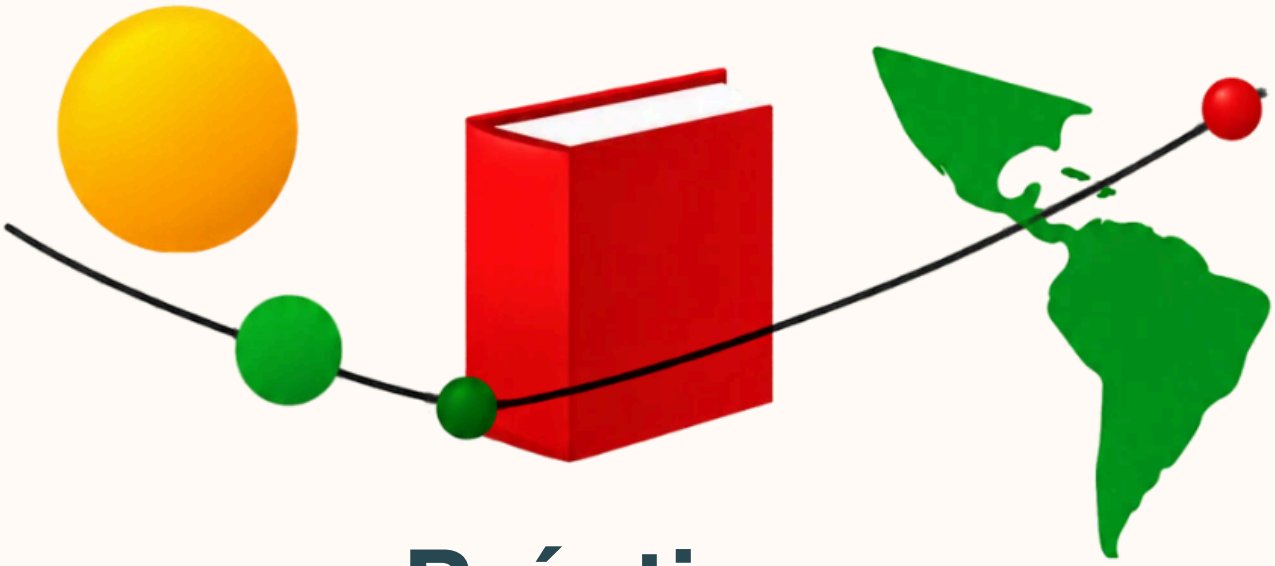


Prácticas educativas en Latinoamérica

OMNISCENS PUBLISHING
Año 2026

Prácticas educativas en Latinoamérica

Prácticas educativas en Latinoamérica

© 2026 Autores. Reservados todos los derechos.
Autores: Xavier Giler Medina, Jimmy David Cedeño Ostaiza, Esther Asunción Valencia Ponce, Ana Priscila Cedeño López, Edgar Ramiro Ramírez Niño, Ivanna Kristel Solis Sarango, Eduardo José Barrera Díaz, Ana del Rocío Ceballos Pasochoa, Patricia Mayra Cristóbal Miranda, Jairo Andrés Moreno Rodríguez, Omar Bellido Valdiviezo, Samuel Martinez Huamán, Segundo Nicolas Diestra Sánchez, Rogger Armando Romero Usquiano, Jesús Ruíz Baca, Karin del Rosario Gamboa Carranza, Federico Alcibíades Becerra, David Elias Ignacio Santa Cruz, José David Medina Moreno

Edición: Omniscens

Diseño de cubierta: Omniscens

Diseño interior: Omniscens

Primera edición: 2026

ISBN: 978-970-96207-7-1

DOI: https://doi.org/10.71112/av2bzz70

Sello editorial: Omniscens Publishing (97897096928)

Categoría: Educación Superior

Tipo de Contenido: Libros Universitarios

Lugar de publicación: Mérida, Yucatán, México

Esta obra fue dictaminada positivamente por revisión par doble ciego externo, a solicitud del Comité Editorial; está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0 https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/



Omniscens Publishing

www.publishing.omniscens.com



ÍNDICE

CAPÍTULO I

Identidad, alteridad y entorno en el proceso de enseñanza – aprendizaje en Educación Cultural y Artística en la Educación Secundaria..... **1**

Patricio Xavier Giler Medina, Esther Asunción Valencia Ponce, Jimmy David Cedeño Ostaiza, Ana Priscila Cedeño López

CAPÍTULO II

Internacionalización virtual y gobernanza universitaria: el enfoque COIL como estrategia de transformación institucional en la educación superior latinoamericana..... **19**

Edgar Ramiro Ramírez Niño

CAPÍTULO III

Innovación de las prácticas educativas mediante inteligencia artificial y tecnologías digitales en Latinoamérica **45**

Ivanna Kristel Solis Sarango, Eduardo José Barrera Díaz, Ana del Rocío Ceballos Pasochoa, Patricia Mayra Cristóbal Miranda, Jairo Andrés Moreno Rodríguez

CAPÍTULO IV

Habilidades blandas: una revisión sistemática de la literatura científica en Scopus..

Omar Bellido Valdiviezo, Samuel Martinez Huamán, Segundo Nicolas Diestra Sánchez, Rogger Armando Romero Usquiano, Jesús Ruíz Baca, Karin del Rosario Gamboa Carranza **65**

CAPÍTULO V

Justicia social en la construcción de ética ciudadana en colectivos vulnerables: una revisión desde la responsabilidad social universitaria, 2021-2025.....

Karin del Rosario Gamboa Carranza, Federico Alcibíades Becerra Falta, David Elias Ignacio Santa Cruz, José David Medina Moreno, Rogger Armando Romero Usquiano **91**

CAPÍTULO VI

Ética como guía de enseñanza: fundamentos humanistas, morales y ciudadanos en la formación y práctica docente..... **119**

Federico Alcibíades Becerra, Karin del Rosario Gamboa Carranza, David Elias Ignacio Santa Cruz, José David Medina Moreno, Rogger Armando Romero Usquiano

CAPÍTULOVII

Del aula a la ciudadanía: estrategias pedagógicas para el pensamiento crítico y la convivencia democrática..... **151**

David Elias Ignacio Santa Cruz, Karin del Rosario Gamboa Carranza, Federico Alcibíades Becerra, José David Medina Moreno, Rogger Armando Romero Usquiano

CAPÍTULO I

Identidad, alteridad y entorno en el proceso de enseñanza – aprendizaje en Educación Cultural y Artística en la Educación Secundaria

Identity, Otherness, and Environment in the Teaching – Learning Process of Cultural and Artistic Education in Secondary Education

DOI: https://doi.org/10.71112/e9cved52

Patricio Xavier Giler Medina[a,*]
patricio.giler@jm.uleam.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-9276-4638

Jimmy David Cedeño Ostaiza[a]
jimmy.cedeno@jm.uleam.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-9032-0838

Esther Asunción Valencia Ponce[a]
esther.valencia@jm.uleam.edu.ec
https://orcid.org/0009-0003-5829-518X

Ana Priscila Cedeño López[b]
anapriscilacedeno@gmail.com
https://orcid.org/0009-0007-2652-2797

*Autor de correspondencia: patricio.giler@jm.uleam.edu.ec, [a]Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, [b]Unidad Educativa Particular María Auxiliadora, Ecuador

RESUMEN

El presente estudio analiza cómo la identidad, la alteridad y el entorno organizan la construcción del conocimiento en el proceso de enseñanza – aprendizaje de Educación Cultural y Artística en la Educación Secundaria. A partir de la investigación bibliográfica se obtuvo que la experiencia artística escolar debe comprenderse como un proceso formativo integral en el que intervienen sensaciones, percepciones, emociones, afectos, relaciones y acciones. Desde esta perspectiva, el aprendizaje artístico comienza en el reconocimiento de sí, se amplía en el encuentro ético y estético con los otros, y se profundiza en la creación de vínculos significativos con el entorno próximo. Se concluyó que las dimensiones personal, social y simbólico – cognitiva se articulan dinámicamente y favorecen el saber ser, el convivir y la construcción de experiencias de aprendizaje más humanas, críticas y situadas.

Palabras clave: Identidad; Alteridad; Entorno; Educación Cultural y Artística; Educación.

ABSTRACT

This study analyses how identity, otherness, and the environment shape the construction of knowledge in the teaching – learning process of Cultural and Artistic Education in Secondary Education. Based on a bibliographic review, it was found that artistic experience in school should be understood as a comprehensive formative process involving sensations, perceptions, emotions, affections, relationships, and actions. From this perspective, artistic learning begins with self-recognition, expands through the ethical and aesthetic encounter with others, and deepens through the creation of meaningful bonds with the immediate environment. It was concluded that the personal, social, and symbolic – cognitive dimensions are dynamically interconnected and foster learning to be, living together, and the construction of more humane, critical, and situated learning experiences.

Keywords: Identity; Otherness; Environment; Cultural and Artistic Education; Education.

INTRODUCCIÓN

Desde inicios del siglo XXI la Educación Cultural y Artística en la Educación Secundaria se posicionó, desde lo cognitivo y emocional, como una asignatura estratégica en la formación integral de los estudiantes (Casanova, 2024). Su ámbito de acción amplía las capacidades de apreciación, interpretación y creación en los jóvenes, y contribuye a la construcción de subjetividades, vínculos sociales y formas de habitar el mundo. En este sentido, enseñar arte en la escuela supone crear condiciones para que los adolescentes se reconozcan a sí mismos, comprendan a los otros y establezcan relaciones sensibles y reflexivas con su entorno (UNESCO, 2026). Esta visión coincide con la tradición humanista de la educación defendida por Delors (1996), para quien aprender a ser y aprender a vivir juntos constituyen pilares inseparables del proceso formativo.

Durante la adolescencia, la cuestión de la identidad adquiere una centralidad particular (Verhoeven et al., 2019). Entonces, acorde a González-Zamar y Abad-Segura (2021), la escuela, lejos de ser un escenario neutro, influye de manera decisiva en la formación personal, social y académica de los estudiantes. La literatura internacional muestra que los procesos escolares (Martínez-Vérez et al., 2022), el clima del aula, las expectativas docentes y las oportunidades de exploración tienen incidencia en el desarrollo identitario adolescente. En esa trama, la Educación Cultural y Artística ofrece una ventaja singular: trabaja con símbolos, experiencias sensibles, narrativas, imágenes, sonidos, movimientos y performances que permiten exteriorizar conflictos, reconocer emociones, reelaborar memorias y ensayar modos diversos de ser y estar.

A ello se suma la dimensión de la alteridad. El arte es una vía privilegiada para salir del encierro del yo, confrontar diferencias, reconocer otras sensibilidades y abrirse a la pluralidad cultural (Oliver-Barceló et al., 2022). Desde la perspectiva de Zhao (2014), el arte como alteridad no es un simple recurso decorativo del currículo, sino una experiencia formativa capaz de descentrar al sujeto, interpelarlo éticamente y ampliar su comprensión de la diversidad. En el ámbito escolar, este desplazamiento es fundamental, porque convivir no significa únicamente tolerar al otro, sino aprender a mirarlo como portador de sentido, memoria y dignidad (Ortiz & Joaqui, 2017).

Junto con la identidad y la alteridad, el entorno constituye la tercera dimensión estructurante del aprendizaje artístico. El arte escolar, como sugiere Garcés (2024), cobra mayor sentido cuando se vincula con el territorio vivido, la cultura local, los paisajes físicos y simbólicos, y las problemáticas cotidianas de la comunidad. La educación artística basada en el lugar propone precisamente esa articulación entre experiencia estética, conciencia ecológica, memoria colectiva y sentido de pertenencia (Gradle, 2007). Lejos de ser un fondo pasivo, el entorno se convierte en

fuente de preguntas, materiales, relatos e interpretaciones. Es decir, el aprendizaje se vuelve entonces situado, afectivo y culturalmente significativo.

Este capítulo asume, con base en Touriñan (2014), Glăveanu (2020) y Adams (2025), que identidad, alteridad y entorno no son compartimentos aislados, sino dimensiones interdependientes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, la secuencia formativa se inicia de manera natural en el descubrimiento de sí, continúa con la apertura al otro y se proyecta hacia la construcción de vínculos significativos con el contexto próximo, como parte de una experiencia educativa situada e integral.

Sin embargo, como sugieren Pizzolante et al. (2024) y Ye et al. (2025), estas dimensiones no operan de forma lineal, sino en espiral. De esta manera cada experiencia artística reconfigura la imagen de sí, resignifica la relación con los demás y transforma la percepción del entorno (Escala et al., 2024). A partir de esta premisa, el capítulo analiza cómo sensaciones, percepciones, emociones, afectos, relaciones y acciones organizan la construcción del conocimiento artístico en la Educación Secundaria desde una perspectiva pedagógica actual.

METODOLOGÍA

El desarrollo del capítulo se sustentó en una metodología cualitativa de tipo documental-bibliográfica, orientada al análisis teórico de la relación entre identidad, alteridad y entorno en la Educación Cultural y Artística. Su procedimiento consistió en localizar, seleccionar, revisar y comparar literatura científica reciente y clásica, con predominio de fuentes indexadas, para identificar categorías conceptuales, regularidades argumentativas y aportes pedagógicos pertinentes al contexto de la Educación Secundaria con enfoque interpretativo actual.

Desde el plano metodológico, el texto adoptó un nivel descriptivo-analítico y una lógica hermenéutica de interpretación, porque no buscó medir variables ni probar hipótesis, sino comprender sentidos, relaciones y mediaciones del aprendizaje artístico. La organización del contenido respondió a un proceso de categorización temática y síntesis crítica, mediante el cual se articularon hallazgos sobre experiencia estética, desarrollo identitario, alteridad pedagógica y vínculo con el entorno para elaborar conclusiones fundamentadas teóricamente sólidas.

DESARROLLO

La identidad como punto de partida del aprendizaje artístico

En Educación Cultural y Artística, la identidad debe entenderse como un proceso de construcción, exploración y resignificación (Verhoeven et al., 2019). En la adolescencia, esta construcción se intensifica, pues el estudiante busca referencias para responder quién es, cómo se ve y cómo desea ser visto. Acorde a Yang et al. (2025), la experiencia artística favorece este proceso porque permite objetivar emociones, intuiciones y memorias mediante diversos lenguajes: la imagen, la música, el cuerpo, la palabra poética o la puesta en escena. Así, se

entiende al aula de arte como un espacio donde el sujeto puede narrarse, inventarse y revisarse (Zhang & Zhao, 2024).

En este sentido, como detallan Uştuk & Yazan (2024), la identidad en arte no se forma solo desde el discurso racional. Se configura también a partir de la experiencia sensible. Sensaciones, percepciones y emociones son mediaciones cognitivas y afectivas que permiten al estudiante establecer una relación significativa con la obra, con el acto creativo y con su propia biografía. De ahí que la educación artística tenga una potencia singular para el desarrollo emocional (Concha-Huarcaya et al., 2024), porque no separa pensar de sentir, ni expresión de comprensión.

Las investigaciones recientes sobre creatividad emocional en educación artística, como en González-Zamar & Abad-Segura (2021) Schino et al. (2025) y Yang et al. (2025), muestran que este campo se ha consolidado como una línea relevante de estudio, precisamente porque reconoce la función de las emociones en los procesos creativos y de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje artístico no comienza con la técnica, sino con la experiencia. Antes de "hacer bien" una producción, el estudiante necesita sentir, observar, percibir, recordar y vincular lo que produce con su mundo interno (Martínez-Vérez et al., 2024).

Dewey (1987), en su obra Arte y Experiencias de 1934, ya advertía que el valor educativo del arte reside en la experiencia estética como forma intensa de relación entre sujeto y mundo. En la escuela, como señalan Şenel & Döş (2024), esto implica desplazar prácticas centradas exclusivamente en la reproducción formal para dar lugar a ejercicios de exploración, auto indagación y simbolización. El estudiante aprende arte cuando descubre que puede convertir una emoción en color, una memoria en imagen o una pregunta vital en acción escénica (Rahill et al., 2025). Esta dimensión personal y afectiva es decisiva en Secundaria, porque ayuda a fortalecer la autoestima, la autocomprensión y la voz propia.

Cuando el adolescente encuentra en el arte un medio legítimo para expresarse, aumenta su implicación con el aprendizaje y construye una relación menos instrumental con la escuela (Bowen & Kisida, 2024). En lugar de limitarse a cumplir tareas, participa en experiencias con sentido. La evidencia disponible sobre el papel de la escuela en el desarrollo identitario adolescente, acorde a Verhoeven et al. (2019) y Haag et al. (2022), sugiere, además, que los espacios exploratorios y las experiencias de aprendizaje significativas son todavía insuficientes en la educación formal. Esto refuerza la necesidad de reivindicar el lugar de las artes en el currículo.

La alteridad como experiencia ética, estética y pedagógica

El arte, como señalan Juntunen y Partti (2022), permite al estudiante encontrarse consigo mismo, y también lo confronta con otras visiones, cuerpos, sensibilidades y relatos. Por ello, la alteridad constituye una dimensión central del aprendizaje artístico (Hay, 2024). En el aula, esta

se manifiesta cuando el estudiante interpreta obras producidas en otros tiempos o culturas, participa en creaciones colectivas, escucha la voz de sus compañeros o se enfrenta a formas estéticas que desafían sus esquemas previos. En todos estos casos, el arte opera como apertura hacia lo diferente.

Zhao (2014) plantea que el arte como alteridad tiene la capacidad de sacar al sujeto de la repetición de sí mismo, llevándolo a reconocer y respetar la diferencia. Esta afirmación posee profundas implicaciones pedagógicas. En contextos escolares marcados por la homogeneización, como indica Kuttner (2023), el rendimiento estandarizado y la presión por resultados medibles, la experiencia artística ofrece un espacio para la singularidad y el encuentro. No se trata solo de "aceptar" diferencias culturales, sino de comprender que el otro amplía el horizonte del propio pensamiento y enriquece la experiencia educativa.

En Educación Secundaria, la alteridad adquiere un valor todavía mayor debido a la complejidad relacional propia de la adolescencia (Hölscher et al., 2024). Así, como refieren Crocetti et al. (2025), en esta etapa, el grupo de pares influye intensamente en la construcción del yo. La Educación Cultural y Artística puede mediar este proceso al propiciar situaciones de cooperación, interpretación compartida, diálogo estético y creación colectiva (Yang et al., 2025). Cuando un estudiante observa una obra realizada por otro, comenta una performance o participa en una composición grupal, aprende contenidos artísticos y aprende a escuchar, a negociar significados, a reconocer la vulnerabilidad ajena y a convivir con distintas formas de expresión.

Por ello, la alteridad en arte no es secundaria respecto al contenido disciplinar, sino constitutiva del mismo (Juntunen & Partti, 2022). Toda experiencia estética está atravesada por la posibilidad de que otro me afecte. Esa afección puede ser admiración, incomodidad, sorpresa o desacuerdo, pero en cualquier caso desplaza la indiferencia. En términos educativos, esta experiencia favorece el desarrollo de empatía, sensibilidad social y habilidades socioemocionales. Diversos trabajos recientes, como en Douglas y Carless (2024), Zhang y Zhao (2024) y Batič et al. (2025), destacan que la educación artística crea espacios seguros para la expresión, fortalece la confianza y mejora la interacción social, especialmente cuando se trabaja desde enfoques inclusivos y dialógicos.

El entorno como matriz simbólica y cognitiva del aprendizaje

La tercera dimensión, el entorno, remite al conjunto de referencias materiales, culturales, territoriales y simbólicas con las que el estudiante convive (Sesigür & Edeer, 2020). En Educación Cultural y Artística, aprender desde el entorno significa reconocer que el conocimiento no se construye en el vacío. Es decir, es un diálogo con lugares, objetos, paisajes, memorias y prácticas comunitarias (UNESCO, 2026). La ciudad, los sonidos cotidianos, los patrimonios locales, las

fiestas, las tensiones ambientales y las imágenes de la vida diaria pueden convertirse en materia de aprendizaje artístico.

La educación artística basada en el lugar, desarrollada por Inwood (2008), propone precisamente integrar el carácter afectivo y subjetivo del arte con experiencias de aprendizaje centradas en la comunidad y el territorio. Según esta perspectiva, el entorno ofrece contenido temático y también una vía para desarrollar conciencia ecológica, sentido de pertenencia y compromiso social (UNESCO, 2026). Cuando el estudiante crea desde lo que vive y observa en su contexto, el arte deja de ser un ejercicio abstracto (Inwood, 2013). Por lo que, se transforma en interpretación situada del mundo.

Esta orientación resulta especialmente pertinente en la Educación Secundaria latinoamericana, donde la escuela necesita fortalecer su vínculo con las realidades locales y con la diversidad cultural del alumnado (Aguilar, 2024). Los estudios recientes en contextos iberoamericanos y ecuatorianos, como en Concha-Huarcaya et al. (2024) y Almeida et al. (2025), muestran que la educación artística contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, a la inclusión y a la valoración de la diversidad, cuando se vincula con experiencias concretas del contexto. En otras palabras, el entorno próximo es un núcleo generador de sentido pedagógico.

Además, el entorno articula la dimensión cognitiva con la simbólica. El estudiante observa el mundo y lo interpreta y lo reconfigura mediante signos (Conkey & Green, 2018). Una fotografía del barrio, un mural sobre la memoria comunitaria, una obra sonora a partir de ruidos urbanos o una intervención escénica sobre problemáticas sociales son ejemplos de cómo el entorno se convierte en conocimiento elaborado. Así, la experiencia artística ayuda a pasar de la percepción inmediata a la comprensión crítica (Şenel & Döş, 2024). Además, permite la transición de la vivencia dispersa a la construcción de significado en las artes y la cultura (Wonowidjoyo, 2022).

Sensaciones, percepciones, emociones, afectos, relaciones y acciones como mediaciones del conocimiento

Las tres dimensiones analizadas no operan separadamente. Estas lo hacen mediante una red de mediaciones que organizan la experiencia de aprendizaje. Entre ellas destacan las sensaciones, las percepciones, las emociones, los afectos, las relaciones y las acciones (Pizzolante et al., 2024). Estas no son elementos accesorios de la enseñanza artística, son condiciones de posibilidad del conocimiento y de interpretación multimodal (Mohammadhosseini & Schmid, 2025).

Las sensaciones y percepciones constituyen el primer contacto con la experiencia estética (Pizzolante et al., 2024). A través de ellas el estudiante registra formas, ritmos, texturas, contrastes, movimientos y atmósferas. Sin esta apertura sensorial no hay apreciación ni creación auténticas. La percepción, sin embargo, no es pasiva, porque está atravesada por la memoria, el

contexto y la cultura (Mastandrea & Smith, 2021). Por eso dos estudiantes pueden percibir de manera distinta una misma obra o situación. La pedagogía artística debe aprovechar esa diversidad perceptiva como fuente de interpretación y no como error a corregir (Inwood, 2008).

Las emociones y los afectos, por su parte, dotan de intensidad y significado a la experiencia (Farrington et al., 2019). Estas acompañan el aprendizaje y lo orientan. Aquello que conmueve, inquieta o entusiasma deja huella y facilita procesos de comprensión más profundos (González-Zamar & Abad-Segura, 2021). La investigación reciente sobre artes y aprendizaje socioemocional subraya que las prácticas artísticas promueven autoconocimiento, empatía, regulación emocional y colaboración (Virtue et al., 2025). Esto confirma que el valor educativo del arte no se limita al producto final, sino al tipo de experiencia humana que hace posible.

Las relaciones introducen el carácter social del aprendizaje. Toda experiencia artística escolar está mediada por interacciones entre estudiantes, docentes, obras, materiales y contextos. El aula de arte es, por ello, un espacio relacional donde se negocian significados, se comparten interpretaciones y se construyen pertenencias (Zhao, 2014). A su vez, las habilidades de observar, experimentar, componer, representar, intervenir, dialogar y exponer se traducen desde la experiencia hacia la práctica transformadora (UNESCO, 2026). Así, el conocimiento artístico se consolida cuando pasa por el cuerpo, por la interacción y por la producción simbólica.

Implicaciones pedagógicas para la Educación Secundaria

La comparación de las posturas teóricas, que sustentan las implicaciones pedagógicas de la Educación Cultural y Artística en Secundaria, evidencia cuatro núcleos articulados: identidad, alteridad, entorno y evaluación. En conjunto, como se muestra en la tabla 1, los autores coinciden en que la enseñanza artística debe partir de la subjetividad del estudiante, abrirse a la diversidad, vincularse con el contexto próximo y valorar procesos formativos integrales. Así, se sintetizaron convergencias conceptuales y se tradujo los fundamentos teóricos en criterios pedagógicos aplicables.

