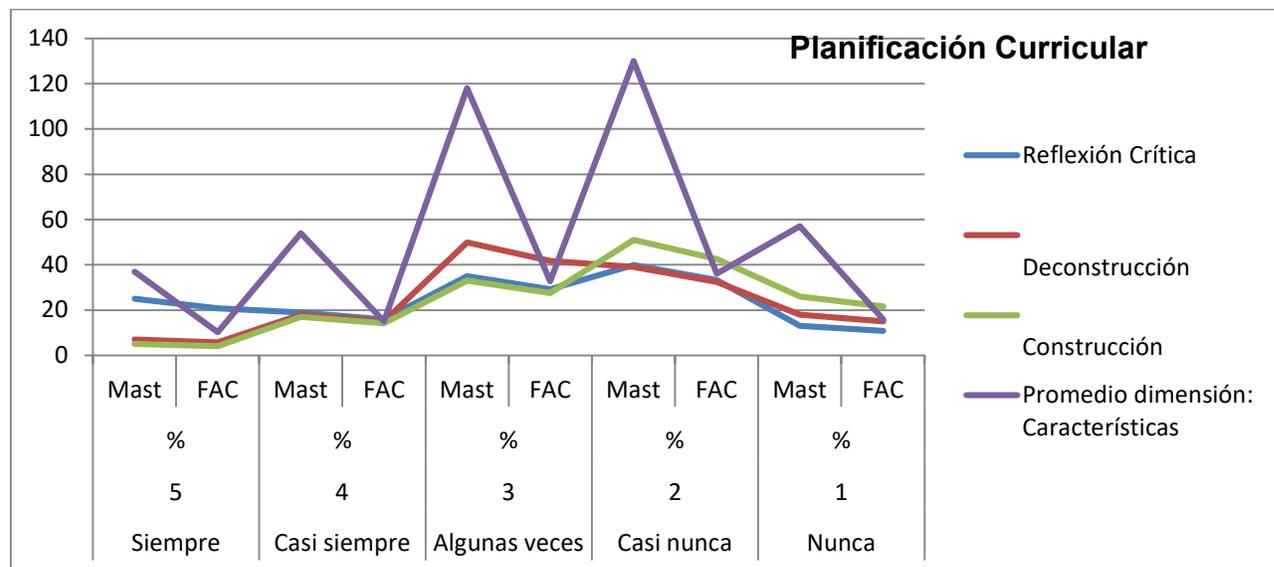
Pues bien, las respuestas arrojadas son disimiles a lo considerado por Marsick (2019) el cual considera, que siempre debe emplearse la reflexión crítica se refiere a la búsqueda de presunciones, valoraciones y creencias que subyacen en las acciones. Así mismo, Gómez (2018) señala, que por lo general, los profesores deben comenzar con una idea de la actividad que pretenden desarrollar en el proceso de planificación, dicha idea se va elaborando y adaptando a los intereses y necesidades del alumno y del profesor. Además, Fullan (2018) que el cambio en educación depende de lo que los profesores hagan y piensen, por ello deben dar libertad para que los estudiantes expongan sus ideas.

Tabla 1 Planificación curricular

Planificación curricular												
Características												
Categorías	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca			
	5	4	3	2	1							
Porcentaje	%		%		%		%		%			
SUJETOS (44)	Mast	FAC	Mast	FAC	Mast	FAC	Mast	FAC	Mast	FAC		
Reflexión Crítica	25	20,83	19	15,83	35	29,17	40	33,33	13	10,83		
Deconstrucción	7	5,83	18	15,00	50	41,67	39	32,50	18	15,00		
Construcción	5	4,17	17	14,17	33	27,50	51	42,50	26	21,67		
Promedio	dimension:		37	10,28	54	15,00	118	32,77	130	36,11	57	15,83
Características												

Nota: Descripción estadística de la encuesta aplicada para Planificación curricular Sánchez (2023)

Figura 1: Planificación Curricular



Nota: Descripción estadística de la encuesta aplicada para Planificación curricular Sánchez (2023)

Del mismo modo, al consultar en el indicador de deconstrucción, los resultados fueron: el 41,67% con el 32,50% algunas veces y casi nunca, el docente: Logra desmontar a través de un análisis intelectual cierta estructura conceptual, emplea la deconstrucción para encontrar el sentido encubierto de la planificación curricular para desestructurar, desmembrar o fragmentar la información pretende llegar a nuevas ideas y en la deconstrucción el proceso curricular plantea la identificación del sentido explícito buscando el sentido implícito encubierto en la elaboración del currículum por competencias.

Al respecto, las respuestas emitidas no se asemejan a la concepción de Pérez (2017) el cual manifiesta, que deconstrucción es desmontar, a través de un análisis intelectual, una cierta estructura conceptual, el mismo Pérez (2019) indica, que debe ser empleada la deconstrucción para darle sentido a la construcción curricular y González (2009) expresa, quien construye el currículum institucional, elige y en su elección valoriza, jerarquiza, anula, presenta, suprime, estos procedimientos y le brinda sentido explícito a través del sentido inmerso en el currículo por competencias.

En lo concerniente, al indicador de construcción los entrevistados, responden en un 41,50% con el 27,50% casi nunca y algunas veces, el docente: considera que la diversidad de ideas reviste constantemente de una reflexión teórico- práctica en el currículum sobre el impacto que este tiene en los procesos de aprendizaje, verifica en la planificación curricular una serie de eventos planeados con la intención de tener consecuencias educativas en los estudiantes y verifica el desarrollo de la planificación curricular en las aulas entre docentes con los estudiantes como medida tentativa para comunicar principios, rasgos esenciales de un propósito educativo.

En este sentido, las ideas de los entrevistados son diferentes a las opiniones de: Coll (2006) quien aporta, que los temas curriculares siguen estando en el centro de los esfuerzos para mejorar la educación escolar y por tanto reviste constantemente de una reflexión teórica y práctica sobre los el impacto que este tiene en los procesos de aprendizaje. De igual forma, Eisner (2018) expresa, “el currículum es una serie de eventos planeados con la intención de tener

consecuencias educativas en los estudiantes. Cabe destacar, que Jonnaert (2018) menciona, que en el curriculum se señala, la orientación a las actividades de aprendizaje, por lo tanto debe desarrollarse la planificación curricular en las aulas como medio para comunicar principios y rasgos esenciales de modo que permanezca abierta la discusión crítica.

Como conclusión se plantea como referente, al objetivo de analizar la planificación curricular para el fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso del nivel de primaria de región escolar de Coclé de Panamá. Las características de la comprensión para la conversión compleja estructurada del currículum, en el aspecto de la reflexión crítica, se determina que los docentes casi nunca y algunas veces: emplea la reflexión crítica para la búsqueda de presunciones, valoraciones y creencias que subyacen en las acciones, inicia las actividades de aprendizaje con una idea difusa que se va elaborando para ir adaptando a los intereses, necesidades del alumno y del profesor y permite la libertad para que el estudiante exponga sus ideas en relación con la planificación curricular.