Tabla 1

Implicaciones pedagógicas para la Educación Secundaria

Eje de implicación pedagógica	Autor(es)	Postura o aporte central	Implicación para la Educación Cultural y Artística en Secundaria
Desarrollo socioemocional	Farrington et al. (2019)	Destacan la importancia de promover habilidades socioemocionales en los procesos educativos.	La ECA debe contribuir al desarrollo de sensibilidad, cooperación, autorregulación y compromiso con el entorno.
Arte e identidad	Verhoeven et al. (2019)	La escuela incide en el desarrollo identitario adolescente cuando ofrece experiencias significativas.	El arte debe constituirse en una vía para que el estudiante se exprese, se comprenda y fortalezca su identidad.
Replanteamiento general de la enseñanza	Subramaniam (2023)	Propone repensar la enseñanza artística desde enfoques integrales, participativos y contextualizados.	La ECA debe superar enfoques tradicionales y reorganizarse desde experiencias pedagógicas significativas.
Relación con el entorno	Aguilar (2024)	Sostiene que el currículo artístico cobra mayor sentido cuando integra patrimonio local, memoria comunitaria y problemáticas territoriales.	La experiencia artística debe vincularse con el contexto próximo para generar pertinencia y sentido pedagógico.
Apertura a la alteridad	Arévalo-Vásquez et al. (2024)	Defienden una mediación docente sensible que favorezca la interpretación diversa, el diálogo y la inclusión.	El aula de arte debe abrirse a la pluralidad de perspectivas, prácticas y producciones culturales.
Inclusión y diversidad	Concha-Huarcaya et al. (2024)	Plantean que la educación artística promueve inclusión y valoración de la diversidad cuando reconoce múltiples identidades culturales.	La inclusión no debe verse como estrategia añadida, sino como condición inherente al trabajo artístico con la diferencia.

Bajo los criterios anteriores, y conforme el asumir un enfoque implicación pedagógica, es necesario repensar la enseñanza de Educación Cultural y Artística en Secundaria (Subramaniam, 2023). En primer lugar, exige diseñar experiencias pedagógicas que partan del yo del estudiante y su autobiografía. Lejos de promover un individualismo expresivo, se reconoce que todo aprendizaje significativo requiere una implicación subjetiva inicial (UNESCO, 2026). El estudiante, desde el desarrollo de la identidad, necesita encontrar en el arte una vía para decirse y comprenderse (Verhoeven et al., 2019).

En segundo lugar, demanda abrir el aula a la alteridad. Esto supone seleccionar obras, prácticas y problemas que permitan el diálogo intercultural, la exploración de diferencias y la creación colectiva. También exige una mediación docente sensible, capaz de acompañar interpretaciones diversas sin clausurarlas prematuramente (Arévalo-Vásquez et al., 2024). La inclusión, en este marco, no es un añadido metodológico, sino una consecuencia natural de comprender el arte como encuentro con la pluralidad (Concha-Huarcaya et al., 2024).

En tercer lugar, requiere vincular la experiencia artística con el entorno próximo. Así, como señaló Aguilar (2024), el currículo puede nutrirse del patrimonio local, de las memorias barriales, de las problemáticas ambientales y de los lenguajes culturales de la comunidad. Esta orientación fortalece la pertinencia del aprendizaje y evita que la educación artística quede reducida a contenidos descontextualizados. La evidencia reciente en Ecuador y en otros contextos latinoamericanos sugiere precisamente la necesidad de integrar las artes de manera más significativa y transversal en la práctica educativa.

Finalmente, este enfoque redefine la evaluación. Si el aprendizaje artístico implica identidad, alteridad y entorno, no basta con valorar el dominio técnico del producto final. Es necesario atender también procesos de exploración, reflexión, sensibilidad, cooperación, interpretación y compromiso con el contexto (Escala et al., 2024). Desde esta perspectiva, evaluar en arte debería significar reconocer trayectorias de sentido, lo que la aleja de resultados formales. Entonces, una de las tareas más urgentes es que la Educación Cultural y Artística permita el desarrollo socioemocional (Farrington et al., 2019).

CONCLUSIONES

La Educación Cultural y Artística en la Educación Secundaria debe ser comprendida como un espacio privilegiado para la formación integral del estudiante, ya que en ella confluyen procesos de autoconocimiento, encuentro con los otros y comprensión del entorno. A lo largo del capítulo se ha argumentado que la identidad, la alteridad y el entorno organizan la construcción del conocimiento artístico mediante una red de mediaciones sensibles, emocionales, relacionales y prácticas. En consecuencia, el aprendizaje en arte no puede reducirse a la adquisición de

técnicas o contenidos disciplinares, pues involucra también la configuración del sujeto y de su modo de habitar el mundo.

La identidad constituye el punto de partida del proceso, porque el estudiante aprende artísticamente cuando encuentra posibilidades para narrarse, expresarse y resignificar su experiencia. La alteridad amplía este proceso al convertir el aula en un espacio de diálogo ético y estético con la diferencia. El entorno, por su parte, aporta densidad cultural, territorial y simbólica al aprendizaje, permitiendo que la creación artística se vincule con la realidad vivida y con los sentidos compartidos de la comunidad. Estas dimensiones no operan de manera fragmentada; forman una secuencia dinámica en la que el yo se descubre, se descentra y se reubica en relación con los otros y con el mundo.

Desde esta perspectiva, la Educación Cultural y Artística contribuye de forma decisiva al "saber ser" y al "saber convivir", en coherencia con una educación humanista, inclusiva y culturalmente situada. De ahí la necesidad de promover prácticas pedagógicas que integren la experiencia sensible, la reflexión crítica, la diversidad cultural y el vínculo con el territorio. En tiempos educativos marcados por la estandarización, defender este lugar del arte no es un lujo curricular, sino una necesidad formativa. Educar artísticamente en Secundaria es, en última instancia, ayudar a que los estudiantes disfruten, comprendan, creen y convivan con mayor humanidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adams, D. (2025). Art and animation of the more-than-human: an investigation into the experiences of children, aged 7–11 years old, taking part in artistic activities outdoors in natural environments. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-23. https://doi.org/10.1080/14729679.2025.2593838

Aguilar, M. (2024). Educación Cultural y Artística en Básica Media: El Caso de Cuenca, Patrimonio de la Humanidad. *Revista Scientific, 9*(34), 322-342. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.34.15.322-342

Almeida, T., Delgado, D., & García, M. (2025). Arte e identidad en estudiantes de Artes Plásticas de la ULEAM 2024. *Tercio Creciente*(28), 229-241. https://doi.org/10.17561/rtc.28.9551

Arévalo-Vásquez, H., Yangali-Vicente, J., & Sánchez-Ortega, J. (2024). Art Teaching: Inclusive Factor and Attention to Diversity. *European Journal of Educational Research, 13*(2), 779-793. https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.2.779

Batič, J., Rojc Črnčec, N., & Šulin, N. (2025). The Visual Journal as a Way to Strengthen Students' Ability to Self-Reflect. *Center for Educational Policy Studies Journal, 15*(2), 33-50. https://www.cepsj.si/index.php/cepsj/article/view/1997

Bowen, D., & Kisida, B. (2024). Investigating Arts Education Effects on School Engagement and Climate. *Educational Policy, 38*(5), 1077-1107. https://doi.org/10.1177/08959048231174880

Casanova, I. (2024). *Educación Cultural y Artística y su aporte al desarrollo de habilidades creativas en los estudiantes [Tesis de Maestría].* Portoviejo: Universidad San Gregorio de Portoviejo. http://repositorio.sangregorio.edu.ec/handle/123456789/3765

Concha-Huarcaya, M., Alva-Olivos, M., Sosa-Aparicio, L., & Carbonell-García, C. (2024). Impacto de la educación artística en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes. *Episteme Koinonía, 7*(14), 122-132. https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4152

Concha-Huarcaya, M., Alva-Olivos, M., Sosa-Aparicio, L., & Carbonell-García, C. (2024). La educación artística y la diversidad cultural para la promoción de la inclusión en las aulas de clase. *CIENCIAMATRIA, 10*(19), 181-191. https://doi.org/10.35381/cm.v10i19.1362

Conkey, A., & Green, M. (2018). Using place-based art education to engage students in learning about food webs. *Journal of Instructional Pedagogies, 21*. https://eric.ed.gov/?id=EJ1194246

Crocetti, E., Pagano, M., De Lise, F., Maratia, F., Bobba, B., & Meeus, W. (2025). Promoting Adolescents' Personal and Social Identities: A Meta-Analysis of Psychosocial Interventions. *Identity. An International Journal of Theory and Research , 25*(2), 167-196. https://doi.org/10.1080/15283488.2024.2394888

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio*. Santillana. Ediciones UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa.locale=es

Dewey, J. (1987). Art as Experience (1934). En C. &. Jo Ann Boydston (Ed.), *The Later Works of John Dewey, 1925-1953* (Vol. 10). Southern Illinois University Press. https://www.uio.no/studier/emner/uv/uv/UV9406/dewey-john-(1987).-art-as-experience.pdf

Douglas, K., & Carless, D. (2024). Creating deeper attachments: Reflections on developing arts-based pedagogy and practice within psychology. *Methods in Psychology, 11*, 100169. https://doi.org/10.1016/j.metip.2024.100169

Escala, N., Herrera-Pavo, M., Guitert, M., & Romeu, T. (2024). Educational experiences integrating the arts into teaching practice in primary education in Ecuador. *Thinking Skills and Creativity, 54*, e101671. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101671

Farrington, C., Maurer, J., McBride, M., Nagaoka, J., Puller, J., Shewfelt, S., . . . Wright, L. (2019). *Arts Education and Social-Emotional Learning Outcomes among K-12 Students: Developing a Theory of Action*. Chicago, Illinois: University of Chicago Consortium on School Research. https://eric.ed.gov/?id=ED598682

Garcés, L. (2024). *La educación cultural y artística en el currículo nacional. Una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales y pensamiento crítico [Tesis de Maestría]*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. http://hdl.handle.net/10644/10406

Glăveanu, V. (2020). Creativity and Global Citizenship Education. En A. Akkari, & K. Maleq (Edits.), *Global Citizenship Education* (pp. 191-202). 10.1007/978-3-030-44617-8_14.

González-Zamar, M., & Abad-Segura, E. (2021). Emotional Creativity in Art Education: An Exploratory Analysis and Research Trends. *Int J Environ Res Public Health, 18*(12), 6209. https://doi.org/10.3390/ijerph18126209

Gradle, S. (2007). Ecology of Place: Art Education in a Relational World. *Studies in Art Education, 48*(4), 392-411. https://www.jstor.org/stable/25475844

Haag, P., Fantoni, T., & Dubal, S. (2022). Fostering Engagement, Reflexivity, and 21st-Century Skills in Middle School: A Pilot Collaborative Action Research on Identity Formation with Adolescent Co-Researchers. *Journal of Intelligence, 10*(3), 64. https://doi.org/10.3390/jintelligence10030064

Hay, P. (2024). Creative Pedagogies: School Without Walls and Forest of Imagination . *International Journal of Art & Design Education, 43*(3), 396-414. https://doi.org/10.1111/jade.12512

Hölscher, S., Schachner, M., Juang, L., & Gianmarco, A. (2024). Promoting Adolescents' Heritage Cultural Identity Development: Exploring the Role of Autonomy and Relatedness Satisfaction in School-Based Interventions. *Journal of Youth and Adolescence, 53*, 2460-2479. https://doi.org/10.1007/s10964-024-02017-3

Inwood, H. (2008). At the Crossroads: Situating Place-based Art Education. *Canadian Journal of Environmental Education, 13*(1), 29-41. https://cjee.lakeheadu.ca/article/view/871

Inwood, H. (2013). Cultivating artistic approaches to environmental learning: Exploring eco-art education in elementary classrooms. *International Electronic Journal of Environmental Education, 3*(2), 129-145. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1104868.pdf

Juntunen, M., & Partti, H. (2022). Towards transformative global citizenship through interdisciplinary arts education. *International Journal of Education & the Arts, 23*(13). https://doi.org/10.26209/ijea23n13

Kuttner, P. (2023). The Right to Belong in School: A Critical, Transdisciplinary Conceptualization of School Belonging. *AERA Open, 9*. https://doi.org/10.1177/23328584231183407

Martínez-Vérez, M., Albar-Mansoa, J., & Pallarés-Piquer, M. (2022). Educação & Sociedade. *No lugares, escuela e identidad: la performance como herramienta educativa, 43*, e244848. https://doi.org/10.1590/ES.244848

Martínez-Vérez, V., Albar-Mansoa, J., & Vega, L. (2024). The Performance: Art for Well-being. *International Journal of Education & the Arts, 25*(11). https://doi.org/10.26209/ijea25n11

Mastandrea, S. T., & Smith, J. (2021). Environment, Art, and Museums: The Aesthetic Experience in Different Contexts. *Frontiers in Psychology, 12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.675165

Mohammadhosseini, M., & Schmid, S. (2025). Embodied engagement: fostering caring thinking in a multimodal singing-based learning environment for refugee children. *Frontiers in Psychology, 16*, 1602855. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1602855

Oliver-Barceló, M., Ferrer-Ribot, M., & Morey-López, M. (2022). Multiculturalidad y Educación Artística en el currículum de Educación infantil. *Cadernos de Pesquisa, 52*, e08865. https://doi.org/https:/10.1590/198053148865

Ortiz, D., & Joaqui, D. (2017). Educación como práctica social: la cuestión del otro y su reconocimiento. *Sophia*(23), 195-218. http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14837

Pizzolante, M., Pelowski, M., Demmer, T., Bartolotta, S., Sarcinella, E., Gaggioli, A., & Chirico, A. (2024). Aesthetic experiences and their transformative power: a systematic review. *Frontiers in Psychology, 15*, 1328449. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1328449

Rahill, M., Godinez, R., Voight, A., & Buckley-Marudas, M. (2025). Art-Based Autobiographical Youth Participatory Action Research (YPAR) in an Urban School. *LEARNing Landscapes*(29). https://doi.org/10.36510/learnland.vi29.1149

Schino, G., Van Klaveren, L., Van Dorsten, T., Pathare, S., Van Heusden, B., & Cox, R. (2025). Experiencing art together: integrating affect and semiosis. *Frontiers in Psychology, 16*, 1544901. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1544901

Şenel, M., & Döş, B. (2024). Exploring the Integration of Artful Thinking as an Innovative Approach to Foster Critical Thinking Skills. *International Journal of Modern Education Studies, 8*(1), 24-48. https://ijonmes.net/index.php/ijonmes/article/view/361

Sesigür, A., & Edeer, A. (2020). Place-Based Critical Art Education: An Action Research. *International Journal of Education & the Arts, 21*(25). https://doi.org/10.26209/ijea21n25

Subramaniam, M. (2023). Social Emotional Learning (SEL) through the Arts Education: A Review of Research Literature. *Journal on Educational Psychology, 16*(4), 60-71. https://doi.org/10.26634/jpsy.16.4.19223

Touriñan, J. (2014). Educación intercultural como cualificación del significado de educación, vinculada al sentido de la educación. *Revista Virtual Redipe, 7*(3), 6-39. https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/445

UNESCO. (2026). *Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística: guía de aplicación*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000397438

Uştuk, Ö., & Yazan, B. (2024). Pedagogizing identity through perezhivanie: A longitudinal study of identity-oriented practicum in Türkiye. *Teaching and Teacher Education, 146*, 104643. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104643

Verhoeven, M., Poorthuis, A., & Volman, M. (2019). The Role of School in Adolescents' Identity Development. A Literature Review. *Educational Psychology Review, 31*, 35-63. https://doi.org/10.1007/s10648-018-9457-3

Virtue, E., Mann, L., & Diener, H. (2025). Social-emotional learning in a week-long theatre camp for youth. *Current Issues in Middle Level Education, 29*(1). https://doi.org/10.20429/cimle.2025.29106

Wonowidjoyo, M. (2022). Rethinking art education through integrating outdoor learning practices as sites of memory. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 22*(4), 355-384. https://doi.org/10.1080/14729679.2022.2054838

Yang, M., Zhang, J., Yahaya, W., & Yang, Y. (2025). Developing and implementing the four-dimensional aesthetic education framework in elementary education. *Frontiers in Education, 10*, 1601869. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1601869

Ye, L., Li, Y., & Zhang, N. (2025). No obstante, estas dimensiones no operan linealmente, sino en espiral: cada experiencia artística reconfigura la imagen de sí, resignifica la relación con los demás y transforma la percepción del entorno. *Frontiers in Psychology, 16*, 1515671. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1515671

Zhang, S., & Zhao, L. (2024). The impact of public art education on college students' mental health literacy. *Frontiers in Public Health, 12*, 1427016. https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1427016

Zhao, G. (2014). Art as Alterity in Education. *Educational Theory, 64*(3), 245-259. https://doi.org/10.1111/edth.12060

CAPÍTULO II

Internacionalización virtual y gobernanza universitaria: el enfoque COIL como estrategia de transformación institucional en la educación superior latinoamericana

DOI: https://doi.org/10.71112/5rkpgg36

Edgar Ramiro Ramírez Niño[a,*]
edgar.ramirez@sanmartin.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-2900-422X



*Autor de correspondencia: edgar.ramirez@sanmartin.edu.co, [a]Universidad San Martín, Colombia

Biografia

Soy docente universitario, investigador y doctorando en Educación e Innovación por la Universidad UIIX de México. Actualmente me desempeño como docente de tiempo completo en la Fundación Universitaria San Martín y como docente asistente en la Fundación Universitaria Los Libertadores, donde desarrollo actividades de docencia, investigación e innovación orientadas a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la internacionalización del currículo y el fortalecimiento de las competencias comunicativas en educación superior.

Mi experiencia profesional se centra en la enseñanza del inglés en educación superior, el diseño curricular, el aprendizaje mediado por tecnologías, la evaluación de competencias y la implementación de metodologías activas para el desarrollo de habilidades lingüísticas en contextos específicos. He participado en proyectos institucionales de bilingüismo, procesos de internacionalización, iniciativas COIL (Collaborative Online International Learning), estrategias de fortalecimiento de la calidad educativa y procesos de desarrollo curricular.

Mis líneas de investigación se orientan hacia la educación e innovación, la innovación pedagógica, la alfabetización informacional, la ética en la investigación científica, la didáctica del inglés para propósitos específicos (ESP), la transformación digital en la educación superior y la integración de tecnologías emergentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, investigo los factores que inciden en el uso adecuado de la información en la investigación científica, con el propósito de promover una cultura académica basada en la integridad, el pensamiento crítico y la producción de conocimiento de calidad.

He participado en la elaboración de materiales académicos, proyectos institucionales, artículos científicos, capítulos de libro, ponencias nacionales e internacionales y procesos editoriales. Actualmente desarrollo proyectos de investigación y publicaciones académicas orientados al fortalecimiento de la innovación educativa, la enseñanza del inglés y la transformación de los procesos formativos en educación superior.

Mi propósito como docente e investigador es diseñar experiencias de aprendizaje que integren pedagogía, tecnología e investigación para responder a los desafíos de la sociedad del conocimiento. Estoy comprometido con la formación integral de los estudiantes, el mejoramiento continuo de la calidad educativa y la generación de conocimiento que contribuya al desarrollo de una educación superior más innovadora, inclusiva e internacional.

RESUMEN

Este capítulo analiza el enfoque Collaborative Online International Learning (COIL) como una estrategia de transformación institucional que fortalece la internacionalización virtual y la gobernanza universitaria en la educación superior latinoamericana. A partir de un estudio de caso desarrollado en la Fundación Universitaria San Martín durante el programa internacional Global Case Study Challenge, se examinan los efectos del COIL en las dimensiones formativa, pedagógica e institucional. Los resultados evidencian el fortalecimiento de competencias globales e interculturales, la innovación de las prácticas docentes y una mayor articulación entre las diferentes dependencias universitarias para consolidar procesos de internacionalización. Asimismo, se identifican desafíos relacionados con la formación docente, la infraestructura tecnológica y la sostenibilidad institucional. Se concluye que el COIL trasciende su dimensión metodológica para constituirse en un mecanismo de innovación, gobernanza colaborativa e internacionalización inclusiva, contribuyendo al desarrollo de una educación superior más equitativa, sostenible y global.

Palabras clave: internacionalización virtual, COIL, gobernanza universitaria, educación superior, competencias globales, innovación educativa.

ABSTRACT

This chapter examines the Collaborative Online International Learning (COIL) approach as a strategy for institutional transformation that strengthens virtual internationalization and university governance in Latin American higher education. Drawing on a case study conducted at Fundación Universitaria San Martín during the Global Case Study Challenge international program, the chapter analyzes the impact of COIL on educational, pedagogical, and institutional dimensions. The findings demonstrate the enhancement of global and intercultural competencies, the innovation of teaching practices, and stronger coordination among different university units to advance internationalization processes. The study also identifies challenges related to faculty development, technological infrastructure, and institutional sustainability. It concludes that COIL extends beyond its role as a teaching methodology to become a mechanism for institutional innovation, collaborative governance, and inclusive internationalization, thereby contributing to the development of a more equitable, sustainable, and globally connected higher education system.

Keywords: virtual internationalization; Collaborative Online International Learning (COIL); university governance; higher education; global competencies; educational innovation.

1. INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, la internacionalización de la educación superior ha dejado de concebirse como un componente complementario de las funciones universitarias para consolidarse como uno de los principales indicadores de calidad, innovación y proyección institucional. En un contexto caracterizado por la globalización del conocimiento, la transformación digital y el fortalecimiento de las redes académicas internacionales, las instituciones de educación superior enfrentan el desafío de diseñar estrategias que permitan formar profesionales capaces de desenvolverse en entornos multiculturales, interdisciplinarios y altamente interconectados (UNESCO, 2023; de Wit & Altbach, 2021).

Tradicionalmente, las políticas de internacionalización han privilegiado la movilidad física de estudiantes, docentes e investigadores como principal mecanismo para promover la cooperación académica internacional. No obstante, este modelo ha evidenciado importantes limitaciones relacionadas con los costos económicos, las restricciones geográficas, las desigualdades de acceso y, más recientemente, las transformaciones derivadas de la pandemia por COVID-19, que aceleraron la incorporación de modalidades virtuales de cooperación internacional (Marinoni et al., 2022). En consecuencia, la internacionalización contemporánea ha comenzado a orientarse hacia modelos más inclusivos y sostenibles que buscan garantizar experiencias internacionales para un mayor número de estudiantes sin depender exclusivamente de la movilidad presencial.

En este escenario adquiere especial relevancia la denominada internacionalización en casa (Internationalization at Home), entendida como la integración intencional de dimensiones internacionales e interculturales en el currículo y en las experiencias de aprendizaje desarrolladas dentro de las propias instituciones de educación superior (Beelen & Jones, 2021). Entre las estrategias que materializan este enfoque sobresale el Collaborative Online International Learning (COIL), modelo pedagógico que promueve el aprendizaje colaborativo entre estudiantes y docentes de diferentes países mediante el uso de tecnologías digitales, favoreciendo el desarrollo de competencias interculturales, comunicativas y profesionales en escenarios auténticos de cooperación internacional (SUNY COIL Center, 2023).

Sin embargo, comprender el COIL únicamente como una metodología de enseñanza limitaría su verdadero alcance. Su implementación supone transformaciones que trascienden el ámbito pedagógico e impactan directamente los procesos de gestión institucional, la articulación entre dependencias académicas, las políticas de internacionalización y las formas de gobernanza universitaria. En este sentido, la incorporación del COIL exige nuevas capacidades

organizacionales relacionadas con la planificación estratégica, la coordinación interinstitucional, el fortalecimiento de los centros de lenguas, la formación docente, la infraestructura tecnológica y el aseguramiento de la calidad, configurándose como un mecanismo de innovación institucional más que como una simple estrategia didáctica (Leask, 2023).

Desde esta perspectiva, la gobernanza universitaria adquiere un papel central, al comprenderse como el conjunto de procesos mediante los cuales las instituciones toman decisiones, coordinan actores, distribuyen responsabilidades y construyen capacidades para responder a los desafíos del contexto global. La internacionalización virtual demanda modelos de gobernanza más flexibles, colaborativos y transversales, capaces de integrar las funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión e internacionalización bajo una visión institucional compartida (OECD, 2022).

El presente capítulo parte de la premisa de que el enfoque COIL constituye un mecanismo de transformación institucional que fortalece la internacionalización de la educación superior no solo mediante la ampliación del acceso a experiencias académicas internacionales, sino también a través de la reconfiguración de las dinámicas de gobernanza universitaria. Para sustentar esta afirmación, se analiza la implementación de una experiencia COIL desarrollada en la Fundación Universitaria San Martín, sede Bogotá D. C., en el marco del programa internacional Global Case Study Challenge (GCSC), iniciativa que articuló la participación de once países, quince instituciones de educación superior y más de cuatrocientos estudiantes en un entorno de aprendizaje colaborativo completamente virtual.

Más allá de describir una experiencia institucional, este capítulo propone una reflexión crítica sobre el papel de la internacionalización virtual como catalizador de procesos de innovación educativa y transformación organizacional. En consecuencia, su principal aporte consiste en analizar cómo la implementación del enfoque COIL puede contribuir al fortalecimiento de modelos de gobernanza universitaria más inclusivos, colaborativos y sostenibles, ofreciendo elementos de análisis que pueden orientar futuras estrategias de internacionalización en instituciones de educación superior latinoamericanas.

Objetivo del capítulo. Analizar el enfoque Collaborative Online International Learning (COIL) como un mecanismo de transformación institucional que fortalece la gobernanza universitaria y la internacionalización virtual en la educación superior, a partir del estudio de una experiencia desarrollada en la Fundación Universitaria San Martín, identificando sus aportes, desafíos e implicaciones para las instituciones de educación superior en América Latina.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Gobernanza universitaria en escenarios de internacionalización digital

La gobernanza universitaria ha experimentado profundas transformaciones durante las últimas dos décadas como consecuencia de la globalización, la digitalización de los procesos académicos y la creciente internacionalización de la educación superior. En este contexto, la gobernanza deja de entenderse exclusivamente como un modelo de administración institucional para convertirse en un sistema de coordinación, liderazgo y toma de decisiones que articula a múltiples actores y niveles organizacionales (Brunner, 2011; OECD, 2022). En este proceso, la transformación digital ha dejado de limitarse a la incorporación de tecnologías, para convertirse en un cambio estratégico que redefine los modelos de gestión, la organización institucional y los procesos de enseñanza, investigación e internacionalización de las universidades (García-Peñalvo, 2021).

Mientras que los modelos tradicionales de administración universitaria se caracterizaban por estructuras jerárquicas y procesos de decisión centralizados, la educación superior contemporánea exige esquemas de gobernanza más flexibles, colaborativos y orientados hacia la innovación institucional (OECD, 2022).

Estas transformaciones responden a un escenario en el que las universidades han dejado de operar exclusivamente dentro de sistemas nacionales para integrarse en un espacio global caracterizado por mayores niveles de competencia, cooperación, producción de conocimiento e interdependencia internacional, lo que exige nuevas formas de organización y gobernanza institucional (Marginson, 2016).

En este contexto, la gobernanza trasciende la dimensión administrativa para comprender el conjunto de procesos mediante los cuales las universidades definen sus políticas, articulan actores internos y externos, distribuyen responsabilidades y orientan estratégicamente sus funciones sustantivas. Como señalan de Wit y Altbach (2021), la internacionalización ya no puede entenderse como una actividad aislada de las oficinas de relaciones internacionales, sino como una política transversal que involucra la docencia, la investigación, la extensión y la gestión institucional.

Esta transformación implica reconocer que las decisiones relacionadas con la internacionalización afectan directamente la estructura organizacional de las universidades. La incorporación de nuevas estrategias de cooperación internacional demanda procesos permanentes de coordinación entre facultades, centros de idiomas, oficinas de internacionalización, unidades de innovación educativa y equipos tecnológicos, configurando modelos de gobernanza caracterizados por la participación de múltiples actores institucionales.

Desde esta perspectiva, la gobernanza universitaria adquiere un carácter relacional, en el que las decisiones dejan de responder exclusivamente a estructuras jerárquicas para construirse mediante procesos colaborativos orientados al cumplimiento de objetivos institucionales compartidos. En consecuencia, la capacidad institucional para implementar iniciativas de internacionalización depende no solo de la existencia de políticas formales, sino también de la articulación efectiva entre las diferentes unidades académicas y administrativas (UNESCO, 2023).

En el contexto latinoamericano, este desafío resulta particularmente significativo debido a las limitaciones presupuestales, las brechas tecnológicas y las diferencias existentes entre instituciones de educación superior. Por ello, diversos autores coinciden en que el fortalecimiento de la gobernanza constituye uno de los principales factores para consolidar procesos sostenibles de internacionalización, especialmente aquellos mediados por tecnologías digitales (Knight, 2022).

En este sentido, la implementación del enfoque COIL puede interpretarse como una manifestación concreta de gobernanza colaborativa, en la medida en que requiere la coordinación permanente de múltiples actores institucionales para garantizar el desarrollo de experiencias académicas internacionales de calidad.

2.2. Internacionalización en casa como estrategia de democratización del acceso internacional

La internacionalización en casa (Internationalization at Home) surge como respuesta a las limitaciones evidenciadas por los modelos tradicionales de internacionalización sustentados principalmente en la movilidad física de estudiantes y docentes. Si bien estos programas continúan representando una estrategia importante para las instituciones de educación superior, su alcance resulta restringido debido a factores económicos, geográficos, lingüísticos y sociales que limitan la participación de una parte importante de la comunidad universitaria (Beelen & Jones, 2021).

Frente a esta situación, la internacionalización en casa propone incorporar de manera intencional dimensiones internacionales, interculturales y globales dentro del currículo, las estrategias pedagógicas y las experiencias de aprendizaje desarrolladas al interior de las propias instituciones. Desde esta perspectiva, el objetivo ya no consiste únicamente en facilitar la movilidad internacional, sino en garantizar que todos los estudiantes desarrollen competencias globales independientemente de su posibilidad de viajar al extranjero (Leask, 2023).

Esta evolución responde a una transformación conceptual de la internacionalización, cuyos objetivos incorporan el desarrollo de competencias globales, la cooperación académica y la responsabilidad social de las instituciones de educación superior (Wihlborg & Robson, 2018).

Este cambio representa una transformación significativa en la comprensión de la internacionalización universitaria, al desplazar el énfasis desde la movilidad hacia la formación de ciudadanos capaces de interactuar en escenarios multiculturales y resolver problemas globales mediante procesos colaborativos.

No obstante, diversos estudios recientes advierten que la implementación de la internacionalización en casa enfrenta importantes desafíos relacionados con la apropiación institucional, la formación docente, la integración curricular y la sostenibilidad de las iniciativas desarrolladas (Marinoni et al., 2022). En consecuencia, su éxito depende de la existencia de políticas institucionales que favorezcan la cooperación interdisciplinaria, la innovación pedagógica y el fortalecimiento de capacidades digitales.

En este escenario, el enfoque COIL constituye una de las estrategias más representativas de la internacionalización en casa, al permitir que estudiantes y docentes desarrollen experiencias internacionales auténticas mediante ambientes virtuales de aprendizaje colaborativo.

El Collaborative Online International Learning (COIL) constituye una estrategia de internacionalización que conecta estudiantes y docentes de diferentes instituciones y países mediante tecnologías digitales para desarrollar experiencias académicas colaborativas. De acuerdo con Rubin (2017), el COIL se concibe como una estrategia para internacionalizar el currículo mediante la integración de proyectos colaborativos en línea que promueven el aprendizaje intercultural, la construcción conjunta del conocimiento y el desarrollo de competencias globales entre estudiantes de diferentes contextos. Posteriormente, esta metodología ha sido fortalecida por iniciativas institucionales como el SUNY COIL Center (2023), que han ampliado su implementación en universidades de diversos países.

La implementación del COIL requiere procesos de planificación institucional, formación docente, establecimiento de alianzas internacionales y mecanismos de apoyo que garanticen la sostenibilidad de las experiencias colaborativas. En este sentido, Rubin y Guth (2022) señalan que el éxito del COIL depende de su integración en la estrategia de internacionalización institucional y del compromiso coordinado de las diferentes unidades académicas y administrativas.

2.3. El enfoque COIL como estrategia de transformación institucional

El Collaborative Online International Learning (COIL) se ha consolidado durante los últimos años como uno de los principales modelos de internacionalización virtual en la educación superior. Su propósito consiste en promover experiencias de aprendizaje colaborativo entre estudiantes y docentes pertenecientes a diferentes países mediante el uso de tecnologías digitales, favoreciendo el desarrollo de competencias interculturales, comunicativas, digitales y profesionales (SUNY COIL Center, 2023).

Aunque inicialmente fue concebido como una metodología de enseñanza orientada al aprendizaje internacional colaborativo, investigaciones recientes han demostrado que su impacto trasciende ampliamente el ámbito pedagógico. La implementación del COIL modifica las dinámicas institucionales al exigir procesos de coordinación entre múltiples dependencias universitarias, fortalecer las alianzas internacionales y promover nuevas formas de cooperación académica (Helm & Beaven, 2022).

Desde una perspectiva pedagógica, el enfoque COIL se fundamenta en principios constructivistas y socioculturales que reconocen el aprendizaje como un proceso de construcción colectiva del conocimiento mediante la interacción entre sujetos pertenecientes a diferentes contextos culturales. En este sentido, la diversidad cultural deja de constituir un obstáculo para convertirse en un recurso pedagógico que favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación intercultural y la resolución colaborativa de problemas.

Sin embargo, limitar el COIL a una metodología didáctica reduciría significativamente su potencial transformador. Su implementación implica decisiones relacionadas con la asignación de recursos, la definición de políticas institucionales, la formación docente, la infraestructura tecnológica, el fortalecimiento de competencias lingüísticas y la evaluación de resultados. Por ello, puede entenderse como un mecanismo de transformación institucional que articula procesos académicos, administrativos e internacionales bajo una visión compartida de innovación educativa.

En consecuencia, el enfoque COIL representa una oportunidad para reconfigurar la gobernanza universitaria al promover modelos de gestión más horizontales, colaborativos y orientados hacia la construcción de redes internacionales de aprendizaje. Esta perspectiva constituye el fundamento conceptual sobre el cual se desarrolla el presente estudio, al analizar una experiencia implementada en la Fundación Universitaria San Martín como ejemplo de internacionalización virtual articulada con procesos de innovación institucional.

2.4. Competencias globales e interculturales en la educación superior: el aporte del enfoque COIL

La transformación de la educación superior durante el siglo XXI ha situado el desarrollo de competencias globales e interculturales como uno de los principales objetivos de las políticas de internacionalización universitaria. En un escenario caracterizado por la creciente interdependencia económica, social y tecnológica, las instituciones de educación superior enfrentan el desafío de formar profesionales capaces de desenvolverse en contextos multiculturales, colaborar con equipos internacionales y responder de manera crítica a problemáticas de alcance global (UNESCO, 2023).

En este contexto, las competencias globales trascienden el dominio de conocimientos disciplinares o el aprendizaje de una lengua extranjera, para comprender un conjunto integrado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a los individuos comprender diversas perspectivas culturales, interactuar de manera efectiva con personas de diferentes contextos y participar responsablemente en la búsqueda de soluciones a desafíos compartidos. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2023) señala que estas competencias constituyen un componente esencial para el ejercicio profesional en sociedades cada vez más interconectadas, donde la comunicación intercultural y el trabajo colaborativo representan capacidades estratégicas para el desarrollo económico y social.

Desde esta perspectiva, la internacionalización deja de entenderse exclusivamente como un proceso de movilidad académica para convertirse en una estrategia orientada al fortalecimiento de competencias transversales que favorezcan la ciudadanía global y el aprendizaje permanente. Esta visión ha impulsado el diseño de experiencias educativas que permitan a los estudiantes interactuar con realidades culturales diversas sin necesidad de desplazamientos físicos, favoreciendo modelos más inclusivos y equitativos de cooperación internacional.

El enfoque Collaborative Online International Learning (COIL) responde precisamente a esta necesidad al promover espacios de aprendizaje colaborativo entre estudiantes y docentes pertenecientes a diferentes instituciones y países. A través del trabajo conjunto en proyectos internacionales, los participantes desarrollan competencias relacionadas con la comunicación intercultural, la resolución colaborativa de problemas, el pensamiento crítico, la alfabetización digital y la negociación de significados en contextos multiculturales (SUNY COIL Center, 2023).

El desarrollo de proyectos colaborativos constituye uno de los principios metodológicos del COIL, ya que favorece la construcción activa del conocimiento mediante la resolución de problemas auténticos y la elaboración de productos significativos. En este sentido, el aprendizaje

basado en proyectos promueve la participación activa de los estudiantes, la autonomía, la investigación y la aplicación del conocimiento en contextos reales (Thomas, 2000).

Diversas investigaciones recientes coinciden en que las experiencias COIL generan impactos significativos sobre la formación integral de los estudiantes, especialmente en el fortalecimiento de la sensibilidad intercultural, la capacidad para trabajar en equipos diversos y la comprensión de problemáticas globales desde múltiples perspectivas (de Castro et al., 2024). Estos resultados evidencian que el aprendizaje internacional **colaborativo constituye** una alternativa pertinente para ampliar las oportunidades de internacionalización y democratizar el acceso a experiencias académicas internacionales.

No obstante, el desarrollo de competencias globales mediante el enfoque COIL no depende exclusivamente de la interacción entre estudiantes. Su efectividad requiere procesos institucionales de planificación curricular, formación docente, acompañamiento tecnológico y evaluación continua que garanticen la calidad de las experiencias de aprendizaje. En consecuencia, las competencias interculturales deben entenderse como el resultado de un ecosistema institucional que articula políticas de internacionalización, innovación pedagógica y gobernanza universitaria.

Desde esta perspectiva, el presente estudio asume que el principal aporte del enfoque COIL radica no únicamente en favorecer el aprendizaje del idioma inglés o el intercambio cultural, sino en constituirse como un escenario de formación integral donde convergen competencias comunicativas, digitales, interculturales y profesionales necesarias para el ejercicio ciudadano y laboral en contextos globalizados.

2.5. Transformación digital, innovación educativa y sostenibilidad institucional

La acelerada incorporación de tecnologías digitales en la educación superior ha transformado profundamente las formas de enseñar, aprender y gestionar las instituciones universitarias. La experiencia derivada de la pandemia por COVID-19 evidenció que la transformación digital ya no constituye una alternativa complementaria, sino un componente estratégico para garantizar la continuidad académica, fortalecer la innovación pedagógica y ampliar las posibilidades de cooperación internacional (UNESCO, 2023).

En este escenario, la transformación digital no debe reducirse a la incorporación de plataformas tecnológicas o recursos virtuales dentro de los procesos educativos. Diversos autores coinciden en que implica una reconfiguración integral de la cultura organizacional, los modelos de gestión, las prácticas docentes y las relaciones entre los diferentes actores que conforman la comunidad universitaria (European Commission, 2023). En consecuencia, la innovación

educativa se concibe como un proceso sistémico que articula tecnología, pedagogía, gestión institucional y desarrollo humano.

Desde esta perspectiva, el enfoque COIL representa una manifestación concreta de transformación digital aplicada a la internacionalización de la educación superior. Su implementación integra tecnologías colaborativas, metodologías activas y redes internacionales de aprendizaje, favoreciendo la construcción colectiva del conocimiento mediante escenarios virtuales que trascienden las limitaciones espaciales y temporales de la educación tradicional.

Sin embargo, la sostenibilidad de estas iniciativas depende de factores que exceden el ámbito tecnológico. La literatura reciente destaca que el éxito de los proyectos de internacionalización virtual requiere políticas institucionales de largo plazo, inversión en infraestructura digital, formación permanente del profesorado, fortalecimiento de competencias lingüísticas y mecanismos de evaluación orientados al mejoramiento continuo (International Association of Universities [IAU], 2024). Sin estos elementos, las experiencias de innovación suelen permanecer como iniciativas aisladas con escasa capacidad de transformación institucional.

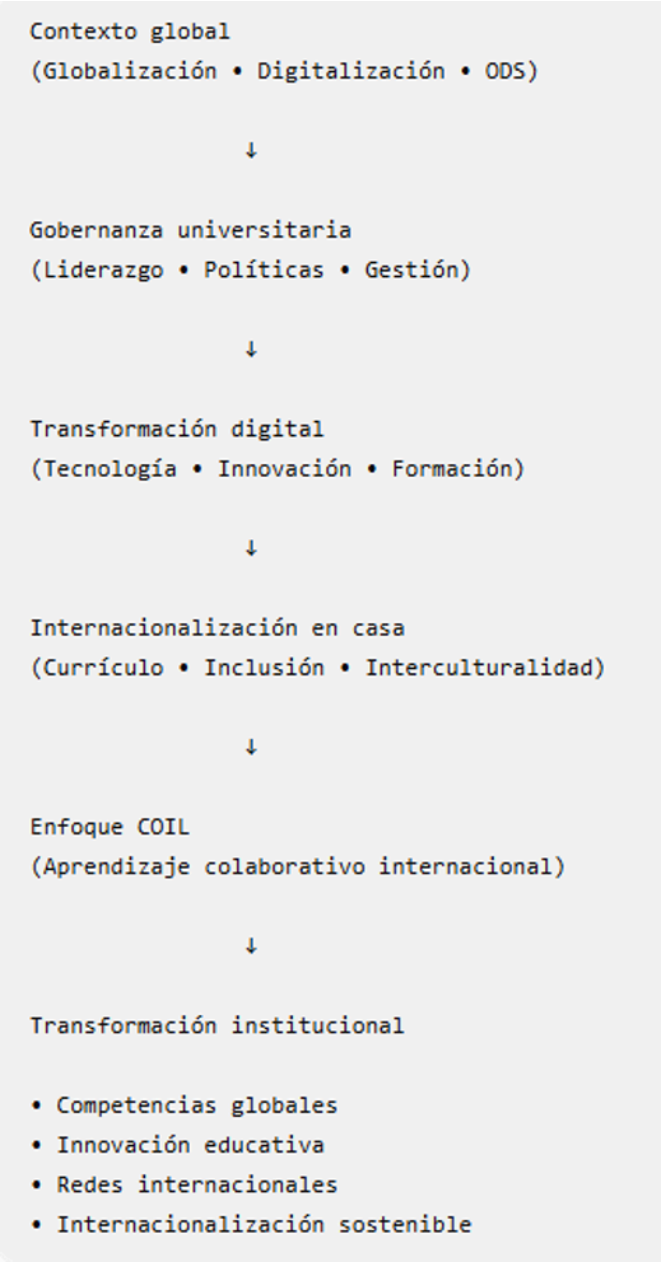
Asimismo, la transformación digital se encuentra estrechamente relacionada con el cumplimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, particularmente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación de Calidad) y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 17 (Alianzas para lograr los objetivos). Ambos reconocen la importancia de fortalecer la cooperación internacional, promover oportunidades de aprendizaje inclusivas y ampliar el acceso equitativo a experiencias educativas de calidad mediante el aprovechamiento responsable de las tecnologías digitales (Naciones Unidas, 2023).

En consecuencia, el enfoque COIL puede interpretarse como una estrategia que contribuye simultáneamente al fortalecimiento de la calidad educativa, la internacionalización institucional y el desarrollo sostenible, al facilitar procesos colaborativos entre instituciones pertenecientes a diferentes contextos culturales y geográficos. Esta capacidad para integrar innovación pedagógica, cooperación internacional y transformación digital explica el creciente interés que ha despertado en universidades de diferentes regiones del mundo.

Finalmente, la sostenibilidad del modelo depende de que las instituciones incorporen el COIL dentro de sus políticas de internacionalización y no únicamente como proyectos desarrollados por iniciativas individuales de algunos docentes. La consolidación de comunidades académicas internacionales, el fortalecimiento de redes de cooperación y la institucionalización de experiencias colaborativas representan condiciones indispensables para garantizar que la internacionalización virtual se convierta en un componente permanente de la estrategia

institucional y contribuya efectivamente a la construcción de una educación superior más inclusiva, innovadora y global.

Figura 1. Modelo GCOIL de transformación institucional para la internacionalización virtual en la educación superior



Fuente. Elaboración propia con base en UNESCO (2023), OECD (2023), de Wit y Altbach (2021), Beelen y Jones (2021) y Leask (2023**).**

3. METODOLOGÍA

3.1 Enfoque metodológico y diseño del estudio

El presente capítulo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter aplicado, orientado al análisis de una experiencia de internacionalización virtual implementada mediante el enfoque Collaborative Online International Learning (COIL) en la Fundación Universitaria San Martín, sede Bogotá D. C. Este enfoque permitió comprender los procesos de articulación institucional, las dinámicas de colaboración internacional y las transformaciones generadas a nivel pedagógico e institucional durante el desarrollo de la experiencia.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se configura como un estudio de caso único con alcance descriptivo e interpretativo, al centrarse en el análisis de una experiencia específica desarrollada en un contexto real de educación superior. Según Yin (2018), el estudio de caso constituye una estrategia adecuada cuando se pretende comprender fenómenos contemporáneos dentro de su contexto natural, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente identificables.

El interés del estudio no radicó en establecer relaciones causales o generalizaciones estadísticas, sino en comprender de qué manera la implementación del enfoque COIL favoreció procesos de internacionalización virtual y fortalecimiento de la gobernanza universitaria.

3.2 Contexto de la experiencia

La experiencia analizada se desarrolló durante el segundo semestre de 2025 en el marco del programa internacional Global Case Study Challenge (GCSC**)**, iniciativa académica orientada al aprendizaje colaborativo internacional mediante la resolución de casos reales de alcance global.

El curso tuvo una duración de seis semanas y se desarrolló completamente en modalidad virtual, utilizando el idioma inglés como lengua de interacción académica entre los participantes. Como soporte tecnológico se empleó la plataforma Moodle institucional, complementada con herramientas digitales para la comunicación sincrónica, el trabajo colaborativo y la elaboración de productos académicos.

El programa reunió la participación de once países, quince instituciones de educación superior y más de cuatrocientos estudiantes, configurando un escenario internacional que favoreció el intercambio intercultural, la construcción colaborativa del conocimiento y el desarrollo de competencias globales.

La Fundación Universitaria San Martín participó mediante la articulación del Centro de Lenguas, docentes de diferentes áreas disciplinares y estudiantes previamente seleccionados de acuerdo con los criterios establecidos por la convocatoria internacional.

3.3 Participantes y articulación institucional

La selección de los participantes respondió a criterios académicos previamente definidos por la institución y por la organización internacional del programa. En particular, los estudiantes debían acreditar un nivel mínimo B2 de competencia comunicativa en lengua inglesa, conforme a los niveles establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2020), requisito indispensable para garantizar una interacción efectiva con los demás participantes internacionales.

La experiencia involucró la participación articulada de diferentes actores institucionales, entre los cuales se destacan:

- ✓ Docentes de inglés.
- ✓ Docentes de distintas disciplinas académicas.
- ✓ Estudiantes con nivel B2 o superior de competencia en inglés.
- ✓ Equipo institucional de relaciones internacionales.
- ✓ Centro de Lenguas de la Fundación Universitaria San Martín.

La participación conjunta de estos actores evidencia un modelo de gobernanza colaborativa en el cual la internacionalización deja de depender exclusivamente de las oficinas de relaciones internacionales para convertirse en una responsabilidad institucional compartida, integrando procesos académicos, administrativos y tecnológicos.

3.4 Desarrollo de la experiencia COIL

La implementación del proyecto se estructuró mediante estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, orientadas a promover la interacción permanente entre estudiantes pertenecientes a diferentes países.

Las actividades académicas incluyeron el trabajo colaborativo internacional para la resolución de casos de estudio relacionados con problemáticas globales, el desarrollo de competencias interculturales, la elaboración conjunta de productos académicos y la socialización de resultados mediante presentaciones virtuales.

Durante el desarrollo del curso se emplearon estrategias pedagógicas como el aprendizaje basado en problemas (Problem-Based Learning), el trabajo colaborativo, la discusión de casos internacionales y la evaluación formativa, favoreciendo procesos permanentes de reflexión, retroalimentación y construcción colectiva del conocimiento.

Los casos analizados estuvieron relacionados con sostenibilidad, responsabilidad social, innovación y gestión organizacional, en concordancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por las Naciones Unidas.

3.5 Estrategia de análisis de la experiencia

El análisis de la experiencia se desarrolló mediante una interpretación cualitativa de los procesos observados durante la implementación del proyecto COIL. Se consideraron especialmente las transformaciones evidenciadas en tres dimensiones de análisis:

- ✓ la dimensión formativa, relacionada con el desarrollo de competencias globales, comunicativas e interculturales de los estudiantes;
- ✓ la dimensión pedagógica, orientada a identificar cambios en las prácticas docentes y en las estrategias de enseñanza implementadas; y
- ✓ la dimensión institucional, enfocada en analizar la articulación entre dependencias universitarias y los aportes del proyecto a los procesos de internacionalización y gobernanza institucional.