En cuanto, a la deconstrucción se concluye, que algunas veces y casi nunca, el docente: Logra desmontar a través de un análisis intelectual cierta estructura conceptual, empleando la deconstrucción para encontrar el sentido encubierto de la planificación curricular para desestructurar, desmembrar o fragmentar la información pretendiendo llegar a nuevas ideas y en la deconstrucción el proceso curricular plantea la identificación del sentido explícito buscando el sentido implícito encubierto en la elaboración del currículum por competencias.

En lo concerniente, al indicador de construcción: se establece: casi nunca el docente: considera, que la diversidad de ideas reviste constantemente de una reflexión teórico- práctica en el curriculum sobre el impacto que este tiene en los procesos de aprendizaje, verifica en la planificación curricular una serie de eventos planeados con la intención de tener consecuencias educativas en los estudiantes y verifica el desarrollo de la planificación curricular en las aulas entre docentes con los estudiantes como medida tentativa para comunicar principios, rasgos esenciales de un propósito educativo.

Se determinó, al analizar las competencias del perfil de egreso de los estudiantes del nivel de primaria para su adecuación: el docente casi nunca, algunas veces y nunca: observa en el estudiante la competencia comunicativa cuando logra establecer un diálogo en las acciones de interpretar, argumentar y proponer frente a los acontecimientos, los estudiantes buscan entenderse sobre una situación para poder así coordinar de común acuerdo sus planes de acción, y verifica en los estudiantes la necesidad objetiva de asociación y cooperación mutua.

En base, al pensamiento lógico, se consiguió; según la opinión del docente, algunas veces y casi nunca: El estudiante logra relacionar las experiencias con la manipulación de objetos, luego generaliza el proceso de análisis para la comparación, observa en el estudiante la habilidad para relacionar números para interpretar informaciones ampliando la capacidad de procedimientos cuantitativos de poder resolver problemas de su cotidianidad y verifica en el estudiante la habilidad en el desarrollo de procedimientos cuantitativos para poder resolver de ese modo problemas de su cotidianidad.

Referente, al aprender a aprender se concluye que casi nunca, algunas veces y nunca, el docente observa que el estudiante demuestre, tomar decisiones en situaciones múltiples para aprender, reflexionar sobre el propio aprendizaje, que posea la habilidad para iniciar el aprendizaje persistiendo en él para organizar su propio aprendizaje, y se apoya en experiencias de aprendizaje anteriores con el fin de aplicar los nuevos conocimientos en diversos contextos.

De igual manera, en el indicador de autonomía se dictamina que casi nunca y algunas veces, el docente: verifica en el estudiante la aplicación de un conjunto de actitudes personales como la responsabilidad, perseverancia, conocimiento de sí mismo, autoestima, la capacidad para elegir y asumir riesgos y observa en el estudiante confianza en sí mismo teniendo más claridad en sus metas, observa en el estudiante cumplimiento con la práctica de la solidaridad, la democracia, actuando por principios mostrando una actitud perseverante para el logro de metas.

5. Referencias

- Ander Egg, E. (2010) Introducción a la planificación. El Cid. Caracas. Venezuela.
- Coll, C. (2018) Psicología y Currículo. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar. Editorial Paidós. México.
- Eisner, E. (2019) Diseño y evaluación de los programas educativos. New York. Editorial McMillán.
- Fullan, M. (2018) The Meaning of Educational Change. Ontario. Oise Press.
- Jimeno, J. (2018) El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Gómez, I. (2017) Competencias Profesionales: Una Propuesta de Evaluación para las facultades de ciencias. Universidad de la Sabana.
- González, G. (2019) Construcción y Deconstrucción del currículum en el área de ejecución musical. Escuela de arte Florencio Varela.
- Jonnaert, P. (2019) Currículum, entre modérationnel et irrationalité des sociétés. [Currículum, entre el modelo racional e irracional de la sociedad]. RevueInternationale d'éducation de Sevres, 56, 135-145. Recuperado de <http://ries.revues.org/1073?lang=en>.
- Kaufman, R. (2018) Planificación de Sistemas Educativos. Ideas Básicas Concretas. Novena Reimpresión. Edit. Trillas México.
- Marsick, J. (2018) Aprendizaje en el centro de trabajo: el caso de la reflexividad y de la reflexividad crítica. Revista de Educación.
- Ministerio de Educación de Panamá (2019) Programa de cuarto grado de educación básica. Panamá.
- Pérez, J. (2017) Definición de deconstrucción. Encontrado en (<https://definicion.de/deconstruccion/>)

Transparencia en los procesos de acreditación para la calidad de la educación superior en América Latina

Transparency in accreditation processes for the quality of higher education in Latin America

¹.Dra. Susana del C. Jiménez González, ².Dra. Suray Saavedra de González,
³.Mgtra. Cándida Duarte, ⁴.Dr. Román Rentería, ⁵.Dra. Regina Carranza

¹.Docente Investigador Centro Regional Universitario de Panamá Este. Distrito de Chepo. Panamá.

 https://orcid.org/0009-0004-9718-2126_sdcjimenez08@gmail.com

².Docente Investigador de ISAE Universidad. Ciudad de Panamá. Panamá.  https://orcid/0000-0001-9152-0754_surydegonzalez@yahoo.com

³.Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Panamá - Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón. Panamá.  https://orcid.org/0009-0003-3512-1224_candidaduarte12@gmail.com

⁴.Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Panamá - Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón. Panamá.  https://orcid.org/0009-0000-8660-3854_roman.renteria@up.ac.pa

⁵.Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Panamá. Ciudad de Panamá. Panamá.  https://orcid.org/000000034945-0961_grenald33@gmail.com

Fecha de Recepción: 09-05-2023

Fecha de Aceptación: 30-05-2023

Resumen

El presente ensayo plantea, como propósito reflexionar la transparencia en los procesos de acreditación para los estudios de educación superior en América latina. Por consiguiente, los organismos acreditadores nacionales e internacionales deben velar por la evaluación de los programas académicos que visualicen la docencia, investigación, extensión y la gestión universitaria. Esto, con la finalidad de generar la garantía en la formación de calidad dentro del orden global En este sentido, los pares evaluadores deben mostrarse con ética y valores en la revisión de los programas de las carreras, centrados en competencias más no por objetivos; para garantizar que los profesionales egresen con las competencias para enfrentarse a los retos; sociales, culturales, tecnológicos y ambientales visto como un compromiso, de los pares evaluadores revisar con detalles para verificar si lo que tiene por informe son simulaciones de evidencias construidas o se muestra la realidad tal cual de las realidades de las universidades. Esto, se sustentó a través de la revisión documental, crítico reflexivo. A manera de reflexión, se planteó, se planteó, que la acreditación transparente debe garantizar a los estudiantes una formación en competencias investigativas que les permita solucionar problemas en el ámbito laboral según el contexto o realidades del país.