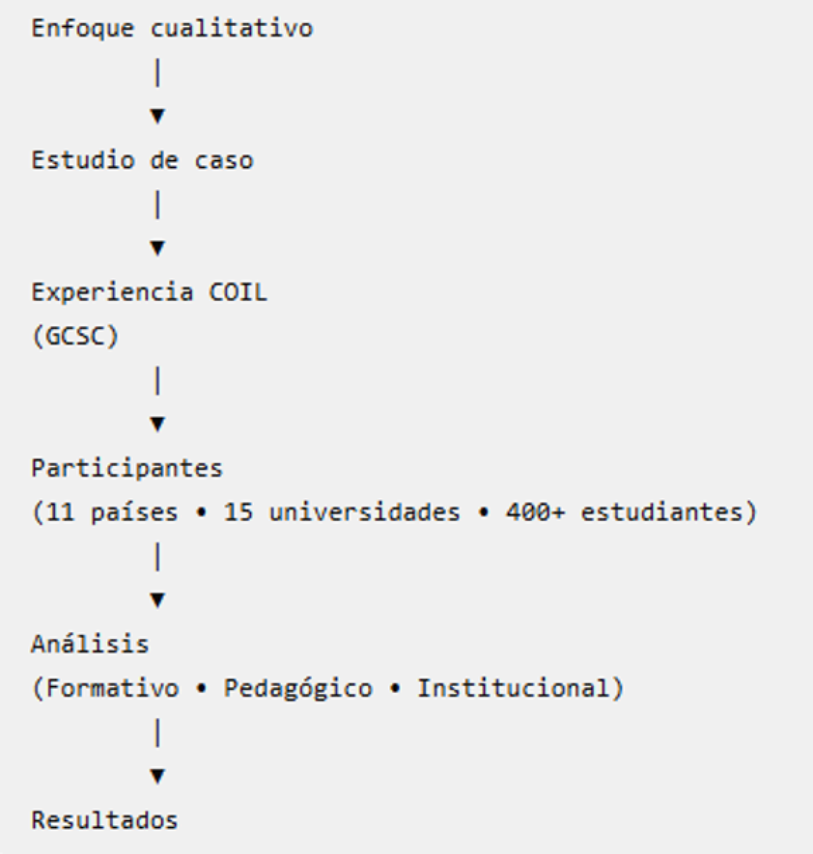
Estas dimensiones fueron definidas a partir del marco teórico desarrollado en el presente capítulo y constituyen la base sobre la cual se presentan y discuten los resultados obtenidos.

3.6 Consideraciones éticas

La experiencia se desarrolló respetando los principios éticos aplicables a la investigación educativa. La participación de estudiantes y docentes se realizó conforme a los lineamientos establecidos por la convocatoria internacional del programa Global Case Study Challenge y por la Fundación Universitaria San Martín.

La información utilizada para el análisis se presenta con fines exclusivamente académicos, garantizando la confidencialidad de los participantes y el uso responsable de los datos institucionales.

Figura 2. Diseño metodológico del estudio



Ruta metodológica del estudio de caso basado en una experiencia COIL

Nota. Elaboración propia.

4. RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir del análisis de la experiencia COIL evidencian transformaciones significativas en tres dimensiones fundamentales: formativa, pedagógica e institucional. Estas dimensiones permiten comprender que la implementación de experiencias de aprendizaje colaborativo internacional no se limita al uso de herramientas tecnológicas para conectar estudiantes y docentes de diferentes contextos, sino que implica procesos de construcción colectiva de conocimiento, desarrollo de competencias globales y resignificación de las prácticas educativas.

4.1 Nivel formativo

Desde la dimensión formativa, la experiencia COIL permitió identificar el fortalecimiento de competencias globales asociadas principalmente a la comunicación intercultural, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico.

La interacción entre estudiantes pertenecientes a diferentes contextos culturales favoreció espacios de diálogo donde los participantes tuvieron la oportunidad de reconocer otras perspectivas académicas, sociales y culturales, promoviendo procesos de aprendizaje basados en la diversidad y la construcción conjunta del conocimiento. En este sentido, la experiencia internacional virtual permitió ampliar la comprensión del aprendizaje más allá del aula tradicional, favoreciendo el desarrollo de habilidades necesarias para desenvolverse en escenarios educativos y profesionales globalizados.

Asimismo, el trabajo colaborativo entre estudiantes de diferentes instituciones fortaleció habilidades relacionadas con la negociación de significados, la resolución de problemas, la responsabilidad compartida y la toma de decisiones colectivas. Estas competencias resultan esenciales en los actuales contextos educativos, donde la cooperación interdisciplinaria e intercultural constituye un elemento fundamental para responder a los desafíos sociales y profesionales contemporáneos.

No obstante, los resultados evidenciaron que el desarrollo de estas competencias no ocurrió de manera homogénea entre todos los participantes. Se identificaron diferencias asociadas principalmente al nivel de dominio del idioma, la experiencia previa en ambientes internacionales y la familiaridad con metodologías colaborativas mediadas por tecnología. Estos factores influyeron en los niveles de participación, interacción y apropiación de la experiencia, evidenciando la importancia de implementar procesos de preparación lingüística, cultural y tecnológica antes del desarrollo de experiencias COIL.

4.2 Nivel pedagógico

En la dimensión pedagógica, los resultados muestran una transformación progresiva en la concepción de las prácticas educativas desarrolladas por los docentes participantes.

La experiencia COIL promovió un tránsito desde modelos tradicionales centrados principalmente en la transmisión de contenidos hacia enfoques más abiertos, colaborativos, comunicativos y contextualizados. Este cambio implicó una revisión del papel docente, pasando de ser un transmisor de conocimiento a convertirse en un mediador, diseñador de experiencias de aprendizaje y facilitador de procesos de interacción intercultural.

Los docentes participantes reconocieron que la incorporación de metodologías colaborativas internacionales requiere una planificación pedagógica más flexible, donde los objetivos de aprendizaje, las actividades y los procesos de evaluación sean diseñados considerando diferentes realidades institucionales y culturales.

De esta manera, la innovación generada por el proyecto no estuvo determinada exclusivamente por el uso de tecnologías digitales, sino por la capacidad de resignificar dichas herramientas dentro de una intención pedagógica clara. La tecnología funcionó como un medio para posibilitar la interacción internacional, mientras que el verdadero proceso innovador estuvo relacionado con la transformación de las estrategias didácticas, la colaboración académica y la construcción compartida del conocimiento.

4.3 Nivel institucional

Desde la dimensión institucional, la experiencia COIL generó impactos relacionados con la consolidación de procesos de internacionalización, colaboración académica y fortalecimiento de redes educativas.

Entre los principales resultados se identificaron:

- ✓ Mayor articulación entre diferentes sedes y comunidades académicas.
- ✓ Fortalecimiento de las estrategias institucionales de internacionalización.
- ✓ Mayor visibilidad institucional en escenarios académicos globales.
- ✓ Incremento de la participación de estudiantes y docentes en experiencias educativas internacionales.

Estos resultados evidencian que la internacionalización virtual puede convertirse en una estrategia inclusiva que permite ampliar las oportunidades de participación internacional sin depender exclusivamente de la movilidad física, favoreciendo el acceso de estudiantes que por diferentes condiciones no pueden participar en experiencias tradicionales de intercambio.

Sin embargo, el desarrollo del proyecto también permitió identificar desafíos relacionados con la sostenibilidad institucional. Entre ellos se destacan la necesidad de establecer políticas claras de apoyo, asignación de recursos, formación docente continua, reconocimiento académico de la participación y creación de estructuras permanentes que permitan integrar este tipo de experiencias dentro de los planes estratégicos institucionales.

5. DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos permiten comprender que la implementación de experiencias COIL trasciende la dimensión tecnológica y representa una oportunidad para repensar las formas tradicionales de internacionalización en la educación superior.

En primer lugar, los resultados evidencian que la internacionalización virtual no debe entenderse únicamente como una alternativa mediada por herramientas digitales para conectar instituciones ubicadas en diferentes territorios. Por el contrario, constituye un proceso pedagógico, cultural e institucional que transforma las formas de interacción, participación y construcción del conocimiento dentro de las comunidades académicas.

Desde esta perspectiva, el enfoque COIL contribuye a democratizar el acceso a experiencias internacionales al permitir que estudiantes y docentes participen en procesos interculturales sin requerir desplazamientos físicos. Esto representa una oportunidad especialmente relevante para instituciones que buscan fortalecer sus procesos de internacionalización inclusiva. No obstante, esta posibilidad requiere desarrollar nuevas capacidades institucionales relacionadas con la formación docente, el dominio de lenguas extranjeras, la alfabetización digital y la gestión de ambientes colaborativos internacionales.

En segundo lugar, los resultados muestran que la innovación educativa no puede depender únicamente de iniciativas individuales de docentes motivados por transformar sus prácticas. Aunque el liderazgo docente constituye un factor fundamental para iniciar estos procesos, la consolidación del COIL requiere una estructura institucional que permita su planificación, acompañamiento, evaluación y sostenibilidad a largo plazo.

Por ello, la gobernanza institucional adquiere un papel central, ya que permite convertir experiencias aisladas en estrategias permanentes de innovación educativa e internacionalización curricular. Esto implica que las instituciones de educación superior deben generar políticas, recursos y mecanismos de reconocimiento que favorezcan la participación de docentes y estudiantes.

Finalmente, la experiencia analizada permite establecer una relación entre el aprendizaje colaborativo internacional y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente aquellos relacionados con educación de calidad, reducción de desigualdades y construcción de alianzas globales. Sin embargo, esta contribución depende de la intencionalidad pedagógica y estratégica con la que las instituciones implementen estas experiencias.

En consecuencia, el COIL no debe comprenderse únicamente como una metodología educativa innovadora, sino como un modelo de transformación institucional capaz de articular la educación superior con los desafíos globales contemporáneos, **fortaleciendo** competencias interculturales, prácticas pedagógicas innovadoras y redes académicas internacionales.

6. Limitaciones

El presente estudio presenta algunas limitaciones relacionadas principalmente con su alcance metodológico y contextual. En primer lugar, se aborda un caso específico correspondiente a una experiencia COIL desarrollada en un periodo determinado, lo cual puede restringir la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos institucionales, disciplinas académicas o poblaciones estudiantiles con características diferentes.

Asimismo, la participación voluntaria de los estudiantes puede haber generado un sesgo asociado al nivel de motivación, interés previo por experiencias internacionales y disposición hacia el aprendizaje colaborativo en entornos interculturales. De igual manera, el uso del inglés como lengua principal de interacción pudo influir en las dinámicas comunicativas, especialmente en aspectos relacionados con la confianza, fluidez y participación de los estudiantes durante las actividades colaborativas. Sin embargo, como criterio inicial de participación, se estableció que los participantes contaran con un nivel mínimo B2 de dominio del idioma inglés, de acuerdo con los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), con el propósito de garantizar condiciones lingüísticas adecuadas para la interacción académica.

Por otra parte, la duración limitada de la experiencia no permite determinar con profundidad los efectos a largo plazo del modelo COIL en dimensiones como el desarrollo sostenido de competencias interculturales, la transformación de prácticas pedagógicas o la consolidación de redes académicas internacionales.

No obstante, estas limitaciones no disminuyen el valor del análisis realizado; por el contrario, permiten identificar oportunidades para futuras investigaciones orientadas a evaluar la sostenibilidad, escalabilidad y adaptación del modelo COIL en diferentes escenarios educativos. En este sentido, los resultados obtenidos constituyen un punto de partida para ampliar la comprensión sobre el impacto de las experiencias de aprendizaje colaborativo internacional en línea como estrategia para fortalecer la internacionalización del currículo y el desarrollo de competencias globales en la educación superior.

CONCLUSIONES

El análisis desarrollado permite evidenciar que el enfoque COIL constituye una oportunidad estratégica para repensar los procesos de internacionalización y los modelos de gobernanza en la educación superior contemporánea. Más allá de comprenderlo como una metodología de colaboración virtual entre instituciones, el modelo representa una vía para promover escenarios educativos más inclusivos, innovadores y sostenibles, al facilitar la participación de estudiantes y docentes en experiencias internacionales sin depender exclusivamente de la movilidad física.

En este sentido, la internacionalización virtual emerge como una alternativa que amplía las posibilidades de acceso a experiencias globales, permitiendo que comunidades académicas diversas desarrollen competencias interculturales, digitales y colaborativas necesarias para responder a los desafíos de un entorno educativo cada vez más interconectado. Esta perspectiva resulta especialmente relevante para instituciones que buscan fortalecer su dimensión internacional desde principios de equidad y democratización del conocimiento.

Asimismo, la implementación de estrategias COIL plantea la necesidad de transformar los modelos tradicionales de gobernanza universitaria hacia esquemas más colaborativos, flexibles y orientados a la innovación. Esto implica fortalecer la articulación entre diferentes actores institucionales, promover la integración curricular de experiencias internacionales y generar políticas que faciliten la cooperación académica sostenible.

De igual manera, la vinculación con agentes globales, instituciones extranjeras y comunidades académicas internacionales contribuye al fortalecimiento de la pertinencia de la educación superior, al permitir la construcción de aprendizajes contextualizados y el intercambio de perspectivas frente a problemáticas globales.

Por lo tanto, el desafío institucional no se limita únicamente a implementar experiencias COIL de manera aislada, sino a incorporarlas como parte integral de los modelos de desarrollo académico y de gobernanza universitaria. Su consolidación requiere una visión estratégica que articule innovación pedagógica, internacionalización del currículo y compromiso institucional, con el propósito de formar ciudadanos globales capaces de participar activamente en sociedades diversas y en constante transformación.

REFERENCIAS

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education, 11*(3–4), 290–305. https://doi.org/10.1177/1028315307303542

Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. En A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (pp. 59–72). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5

Brunner, J. J. (2011). *Gobernanza universitaria: Tipología, dinámicas y tendencias*. UNESCO.

Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment—Companion volume*. Council of Europe Publishing. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

de Wit, H. (2013). *An introduction to higher education internationalization*. Centre for Applied Research on Economics & Management (CAREM), Amsterdam University of Applied Sciences.

García-Peñalvo, F. J. (2021). *Transformación digital en las universidades: Implicaciones de la pandemia de la COVID-19. Education in the Knowledge Society, 22*, e25465. https://doi.org/10.14201/eks.25465

Helm, F., & Beaven, A. (Eds.). (2020). *Designing and implementing virtual exchange: A collection of case studies*. Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.45.9782490057726

Jones, E., & Killick, D. (2013). Graduate attributes and the internationalized curriculum: Embedding a global outlook in disciplinary learning outcomes. *Journal of Studies in International Education, 17*(2), 165–182. https://doi.org/10.1177/1028315312473655

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education, 8*(1), 5–31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Leask, B. (2023). *Internationalization*. En R. J. Tierney, F. Rizvi, & K. Ercikan (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (4th ed.). Elsevier.

Leask, B. R. (2023). *Reimagining internationalization of the curriculum*. En R. J. Tierney, F. Rizvi, & K. Ercikan (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (4th ed., Vol. 8, pp. 220–232). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.02038-8

Leask, B. R. (2023). *Reimagining internationalization of the curriculum*. En R. J. Tierney, F. Rizvi, & K. Ercikan (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (4th ed.). Elsevier.

Marginson, S. (2016). *The dream is over: The crisis of Clark Kerr's California idea of higher education*. University of California Press.

Marinoni, G., van't Land, H., & Jensen, T. (2020). *The impact of COVID-19 on higher education around the world: IAU global survey report*. International Association of Universities. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf

Marinoni, G., van't Land, H., & Jensen, T. (2022). *Higher education one year into the COVID-19 pandemic: Second IAU global survey report*. International Association of Universities. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/2022_iau_global_survey_report.pdf

OECD. (2022). *Education Policy Outlook 2022: Transforming Pathways for Lifelong Learners*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c77c7a97-en

OECD. (2022). *Trends Shaping Education 2022*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/6ae8771a-en

OECD. (2023). *Teaching for the Future: Global Engagement, Sustainability and Digital Skills*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/d6b3d234-en

OECD. (2023). *OECD Skills Outlook 2023: Skills for a Resilient Green and Digital Transition*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/27452f29-en

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723

Rubin, J. (2017). Embedding COIL in curriculum: Internationalizing through digitally mediated intercultural collaboration. *Internationalisation of Higher Education, 2*, 27–44.

Rubin, J., & Guth, S. (2020). *The guide to COIL virtual exchange: Implementing, growing, and sustaining collaborative online international learning*. Routledge.

SUNY COIL Center. (2023). *About SUNY COIL*. State University of New York. https://coil.suny.edu/about-suny-coil/

SUNY COIL Center. (2023). *What is COIL?* State University of New York. **https://coil.suny.edu/what-is-coil/**

SUNY COIL Center. (2023). *Faculty Guide to COIL Course Development*. State University of New York. https://coil.suny.edu

Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.

UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO.

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.

Wihlborg, M., & Robson, S. (2018). *Internationalisation of higher education: Drivers, rationales, priorities, values and impacts*. *European Journal of Higher Education, 8*(1), 8–18. https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1376696

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

CAPÍTULO III

Innovación de las prácticas educativas mediante inteligencia artificial y tecnologías digitales en Latinoamérica

DOI: https://doi.org/10.71112/415n9k28

Ivanna Kristel Solis Sarango[a,*]
ivanna.solis@docentes.educacion.edu.ec
https://orcid.org/0009-0006-3700-1252

Eduardo José Barrera Díaz[b]
lawyer.barrera@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0004-3496-7479

Ana del Rocío Ceballos Pasochoa[c]
ana.ceballos@docentes.educacion.edu.ec
https://orcid.org/0009-0003-6179-0229

Patricia Mayra Cristóbal Miranda[d]
patricia.cristobal@docentes.educacion.edu.ec
https://orcid.org/0009-0002-9610-9918

Jairo Andrés Moreno Rodríguez[e]
jmorenor10@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0009-0000-7801-454X

*Autor de correspondencia:ivanna.solis@docentes.educacion.edu.ec, [a]Escuela de Educación Básica Mercedes González de Moscoso, [b]Investigador Independiente, [c]Escuela de Educación Básica Abdón Calderón, [d]Unidad Educativa Sabino Eipacio Rosales, [e]Universidad Estatal de Milagro, Ecuador

RESUMEN

La investigación analizó la relación entre el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales y la innovación de las prácticas educativas en una institución educativa fiscal del Ecuador. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y alcance descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 150 participantes, distribuidos en 120 estudiantes y 30 docentes. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios estructurados con escala tipo Likert, orientados a valorar el uso de herramientas de inteligencia artificial, recursos digitales, competencias tecnológicas, estrategias pedagógicas, participación, autonomía, interacción y retroalimentación. Los resultados mostraron una tendencia favorable hacia la integración tecnológica, con predominio de niveles altos tanto en el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales como en la innovación de las prácticas educativas. Asimismo, el análisis correlacional evidenció una relación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables. Se concluyó que la integración pedagógica de tecnologías digitales y herramientas de inteligencia artificial había contribuido al fortalecimiento de prácticas educativas más innovadoras, participativas, flexibles y orientadas al aprendizaje. Estos hallazgos aportaron evidencia relevante para el contexto latinoamericano.

Palabras clave: inteligencia artificial, tecnologías digitales, innovación educativa, prácticas educativas, transformación digital

ABSTRACT

The research analyzed the relationship between the use of artificial intelligence and digital technologies and the innovation of educational practices in a public educational institution in Ecuador. It was conducted using a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional design and a descriptive-correlational scope. The sample consisted of 150 participants, including 120 students and 30 teachers. Data were collected through structured questionnaires using a Likert-type scale, designed to assess the use of artificial intelligence tools, digital resources, technological competencies, pedagogical strategies, participation, autonomy, interaction, and feedback. The results showed a favorable trend toward technological integration, with high levels prevailing in both the use of artificial intelligence and digital technologies and the innovation of educational practices. Furthermore, the correlational analysis revealed a positive and statistically significant relationship between the two variables. It was concluded that the pedagogical integration of digital technologies and artificial intelligence tools had contributed to strengthening more innovative, participatory, flexible, and learning-oriented educational practices. These findings provided relevant evidence for the Latin American context.

Keywords: Artificial intelligence, digital technologies, educational innovation, educational practices, digital transformation

INTRODUCCIÓN

La transformación digital había modificado de manera progresiva las prácticas educativas, debido a que la incorporación de recursos tecnológicos había ampliado las posibilidades de acceso a la información, interacción, retroalimentación y construcción del aprendizaje. En este proceso, la tecnología dejó de considerarse únicamente como un recurso instrumental y pasó a integrarse dentro de las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes. Fernández-Sánchez et al. (2022) señalaron que la integración curricular de las tecnologías digitales había constituido un proceso complejo y multidimensional, condicionado por factores como la cultura institucional, las competencias digitales, la formación docente y las características de los estudiantes.

Dentro de este escenario, la inteligencia artificial había adquirido una presencia creciente en los contextos educativos debido a sus posibilidades para apoyar procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y gestión de información. Chiu et al. (2023) identificaron diferentes funciones de la inteligencia artificial en el ámbito educativo y destacaron oportunidades relacionadas con la personalización del aprendizaje, el apoyo a la enseñanza y el fortalecimiento de determinados resultados educativos, aunque también reconocieron desafíos vinculados con su implementación pedagógica y ética.

La incorporación de herramientas basadas en inteligencia artificial también había generado nuevas posibilidades para responder a las necesidades de los estudiantes y diversificar las estrategias utilizadas durante el proceso educativo. García-Martínez et al. (2023), mediante una revisión sistemática y metaanálisis, encontraron que las aplicaciones de inteligencia artificial y las ciencias computacionales habían mostrado efectos favorables sobre determinados indicadores del rendimiento estudiantil, lo cual evidenció el potencial de estas tecnologías cuando habían sido articuladas con metodologías y objetivos educativos definidos.

En el contexto latinoamericano, la transformación digital de la educación había presentado avances importantes, pero también había mantenido diferencias relacionadas con infraestructura, acceso, formación tecnológica y capacidad institucional para incorporar innovaciones de manera sostenible. Okoye et al. (2022) señalaron que la utilización de tecnologías digitales en instituciones educativas latinoamericanas había ampliado las oportunidades de enseñanza y aprendizaje, aunque persistieron barreras relacionadas con conectividad, recursos tecnológicos y preparación de los actores educativos. Estos aspectos habían demostrado que la innovación no dependió únicamente de la disponibilidad tecnológica, sino también de las condiciones pedagógicas y organizacionales en las que se produjo su implementación.

De forma paralela, el crecimiento de la inteligencia artificial generativa había planteado nuevos retos relacionados con la ética, la privacidad, la equidad, la formación docente y el uso responsable de la información. La UNESCO (2024) sostuvo que la incorporación de estas herramientas debía haberse desarrollado desde un enfoque centrado en las personas, acompañado de criterios de protección de datos, validación pedagógica y fortalecimiento de las capacidades institucionales. Desde esta perspectiva, la innovación educativa había requerido no solamente adoptar nuevas herramientas, sino también garantizar que su utilización respondiera a propósitos formativos y a principios de inclusión, seguridad y responsabilidad.

A partir de estos antecedentes, se consideró necesario analizar cómo la inteligencia artificial y las tecnologías digitales habían sido incorporadas dentro de las prácticas educativas de docentes y estudiantes en contextos escolares. Por ello, el presente estudio se desarrolló en una institución educativa fiscal del Ecuador, bajo un enfoque cuantitativo, con la participación de 150 docentes y estudiantes. El propósito fue analizar la relación entre el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales y la innovación de las prácticas educativas, considerando aspectos asociados con la integración tecnológica, las estrategias pedagógicas, la participación, la autonomía y la percepción del proceso educativo. Los resultados permitieron aportar evidencia empírica desde el contexto ecuatoriano y contribuir a la comprensión de los procesos de innovación educativa desarrollados en Latinoamérica.

METODOLOGÍA

La metodología permitió establecer el procedimiento seguido para desarrollar la investigación y responder al objetivo planteado. En este estudio se definieron el enfoque, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, variables analizadas, criterios de validez y confiabilidad, procedimiento de aplicación, análisis estadístico y consideraciones éticas. Estas decisiones metodológicas permitieron organizar de manera sistemática la obtención y procesamiento de la información relacionada con el uso de inteligencia artificial, tecnologías digitales y la innovación de las prácticas educativas en una institución fiscal del Ecuador.

Enfoque y diseño de la investigación

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que se recopilaron datos susceptibles de medición numérica para analizar el uso de la inteligencia artificial, las tecnologías digitales y su relación con la innovación de las prácticas educativas. Este enfoque permitió organizar la información obtenida mediante procedimientos estadísticos y establecer tendencias y asociaciones entre las variables estudiadas. Goodfellow (2023) señaló que los estudios basados en encuestas permitieron recopilar información sobre conocimientos,

percepciones, actitudes y comportamientos de una población a partir de datos obtenidos en una muestra.

El estudio presentó un diseño no experimental, debido a que las variables no fueron manipuladas deliberadamente, sino observadas conforme se manifestaron dentro del contexto educativo. Asimismo, tuvo un corte transversal, puesto que la información se recopiló en un periodo determinado, y un alcance descriptivo-correlacional, ya que inicialmente se caracterizaron las percepciones y prácticas relacionadas con el empleo de inteligencia artificial y tecnologías digitales y, posteriormente, se examinó la asociación entre dichas tecnologías y la innovación de las prácticas educativas.

La utilización de encuestas resultó apropiada para obtener información estandarizada de un conjunto amplio de participantes. Toy y Daly Guris (2023) destacaron que la investigación mediante cuestionarios requirió correspondencia entre los objetivos, la población, el diseño de los ítems y los procedimientos de análisis para producir resultados metodológicamente consistentes.

Población y muestra

La investigación se realizó en una institución educativa fiscal del Ecuador. La población de interés estuvo constituida por estudiantes y docentes vinculados directamente con los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en la institución. Para el estudio se trabajó con una muestra de 150 participantes, integrada por 120 estudiantes y 30 docentes.

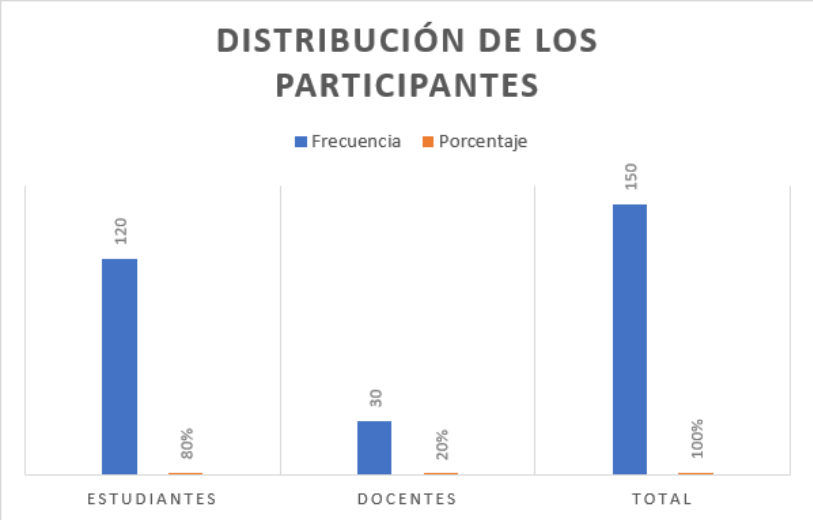
La determinación del grupo participante consideró la accesibilidad de los sujetos, su vinculación con el contexto estudiado y la posibilidad de obtener información directamente relacionada con el uso educativo de herramientas digitales e inteligencia artificial. Besekar et al. (2024) indicaron que el tamaño de la muestra constituyó un elemento importante en la investigación educativa, debido a su incidencia en la precisión de las estimaciones y en la capacidad de realizar inferencias a partir de los datos obtenidos.

Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, mediante el cual fueron considerados los participantes que cumplían con los criterios establecidos para el estudio. Como criterios de inclusión se consideró que los docentes se encontraran en ejercicio activo dentro de la institución y que los estudiantes estuvieran matriculados regularmente. Además, los participantes debían aceptar voluntariamente formar parte de la investigación y completar el instrumento aplicado.

Tabla 1 *Distribución de los participantes*

Participantes	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Estudiantes	120	80%
Docentes	30	20 %
Total	150	100%

Figura. 1 *Distribución de los participantes*



Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó la encuesta como técnica principal de recolección de información y se empleó un cuestionario estructurado como instrumento. Esta elección permitió obtener respuestas estandarizadas y posteriormente convertirlas en datos cuantificables. Ogle et al. (2023) sostuvieron que una adecuada administración de encuestas requirió definir previamente la población objetivo, la forma de aplicación y las estrategias destinadas a obtener respuestas válidas y representativas.

El cuestionario estuvo compuesto principalmente por afirmaciones organizadas mediante una escala tipo Likert de cinco alternativas de respuesta, establecidas desde niveles bajos hasta niveles altos de acuerdo. El empleo de este tipo de escala permitió medir las percepciones de los participantes de manera ordenada. Kusmaryono et al. (2022) identificaron que las escalas Likert habían sido ampliamente utilizadas en investigaciones educativas y sociales para medir actitudes, percepciones y valoraciones, aunque destacaron la importancia de seleccionar cuidadosamente el número y significado de las opciones de respuesta.

Para los estudiantes y docentes se utilizaron formulaciones adaptadas a las características de cada grupo, manteniendo correspondencia entre las dimensiones analizadas. El instrumento examinó aspectos relacionados con el empleo de recursos digitales, uso educativo de herramientas de inteligencia artificial, competencias para interactuar con estas tecnologías,

estrategias innovadoras, autonomía, participación, interacción y retroalimentación.

La construcción de los ítems vinculados con inteligencia artificial tomó en consideración que su evaluación no debía restringirse al conocimiento técnico, sino incorporar dimensiones asociadas con el uso, las actitudes, los comportamientos y los aspectos éticos. Ng et al. (2024) desarrollaron y validaron un instrumento de alfabetización en inteligencia artificial sustentado en dimensiones afectivas, conductuales, cognitivas y éticas, evidenciando la necesidad de estudiar el fenómeno desde una perspectiva multidimensional.

De igual forma, la medición de la transformación tecnológica consideró que la integración digital en educación excedió la simple disponibilidad de dispositivos. Pettersson et al. (2024) plantearon que la digitalización educativa podía analizarse mediante diferentes niveles de transformación y destacaron la importancia de utilizar instrumentos capaces de representar los cambios generados por la tecnología dentro de las prácticas educativas.

Variables y dimensiones del estudio

Se consideraron dos variables principales. La primera correspondió al uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales, mientras que la segunda estuvo constituida por la innovación de las prácticas educativas.

La operacionalización quedó organizada de la siguiente manera:

Tabla 2 *Variables principales*

Variable	Dimensiones
Dimensiones Uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales	Uso de herramientas de IA; utilización de recursos digitales; competencias digitales; integración tecnológica
Innovación de las prácticas educativas	estrategias pedagógicas innovadoras; participación activa; autonomía del aprendizaje; interacción educativa; evaluación y retroalimentación

La primera variable permitió conocer la frecuencia y forma en que los participantes habían incorporado herramientas tecnológicas e inteligencia artificial en sus actividades educativas. La segunda permitió examinar los cambios percibidos en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, la participación, autonomía, interacción y procesos de evaluación.

Validez y confiabilidad del instrumento

La validez de contenido del cuestionario se estableció mediante juicio de expertos, quienes valoraron la claridad, coherencia, pertinencia y relevancia de los ítems en relación con las variables y dimensiones planteadas. La revisión permitió realizar ajustes en la redacción y organización de determinados reactivos antes de la aplicación definitiva. Loureiro et al. (2024) señalaron que la evaluación mediante especialistas constituyó una estrategia apropiada para

aportar evidencias de validez de contenido en instrumentos relacionados con competencias y tecnologías educativas.

Posteriormente, se efectuó una aplicación piloto con participantes de características similares a las de la población estudiada, pero que no formaron parte de la muestra definitiva. Este procedimiento permitió comprobar la comprensión de los enunciados, identificar posibles ambigüedades y verificar la funcionalidad general del cuestionario.

La consistencia interna se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Este análisis permitió examinar el grado de relación existente entre los ítems agrupados dentro de cada escala. No obstante, su interpretación se realizó considerando las características y dimensionalidad del instrumento, puesto que un coeficiente elevado por sí solo no garantizó la validez de una escala. Zakariya (2022) advirtió que el alfa de Cronbach debía interpretarse con criterios psicométricos adecuados y no considerarse de manera aislada como evidencia suficiente sobre la calidad de un instrumento.

Procedimiento

En una primera etapa se definieron las variables, dimensiones e indicadores tomando como referencia el propósito de la investigación y la literatura científica reciente. Posteriormente, se elaboraron los cuestionarios dirigidos a docentes y estudiantes y se efectuó el proceso de revisión y validación.

Una vez realizadas las correcciones derivadas de la evaluación del instrumento, se gestionó la autorización correspondiente para desarrollar el estudio dentro de la institución educativa. Posteriormente, se informó a los participantes sobre el propósito de la investigación, el carácter académico de la información recopilada y las condiciones de participación.

Los cuestionarios fueron aplicados de manera organizada, procurando mantener las mismas indicaciones para todos los participantes y evitando interferencias que pudieran condicionar las respuestas. La administración de la encuesta consideró aspectos relacionados con accesibilidad, claridad de instrucciones, tiempo de respuesta y protección de la información, elementos considerados relevantes para mejorar la calidad de los datos obtenidos mediante investigaciones basadas en cuestionarios.

Una vez finalizada la aplicación, las respuestas fueron revisadas, codificadas y organizadas en una base de datos para su posterior procesamiento estadístico.

Análisis de los datos

El análisis se desarrolló inicialmente mediante estadística descriptiva. Se calcularon frecuencias absolutas, porcentajes y medidas de tendencia central con el propósito de caracterizar las respuestas de los participantes y determinar los niveles observados en cada variable y dimensión.

Posteriormente, se examinó la relación entre el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales y la innovación de las prácticas educativas. Debido a la naturaleza ordinal de las respuestas generadas mediante la escala Likert, y previa comprobación de los supuestos estadísticos correspondientes, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman (ρ) para determinar la dirección y magnitud de la asociación entre las variables.

El contraste de hipótesis se realizó con un nivel de significancia de $\alpha = .05$. En consecuencia, valores de p inferiores a .05 fueron considerados evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis nula, mientras que valores iguales o superiores a .05 implicaron que no se contó con evidencia suficiente para rechazarla.

Consideraciones éticas

La investigación respetó los principios de participación voluntaria, confidencialidad, anonimato y uso responsable de la información. Antes de aplicar los instrumentos, se informó a los participantes acerca del propósito académico del estudio y se solicitó su consentimiento para formar parte de la investigación.

Los cuestionarios no solicitaron información que permitiera identificar directamente a los participantes. Los datos obtenidos fueron empleados exclusivamente para fines académicos e investigativos y fueron tratados de forma agrupada. Fox y Busher (2022) destacaron que la investigación educativa requirió integrar los principios éticos durante todo el proceso investigativo y no únicamente como un requisito previo a la recopilación de datos.

En el caso de estudiantes menores de edad, la participación se realizó bajo los procedimientos institucionales correspondientes y con la autorización de sus representantes legales, además del asentimiento de los estudiantes. De esta manera, se procuró proteger la privacidad, autonomía y dignidad de todas las personas involucradas en el estudio.

RESULTADOS

Los resultados se organizaron a partir de las respuestas obtenidas de los 150 participantes, conformados por 120 estudiantes y 30 docentes de una institución educativa fiscal del Ecuador. El análisis permitió describir el nivel de utilización de inteligencia artificial y tecnologías digitales, la percepción sobre la innovación de las prácticas educativas y la relación existente entre ambas variables. Para facilitar la interpretación, los resultados fueron agrupados en tres tablas.

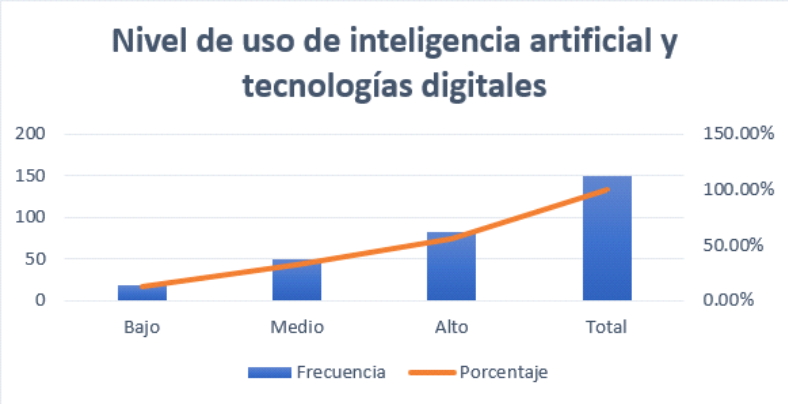
Uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales

En primer lugar, se analizaron las percepciones relacionadas con el uso de herramientas de inteligencia artificial, plataformas digitales, recursos tecnológicos y competencias para su utilización dentro del proceso educativo. Los resultados mostraron una tendencia predominantemente favorable hacia la incorporación de estas tecnologías.

Tabla 3 *Nivel de uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	18	12,0 %
Medio	49	32,7 %
Alto	83	55,3 %
Total	150	100 %

Figura. 2 *Nivel de uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales*



Los resultados mostraron que el 55,3 % de los participantes presentó un nivel alto de utilización de inteligencia artificial y tecnologías digitales, mientras que el 32,7 % se ubicó en un nivel medio y únicamente el 12,0 % presentó un nivel bajo. Estos datos evidenciaron una presencia significativa de recursos tecnológicos dentro de las actividades educativas desarrolladas en la institución.

La predominancia de los niveles medio y alto sugirió que docentes y estudiantes habían incorporado herramientas digitales como parte habitual de sus actividades académicas. Este comportamiento resultó consistente con lo señalado por Chiu et al. (2023), quienes identificaron que la inteligencia artificial había ampliado sus funciones dentro de los contextos educativos, especialmente en actividades relacionadas con apoyo al aprendizaje, personalización, retroalimentación y participación estudiantil.

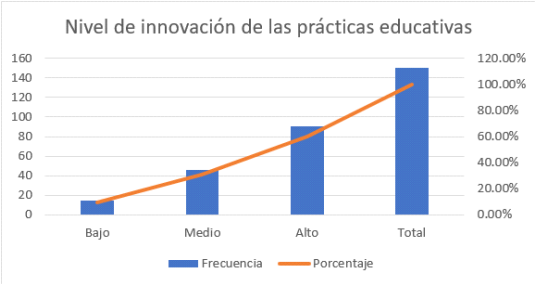
Innovación de las prácticas educativas

Posteriormente, se analizaron las percepciones relacionadas con estrategias pedagógicas innovadoras, participación activa, autonomía, interacción educativa, evaluación y retroalimentación. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los participantes percibió cambios favorables en las prácticas educativas asociadas con el uso de tecnologías.

Tabla 4 *Nivel de innovación de las prácticas educativas*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	14	9,3 %
Medio	46	30,7 %
Alto	90	60,0 %
Total	150	100 %

Figura. 3 *Nivel de innovación de las prácticas educativas*



La Tabla 4 mostró que el 60,0 % de los participantes consideró que existió un nivel alto de innovación de las prácticas educativas, mientras que el 30,7 % identificó un nivel medio y el 9,3 % un nivel bajo. La concentración de respuestas en los niveles alto y medio indicó que la incorporación de recursos tecnológicos estuvo acompañada por transformaciones en las formas de enseñanza, participación y desarrollo de actividades académicas.

Estos resultados permitieron inferir que la innovación educativa no estuvo asociada únicamente con la disponibilidad de herramientas tecnológicas, sino también con la forma en que estas fueron integradas dentro de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Hase y Kuhl (2024) señalaron que el uso de datos y plataformas digitales había permitido a los docentes conocer con mayor precisión las necesidades, fortalezas y dificultades de los estudiantes, favoreciendo ajustes en la planificación y en el diseño de las actividades educativas.

Relación entre inteligencia artificial, tecnologías digitales e innovación educativa

Finalmente, se examinó la relación entre las variables mediante el coeficiente de correlación de Spearman. El análisis permitió determinar la intensidad y dirección de la asociación entre el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales y la innovación de las prácticas educativas.

Tabla 5 *Correlación entre uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales e innovación de las prácticas educativas*

Variables relacionadas	**ρ de Spearman**	**Sig. bilateral**	**Interpretación**
IA y tecnologías digitales / innovación de las prácticas educativas	0,684	< 0,001	Correlación positiva moderada-alta

El análisis correlacional mostró un valor de $\rho = 0{,}684$ y una significancia estadística de $p < 0{,}001$, lo que evidenció una relación positiva entre el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales y la innovación de las prácticas educativas. Debido a que el valor de significancia fue inferior a 0,05, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación para el conjunto de datos simulados.

La magnitud de la correlación indicó que, a medida que aumentó la integración de herramientas digitales y recursos de inteligencia artificial, también tendió a incrementarse la percepción de innovación dentro de las prácticas educativas. Este resultado fue coherente con Valverde-Berrocoso et al. (2022), quienes señalaron que la integración de tecnologías educativas podía generar efectos favorables sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando su utilización respondía a propósitos pedagógicos definidos y no únicamente a la incorporación instrumental de recursos digitales.

En conjunto, los resultados simulados mostraron una tendencia favorable hacia la integración de inteligencia artificial y tecnologías digitales dentro de las prácticas educativas de la

institución estudiada. Más de la mitad de los participantes presentó un nivel alto de uso tecnológico y una proporción aún mayor identificó un nivel alto de innovación educativa.

Asimismo, el análisis correlacional evidenció una asociación positiva estadísticamente significativa entre ambas variables, lo que sugirió que una mayor integración de recursos digitales estuvo relacionada con prácticas educativas caracterizadas por mayor participación, autonomía, interacción, diversificación de estrategias y posibilidades de retroalimentación.

Estos hallazgos permitieron considerar que la transformación digital de las prácticas educativas dependió no solamente del acceso a herramientas tecnológicas, sino también de su incorporación pedagógica dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. La literatura reciente también había destacado que los beneficios de la tecnología educativa estuvieron condicionados por factores como la planificación pedagógica, la mediación docente y la selección pertinente de los recursos digitales.

DISCUSIÓN

Los resultados evidenciaron una valoración favorable respecto al uso de la inteligencia artificial y las tecnologías digitales dentro de las prácticas educativas. El hecho de que el 55,3 % de los participantes presentara un nivel alto de utilización tecnológica sugirió que estas herramientas habían comenzado a integrarse de manera significativa en las actividades académicas de la institución estudiada. Este hallazgo coincidió con Younis (2024), quien encontró que el fortalecimiento de la alfabetización en inteligencia artificial contribuyó al desarrollo de competencias necesarias para integrar estas tecnologías en los procesos educativos. El autor también destacó la importancia de incorporar la IA dentro de los programas de formación docente para favorecer un uso pedagógico más pertinente.

Asimismo, el 60,0 % de los participantes identificó un nivel alto de innovación de las prácticas educativas, lo que permitió considerar que el uso de tecnologías digitales no se limitó únicamente al acceso a herramientas, sino que estuvo asociado con modificaciones en las formas de enseñar, aprender, participar y retroalimentar. Liu y Zhong (2024), a partir de una revisión sistemática de estudios desarrollados en contextos escolares, señalaron que la enseñanza relacionada con inteligencia artificial había favorecido resultados vinculados con conocimientos, actitudes y habilidades de pensamiento, especialmente cuando se emplearon estrategias pedagógicas activas y experiencias de aprendizaje estructuradas.

La relación positiva encontrada entre ambas variables, expresada mediante un coeficiente de Spearman de $\rho = 0{,}684$ y $p < 0{,}001$, indicó que una mayor incorporación de inteligencia artificial y tecnologías digitales estuvo asociada con mayores niveles de innovación de las prácticas educativas. Este resultado permitió sostener que la transformación pedagógica no

dependió únicamente de disponer de recursos tecnológicos, sino también de la capacidad de docentes y estudiantes para integrarlos de manera funcional dentro de las actividades educativas. Zhang et al. (2023) encontraron que la aceptación de la inteligencia artificial por parte de futuros docentes estuvo vinculada con factores relacionados con la percepción de utilidad, facilidad de uso y disposición para integrar estas herramientas en su futura práctica profesional.

Los resultados también permitieron reconocer la relevancia de las competencias digitales y de la alfabetización en inteligencia artificial como condiciones necesarias para que el uso tecnológico se tradujera en innovación pedagógica. Sperling et al. (2024), mediante una revisión sobre alfabetización en inteligencia artificial dentro de la formación docente, señalaron que este concepto había involucrado no solo conocimientos técnicos, sino también capacidades para comprender, aplicar y evaluar críticamente las tecnologías de inteligencia artificial. Desde esta perspectiva, los resultados obtenidos sugirieron que la incorporación educativa de estas herramientas requirió procesos de formación orientados a su uso reflexivo y contextualizado.

De igual manera, la presencia de participantes ubicados en niveles medio y bajo mostró que la transformación digital no había alcanzado a todos los actores educativos de manera homogénea. Esta situación pudo relacionarse con diferencias en el dominio tecnológico, acceso a recursos, experiencia previa y formación específica. Tomczyk (2024) identificó, desde una perspectiva internacional, que el fortalecimiento de las competencias digitales docentes continuó constituyendo un desafío para los sistemas educativos y que los programas de formación requirieron actualizarse de acuerdo con los cambios tecnológicos contemporáneos.

En términos generales, los hallazgos permitieron interpretar que la inteligencia artificial y las tecnologías digitales habían constituido recursos con potencial para favorecer prácticas educativas más flexibles, participativas e innovadoras. Sin embargo, los resultados también indicaron que su incorporación debía estar acompañada de formación docente, alfabetización digital, criterios pedagógicos y reflexión crítica sobre su utilización. En consecuencia, la innovación educativa no se explicó únicamente por la presencia de tecnología, sino por la forma en que docentes y estudiantes la habían integrado dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permitieron establecer que la incorporación de inteligencia artificial y tecnologías digitales había favorecido procesos de innovación dentro de las prácticas educativas desarrolladas en la institución fiscal estudiada. La tendencia general observada mostró que estas herramientas no solo habían ampliado las posibilidades de acceso a recursos y plataformas, sino que también habían contribuido a modificar determinadas formas de participación, interacción y organización del aprendizaje.

1. Se concluyó que el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales había alcanzado una presencia importante entre docentes y estudiantes, debido a que la mayoría de los participantes se ubicó en niveles medio y alto de utilización. Este resultado evidenció que los recursos tecnológicos habían comenzado a integrarse de manera habitual en diferentes actividades educativas.
2. La innovación de las prácticas educativas presentó una valoración predominantemente alta, lo que permitió identificar cambios favorables en las estrategias pedagógicas, la participación activa, la autonomía y los procesos de retroalimentación. Esto mostró que la incorporación tecnológica había trascendido el uso instrumental y había comenzado a relacionarse con nuevas formas de desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
3. La relación positiva y estadísticamente significativa encontrada entre el uso de inteligencia artificial y tecnologías digitales y la innovación de las prácticas educativas permitió establecer que una mayor integración tecnológica estuvo asociada con mayores niveles de transformación pedagógica. Este hallazgo respaldó la hipótesis de investigación planteada y evidenció la importancia de articular los recursos digitales con objetivos pedagógicos definidos.
4. También se concluyó que la transformación educativa no se había producido de manera homogénea entre todos los participantes, debido a que todavía se observaron grupos ubicados en niveles medio y bajo. Esta situación reflejó la necesidad de fortalecer la formación docente, las competencias digitales, el acompañamiento institucional y las condiciones de acceso para favorecer una integración tecnológica más equitativa.
5. Finalmente, se determinó que la inteligencia artificial y las tecnologías digitales habían constituido recursos con potencial para fortalecer la innovación educativa, siempre que su implementación hubiera estado acompañada de criterios pedagógicos, uso responsable y procesos de capacitación. En este sentido, su incorporación no debió entenderse como un fin en sí mismo, sino como una estrategia orientada a mejorar la calidad, flexibilidad y

pertinencia de las prácticas educativas.

En términos generales, el estudio permitió reconocer que la transformación digital había representado una oportunidad relevante para renovar las prácticas educativas en contextos escolares del Ecuador y, por extensión, aportar elementos de análisis aplicables a la realidad latinoamericana. A partir de estos hallazgos, se consideró pertinente promover investigaciones posteriores que incluyeran otras instituciones, muestras más amplias y diseños comparativos o longitudinales, con el propósito de profundizar en los efectos educativos asociados con la integración de inteligencia artificial y tecnologías digitales.