Palabras clave: Transparencia, Acreditación de calidad, Educación Superior. Competencias.

Abstract

The purpose of this essay is to reflect on transparency in the accreditation processes for higher education studies in Latin America. Consequently, national and international accrediting bodies must ensure the evaluation of academic programs that visualize teaching, research, extension and university management. This, with the purpose of generating a guarantee in quality training within the global order. In this sense, peer evaluators must show ethics and values in the review of career programs, focused on competencies but not objectives; to guarantee that professionals graduate with the skills to face challenges; social, cultural, technological and environmental seen as a commitment, the peer evaluators review in detail to verify if what is reported are simulations of constructed evidence or the reality is shown as is of the realities of the universities. This was supported through documentary review, reflective criticism. As a reflection, it was proposed that transparent accreditation should guarantee students training in investigative skills that allows them to solve problems in the workplace according to the context or realities of the country.

Keywords: Transparency, Quality accreditation, Higher Education. Skills.

Introducción

En la actualidad, las universidades en América latina han buscado emplear la autoevaluación para conocer la eficiencia, la eficacia de los servicios educativos que ofrecen a la comunidad en general, así cumplir con los estándares de calidad que exigen los organismos de acreditación nacional e internacional. De tal manera, que el desarrollo productivo y la sociedad exige en este mundo globalizado de profesionales con títulos académicos formados en competencias para resolver problemas desde sus realidades de sus trabajos o empresas donde se desenvuelven y que dichos títulos académicos cumplan los mínimos estándares de calidad.

Se destaca, que los procesos de acreditación en América latina se caracterizan por el aseguramiento, la evaluación eficiente de las universidades para conocer el cumplimiento de las funciones sustantivas de las universidades en cuanto a la docencia, investigación, extensión y gestión universitaria. Esto dirigido, hacia la búsqueda de los estándares de calidad que se plantea en América latina. Al respecto, las universidades después que realizan su autoevaluación se plantean planes de mejoramiento para fortalecer las debilidades identificadas por los evaluadores con el propósito de estar a la par con los estándares globales.

Es de hacer notar, que los pares evaluadores externos (internacionales) e internos (nacionales) son designados por el organismo acreditador, los cuales hacen la visita a las universidades públicas y particulares para corroborar el cumplimiento del informe de la autoevaluación con relación al plan de mejoras;

realizando reuniones con los actores universitarios y otros como los estudiantes, egresados el sector empleador público y privado para conocer la satisfacción de los usuarios en los servicios que ofrecen y la pertinencia de egresados como profesionales en criterios como las competencias laborales desde su desempeño dentro de sus ámbitos laborales.

Por su parte, se plantea, un ensayo con el propósito de reflexionar la transparencia en los procesos de acreditación en los estudios de educación superior en América latina. Por consiguiente, los organismos acreditadores nacionales e internacionales deben velar por la evaluación de los programas académicos que visualicen la docencia, investigación, extensión y gestión universitaria. Además, conocer de cerca si lo que está planificado fue ejecutado durante algunos años para luego tomar decisiones en acreditar, reacreditar o no la calidad de la educación superior que se ofrecen a los usuarios.

En algunos casos, existe cierta resistencia por parte de los talentos humanos que pertenecen a ciertas unidades académicas en relación con someterse a un proceso de evaluación por pares nacionales e internacionales por la manera punitiva de los procesos de acreditación como se han llevado a cabo en años anteriores.

En tal sentido, se detalla una desconfianza derivada de la falta de transparencia de los criterios y objetividad de la forma como se ha venido realizando la evaluación ya que hace necesaria la cultura para los procesos de acreditación de manera transparentes éticos y con valores que satisfaga la calidad transparente de los servicios que ofrecen las instituciones universitarias a los estudiantes. Asimismo, en los ambientes universitarios a cerca de la burocratización en los procesos de acreditación por lo que se observa una distorsión entre los aspectos académicos y los administrativos, en donde los resultados en algunos casos son manipulados, en otros casos son evaluados producto de evidencias simuladas para cumplir con el proceso de acreditación universitaria.

De tal forma, que los principales desafíos que enfrenta la educación superior en América latina es generar una verdadera transformación de las prácticas educativas en cuanto a ofrecer una formación de calidad centrada en competencias y no por objetivos y tener un impacto desde la investigación, tecnologías y

resolución de los problemas sociales al llevar a cabo procesos de acreditación, con miras de promover su efectivo aseguramiento a través de una cultura de evaluación institucional. Se trata, de cumplir con los estándares internacionales de la calidad en el aprendizaje e investigación, la educación superior debe ejecutar proyectos con estrategias innovadoras para someterse a los procesos de evaluación y acreditación con criterios de pertinencia, democratización con equidad social para el desarrollo local, regional nacional e internacional.

Desarrollo del tema

La educación superior, en todos los sistemas educativos de América latina ha visto la necesidad de querer cumplir con los estándares mínimos de calidad y establecer mecanismos que certifiquen que los programas de las carreras y los títulos que se otorgan sean homologables a nivel internacional. Pues bien, casi todos los países de América Latina y también subregiones crearon, a partir de la década de 1990, sus organismos de acreditación.

En este aspecto, organismos como: UNESCO - IESALC (2020:13) refieren, “la calidad de la educación superior desde una perspectiva teórica, requiere de la intervención pública por varias razones: Primero, se requiere de una regulación para la protección de cada uno de los usuarios. Dado, que un título de la educación universitaria representa un gasto considerable para los participantes en términos de dinero, tiempo y costo de oportunidad, la sociedad exige una garantía de que el título cumpla con unos mínimos estándares básicos de calidad.

Así mismo, la educación superior es un bien basado en la experiencia: es imposible estimar con claridad la calidad del producto que se ofrece antes de comprarlo lo que provoca una grave asimetría de información entre un consumidor y un "productor". En segundo lugar, existe el convencimiento de que la educación superior tiene una externalidad social importante. El papel, de la regulación gubernamental intenta salvaguardar la calidad de la educación para que pueda cumplir la función social y no solo responder al interés privado de los estudiantes o del personal universitario.

En este sentido, Villavicencio citado por Almuillas y Galarza (2021) definen, la acreditación como “una de las formas más adecuadas para asegurar el compromiso de la propia institución con la identificación de los ajustes necesarios y por tanto, con la promoción y avances constantes hacia una mejor calidad” es decir, permite conocer las debilidades fortalezas y oportunidades que las universidades presentan para autoevaluarse y aplicar las acciones para el mejoramiento de dichas debilidades convirtiéndolas en potencialidades.

En este orden de ideas, la UNESCO (1999) estableció, que la calidad de la educación superior debería comprender “todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario” parece entender que la calidad de la educación terciaria estará determinada por los insumos que se pongan en juego y por la manera en que éstos interactúen para responder a los procesos señalados, dando como resultado “una educación de calidad”.

Se destaca, en este caso, la educación superior que se ofrece será de calidad si se plantea satisfacer las necesidades reales de cada uno de los sectores productivos de la sociedad, distribución de las oportunidades de participar en la formación de las aspiraciones en cada uno de los sectores que componen el entorno social, así mismo, se alcancen los objetivos formalmente propuestos y se imparte en una forma adecuada para la optimización del uso de los recursos disponibles para el logro de los objetivos.

De esta forma, un rasgo común de la educación superior del continente latinoamericano ha consistido que los procesos de acreditación y las evaluaciones externas tienden a ocupar el lugar de las autoevaluaciones y de las evaluaciones realizadas por pares externos. Representan procesos, cada vez más globalizados, transnacionales, estandarizados, cuantitativos y objetivos, con propósitos de ampliar las posibilidades de convalidación externa, establecer clasificaciones y también orientar a los usuarios. Persisten, muchas dificultades en la puesta en funcionamiento de los organismos y en la ejecución de las dinámicas de acreditación. Se observa, que hay muchas discrepancias, especificidades y distintos

grados de problemas y de realizaciones en los diversos países y en las diferentes instituciones.

A juicio, de Selley y Ramírez (2018) las acciones de los pares evaluadores deben estar orientada en la verificación de la relación entre lo que el informe de autoevaluación refiere y la demostración in situ en plena inspección a la universidad. En esta confrontación de las evidencias plantean, juicios de calidad, basados no solamente en el informe de autoevaluación de la misma institución, sino en aquellos aspectos encontrados durante la visita de evaluación realizada por los pares externos; y recomiendan a las agencias u organismos acreditadores el reconocimiento de la calidad o no de las universidades y programas académicos.

Plantean, UNESCO - IESALC (ob.cit:45) la acreditación, es entendida como un proceso de evaluación planificado y sistematizado de una institución o de un programa de educación superior en particular, para conocer si se cumplen, mantienen y mejoran los estándares de eficiencia aceptables de educación, erudición e infraestructura Schwarz y Westerheijden, (2004). Por lo tanto, una Universidad de ser aprobada su evaluación se le otorga una acreditación a la institución como tal o programa si cumple con los estándares mínimos de calidad y con ella se le confiere la capacidad de ejercer o un reconocimiento público por haber cumplido un conjunto de criterios aprobados previamente definidos y evaluados.

Cabe destacar, que muchas de las debilidades o dificultades encontradas están tanto en la evaluación interna como en la externa; tanto en la autoevaluación interna para su mejoramiento, como en la garantía de la calidad. No todas, las unidades académicas cuentan con experiencias anteriores en autoevaluación y suele haber una cierta resistencia por parte de sectores académicos a las prácticas de evaluación.

En muchos casos, hay desconfianza derivada de la falta de transparencia de los criterios y objetivos de la evaluación, por lo que hace falta una cultura de debates públicos. A la vez, existe en sectores de la comunidad universitaria una tendencia a la apatía. Son necesarios talentos humanos, estímulos económicos y equipamientos para ejecutar una amplia revisión del quehacer educativo. Asimismo, hay dificultades en la recolección y sistematización de informaciones

correctas y útiles y existen pocas experiencias consolidadas en elaboración de documentos consistentes. Los grados de desarrollo institucional son muy asimétricos y son grandes las dificultades de comprensión de los criterios y estándares elaborados por los ministerios y organismos de evaluación y acreditación.

Se destaca, que no todos los criterios internacionales son adecuados para dar cuenta de la calidad en las universidades latinoamericanas y caribeñas. Además, de cumplir con los estándares internacionales de aprendizaje e investigación, la educación superior debe ejercer protagonismos centrales en los proyectos y estrategias nacionales. Por tanto, los procesos de evaluación y acreditación han de valorar los criterios de pertinencia, democratización, equidad social, desarrollo local, regional y construcción de espacios públicos de discusión. En la región de América Latina, uno de los principales problemas que, frecuentemente, enfrentan los procesos de evaluación y acreditación es la burocratización. Ésta ocurre, cuando las tareas mecánicas reemplazan los espacios de participación colectiva, de reflexión, de interrogación sobre valores y de investigación sobre dificultades, posibilidades y potencialidades.

Consideran, Martínez, Tobón y Romero (2017) con la intención de buscar acreditar la calidad educativa, dentro de la estructura de la educación superior se han creado áreas encargadas de llevar a cabo los procesos de evaluación y seguimiento de la calidad. Al respecto, Buendía (2011 - 2013) señala, que con esta burocratización, lo que se ha observado es una desarticulación entre los aspectos académicos y los administrativos, en donde los resultados obtenidos en procesos de evaluación no son comunicados a toda la comunidad educativa de las instituciones de educación superior.

Esto se debe, en parte, a la falta de tiempo de los responsables de la autoevaluación por la gran cantidad de formatos que deben completar para la acreditación Ovando, Elizondo y Grajales (2015) Villavicencio (2012). También, puede deberse al propósito de no presentar información que afecte la imagen de la institución.

Por consiguiente, muchas instituciones se sienten abrumadas por excesos normativos de los organismos de acreditación, que les demandan detalladas informaciones y un cumplimiento con numerosas exigencias formales. El énfasis, en los aspectos burocráticos es una abdicación de la autonomía y, más bien, una mera conformación a exigencias externas. No estimula, la producción de sentidos, ni tampoco una cultura de autoevaluación participativa y reflexiva, ni instaura estrategias de transformación cualitativa de instituciones y programas.

Frecuentemente, algunos desvíos éticos aparecen vinculados a la burocratización de los procesos, con los agravamientos de corrupción y fraude. Cuando, se exagera la competición que determina clasificaciones, financiamientos y prestigios académicos y los procesos de acreditación más orientados a la cuantificación de productos y rendimientos que a la evaluación y comprensión de los procesos de mejoramiento, estos factores pueden estimular prácticas fraudulentas.

Dichas prácticas, se realizan de diferentes maneras: prestación de informaciones engañosas, aplicaciones poco rigurosas de los criterios, pago y recogida de propinas, oferta y aceptación de distintas especies de soborno, falta de transparencia, omisión de aspectos débiles y problemáticos, supervaloración de aspectos que serían poco valiosos, procedimientos sesgados de carácter político o de intereses particulares entre otros.

Al respecto, Hallak y Poisson (2007) consideran, entre las prácticas fraudulentas más específicas en el ámbito de la garantía de la calidad y la acreditación figuran las siguientes:

- El pago de sobornos para obtener una acreditación o certificación satisfactoria.
- La práctica de procesos de acreditación según criterios no transparentes (porque a los rectores les interesa evitar la competitividad).
- La evitación de los procedimientos de acreditación por parte de los proveedores de educación superior a través de sistemas de franquicias o la introducción de cursos en segmentos del sistema educativo en que no es obligatoria la acreditación.