REFERENCIAS

Besekar, S., Jogdand, S., & Naqvi, W. (2024). Sample size in educational research: A rapid synthesis. *F1000Research, 12*, 1291. https://doi.org/10.12688/f1000research.141173.3

Chiu, T. K. F., Xia, Q., Zhou, X., Chai, C. S., & Cheng, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. Computers and Education: Artificial Intelligence, 4, 100118. https://www.researchgate.net/publication/366558124_Systematic_literature_review_on_opportunities_challenges_and_future_research_recommendations_of_artificial_intelligence_in_education

Fernández-Sánchez, M. R., Garrido-Arroyo, M. C., & Porras-Masero, I. (2022). Curricular integration of digital technologies in teaching processes. Frontiers in Education, 7, 1005499. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1005499

Fox, A., & Busher, H. (2022). Democratising ethical regulation and practice in educational research. *Education Sciences, 12*(10), 674. https://doi.org/10.3390/educsci12100674

García-Martínez, I., Fernández-Batanero, J. M., Fernández-Cerero, J., & León, S. P. (2023). Analysing the impact of artificial intelligence and computational sciences on student performance: Systematic review and meta-analysis. Journal of New Approaches in Educational Research, 12, 171–197. https://doi.org/10.7821/naer.2023.1.1240

Goodfellow, L. T. (2023). An overview of survey research. *Respiratory Care, 68*(9). https://doi.org/10.4187/respcare.11041

Hase, A., & Kuhl, P. (2024). Teachers' use of data from digital learning platforms for instructional design: A systematic review. *Educational Technology Research and Development, 72*, 1925–1945. https://doi.org/10.1007/s11423-024-10356-y

Kusmaryono, I., Wijayanti, D., & Maharani, H. R. (2022). Number of response options, reliability, validity, and potential bias in the use of the Likert scale education and social science research: A literature review. *International Journal of Educational Methodology, 8*(4), 625–637. https://doi.org/10.12973/ijem.8.4.625

Liu, X., & Zhong, B. (2024). A systematic review on how educators teach AI in K–12 education. *Educational Research Review, 45*, 100642. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100642

Loureiro, A. C., Ibáñez-Cubillas, P., & Miranda-Pinto, M. (2024). Content validity by expert evaluation to measure the digital competences of master's degree students in Special Education. *Texto Livre*. https://doi.org/10.1590/1983-3652.2024.52564

Ng, D. T. K., Wu, W., Leung, J. K. L., Chiu, T. K. F., & Chu, S. K. W. (2024). Design and validation of the AI literacy questionnaire: The affective, behavioural, cognitive and ethical approach. *British Journal of Educational Technology, 55*(3), 1082–1104. https://doi.org/10.1111/bjet.13411

Ogle, K. Y., Hill, J., Santen, S. A., Gottlieb, M., & Artino, A. R., Jr. (2023). Educator's blueprint: A how-to guide on survey administration. *AEM Education and Training, 7*(5), e10906. https://doi.org/10.1002/aet2.10906

Okoye, K., Hussein, H., Arrona-Palacios, A., Quintero, H. N., Ortega, L. O. P., Sanchez, A. L., Ortiz, E. A., Escamilla, J., & Hosseini, S. (2022). Impact of digital technologies upon teaching and learning in higher education in Latin America: An outlook on the reach, barriers, and

bottlenecks. Education and Information Technologies, 28, 2291–2360. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11214-1

Pettersson, F., Siljebo, J., Wolming, S., & Ferry, M. (2024). A validated questionnaire for measuring digitalization as sociocultural change in educational contexts. *The International Journal of Information and Learning Technology, 41*(4), 359–370. https://doi.org/10.1108/IJILT-08-2023-0149

Sperling, K., Stenberg, C. J., McGrath, C., Åkerfeldt, A., Heintz, F., & Stenliden, L. (2024). In search of artificial intelligence (AI) literacy in teacher education: A scoping review. *Computers and Education Open, 6*, 100169. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100169

Tomczyk, L. (2024). Digital competence among pre-service teachers: A global perspective on curriculum change as viewed by experts from 33 countries. *Evaluation and Program Planning, 105*, 102449. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2024.102449

Toy, S., & Daly Guris, R. J. (2023). How to conduct survey-based research. *Anaesthesia, 78*(7), 902–905. https://doi.org/10.1111/anae.15943

UNESCO. (2024). Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389227

Valverde-Berrocoso, J., Acevedo-Borrega, J., & Cerezo-Pizarro, M. (2022). Educational technology and student performance: A systematic review. *Frontiers in Education, 7*, 916502. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.916502

Younis, B. (2024). Effectiveness of a professional development program based on the instructional design framework for AI literacy in developing AI literacy skills among pre-service teachers. *Journal of Digital Learning in Teacher Education, 40*(3), 142–158. https://doi.org/10.1080/21532974.2024.2365663

Zhang, C., Schießl, J., Plößl, L., Hofmann, F., & Gläser-Zikuda, M. (2023). Acceptance of artificial intelligence among pre-service teachers: A multigroup analysis. *International Journal*

of Educational Technology in Higher Education, 20, 49. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00420-7

Zakariya, Y. F. (2022). Cronbach's alpha in mathematics education research: Its appropriateness, overuse, and alternatives in estimating scale reliability. *Frontiers in Psychology, 13*, 1074430. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1074430

CAPÍTULO IV

Habilidades blandas: una revisión sistemática de la literatura científica en Scopus

Soft skills: a systematic review of scientific literature on Scopus

DOI: https://doi.org/10.71112/dtzav759

Omar Bellido Valdiviezo[a,*]
obellidov@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-2727-4859

Samuel Martinez Huamán[a]
smartinez@uns.edu.pe
https://orcid.org/0009-0001-3920-4743

Segundo Nicolas Diestra Sánchez[a]
sdiestra@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-9385-8334

Rogger Armando Romero Usquiano[a]
rromero@uns.edu.pe
https://orcid.org/0009-0003-3581-6536

Jesús Ruíz Baca[a]
jruizb@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-6196-024

Karin del Rosario Gamboa Carranza[a]
kgamboa@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-9929-0292

*Autor de correspondencia: obellidov@uns.edu.pe [a]Universidad Nacional del Santa, Peru

ABSTRACT

The objective of this study was to reflect on the current state of soft skills (SS) in higher education. To this end, qualitative and quantitative methods were employed, including bibliometric analysis to evaluate the scientific production and its impact in this field. An efficient search was carried out in the Scopus database, which identified a total of 205 documents. Of these, 91 papers found in the period from 2019 to 2023 were selected, of which 55 were available in open access. The types of papers found included mainly articles (51), followed by reviews (2), a paper presented at conference (1), and a letter that was not included in the review. A set of research questions was also established and bibliometric indicators were calculated with the support of the "R" programming language and Bibliometrix libraries, such as Annual Scientific Production, Main Sources According to Bradford's Law, Average Citations per Year, Authors' Production Over Time, Countries' Scientific Production. The results highlight the relevance of HB in health, education and labor. They highlight their positive impact on adolescents with disorders such as autism, their relationship with academic performance, gender and employability, identifying the importance of their strengthening for diverse labor demands and personal development. It is concluded that HB have an integral role in health, preventing emotional problems, while at work, competencies such as responsibility and communication are fundamental. In education, the connection between social skills and academic performance there is a need to promote personalized approaches, considering the influence of gender.

Keywords: Soft skills, Social skills, Education, Workplace competencies.

RESUMEN

El estudio de las habilidades blandas ha adquirido gran relevancia como una de las capacidades gerenciales y profesionales más requeridas en el siglo XXI. Esta relevancia ha generado un mayor interés en las publicaciones indexadas en la base de datos Scopus en los últimos cinco años. Este estudio emplea métodos cualitativos y cuantitativos, incluyendo análisis bibliométricos para evaluar la producción científica y su impacto en este campo. Se realizó una búsqueda eficiente en la base de datos Scopus, la cual identificó un total de 205 documentos, seleccionando 91 de estos encontrados en el período de 2019 a 2023. Asimismo, se estableció un conjunto de preguntas de investigación y se calcularon indicadores bibliométricos con soporte del lenguaje de programación “R” y librerías de Bibliometrix, tales como Annual Scientific Production, Main Sources According to Bradford's Law, Average Citations per Year, Authors' Production Over Time, Countries' Scientific Production. Los resultados destacan la relevancia de las HB en salud, educación y trabajo, su impacto positivo en adolescentes con trastornos como el autismo, su relación con el rendimiento académico, género y empleabilidad y la importancia de su fortalecimiento para diversas demandas laborales y desarrollo personal y social. Se concluye que las HB tienen un papel integral en la salud, previniendo problemas emocionales, mientras que, en el trabajo, están asociadas a competencias como responsabilidad y comunicación; así como en educación, se evidencia la existencia entre la conexión entre habilidades sociales y rendimiento académico que implica la necesidad de promover enfoques personalizados, considerando la influencia del género.

Palabras clave: Habilidades blandas, Habilidades sociales, educación, competencias laborales.

INTRODUCCIÓN

Estudios recientes destacan la importancia de intervenir de manera temprana en la vida de los individuos. Un ambiente familiar que fomente habilidades de afrontamiento saludable es fundamental en la prevención de problemas emocionales graves, mientras que otra investigación destaca el impacto positivo de las intervenciones educativas tempranas en el desarrollo de las habilidades sociales, con repercusiones beneficiosas en el rendimiento académico y laboral (Gonzales Portillo et al., 2019; Martín-Ordiales et al., 2019).

Las investigaciones abarcan una gama de áreas, desde la salud hasta la educación y el trabajo, evidenciando la importancia de las habilidades sociales en diversos aspectos de la vida. Se evidencia la necesidad continua de comprender, fortalecer y aplicar estas habilidades para mejorar la salud mental, la empleabilidad, el rendimiento académico y profesional.

Habilidades blandas y la salud

Dentro del campo de salud investigaciones destacan la influencia positiva del ambiente familiar y un estilo de afrontamiento saludable en la adquisición de habilidades sociales, reduciendo el riesgo de sintomatología suicida en adolescentes (Gonzales Portillo et al., 2019). Aunque se encuentra una concordancia en el estilo de apego seguro, otro estudio demuestra la necesidad de investigaciones adicionales sobre la relación entre el estilo de apego de los padres y las habilidades sociales de los niños (Martín-Ordiales et al., 2019). La efectividad de una intervención educativa en la gestión de cuidados sostiene la importancia de abordar habilidades sociales de manera dialógica y recursiva (Montezeli et al., 2019). En el contexto de adolescentes con trastorno de ansiedad social, el entrenamiento en habilidades sociales demuestra su eficacia, con mejores resultados y menor tasa de abandono en el grupo con esta intervención (Olivares-Olivares et al., 2019).

Un estudio reciente enfoca en la adaptación y validación de un instrumento para diagnosticar habilidades sociales en jóvenes inmigrantes presenta una herramienta efectiva (Tomé-Fernández et al., 2020). Por otro lado, el estudio sobre el TDAH propone intervenciones específicas, considerando las dificultades como recursos familiares (Abrahão y dos Santos Elias, 2021). El análisis de competencias parentales en niños únicos destaca áreas influyentes en el desarrollo de habilidades sociales (Marimon y Álvarez, 2021). Además, un estudio sobre timidez enfatiza su prevalencia en mujeres y advierte sobre consecuencias a largo plazo (Sierra-Sánchez et al., 2021). En cuanto a la evaluación del impacto de herramientas tecnológicas en niños con TEA, muestran cambios positivos en comportamientos sociales (Bandrés et al., 2021); en razón que se gestiona las habilidades sociales.

Un estudio sobre la relación entre la narración de historias asociada a ejercicios de yoga y la autorregulación en niños con trastorno del espectro autista revela efectos beneficiosos en el comportamiento y relaciones interpersonales (Darwich y Costa, 2022). La revisión de literatura sobre habilidades sociales educativas de padres de niños con TEA señala la identificación de diversas clases de habilidades sociales educativas, destacando la necesidad de perfeccionamientos (Agostini y Freitas, 2022). Por otro lado, el análisis de la relación entre la diferenciación del yo y las habilidades sociales señalan la importancia de la fusión con otros y el distanciamiento emocional en la predicción de estas habilidades (Castro-Dávila y Oliver, 2022). El estudio observacional en adolescentes con parálisis cerebral destaca déficits en el desarrollo de habilidades sociales, especialmente en aquellos sin habla articulada, destacando la relevancia de abordar estas cuestiones en la psicología y la educación especial (Silva y Lourenço, 2022). En el contexto de personas con problemas de drogadicción, la evaluación de la capacitación en habilidades sociales indica un aumento significativo en habilidades específicas y calidad de vida, constituyendo esta capacitación una estrategia complementaria en la comunidad terapéutica (Limberger y Andretta, 2022).

El estudio sobre intervención psicológica en personas privadas de libertad busca fortalecer habilidades sociales y estrategias de afrontamiento para prevenir comportamientos disruptivos y suicidas en entornos penitenciarios (Bravo et al., 2022). Por otro lado, la investigación que aborda la relación entre estilos parentales, habilidades sociales y la ideación suicida en adolescentes destaca la influencia negativa de la coerción física materna y la importancia de la empatía y asertividad como moderadores (Nunes y Mota, 2023). Además, el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales Educativas con madres de preadolescentes con deficiencia auditiva evidencia cambios confiables en habilidades sociales educativas e implica su utilidad junto con la fonoterapia (da Costa Ribas y Abramides, 2022). En el contexto de padres de niños con trastorno del espectro autista, la investigación aborda la correlación positiva entre las habilidades sociales de los padres y de sus hijos, identificando la importancia de intervenciones específicas (Agostini y Freitas, 2023).

Habilidades blandas y empleabilidad

En el ámbito laboral, un estudio que determina la prevalencia de habilidades blandas en estudiantes universitarios en Colombia destaca la necesidad de fortalecer la responsabilidad y el apoyo para satisfacer las demandas laborales (Fuentes et al., 2021). Por otro lado, la investigación sobre habilidades blandas y servicio al cliente en ventas enmarca la significativa influencia de la hospitalidad, la comunicación efectiva y la motivación en los colaboradores de

concesionarias de automóviles (Vielma et al., 2022). Además, el estudio que revisa investigaciones sobre habilidades sociales en jóvenes en riesgo de exclusión social resalta la asociación de estas habilidades con el desarrollo psicoemocional, la formación y la empleabilidad (de las Heras y Estefanía, 2023). Otro artículo examina el impacto de habilidades blandas específicas en la preparación para el trabajo, proporcionando una contribución teórica valiosa (Ingsih y Suhana, 2023). La investigación sobre la importancia de las habilidades sociales en la formación de profesionales destaca la necesidad de programas educativos que fomenten estas habilidades (Báez y Cadoche, 2019). Finalmente, la exploración de la conexión entre la educación en emprendimiento y habilidades blandas revela que la formación en emprendimiento contribuye al desarrollo de estas habilidades, mejorando el talento general de los estudiantes (Ruiz, 2022).

Habilidades blandas en la Educación superior

Un estudio caracteriza el repertorio de habilidades sociales en estudiantes universitarios y destaca la importancia de autoexposición, confianza en expresar sentimientos y habilidades de afrontamiento (Bauth et al., 2019). La intervención psicoeducativa en estudiantes de medicina demuestra un crecimiento significativo en habilidades sociales y comunicación (Zazula y Appenzeller, 2019). La investigación sobre competencias valoradas por estudiantes de Educación destaca la importancia del trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales (Bas-Peña et al., 2020). El artículo que reflexiona sobre la investigación en curso acerca de cómo los campamentos educativos mejoran el fortalecimiento de habilidades sociales sugiere la viabilidad de incorporarlos en los diseños curriculares (Vega, 2020). El estudio sobre competencia social en estudiantes de escuela primaria identifica cinco factores fundamentales y destaca la importancia de intervenciones para promover habilidades emocionales (habilidades sociales, competitividad/arrogancia, cordialidad/amistad, agresividad y soledad) (Peñalva-Vélez et al., 2020). El estudio que construye y evalúa un cuestionario online de habilidades sociales para estudiantes secundarios chilenos contribuye a la comprensión de la dimensionalidad del constructo, confirmando la idoneidad psicométrica (Salas et al., 2020).

Por otro lado, una investigación destaca la importancia de iniciativas pedagógicas para desarrollar competencias digitales y habilidades sociales, evidenciando diferencias significativas en el pensamiento computacional y comportamientos sociales positivos en el grupo experimental (Caballero-González y Muñoz-Repiso, 2020). Otros estudios abordan la relación entre habilidades sociales y rendimiento escolar (Medeiros et al., 2021), exploran la relación en estudiantes de secundaria (Daniel Rubén et al., 2020), analizan el impacto del

aprendizaje cooperativo en habilidades sociales (Perlado Lamo de Espinosa et al., 2021), y abordan expectativas académicas y habilidades sociales en estudiantes universitarios (Soares et al., 2021). Además, se destaca la variación en la apreciación de habilidades blandas según la disciplina de formación (Díaz et al., 2022). En estudiantes de enfermería y educación física, evidencian niveles motivacionales más altos en enfermería y la influencia del pensamiento, empatía y asertividad en habilidades sociales (Sánchez-Bolívar et al., 2022).

Asimismo, mediante una revisión sistemática de la literatura, se destaca que las mujeres exhiben niveles más altos de habilidades sociales, mientras que no hay diferencias significativas de género en creatividad (Moreno y Jurado, 2022a). Por otro lado, se demuestra que las adolescentes superan en expresar sentimientos positivos, enfrentar críticas y disculparse, mientras que los varones destacan en hablar en público e interactuar con superiores y afrontar situaciones de hacer el ridículo (Moreno y Jurado, 2022b). Otro estudio concluye que mejorar habilidades sociales previene el acoso escolar durante la transición académica (da Silva et al., 2022). La revisión sobre programas de entrenamiento resalta mejoras en habilidades sociales entre estudiantes universitarios (Lessa et al., 2022). Además, el estudio sobre inteligencia emocional, habilidades sociales e inteligencia general en profesionales destaca diferencias en la inteligencia emocional entre líderes y liderados (Peixoto y Muniz, 2022). Por otro lado, el estudio sobre el potencial del teatro en el desarrollo de habilidades sociales y la inclusión educativa demuestra la eficacia del teatro en formación docente (Recasens et al., 2022). El enfoque del estudio sobre la calidad de la relación profesor-alumno en la Educación Superior busca mejorar la comprensión del desempeño del profesor en la interacción con los alumnos (Santos, 2022).

Otro estudio sobre la enseñanza de historia propone un cortometraje para mejorar habilidades blandas (Sepúlveda y Arévalo, 2022). Otra investigación resalta la intervención educativa para fortalecer habilidades sociales en enfermeros de atención primaria, mejorando relaciones y desempeño profesional (Bianconi et al., 2023). Un estudio correlacional confirma la relación positiva entre habilidades sociales, bienestar psicológico y rendimiento académico (Arhuis-Inca y Ipanaqué-Zapata, 2023). La efectividad del entrenamiento de habilidades sociales en educación a distancia y el papel del feedback son analizados en otro estudio (Vieira-Santos, 2020). La investigación en estudiantes de Educación destaca diferencias de género en autoconcepto y habilidades sociales (Gil-Gómez et al., 2023). La evaluación en la industria turística identifica la necesidad de formación integral en habilidades sociales para respaldar experiencias de calidad (Carlisle et al., 2023). El estudio en estudiantes en práctica profesional destaca áreas específicas que requieren fortalecimiento (Hernández et al., 2023).

Objetivo y preguntas de investigación

El propósito de este estudio es identificar el estado actual de las habilidades blandas desde una perspectiva cualitativa y bibliométrica, abordando los principales temas y tendencias que han surgido durante los últimos cinco años. Asimismo, las preguntas de investigación exploran un mapeo científico sobre el objeto de estudio. Se planteó la siguiente pregunta para establecer el estado del arte respecto a los enfoques actuales para la comprensión de las tendencias emergentes y los desafíos pendientes en este campo, con el objetivo de responder a las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta de investigación 1. ¿En qué sectores o campos de aplicación se centra la mayor parte de la investigación sobre habilidades sociales, y cuál es su importancia en la revisión sistemática de la literatura científica?

Pregunta de investigación 2. ¿Qué intervenciones o programas han demostrado ser eficaces en el desarrollo de habilidades sociales en educación superior?

Pregunta de investigación 3. ¿Cuáles son las tendencias más destacadas en la investigación de habilidades sociales según la literatura científica revisada, abarcando desde el ámbito familiar hasta el entorno laboral y educativo?

Pregunta de investigación 4. ¿Cuáles son los desafíos actuales y futuros identificados por la literatura científica en relación con la investigación sobre habilidades sociales en diversos ámbitos?

Pregunta de investigación 5. ¿Cómo se correlacionan las habilidades sociales con otros aspectos del desarrollo personal y académico, y cuáles son los hallazgos más relevantes en este sentido?

Pregunta de investigación 6. ¿Qué implicaciones prácticas se derivan de las investigaciones revisadas para la educación, la salud, el ámbito laboral y otros contextos relevantes?

Pregunta de investigación 7. ¿Existen brechas o áreas poco exploradas en la investigación de habilidades sociales que puedan requerir mayor atención y estudio en el futuro, según las conclusiones extraídas de la literatura revisada?

Pregunta de investigación 8. ¿Cómo ha evolucionado la conceptualización y definición de habilidades blandas a lo largo del tiempo según los estudios recopilados en Scopus?

Pregunta de investigación 9. ¿Cuáles son las tendencias más recientes en la investigación de habilidades blandas según la literatura científica indexada en Scopus?

METODOLOGÍA

En el marco de esta investigación, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica y bibliométrica, esto implica evaluar el conocimiento actual sobre un determinado tema, identificar tendencias, discrepancias, áreas de acuerdo y brechas en la investigación existente (Quispe et al., 2021). Asimismo, la bibliometría es una disciplina que utiliza métodos cuantitativos y estadísticos para analizar y medir diferentes aspectos de la producción, difusión y uso de la información contenida en publicaciones científicas (Gorbea Portal, 2016). La estimación de la producción científica en los datos textuales sobre habilidades blandas es necesaria. En este contexto, el estudio emplea un enfoque metodológico cualitativo que comprende una revisión minuciosa de la literatura científica, combinando elementos cuantitativos a través de una técnica computacional asistida llamada análisis bibliométrico.

Se ha empleado una metodología PBMI que consiste en el planteamiento, búsqueda eficiente, métricas y gestión de información (Bellido et al., 2023). Se realizó una búsqueda exhaustiva en la base de datos académica utilizando criterios específicos para identificar y recopilar información de acceso abierto sobre el tema de "Habilidades blandas" o "Habilidades sociales". El período de análisis abarcó desde el año 2019 hasta 2023, con el objetivo de obtener una visión actualizada de la literatura científica disponible en este campo. De un total de 205 documentos encontrados, se seleccionaron 91 que se ajustaban al período de interés. Entre estos, se identificaron 55 documentos disponibles en acceso abierto, permitiendo un acceso más amplio a la información para su análisis y revisión. Los tipos de documentos recopilados incluyeron principalmente artículos (51), seguidos por revisiones (2), ponencias presentadas en conferencias (1), y una carta que, aunque identificada, no se incluyó en el análisis para la revisión. Destaca que 54 de estos documentos se encontraban en la etapa final de publicación, el cual implica un nivel avanzado de revisión y validación de los contenidos.