- La creación de instituciones educativas con el único fin de obtener beneficios, que mienten acerca del hecho de estar acreditadas, lo cual evita que sus estudiantes realicen los exámenes nacionales de titulación.
- La creación de organismos de acreditación fraudulento o falso (fábricas de acreditación, que a veces establecen las propias instituciones de educación superior)

En el caso, de países como: Costa Rica, Colombia, Panamá, entre otros, se ha percibido como personas cercanas al ente acreditador, se apersonan a las universidades a ofrecer asesoramiento porque tienen la experiencia como pares académicos y aun lo siguen siendo; exigiendo grandes cantidades de dinero por dichas asesorías supuestamente garantizadas para ser acreditadas, asegurando que pueden construir de la nada las evidencias para el informe de la autoevaluación sino la universidad como en muchos casos no las poseen dichas evidencias. Además, con lo relacionado a la organización de dicho informe. En este orden de ideas, estos profesionales con experiencia son seleccionados como pares nacionales y en muchos casos se corre el riesgo sino son contratados para tales fines la universidad pueda verse afectada en cuando a las decisiones de la evaluación que puedan realizar dichos pares donde puedan tomar represalias en detrimento de los resultados finales de la evaluación desde una visión ética y objetiva para la acreditación de la universidad.

Al respecto, Martínez, Tobón y Romero (ob.cit) refieren, que la simulación tiende a darse respecto a procesos académicos tales como: 1) productividad académica, colocando como publicaciones la presentación de conferencias, ponencias y charlas en diversos eventos; 2) recogiendo evidencias a último momento, como listas de asistencia, asistencia a eventos, organización de eventos, aplicación de encuestas a los estudiantes, otorgamiento de becas, entre otros.; 3) contratación de investigadores de alto nivel solo para demostrar que se tiene y mejorar los índices de publicaciones y de talentos humanos especializados; 4) eliminación de datos negativos para no afectar los índices de deserción o eficiencia terminal. Otras veces, no se simula, sino que la información que se presenta no está asociada a procesos de calidad.

Tampoco, han sido suficientemente eficaces, en muchos países, los mecanismos adoptados por los ministerios, sea para mejorar los sistemas educativos de nivel superior, sea para evitar la proliferación de instituciones y programas de baja calidad. Sin embargo, no debe olvidarse que los procesos de acreditación son novedosos en América Latina y el Caribe, donde se vive aún una etapa de construcción cultural.

Por tales circunstancias, se hace necesario, que las actividades orientadas a la acreditación de la calidad para la educación superior que se ejecutan en las universidades no se ajusten tanto en aspectos cuantitativos, sino en servicios reales de formación, investigación, extensión y gestión universitaria los cuales deben describir lo ejecutado para ofrecer una formación de calidad acorde con lo esperado por el desarrollo productivo y la sociedad del conocimiento.

Es una realidad, que, para obtener recursos públicos, las instituciones de educación superior deben buscar la acreditación de su calidad; sin embargo, se observa que, en pleno ejercicio de la evaluación, los actores involucrados recaen en la simulación de procesos con la intención de presentar indicadores que reflejen una buena calidad por parte de la institución educativa, acomodando los documentos con lo esperado, sin que sean reales, Rangel (2010). Dichas acciones, no correctas por parte de las instituciones de educación superior lo que han demostrado es que muchas veces lo importante es el obtener fuentes de financiamiento y un prestigio ante la mirada de la sociedad. Buendía (2013) dejando, a un lado las prácticas reflexivas del quehacer educativo, las cuales son necesarias para la detección de fortalezas y debilidades que conllevan a la implementación de un plan de mejora de la calidad educativa.

Respecto, a lo antes referido, es necesario que las actividades encaminadas a la acreditación por la calidad educativa que se realizan en las instituciones no se centren tanto en aspectos cuantitativos, sino en productos reales de formación, investigación y extensión, los cuales deben describir lo realizado para ofrecer una educación de calidad acorde con lo esperado por la sociedad del conocimiento.

Pues bien, muchas instituciones de educación superior han adoptado por el enfoque de competencias, lo cual también ha estado ocurriendo con diversos

organismos de acreditación de la calidad de la educación superior en Latinoamérica. Barrón (2010) como sucede en México, Colombia y Chile, quienes cada vez valoran mejor el que se siga este enfoque y por ello han retomado algunos elementos para orientar los indicadores de evaluación, tales como el estudio del contexto y la construcción de los perfiles de egreso.

Sin embargo, en la realidad, muchas universidades vienen abordando las competencias como una cuestión de actualización del plan de estudios y no como una transformación de las prácticas de aprendizaje y de evaluación articuladas a cambios profundos en la gestión directiva y administrativa, que lleven a un mayor impacto en la ciencia y los proyectos de vinculación con la sociedad. A continuación, se señalan un conjunto de problemas relacionados con la aplicación del currículo por competencias en las Instituciones de educación, asociados a los indicadores de los organismos acreditadores.

- Hay poca formación de los diferentes actores en currículo, didáctica y evaluación por competencias. Muchas universidades, han adoptado en su modelo educativo por competencias, pero, en general, no se han ofrecido los suficientes espacios y procesos de análisis, discusión y formación en este enfoque con los diversos actores (directivos, docentes, estudiantes y comunidad). Es por ello, que, aunque el concepto de competencias se emplee cada vez con mayor frecuencia en las universidades, en la práctica a los diferentes actores les falta dominio, criterio y visión compartida Díaz (2010); Tovar y Sarmiento (2011) en torno a los antecedentes, características, estrategias y procesos de implementación de esta perspectiva.
- A veces, se tienen cursos de capacitación para los andragógos, pero se quedan en lo teórico o procedimental, sin análisis crítico o espacios de reflexión para plantear nuevas propuestas creativas de cambio de los procesos de aprendizaje y evaluación. Además, se tienden a abordar las competencias sin un análisis previo en torno a las diferentes propuestas que hay para implementarlas, con lo cual muchas veces se afrontan con planteamientos enfocados más al mundo del trabajo, como es el caso del

enfoque funcionalista y el currículum termina siendo una respuesta a lo que demandan los empresarios, dejando de lado el papel transformador de la universidad.

- Al respecto, es importante anotar que en Latinoamérica se viene proponiendo una alternativa al funcionalismo, como es la socioformación, perspectiva surgida Tobón (2002) que busca que las universidades transformen sus procesos curriculares hacia la formación de personas con un sólido proyecto ético de vida que contribuyan a mejorar las condiciones de vida en la comunidad y a transformar las organizaciones y empresas en torno a los retos de la sociedad del conocimiento.
- Se busca, que el aprendizaje y la evaluación se orienten a identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto mediante la colaboración, con articulación de diferentes saberes a partir del pensamiento crítico y sistémico, donde la prioridad no está en tener un plan de estudios por competencias sino en realizar proyectos que tengan impacto en el desarrollo de las personas, la convivencia, la calidad de vida y la producción basada en la sustentabilidad ambiental, mediante el análisis, el debate y la formación continua de todos los actores.