Figura 1

La identificación de los artículos incluidos se presenta en el siguiente diagrama:

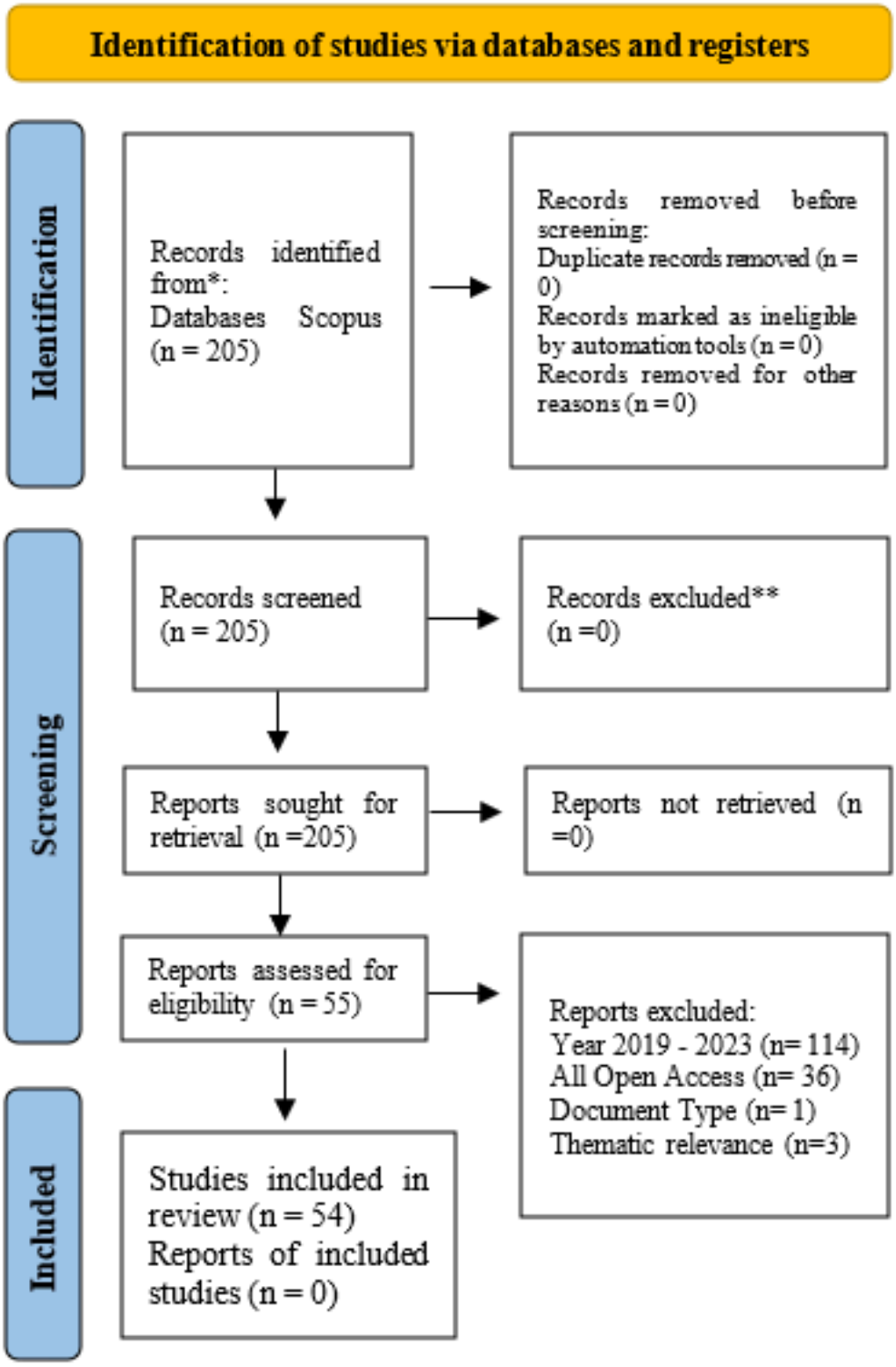


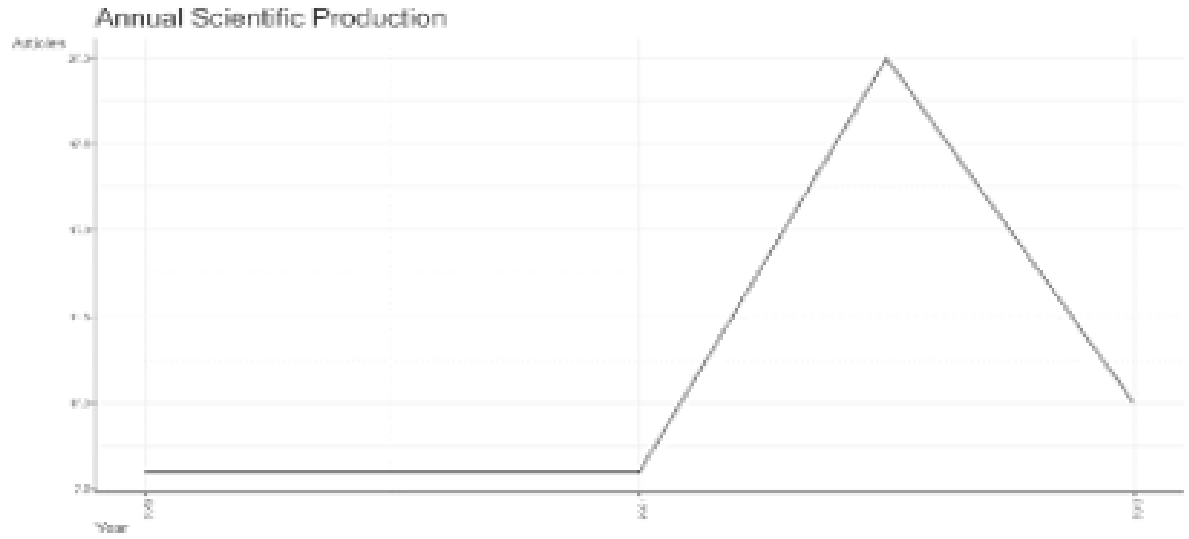
Tabla 1
Diseño metodológico bibliométrico

Fase	Descripción	Clasificación
Fase I Cuestionamiento	Implica el cuestionamiento del estado del arte en torno al tema de investigación.	1.- ¿Cuál ha sido la tendencia de crecimiento en la publicación de investigaciones sobre habilidades blandas en los últimos cinco años? 2.- ¿Cuál es el promedio de citas por año para los documentos relacionados con habilidades blandas? 3.- ¿Cuál es la contribución de estos autores al desarrollo del campo de habilidades blandas? 4.- ¿Qué fuentes tienen el mayor impacto en la investigación sobre habilidades blandas, medido por el número de citas recibidas? 5.- ¿Cuáles son los países que lideran en la producción científica en habilidades blandas?
Fase II Búsqueda eficiente	Se definió el tema de investigación, la pregunta de cuestionamiento, las palabras clave relacionadas y se utilizó la base de datos Scopus.	Recopilación de datos del término de interés “habilidades blandas” se buscó en la base de datos Scopus el 04 al 8 de enero de 2024. La cadena de búsqueda: (TITLE-ABS-KEY ("Habilidades blandas") OR TITLE-ABS-KEY ("Habilidades sociales”) AND PUBYEAR > 2018 AND PUBYEAR < 2024 AND (LIMIT-TO (OA , "all") AND (LIMIT-TO (PUBSTAGE , "final")
Fase III levantamiento de datos	Selección de los estudios incluidos en el análisis bibliométrico. Asimismo, la identificación, extracción y normalización de los datos relevantes para el análisis: n = 54	

RESULTADOS

Figura 2

Distribución de la producción científica por año, según la revisión bibliométrica, con aplicación de "R" y Bibliometrix.



En este indicador se cuestiona, ¿Cuál ha sido la tendencia de crecimiento en la publicación de investigaciones sobre habilidades blandas en los últimos cinco años? En los últimos cinco años se observar la tendencia en el crecimiento en la publicación de investigaciones sobre habilidades blandas. En 2019, 2020 y 2021 se mantuvo una constante de 8 artículos publicados por año. En 2022, hubo un aumento significativo a 20 artículos, más del doble de la cantidad de los años anteriores. Sin embargo, en 2023 se observa una ligera disminución con 10 artículos, aunque aún mayor que en los años iniciales. En tal sentido, la tendencia general muestra un crecimiento significativo en 2022, seguido de una leve reducción en 2023, pero aun así superando el nivel de publicaciones de los años base (2019-2021). Es importante seguir monitoreando estos datos para identificar si la disminución en 2024 es un patrón establecido o si varia en los próximos años.

IB - Promedio de Citas por Año - 10 Artículos más citados sobre sobre habilidades sociales por número total de citas (2019-2023)

Se responde a la cuestión, ¿Cuál es el promedio de citas por año para los documentos relacionados con habilidades blandas? Este indicador bibliométrico "Citas Promedio por Año", muestra el promedio de citas recibidas por los documentos relacionados con habilidades blandas a lo largo de varios años (ver Tabla 2).

Tabla 2

Average citations per year

Year	MeanTCperArt	N	MeanTCperYear	CitableYears
2019	5.5	8.00	0.92	6
2020	4.75	8.00	0.95	5
2021	2.62	8.00	0.66	4
2022	0.75	20.00	0.25	3
2023	0.1	10.00	0.05	2

Nota: Promedio de Citas por Artículo en Documentos sobre Habilidades Blandas por Año

En 2019 y 2020, el promedio de citas por año es relativamente alto, con valores entre 0.92 y 0.95 respectivamente. Sin embargo, hay una disminución notable en el promedio de citas por año en los años siguientes. En 2021, decrece a 0.66, en 2022 disminuye aún más a 0.25 y en 2023 desciende drásticamente a 0.05. Además, se observa una tendencia hacia un menor número de años con documentos citables a medida que avanzamos en el tiempo. Esto indica una disminución en la relevancia o el impacto de los documentos relacionados con habilidades blandas en los años más recientes.

IB - Autores más relevantes sobre sobre habilidades sociales

Se formula la siguiente cuestión, ¿Cuál es la contribución de estos autores al desarrollo del campo de habilidades blandas? Para ello, la tabla 3 muestra los autores más relevantes en el campo de habilidades blandas, detallando la cantidad de artículos que han publicado y una medida denominada "Articles Fractionalized" que representa una fracción de su contribución en relación con la autoría múltiple de los artículos y sus aportes respectivos.

Tabla 3
Most relevant authors

Authors	Articles	Articles Fractionalized
AGOSTINI JMG	2	1.00
FREITAS LC	2	1.00
HADDAD MCFL	2	0.42
MEDEIROS HCP	2	0.53
MONTEIRO MC	2	0.53
MORENO AG	2	1.00
SOARES AB	2	0.53
ABRAHÃO ALB	1	0.50
ABRAMIDES DVM	1	0.50
ANDRETTA I	1	0.50

Nota: Los autores enumerados han demostrado una presencia significativa en la literatura científica, con múltiples contribuciones a este ámbito de estudio.

Los autores que más sobresalen, con dos artículos cada uno, son: Agostin, Freita, Moren, Haddad, Medeiros, Monteiro y Soares. La columna “Articles Fractionalized” indica la participación relativa de cada autor en los artículos. Los autores con una contribución de 1.00 son los principales impulsores o líderes de esos artículos, aunque esto no siempre es concluyente. En cuanto a la contribución al desarrollo del campo de HB, estos autores tienen una presencia significativa mediante la publicación de múltiples artículos. Su trabajo colectivo ha contribuido a la diversidad y profundización de la comprensión de las habilidades sociales.

A continuación, se establecen los aportes científicos respectivos por autor

Las habilidades sociales educativas de padres de niños con TEA muestran una correlación positiva, destacando la relevancia de intervenciones para fortalecer estas habilidades en esta situación (Agostini y Freitas, 2022, 2023). En atención primaria y gestión de cuidados, denota la eficacia de intervenciones educativas para fortalecer las habilidades sociales en enfermeros, destacando su importancia (Montezeli et al., 2019; Bianconi et al., 2023). La relación entre habilidades sociales, motivación y rendimiento académico en estudiantes con y sin retraso, enfatizan la importancia de intervenciones preventivas para mejorar las competencias (Medeiros et al., 2021). Además, otro estudio en estudiantes universitarios ilustra cómo las expectativas cumplidas y habilidades sociales influyen en la adaptación académica (Soares et al., 2021). Otro aporte gira en torno a las diferencias de género en habilidades sociales y creatividad en adolescentes, existe la necesidad de promover

su desarrollo equitativo en el contexto educativo (Moreno y Jurado, 2022a). Su investigación enmarca las diferencias de género en habilidades sociales, comportamientos prosociales y creatividad, proporcionando valiosos insights sobre el desarrollo positivo de los adolescentes (Moreno y Jurado, 2022b). Analiza el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), explorando sus efectos en habilidades sociales, comportamiento y desempeño académico. Sostiene la importancia de intervenciones adaptadas, considerando las dificultades y los recursos familiares disponibles (Abrahão y dos Santos Elias, 2021). Presenta un "Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales Educativas" para madres de preadolescentes con deficiencia auditiva. Los resultados son positivos, en razón que estos programas son aliados valiosos de la fonoterapia (da Costa Ribas y Abramides, 2022).

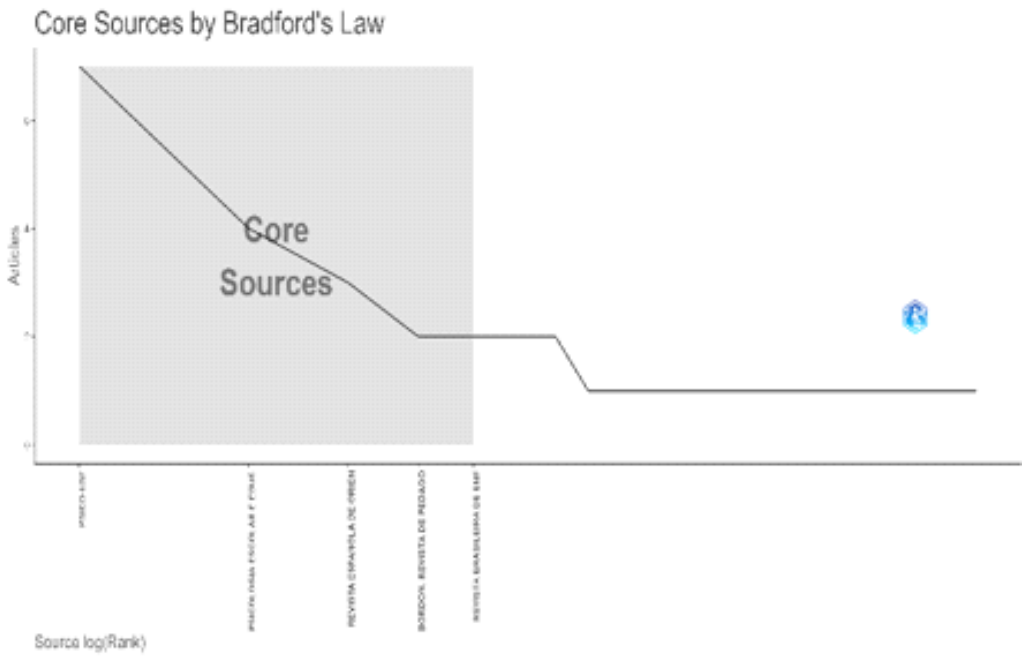
La capacitación en habilidades sociales para individuos con problemas de drogadicción demuestra un aumento significativo en estas habilidades y mejora en la calidad de vida, destacando su contribución como una estrategia complementaria efectiva (Limberger y Andretta, 2022).

IB - Fuentes Principales según la Ley de Bradford

La Ley de Bradford es un principio en bibliometría que intenta predecir la cantidad de artículos en un tema particular, basándose en la observación empírica de la distribución desigual de las fuentes en un campo de investigación (Alvarado, 2016). En tal sentido la cuestión gira en torno a: ¿Qué fuentes tienen el mayor impacto en la investigación sobre habilidades blandas?

Figura 3

Distribución de las fuentes de publicación principal según la Ley de Bradford, según la revisión bibliométrica, con aplicación de "R" y Bibliometrix



La Figura 3 muestra las fuentes principales según la Ley de Bradford en el campo de habilidades blandas y habilidades sociales. Cada fuente se presenta con su posición en el ranking, la frecuencia de aparición de esa fuente en la literatura científica sobre el tema, la frecuencia acumulada hasta esa fuente específica y su zona respectiva.

Las primeras cinco fuentes (Psico-USF, Psicologia Escolar e Educacional, Revista Española de Orientación y psicopedagogía, Bordon. Revista de Pedagogía, Revista Brasileira de Enfermagem) son las que más contribuyen al campo, con frecuencias que van desde 7 hasta 2.

Asimismo, se observa la distribución de estas fuentes en dos zonas (Zone 1 y Zone 2), esto indica que diferentes niveles de impacto en el campo. Las primeras cinco fuentes se encuentran en la Zone 1, que generalmente representa las fuentes más relevantes y de mayor impacto, mientras que las siguientes cinco fuentes se sitúan en la Zone 2.Estas cinco fuentes tienen la frecuencia más alta de aparición en la literatura científica sobre habilidades blandas en la tabla proporcionada, esto señala que son las más relevantes y citadas en este campo de

habilidades blandas y habilidades sociales, proporcionando una visión sobre dónde se concentra la mayor parte de la literatura científica.

IB - Producción de los Autores a lo Largo del Tiempo

La producción de los autores en el tiempo detalla el número de artículos publicados por autor en diferentes años, así como el total de citas (TC) y las citas por año (TCpY) para cada autor en esos años específicos. Se responde la cuestión, ¿Cuál es la relación entre la productividad de los autores en el campo de habilidades blandas y la cantidad de citas que reciben sus publicaciones a lo largo del tiempo?

Tabla 4
Authors' production over time

Author	Year	Freq	TC	TCpY
ABRAHÃO ALB	2021	1	2	0.5
ABRAMIDES DVM	2022	1	0	0
AGOSTINI JMG	2022	1	0	0
AGOSTINI JMG	2023	1	0	0
ANDRETTA I	2022	1	0	0
FREITAS LC	2022	1	0	0
FREITAS LC	2023	1	0	0
HADDAD MCFL	2019	1	3	0.5
HADDAD MCFL	2023	1	0	0
MEDEIROS HCP	2021	2	5	1.25

Nota: permite identificar la productividad de los autores en relación con las citas recibidas por sus publicaciones en habilidades blandas a lo largo de varios años, mostrando una variabilidad en la repercusión y el impacto de sus trabajos.

La Tabla 4 muestra algunos autores como Medeiro en 2021 tuvieron una mayor producción con 2 artículos y un total de 5 citas, esto implica una tasa de citas por año (TCpY) de 1.25.

La mayoría de los autores enumerados tienen una producción de 1 artículo por año en los años mencionados, pero el impacto de sus publicaciones varía significativamente, desde recibir varias citas hasta no tener ninguna. Es importante considerar que las citas por año (TCpY) varían dependiendo del tiempo transcurrido desde la publicación de un artículo y el momento en que se recopilaron estos datos.

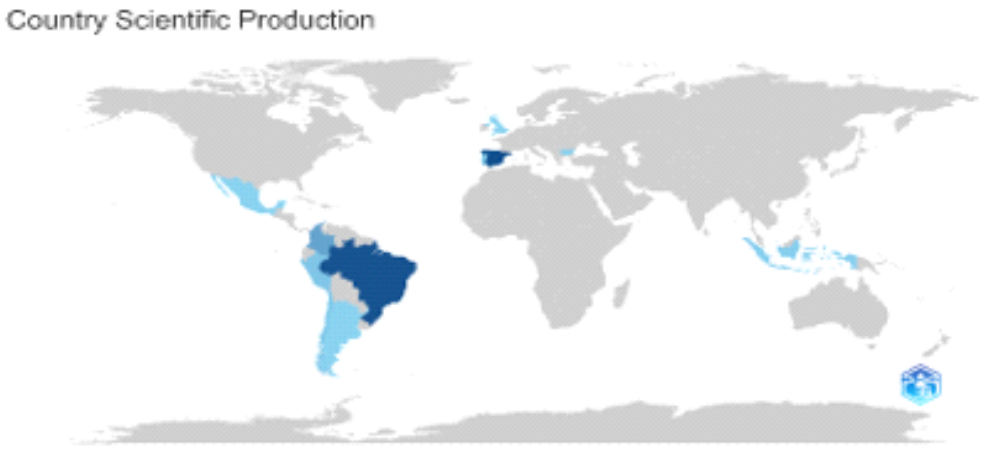
Autores con un TCpY bajo no necesariamente implica una falta de relevancia, porque la citación ocurre con el tiempo.

IB - Países más citados / País producción científica

Esta respuesta de esta distribución ofrece una perspectiva sobre las naciones líderes en la generación de conocimiento en este ámbito de las habilidades blandas. A continuación, se formula, ¿Cuáles son los países que lideran en la producción científica en habilidades blandas?

Figura 4

Producción científica por número de artículos



La Figura 4 muestra la producción científica sobre habilidades blandas según el número de artículos publicados por país en la literatura científica recopilada en Scopus.

En España (Spain) y Brasil (Brazil) son los países con la producción científica más alta en este campo, con 33 y 32 artículos respectivamente. Esto implica un fuerte interés y actividad de investigación en habilidades blandas en estos países.

Colombia y Perú tienen una presencia significativa, aunque menor en comparación con España y Brasil, con 12 y 4 artículos respectivamente. Otros países como Portugal, Chile, Bulgaria, Indonesia, Argentina y México tienen una producción más limitada en este tema, con entre 1 y 4 artículos cada uno.

Estos números destacan la distribución de la investigación científica sobre habilidades blandas entre distintos países, en especial de la contribución más robusta de España y Brasil en este campo, seguidos por otros países latinoamericanos como Colombia y Perú.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio destacan la importancia de las habilidades blandas en distintos ámbitos, incluyendo la salud, la educación y el trabajo. A través de un análisis bibliométrico, se ha evidenciado un aumento significativo en la producción científica sobre este tema en los últimos cinco años.

En el campo de la salud, las habilidades blandas cumplen un papel en la prevención de problemas emocionales y en la mejora de la gestión del cuidado. Estudios incluidos en esta revisión demuestran que un ambiente familiar que fomente habilidades de afrontamiento saludable reduce significativamente la sintomatología suicida en adolescentes (Gonzales Portillo et al., 2019). Además, intervenciones como el entrenamiento en habilidades sociales para adolescentes con trastorno de ansiedad social han mostrado ser eficaces, destacando la necesidad de enfoques educativos y terapéuticos personalizados (Olivares-Olivares et al., 2019).

Una intervención educativa en la gestión de cuidados muestra la importancia de abordar habilidades sociales de manera dialógica y recursiva (Montezeli et al., 2019). Otro estudio reciente enfocado en la adaptación y validación de un instrumento para diagnosticar habilidades sociales en jóvenes inmigrantes presenta una herramienta efectiva (Tomé-Fernández et al., 2020). La capacitación en habilidades sociales para individuos con problemas de drogadicción demuestra un aumento significativo en estas habilidades y mejora en la

calidad de vida, destacando su contribución como una estrategia complementaria efectiva (Limberger y Andretta, 2022).

En el ámbito educativo, se observa una clara correlación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico. La capacidad de los estudiantes para interactuar eficazmente con sus compañeros y profesores no solo mejora su desempeño académico, sino que también contribuye a un ambiente de aprendizaje más inclusivo y colaborativo (Medeiros et al., 2021). Este estudio sugiere que la implementación de programas educativos que fomenten estas habilidades es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes (Soares et al., 2021).

Un estudio sobre la intervención psicoeducativa en estudiantes de medicina demuestra un crecimiento significativo en habilidades sociales y comunicación (Zazula y Appenzeller, 2019). La investigación sobre competencias valoradas por estudiantes de Educación destaca la importancia del trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales (Bas-Peña et al., 2020). Además, un análisis sobre la relación entre habilidades sociales y rendimiento escolar muestra que mejorar estas habilidades previene el acoso escolar durante la transición académica (da Silva et al., 2022).

En el contexto laboral, las habilidades blandas como la comunicación efectiva, la responsabilidad y la capacidad de trabajo en equipo son fundamentales. La literatura revisada destaca que los empleadores valoran cada vez más estas competencias, porque son importante para el éxito y la adaptabilidad en un entorno de trabajo dinámico (Fuentes et al., 2021). Un estudio sobre la importancia de las habilidades sociales en la formación de profesionales destaca la necesidad de programas educativos que fomenten estas habilidades (Báez y Cadoche, 2019). No obstante, se identifican desafíos en la implementación de programas de desarrollo de habilidades blandas en el lugar de trabajo, especialmente en lo que respecta a la evaluación y medición de su impacto a largo plazo (Ingsih y Suhana, 2023).

Una de las tendencias más destacadas en la investigación de habilidades blandas es su integración con tecnologías emergentes. No obstante, el uso de herramientas tecnológicas para medir y mejorar las habilidades sociales, especialmente en niños con trastornos del espectro autista (Bandrés et al., 2021). Aunque es necesario realizar más investigaciones para validar su eficacia y escalabilidad (Darwich y Costa, 2022).

Los desafíos futuros incluyen la necesidad de una mayor coherencia en la definición y medición de habilidades blandas, así como la identificación de enfoques más efectivos para su desarrollo en diversos contextos (Agostini y Freitas, 2022). Además, se deben abordar las brechas en la investigación, como la falta de estudios longitudinales que examinen el impacto a largo plazo de las intervenciones en habilidades blandas (Castro-Dávila y Oliver, 2022).