Atendiendo, a lo antes planteado, se habla de acreditar las universidades para ofrecer una educación de calidad en la formación de las diferentes carreras de las diferentes universidades de la región de Centroamérica los programas de las diferentes carreras que exige, se evaluados deben entregar por objetivos a sabiendas o siendo ignorantes o las personas que revisan estas propuestas de programas curriculares pareciera que no están capacitados para orientar nuevas propuestas curriculares por competencias ya que la formación por objetivos conductuales ya desde hace mucho tiempo ha quedado desfasada del contexto actual y más aun con las exigencias de las empresas empleadoras que exigen profesionales con las competencias requeridas de acuerdo a los perfiles de egreso para la competitividad del mundo globalizado.

De tal manera, que los organismos acreditadores nacionales e internacionales deberían de perfilarse en hacer verdaderas acreditaciones

universitarias que respondan a las exigencias que a nivel europeo y de Latinoamérica busca el Proyecto Tuning, que permite iniciar un debate cuya meta es identificar e intercambiar información, y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, la efectividad y la transparencia. La protección de la rica diversidad de la educación superior latinoamericana es fundamental. Uno de sus objetivos claves, es el de contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles «desde dentro», desde los objetivos que la titulación se marque, desde los perfiles buscados para los egresados en forma articulada y en toda América Latina.

Pues bien, en la búsqueda de perspectivas, que puedan facilitar la movilidad de los poseedores de títulos universitarios y profesionales en América Latina y quizás también, en Europa, el proyecto trata de alcanzar un amplio consenso a escala regional sobre la forma de entender los títulos desde el punto de vista de las actividades que los poseedores de dichos títulos serían capaces de desempeñar. De esta forma, el punto de partida del proyecto estaría en la búsqueda de puntos de referencia comunes, centrándose en las competencias y en las destrezas (basadas siempre en el conocimiento).

Siguiendo, su propia metodología, Tuning-América Latina tiene cuatro grandes líneas: competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas); enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; créditos académicos; y calidad de los programas. En relación, con las competencias genéricas se trata de identificar competencias compartidas que pudieran generarse en cualquier titulación y que son consideradas importantes por ciertos grupos sociales. Hay algunas competencias, como la capacidad de aprender, la de análisis y de síntesis, entre otras, que son comunes a todas o a casi todas las titulaciones.

En una sociedad en transformación, en la que las demandas se están reformulando de manera constante, las destrezas o competencias genéricas se hacen muy importantes. Aquí, en la primera línea, se analizan, además de las competencias genéricas, aquellas otras que se relacionan con cada área temática y que son esenciales para cualquier titulación, porque están relacionadas de forma concreta con el conocimiento específico de un área temática. Se conocen también

como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa.

De igual forma, en la segunda línea se propone preparar una serie de materiales que permita visualizar cuáles serán los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces para el logro de los resultados del aprendizaje y de las competencias identificadas. Eso implica, llevar a cabo una mezcla novedosa de enfoques de enseñanza y aprendizaje para estimular o para permitir que se desarrollen las competencias que se diseñen en el perfil, como la independencia de criterio, la habilidad para comunicarse o el trabajo en equipo.

Los cambios de enfoques y de objetivos de enseñanza y aprendizaje implican también las modificaciones correspondientes en los métodos de evaluación y en los criterios para evaluar la realización. Estos, deben considerar no sólo el conocimiento y los contenidos sino las habilidades y destrezas generales. Cada estudiante, debe experimentar una variedad de enfoques y tener acceso a diferentes contextos de aprendizaje, cualquiera que sea su área de estudio.

Por supuesto, la transparencia y la capacidad de comparabilidad de los métodos y de los criterios para evaluar la realización son esenciales si queremos incrementar la garantía de la calidad. Si la primera línea del proyecto busca la definición de las competencias genéricas y específicas, ésta se propone el modo más adecuado de aprenderlas, de enseñarlas y de evaluarlas.

Por otra parte, en la tercera línea se inicia una reflexión sobre el impacto y sobre la relación de este sistema de competencias con el trabajo del estudiante y la de su medida y su conexión con el tiempo resultante medido en créditos académicos. En total, la cuarta línea propuesta asume que la calidad es una parte integrante del diseño del curriculum basado en competencias, lo que resulta fundamental para articularla con las dos líneas anteriores. Si un grupo de académicos desea elaborar un programa de estudios o redefinirlo, necesita un conjunto de elementos para ofrecer calidad a esos programas y a esas titulaciones.

Es necesario, pensar cómo incorporar la calidad a los programas de estudio y cómo demostrar que dicha calidad ha sido alcanzada. La confianza mutua, entre las instituciones de educación superior y el reconocimiento de las titulaciones que

éstas expidan, deben tener como soporte básico una metodología común y contrastada de evaluación de la calidad. La movilidad y el reconocimiento de estudios, no sólo requieren un clima de confianza y de transparencia, sino también una correspondencia entre los elementos básicos de la formación en los distintos sistemas de educación superior.

Por consiguiente, las competencias difieren de una disciplina a otra. Para elaborar, programas más transparentes y comparables a nivel latinoamericano, es necesario conseguir resultados del aprendizaje y competencias para cada titulación. La caracterización, de dichas competencias, es responsabilidad de los académicos, no sin antes consultarla con otras personas interesadas en el tema dentro de la sociedad. Al definir, competencias y resultados del aprendizaje de la manera indicada, se alcanzan puntos de referencia consensuados que sientan las bases para garantizar la calidad, y una evaluación interna nacional e internacional.

Cabe destacar, que el Proyecto Tuning asume, la iniciativa de lo que plantea La UNESCO (1998:1-4) señala, que las nuevas generaciones del siglo XXI deberán estar preparadas en nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales para la construcción del futuro; por ello la educación superior, entre otros de sus retos, se enfrenta a la formación basada en las competencias y la pertinencia de los planes de estudio que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad para una mejor articulación de los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo.

Sin embargo, hablar en los actuales, momentos de acreditación de las universidades en uno de los países de América Latina como lo es Panamá. Significa, que se está acreditando una formación que ofrecen las universidades por objetivos y siendo aprobados estos programas curriculares de las diferentes carreras universitarias de grado y postgrados por la CTDA que no se corresponden con lo planteado por la UNESCO y además, descontextualizados de lo que plantea, el proyecto Tuning para América Latina.

Se destaca, como lo refiere, Tobón (2012) Formar en competencias hace referencia a los siguientes aspectos a considerar.

- a) Significa un proceso de capacitación, refiriéndose a las responsabilidades y actividades que debe desempeñar toda persona en un determinado puesto de trabajo.
- b) Las competencias como idoneidad, haciendo énfasis al calificativo de apoyo o no apto para el desempeño profesional.
- c) La competencia como rivalidad, la cual se expresa en un eje esencial como es la necesidad de que toda persona pueda sobresalir en la producción de bienes y servicios sobre otras en determinados aspectos.
- d) La competencia entre personas, la cual hace referencia a la lucha de empleados entre sí para sobresalir en su desempeño y buscar mejores alternativas.
- e) La competencia como requisito para el desempeño de un puesto de trabajo, refiriéndose a las habilidades, capacidades, destrezas, conocimientos, valores y actividades en un candidato determinado.

Analizando, la postura del autor antes referido y la transparencia de los organismos de acreditación con los pares evaluadores en el caso, del Panamá están acreditando una formación por objetivos donde las universidades no se están formando a los nuevos profesionales para ir al campo laboral con idoneidad, demostrando; las habilidades, capacidades, destrezas, conocimientos, valores entre otros.

Se está en presencia de una acreditación para la calidad del mero conocimiento de las asignaturas lo cual queda en evidencia que los estudiantes de grado y postgrado en vez de ir a su práctica profesional o hacer una tesis los estudiantes de grado escogen la opción de hacer las materias de postgrado y los participantes de las maestrías para no hacer la tesis buscan igualmente la opción de hacer dos asignaturas de doctorado.

Pues se evidencia, que esa formación por objetivos hace ver que se está al frente de una educación reproductora del conocimiento y carentes de competencias investigativas que los pares evaluadores nacionales e internacionales no visualizan, pero que de esa manera no transparente acreditan las universidades.

Se plantea, de contextualizar la calidad de la educación universitaria la alternativa de usar esos puntos de referencia y no definiciones de materias muestra un claro posicionamiento ya que si los profesionales emigran a otras fronteras se van a establecer y a buscar empleos en otros países de América Latina, su educación debería de tener un cierto nivel de consenso como lo plantea, Tuning con respecto a puntos de referencia acordados conjuntamente y que han sido reconocidos dentro de cada una de las áreas de las disciplinas específicas. Además, el uso de puntos de referencia deja espacio para la diversidad, para la libertad y para la autonomía.

Reflexiones finales

Según, el propósito de reflexionar la transparencia en los procesos de acreditación en los estudios de educación superior de América latina, se destacó que los organismos acreditadores nacionales e internacionales deben velar por la evaluación de los programas académicos que proyectan, sustentan y fortalecen en sus acciones académicas la docencia, investigación, extensión, así como la gestión universitaria en pro de la calidad, la resolución de necesidades sociales, tecnológicas y ambientales.

Se debería, de proyectar la evaluación de la acreditación, más allá, de unos mecanismos de inspección o fiscalización; deben ser procesos transparentes de comunicación, reflexión, de construcción de procesos de mejora en pro de relaciones que faciliten el logro de la calidad de la educación universitaria y la firme creencia de los diferentes sectores públicos y privados. Acreditar, la calidad de la educación superior demanda procesos de reflexión, diálogo y esfuerzos mancomunados. Sin imposibilitar, la calidad de los mecanismos de control y regulación externa y de las prácticas evaluadoras orientadas a productos y resultados comparables.

Los actores, de los organismos acreditadores deben ejercer sus funciones con ética y valores; mas no interponer intereses particulares que construyan simulaciones en las instituciones universitarias para hacer ver que todo está perfecto para que los pares evaluadores acrediten las instituciones de baja calidad.

Una acreditación transparente, orientara a las universidades para que desde la docencia se genere la investigación y se transforme en capacitaciones para plantear nuevas oportunidades para la extensión universitaria. Se destaca, que los organismos acreditadores revisen los programas de las carreras que son por objetivos y sugieran que la formación en las universidades debe orientarse por competencias para que los profesionales sean competentes al momento de ejecutar su desempeño acorde con el desarrollo productivo del país y de América latina.

Referencias bibliográficas

- Almuiñas, J. y Galarza, J. (2021) Acreditación universitaria y evaluación institucional: un estudio comparado desde la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior Revista San Gregorio vol.1 no.45 Portoviejo mar. /may.
- Barrón (2010) como sucede en México, Colombia y Chile,
- Barrón, C. (2005) Formación de profesionales y política educativa en la década de los
- Buendía, A. (2011) Análisis institucional y educación superior. Aportes teóricos y resultados emíricos. Perfiles Educativos.
- Buendía, A. (2013) Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. Perfiles Educativos, 35(número especial).
- Díaz, F. (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Editor: México D.F. : Mc Graw Hill, Edición: 3a ed.
- Education Area. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Hallak, J., y Poisson, M. (2007) Fraude académico, acreditación y garantía de la calidad: lecciones aprendidas del pasado y retos para el futuro. Artículo.
- Martínez, J., Tobón, S., y Romero, A. (2017) Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. Artículo científico. SciELO. Noventa. Perfiles Educativos.
- Ovando, M., Elizondo, M., y Grajales, O (2015) La Evaluación y la Acreditación desde la Perspectiva de los Universitarios: Una Experiencia Educativa en la Universidad Autónoma De Chiapas. Artículo científico.

- Schwarz, S., y Westerheijden, D. F. (2007). Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Schwarz, S., y Westerheijden, F. (2004) Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Selley, D. y Ramírez, E. (2018) Evaluación y acreditación desde la perspectiva de las Universidades: el Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional. Universidades.
- Tobón, S. (2012) Formación basada en competencias. Colombia. Ediciones ECO.
- Tovar y Sarmiento, (2011) El diseño curricular, una responsabilidad compartida / Curricular Design, a shared responsibility.
- Tuning América Latina (2007) Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América Latina.
- UNESCO - IESALC (2020) La garantía de calidad y los criterios de Acreditación en la educación superior. Perspectivas internacionales.
- UNESCO (1998) Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. UNESCO. París.
- UNESCO (1999) “Declaración mundial sobre la educación superior del Siglo XXI, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior” en Perfiles Educativos, vol.20, n.79-80.
- Villavicencio, A. (2012) Evaluación y acreditación en tiempos de cambio: la política pública universitaria en cuestionamiento. Quito – Ecuador.



Revista del Centro de Investigaciones Financieras Contables de Panamá (CIFICO)
Finanzas y Negocios

Información para los Autores

Revista Científica “Finanzas y Negocios”

Es una Revista Científica concebida en el marco del convenio interinstitucional celebrado entre la Universidad Especializada del Contador Público Autorizado Internacional y la Universidad Latina de Panamá, dirigida desde el Centro de Investigaciones Financieras y Contables de Panamá (CIFICO), que tiene como finalidad ser un espacio para que docentes, especialistas, investigadores y estudiantes promuevan el conocimiento académico, especializado y de avanzada de sus estudios y hallazgos en temáticas tales como Contabilidad, Auditoría, Tributación, Educación, Ética Profesional, Riesgo Financiero, Administración, Finanzas Públicas, Negocios, Simuladores, Ciencias Sociales y Empresariales. Es una publicación con periodicidad cuatrimestral y la recepción de artículos está abierta todo el año.

La Revista “Finanzas y Negocios” recibe los siguientes tipos de artículos:

1. Ensayo corto: es un escrito donde el autor manifiesta su opinión respecto a un tema de su interés, y presenta las argumentaciones de otros

escritores en los que se apoya o contradice. Esta comprendido por cuatro secciones: resumen, desarrollo, conclusión y bibliografía.

2. Artículo de revisión sistemática o bibliográfica: trata de un escrito donde se plantee de manera cualitativa o cuantitativa los aportes de teorías en las ciencias que sustenta la Revista. Son producto de una minuciosa revisión bibliográfica. Por tanto, deben al menos contener 25 referencias en estudiantes de licenciatura y 35 en participantes de postgrado.
3. Artículo de investigación: es un documento que expone los hallazgos de trabajos inéditos de investigación realizados bien sea en Licenciatura o Postgrado. Inician por el resumen, planteamiento del problema, objetivos, bases teóricas, aspectos metodológicos, resultados, culminando con las conclusiones y bibliografía.
4. Estudio de caso: es la descripción y análisis sobre un hecho, jurisprudencia o situación que afecte significativamente cualquier area temática a tratar en la presente Revista; a tales fines su preparación consta de la elaboración de un perfil, un análisis, y finalmente se emite una conclusión sobre los datos.

Estructura de los Artículos:

En principio se identifica el Título del artículo científico, autor (es), afiliación institucional, y correo electrónico de correspondencia. El artículo debe presentarse a espacio intermedio 1.5 (exceptuando las tablas, espacio sencillo,

fuente 10 ptos.) y en fuente Arial 12. Los márgenes serán de 3 cm a cada lado y el número de página debe situarse en la esquina superior derecha. A continuación se detalla la estructura a utilizar en el artículo:

1. **Resumen:** Para todos los artículos es obligatorio presentar un resumen máximo de 250 palabras y mínimo de 100 palabras. Este debe contener palabras clave, tanto en español como en inglés. Debe redactar el documento en 3era persona del singular. El resumen y el abstract (resumen en inglés), es una presentación de los aspectos mas importantes contenidos en su artículo y debe mostrar de manera lógica el problema estudiado, los objetivos, los autores mas utilizados y la metodología aplicada, los sujetos participantes, los resultados y las conclusiones. Incluir 5 palabras clave.
2. **Introducción:** Debe contener una breve presentación del problema, mencionando los antecedentes, objetivos, la justificación de la investigación en el campo relativo.
3. **Desarrollo:** En esta sección hace referencia a todos los aportes y constructos teóricos y prácticos que se utilizaron para el desarrollo del estudio.
4. **Metodología:** En esta sección se escribe cómo se realizó la investigación con los métodos, técnicas, participantes o muestra, instrumentos, diseño, procedimientos, sujetos, teorías.
5. **Resultados y Conclusiones:** En esta sección se describe de forma sistemática los datos, resultados que obtuvo del procesamiento de los datos,

puede utilizar tablas, gráficas, cuadros. La redacción de sus resultados se hace por objetivo específico, de forma descriptiva, prescindiendo los juicios de valor. Los cuadros o tablas y gráficos, cada uno debe contener (numeración, título y fuente). El título de la tabla debe ir en cursiva, en tanto que la palabra “Tabla” y el número que le identifica no. El título, al igual que el número, va en la parte superior de la tabla.

En esta sección escriba si es necesaria la discusión de sus resultados. La discusión es la interpretación de los resultados de la investigación por parte del investigador, se sugiere apoyarse en la técnica de la triangulación de la información. A continuación presente sus conclusiones.

6. **Bibliografía:** Todas las citas realizadas en el artículo deben tener su bibliografía. Debe utilizar el estilo de redacción de citas y referencias bibliográficas de la American Psychological Association (APA). Las notas de pie de página deben ser de carácter aclaratorio o explicativo, no deben incluir referencias bibliográficas. Al utilizar un acrónimo deberá escribirse su nombre completo seguido de la sigla entre paréntesis y posteriormente sólo las siglas. Ejemplo: Dirección General de Ingresos (DGI), luego solo DGI.

Sistema de Arbitraje/ Revisión por Pares O Peer Review:

En la producción de cada Volumen de la Revista “Finanzas y Negocios” se procede a realizar una revisión por pares o peer review por árbitros expertos en los contenidos de los artículos. El arbitraje utilizado es DOBLE CIEGO y la Revista recurre a evaluadores externos para el arbitraje. La Revista “Finanzas y Negocios”

sólo publicará documentos que superen la revisión de los árbitros. Tanto el editor como el Comité Científico no deben revelar ninguna información sobre los escritos que no sea asociada al proceso de arbitraje y revisión por pares con las partes interesadas.

Código de Ética:

La Revista “Finanzas y Negocios” mantiene altos estándares de ética en cada publicación, resguardando las medidas necesarias para evitar el fraude, plagio y malas prácticas. Por ello los autores deben consignar una declaración de normas éticas de publicación para someter sus escritos originales e inéditos, al arbitraje.

1. Los artículos enviados para ser considerados en el volumen de la Revista deben ser originales, en consecuencia, no pueden haber sido enviados o sometidos a revisión simultánea en otras revistas.
2. En caso de utilizar material protegido por copyright, los autores son responsables de obtener la autorización escrita de quienes poseen los derechos.
3. Los artículos de la Revista “Finanzas y Negocios” deben enviarse al correo electrónico reflejado en la portada editorial para su revisión y aprobación.
4. Una vez el artículo sea aprobado, el autor cede los derechos de publicación a la Revista “Finanzas y Negocios”. El envío de un artículo no obliga al Comité Editorial a realizar su publicación.

5. Todos los autores deben aceptar los acuerdos de cesión de derechos para la publicación.

6. La Revista “Finanzas y Negocios” no se hace responsable por las opiniones expresadas en los artículos, los autores tienen la responsabilidad exclusiva y no comprometen la opinión y política científica de la Revista ni de las Universidades.

Detección de Plagio:

“Finanzas y Negocios” es una Revista que tiene como propósito realizar una revisión objetiva de los escritos, el Comité Editorial y el Comité Científico velan por que los escritos recibidos cumplan con criterios de rigurosidad y valor académico para que sean sujetos a la aprobación y posterior publicación, considerando las regulaciones legales vigentes en materia de plagio, derechos de autor o difamación. “Finanzas y Negocios” acepta artículos de instituciones nacionales e internacionales y autores externos que deseen divulgar conocimientos científicos de vanguardia. Los idiomas de publicación son: español e inglés.



Revista del Centro de Investigaciones Financieras Contables de Panamá (CIFICO)
Finanzas y Negocios

Dirección postal:
Edificio Cromos. Vía España.
Universidad Especializada del Contador Público Autorizado.
Apartado postal 07157 Panamá, República de Panamá.
Teléfono: (507) 380-3975
Escribir a: alejandrahidalgo@unesepa.edu.pa

Finanzas y Negocios Volumen 3 N°3 (2023)

© Derechos Reservados 2023