CONCLUSIONES

Los estudios actuales destacan la importancia de intervenir tempranamente en diversos aspectos de la vida. Se destaca la influencia positiva del entorno familiar en el desarrollo de habilidades blandas o sociales en el ámbito de la salud, con intervenciones eficaces para trastornos específicos. En el ámbito laboral, se enfatiza la necesidad de habilidades blandas, mientras que, en educación se resalta la conexión entre habilidades sociales, rendimiento académico y género, evidenciando la importancia de enfoques personalizados.

Asimismo, la existencia de patrones significativos en la evolución de este campo en los últimos años. La tendencia de crecimiento en el 2022, seguida de una leve disminución en 2023, indica dinamismo en el interés por las habilidades blandas. Este fenómeno es atribuido a diversos factores, como cambios en la percepción de la relevancia de estas habilidades en distintos contextos, así como influencias externas que modelizan las prioridades de investigación.

El análisis del promedio de citas por año ofrece insights importantes sobre la recepción y el impacto de los documentos relacionados con habilidades blandas. La disminución gradual en este indicador implica una reconsideración de la importancia percibida de estas investigaciones en la comunidad científica. Este hallazgo plantea preguntas valiosas sobre las áreas específicas de interés y la necesidad de adaptar enfoques de investigación para mantener la relevancia y la influencia en el campo.

En conclusión, la revisión exhaustiva de investigaciones demuestra que las habilidades blandas tienen un impacto integral, desde el ámbito de la salud, se evidencia se importancia en la prevención de problemas emocionales y la gestión de cuidados. En el entorno laboral, existe la necesidad de fortalecer competencias como la responsabilidad y la comunicación efectiva. Además, en el ámbito educativo, la conexión entre habilidades sociales y rendimiento académico, junto con la influencia del género, denota limitaciones en los enfoques personalizados para su desarrollo.

Finalmente, la investigación abarca múltiples áreas, evidenciando la necesidad continua de fortalecer y aplicar estas habilidades para mejorar la salud mental, empleabilidad y desarrollo personal y profesional.

REFERENCIAS

Abrahão, A. L. B., & dos Santos Elias, L. C. (2021). Students with ADHD: Social Skills, Behavioral Problems, Academic Performance, and Family Resources. *Psico-USF*, *26*(3), 545–557. https://doi.org/10.1590/1413-82712021260312

Agostini, J. M. G., & Freitas, L. C. (2022). Social Educational Skills of Parents of Children with Autism: Literature Review. *Psicologia Escolar e Educacional*, *26*, Artículo e234495. https://doi.org/10.1590/2175-35392022234495

Agostini, J. M. G., & Freitas, L. C. (2023). Educational social skills of parents of children with ASD: characterization and relationship with the social skills of children. *Revista de Psicología*, *42*(2), 581–618. https://doi.org/10.18800/psico.202302.001

Alvarado, R. U. (2016). El crecimiento de la literatura sobre la ley de Bradford. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, *30*(68), 51–72. https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.02.003

Arhuis-Inca, W., & Ipanaqué-Zapata, M. (2023). The Relationship Between Social Skills, Psychological Well-Being, and Academic Performance in University Students in Chimbote, Peru. *Revista Electrónica Educare*, *27*(2), 1–16. https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15848

Báez, M. L., & Cadoche, L. (2019). Social skills in study groups at the faculty of veterinary sciences of the Universidad Nacional del Litoral (Esperanza, Santa Fe, Argentina). *Revista de Investigaciones Veterinarias del Perú*, *30*(4), 1790–1795. https://doi.org/10.15381/rivep.v30i4.17266

Bandrés, S. C., Toledo, S. V., Orús, M. L., & Baldassarri, S. (2021). The potential of technology in measuring the development of social skills in children with ASD: An analysis from physiological parameters. *Revista de Investigación Educativa*, *39*(2), 445–462. https://doi.org/10.6018/RIE.430891

Bas-Peña, E., Ferre-Jaén, E., & Maurandi-López, A. (2020). Professional skills and social skills in the degrees of education: Validation of a questionnaire using a structural equation model. *Revista Electrónica Educare*, *24*(3), 1–20. https://doi.org/10.15359/REE.24-3.1

Bauth, M. F., Angélico, A. P., & de Oliveira, D. C. R. (2019). Association between social skills, sociodemographic factors and self-statements during public speaking by university students. *Trends in Psychology*, *27*(3), 677–692. https://doi.org/10.9788/TP2019.3-06

Bellido, O. V., et al. (2023). *Ciencia e innovación, investigación en educación, empresa y sociedad*. Escuela Internacional de Negocios y Desarrollo Empresarial de Colombia. https://doi.org/10.34893/R0544-4951-8807-G

Bianconi, A. L. M., Malaquias, T. S. M., Zani, A. V., Teston, E. F., Bortoletto, M. S. S., & Haddad, M. C. F. L. (2023). Educational intervention in social skills for Primary Care nurses. *Revista Brasileira de Enfermagem*, *76*(4). https://doi.org/10.1590/0034-7167-2022-0503

Bravo, P. A. A., Salinas, O. A., & Torres, F. S. (2022). Mental Health, Coping And Social Skills For People Deprived Of Liberty. *Human Review*, *11*(Monográfico), 1–15. https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4097

Caballero-González, D. Y.-A., & Muñoz-Repiso, A. G.-V. (2020). Strengthening computational thinking and social skills through learning activities with educational robotics in early school levels. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, *58*, 117–142. https://doi.org/10.12795/pixelbit.75059

Carlisle, S., Ivanov, S., & Espeso-Molinero, P. (2023). Delivering the European Skills Agenda: the importance of social skills for a sustainable tourism and hospitality industry. *Tourism & Management Studies*, *19*(3), 23–40. https://doi.org/10.18089/tms.2023.190302

Castro-Dávila, C., & Oliver, J. (2022). The relationship between differentiation of self, social skills and psychotherapy attendance in a sample of Spanish adults. *Terapia Psicológica*, *40*(3), 347–365. https://doi.org/10.4067/S0718-48082022000300347

da Costa Ribas, M., & Abramides, D. V. M. (2022). Training of educational social skills in mothers of preadolescents with hearing impairment. *Psicologia em Estudo*, *27*. https://doi.org/10.4025/psicolestud.v27i0.47686

da Silva, J. L., de Figueiredo, G. L. A., do Nascimento, L. C. G., de Souza Beretta, R. C., Fernandez, J. E. R., & Pereira, B. O. (2022). Bullying and Social Skills of Students in School Transition. *Psico-USF*, *27*(1), 17–29. https://doi.org/10.1590/1413-82712022270102

Daniel Rubén, T. H., Renzo, R. C., & Roberto, Q. H. (2020). Social skills, self-concept and self-esteem in Peruvian high school students. *International Journal of Sociology of Education*, *9*(3), 293–324. https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186

Darwich, R. A., & Costa, Y. S. K. (2022). Yoga with stories for kids with autism spectrum disorder: Internet mediated emotion regulation. *Psicologia USP*, *33*. https://doi.org/10.1590/0103-6564E210139

de las Heras, E. T., & Estefanía, M. M. (2023). Social skills and related factors in young people at risk of social exclusion: a systematic review. *Aula Abierta*, *52*(2), 175–183. https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2023.175-183

Díaz, A. M., de Mogollón, G. M., Arrieta, F. G., & Escobar, A. Z. C. (2022). Assessment of the soft skills of the final degree students at UTB: A contrast between engineering and other faculties. En M. M. Larrondo Petrie, J. Texier, A. Pena, & J. A. S. Viloria (Eds.), *Proceedings of the LACCEI international Multi-conference for Engineering, Education and Technology*. Latin American and Caribbean Consortium of Engineering Institutions. https://doi.org/10.18687/LACCEI2022.1.1.325

Fuentes, G. Y., Moreno-Murcia, L. M., Rincón-Tellez, D. C., & Silva-Garcia, M. B. (2021). Evaluation of soft skills in higher education. *Formación Universitaria*, *14*(4), 49–60. https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049

Gil-Gómez, J., Sánchez-Tarazaga, L., Ribés, A. S., & Martí-Puig, M. (2023). Assessment of pre-service teachers' self-concept and social skills. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, *34*(1), 24–43. https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.1.2023.37404

Gonzales Portillo, J., Franco Monroy, D. A., Marín Vasco, J. A., & Restrepo Chacon, S. (2019). Social skills and suicide risk in adolescents of an education institute of the city of Armenia (Quindío, Colombia). *Revista Ciencias de la Salud*, *17*(1), 18–33. https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.7611

Gorbea Portal, S. (2016). Una nueva perspectiva teórica de la bibliometría basada en su dimensión histórica y sus referentes temporales. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, *30*(70), 11–16. https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.10.001

Hernández, P. M. M., Henríquez, C. P. H., Sánchez, E. J. G., & Chamorro, M. I. H. (2023). Development of social skills in professional practice students of the Corporación Universitaria del Caribe, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, *29*(Especial 8), 136–148. https://doi.org/10.31876/rcs.v29i.40943

Ingsih, K., & Suhana, S. (2023). Improving Working Readiness through Mastering Soft Skills: Empirical Evidence from University Students in Indonesia. *Revista de Métodos Cuantitativos para la Economía y la Empresa*, *35*, 268–279. https://doi.org/10.46661/revmetodoscuanteconempresa.6426

Lessa, T. C. R., del Prette, A., & del Prette, Z. A. P. (2022). Social Skills Training in undergraduate students: a systematic review. *Psicologia Escolar e Educacional*, *26*. https://doi.org/10.1590/2175-35392022236195

Limberger, J., & Andretta, I. (2022). Effects of Social Skills Training for Drug Users under Treatment. *Psico-USF*, *27*(2), 211–223. https://doi.org/10.1590/1413-82712022270201

Marimon, M. P., & Álvarez, G. Y. O. (2021). Incidence of parental competences in the development of social skills in kids from single children families. *Interdisciplinaria*, *38*(1), 101–116. https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.1.7

Martín-Ordiales, N., De Lera, E. S., & Morales, A. (2019). Relationship between paternal and infant attachment, social skills, single parenthood and social exclusion. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, *6*(2), 44–48. https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.6

Medeiros, H. C. P., Soares, A. B., & Monteiro, M. C. (2021). Adolescent Social Skills, Perception of Social Support and Motivation to Learn: the impact on School Performance. *Psico-USF*, *26*(3), 533–543. https://doi.org/10.1590/1413-82712021260311

Montezeli, J. H., Garanhani, M. L., Peres, A. M., & Haddad, M. C. F. L. (2019). Improving social skills in care management provided by nurses: intervention research. *Revista Brasileira de Enfermagem*, *72*, 49–57. https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0918

Moreno, A. G., & Jurado, M. D. M. M. (2022a). Sex differences in social skills and creativity in adolescents: a systematic review. *Revista Fuentes*, *24*(1), 116–126. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.17471

Moreno, A. G., & Jurado, M. del M. M. (2022b). Creativity, social skills and prosocial behaviour in adolescents: differences according to sex. *Publicaciones*, *52*(2), 131–144. https://doi.org/10.30827/publicaciones.v52i2.26184

Nunes, F., & Mota, C. P. (2023). Parenting styles and suicidal ideation of adolescents: The moderating role of social skills. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, *14*(1), 18–25. https://doi.org/10.23923/j.rips.2023.01.062

Olivares-Olivares, P. J., Ortiz-González, P. F., & Olivares, J. (2019). Role of social skills training in adolescents with social anxiety disorder. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *19*(1), 41–48. https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2018.11.002

Peixoto, I., & Muniz, M. (2022). Emotional Intelligence, Intelligence and Social Skills in Different Areas of Work and Leadership. *Psico-USF*, *27*(2), 237–250. https://doi.org/10.1590/1413-82712022270203

Peñalva-Vélez, A., Vega-Osés, M. A., & López-Goñi, J. J. (2020). Social skills in pupils from 8 to 12 years old: differential profile according to sex. *Bordón. Revista de Pedagogía*, *72*(1), 103–116. https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.01.71503

Perlado Lamo de Espinosa, I., Torrego Seijo, J. C., & Muñoz Martínez, Y. (2021). Social skills and cooperative learning in the inclusion of students with specific educational needs. *Revista Brasileira de Educação Especial*, *27*, 953–970. https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066

Quispe, A. M., Hinojosa-Ticona, Y., Miranda, H. A., & Sedano, C. A. (2021). Serie de Redacción Científica: Revisiones Sistemáticas. *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, *14*(1), 94–99. https://doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2021.141.906

Recasens, L., Suelves, D. M., & Méndez, V. G. (2022). Theater as a tool to develop social skills and educational inclusion. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, *33*(1), 128–147. https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.1.2022.33770

Ruiz, M. D. A. (2022). Development of soft skills and entrepreneurial intention in university students. *TECHNO Review*, *11*. https://doi.org/10.37467/revtechno.v11.4468

Salas, P., Asún, R., & Zúñiga, C. (2020). Construction of a social skills questionnaire for the academic context (CHS-A). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, *55*(2), 89–105. https://doi.org/10.21865/RIDEP55.2.07

Sánchez-Bolívar, L., Escalante-González, S., & Martínez-Martínez, A. (2022). Motivation and Social Skills in Nursing Students Compared to Physical Education Students. *Sport TK*, *11*. https://doi.org/10.6018/SPORTK.462121

Santos, J. V. (2022). Educative social skills of university teachers: Proposal of a conceptual framework. *Revista Brasileira de Educação*, *27*. https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270089

Sepúlveda, H. A. Á., & Arévalo, K. A. G. (2022). Evaluation of historical competencies and soft skills through a short film about the Mexican Revolution built by future historians. *Revista Conhecimento Online*, *2*, 108–135. https://doi.org/10.25112/rco.v2.2954

Sierra-Sánchez, V., Latorre-Cosculluela, C., Rodríguez-Martínez, A., & Vázquez-Toledo, S. (2021). Links between shyness and social skills: Trend analysis between age groups and sex. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, *32*(2), 91–109. https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.32.NUM.2.2021.31280

Silva, L. T. B., & Lourenço, G. F. (2022). Analysis of Social Skills and Functional Characteristics of Adolescents with Cerebral Palsy. *Paidéia*, *32*. https://doi.org/10.1590/1982-4327E3211

Soares, A. B., Monteiro, M. C., Medeiros, H. C. P., de Almeida Maia, F., & de Souza Nogueira Barros, R. (2021). Academic adaptation to the university: relationships among motivation, expectations and social skills. *Psicologia Escolar e Educacional*, *25*, 1–8. https://doi.org/10.1590/2175-35392021226072

Tomé-Fernández, M., Fernández-Leyva, C., & Olmedo-Moreno, E. M. (2020). Exploratory and confirmatory factor analysis of the social skills scale for young immigrants. *Sustainability*, *12*(17). https://doi.org/10.3390/SU12176897

Vega, A. B. (2020). The educational camp as a setting for strengthening social skills. *Retos*, (41), 143–152. https://doi.org/10.47197/RETOS.VoI41.82262

Vieira-Santos, J. (2020). Development of social skills in DE: The role of tutor's feedback. *Psicologia Escolar e Educacional*, *24*, 1–10. https://doi.org/10.1590/2175-35392020217008

Vielma, R. D. E., Segovia-Romo, A., & Pérez, J. F. L. (2022). Soft skills in customer service: Sales area in automobile dealers. *Contaduría y Administración*, *67*(2), 212–236. https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2022.3172

Zazula, R., & Appenzeller, S. (2019). Evaluation of a psychoeducational intervention in the development of social and communication skills for incoming medical students at a bilingual university. *Trends in Psychology*, *27*(3), 749–762. https://doi.org/10.9788/TP2019.3-11

CAPÍTULO V

Justicia social en la construcción de ética ciudadana en colectivos vulnerables: una revisión desde la responsabilidad social universitaria, 2021-2025

DOI: https://doi.org/10.71112/ptdnhe44

Karin del Rosario Gamboa Carranza[a,*]
akgamboa@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-9929-0292

Federico Alcibíades Becerra[a]
fbecerravasquez.6@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-0751-3708

David Elias Ignacio Santa Cruz[a]
dignacio@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-0465-7344

José David Medina Moreno[a]
jmedina@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-5628-8937

Rogger Armando Romero Usquiano[a]
arromero@uns.edu.pe
https://orcid.org/0009-0003-3581-6536

*Autor de correspondencia: akgamboa@uns.edu.pe, [a]Universidad Nacional del Santa, Perú

RESUMEN

El presente trabajo analiza la producción científica sobre justicia social y su impacto en la construcción de ética ciudadana en colectivos vulnerables, desde la perspectiva de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), en el periodo 2021–2025. Para ello, se realizó una revisión sistemática siguiendo los lineamientos PRISMA 2020, complementada con un análisis bibliométrico en la base de datos Scopus. La búsqueda inicial arrojó más de 94 mil registros; sin embargo, tras aplicar filtros temáticos, temporales y de acceso abierto, se conformó un corpus definitivo de 38 artículos. Los resultados evidencian que la producción científica ha mostrado una tendencia creciente en los últimos años, lo que refleja un interés renovado por la inclusión social y la ética ciudadana en entornos universitarios. Asimismo, se identificaron cuatro categorías predominantes: educación, justicia social, desarrollo y cultura, las cuales articulan acciones orientadas a la equidad, la participación comunitaria y la innovación pedagógica. Además, se destaca la filiación institucional de los autores, principalmente en universidades de Chile, Colombia, Perú, España, Brasil y México. En conclusión, los hallazgos confirman la necesidad de fortalecer políticas universitarias y estrategias pedagógicas que promuevan la justicia social como eje transversal, garantizando la formación ética y la inclusión efectiva de colectivos vulnerables, lo que permitirá avanzar hacia sociedades más justas y cohesionadas

Palabras clave: Justicia social, ética ciudadana, responsabilidad social universitaria, inclusión, bibliometría

ABSTRACT

This study examines the scientific production on social justice and its influence on the development of civic ethics in vulnerable groups from the perspective of University Social Responsibility (USR) during the period 2021–2025. To achieve this, a systematic review was conducted following PRISMA 2020 guidelines, complemented by a bibliometric analysis using the Scopus database. The initial search retrieved more than 94,000 records; however, after applying thematic, temporal, and open-access filters, the final sample consisted of 38 articles. The findings reveal a growing trend in scientific output over recent years, which reflects an increasing interest in social inclusion and civic ethics within higher education contexts. Moreover, four main categories were identified: education, social justice, development, and culture. These categories encompass actions aimed at equity, community participation, and pedagogical innovation. Additionally, the institutional affiliation of authors is concentrated in universities from Chile, Colombia, Peru, Spain, Brazil, and Mexico. In conclusion, the results highlight the need to strengthen university policies and teaching strategies that promote social justice as a transversal axis, ensuring ethical training and effective inclusion of vulnerable groups. Such efforts are essential to advance toward fairer and more cohesive societies.

Keywords: Social justice, civic ethics, university social responsibility, inclusion, bibliometrics.

INTRODUCCIÓN

La ética ciudadana es el conjunto de valores y principios que guían el comportamiento de las personas cuando conviven en sociedad; por la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es el compromiso que tiene la universidad de responder a las necesidades de su entorno, yendo más allá de solo enseñar, para impactar positivamente en la comunidad. En este sentido, la ética ciudadana se convierte en una herramienta necesaria para fortalecer la RSU, pues permite que las universidades no solo formen profesionales competentes, sino también ciudadanos conscientes de su papel en la construcción de sociedades más justas e inclusivas.

Por ello, los estudios analizados en esta revisión, comprendidos entre los años 2021 y 2025, se agrupan en cuatro categorías principales: educación, justicia social, desarrollo y cultura. En el área educativo, los trabajos analizados destacan el papel de la universidad como agente clave de transformación social y promotora de la inclusión desde la RSU, pues, enfatiza prácticas inclusivas y formativas para promover equidad, resiliencia y calidad de vida, aunque identifica barreras en implementación y formación.

En este estudio se identificó 4 categorías emergentes:

Cultura Inclusiva y Bienestar

La importancia de esta categoría radica en comprender la cultura como un ecosistema vital que garantiza la participación y dignidad de todos los grupos sociales, especialmente en contextos de vulnerabilidad o envejecimiento (Aaron Zubiria, 2024). Promover una cultura inclusiva requiere activar mecanismos de responsabilidad social universitaria (Hinojosa Salazar et al., 2022) y narrativas transmedia que empoderen a la ciudadanía, transformando la diversidad funcional en un componente enriquecedor del tejido social (Cardozo-Rivera y Madariaga, 2022). Al fomentar el bienestar a través de la educación permanente y el arte, se construyen puentes éticos que mitigan el aislamiento y fortalecen el sentido de pertenencia en una sociedad diversa.

A pesar de los avances discursivos, existe un vacío de conocimiento sobre la materialización efectiva de estas dinámicas en la vida cotidiana de sectores marginados. Se necesita investigar cómo las políticas de inclusión cultural interactúan con las "fuerzas centrífugas" de la exclusión en escuelas y barrios desfavorecidos (Schwamberger y Grinberg, 2024), así como identificar elementos de protección en contextos de crisis (Gil-Jaurena et al., 2023). Falta evidencia sobre cómo sistematizar el acompañamiento en programas de inserción

para que transcienda la asistencia y genere una autonomía sostenible (Polo Amashta et al., 2023).

En síntesis, la cultura inclusiva se consolida al superar barreras simbólicas mediante la innovación pedagógica y social. Ya sea a través de narrativas transmedia para la infancia (Cardozo-Rivera y Madariaga, 2022) o el aprendizaje-servicio ecosostenible en la universidad (Sánchez Alba et al., 2024), la evidencia sugiere que la inclusión es un proceso activo. Este requiere vincular la voluntad política con estrategias metodológicas claras que conecten la responsabilidad institucional con la experiencia vivida, garantizando un envejecimiento activo y una participación plena (Aaron Zubiria, 2024).

Desarrollo Local y Participación

Es fundamental abordar esta categoría para entender que el desarrollo sostenible es inseparable de la equidad social y la participación activa de las comunidades locales en la toma de decisiones. El verdadero desarrollo local trasciende los indicadores económicos para integrar la preservación del patrimonio, la innovación en turismo ecológico (Rodríguez-Márquez et al., 2024) y la inclusión de poblaciones vulnerables, como las personas sin hogar (Massó-Guijarro, 2023). Conocer estas dinámicas permite diseñar modelos que no solo generen riqueza, sino que restituyan derechos y fomenten la cohesión comunitaria a través de herramientas participativas y acceso a la información (Bonilla-Calero, 2023).

El principal vacío de conocimiento reside en la desconexión entre las macro-políticas y las micro-realidades identitarias. Se requiere indagar más sobre cómo instrumentos internacionales o iniciativas de innovación social, como la danza inclusiva, impactan realmente en la reducción de la brecha de desigualdad en territorios específicos (Massó-Guijarro, 2023). Asimismo, falta claridad sobre cómo integrar subjetividades como la identidad sexual (Seguel-Arriagada y Vera-Sagredo, 2023) o la situación de los jóvenes migrantes (Gutiérrez-Sánchez et al., 2023) en los planes de desarrollo para evitar que el progreso económico perpetúe la exclusión simbólica.

Como cierre, el desarrollo local se perfila como motor de transformación ética cuando se gestiona desde una perspectiva comunitaria. La literatura demuestra que estrategias como el turismo ecológico participativo (Rodríguez-Márquez et al., 2024) y la fotografía comunitaria (*photovoice*) para visibilizar barrios (Espadas-Alcázar y Amezcua-Aguilar, 2024) son esenciales para el empoderamiento. El desarrollo debe entenderse como una construcción

colectiva donde la sostenibilidad ambiental y la inclusión social convergen para revitalizar el territorio y garantizar derechos (Bonilla-Calero, 2023).

Educación y Pedagogía Inclusiva

El estudio de esta categoría es crucial porque la educación actúa como el principal catalizador para la justicia social, determinando el acceso equitativo a oportunidades desde la infancia hasta la vida adulta. Conocer las dinámicas de la pedagogía inclusiva permite desmontar barreras estructurales en el sistema escolar y universitario, abarcando desde la adaptación de la educación física (Fierro-Saldaña y Contreras-Mu, 2024) hasta la gestión de catálogos bibliotecarios sin sesgos (Meyer Tissera y Salú Michel, 2025). Es imperativo transformar los entornos educativos para acoger la neurodiversidad y las altas capacidades, garantizando calidad de vida y aprendizaje significativo (Moreno-Tallón y Muntaner, 2025).

Existe un notable vacío de conocimiento en la brecha entre la normativa y la práctica docente. Se necesita investigar por qué, pese a las leyes, el profesorado percibe falta de preparación para atender altas capacidades (Monzó-Martínez y García-Raga, 2024) o discapacidad en educación física (Hinrichsen Fim y Fuentealba, 2025). Además, falta profundizar en la validación de instrumentos como la escala KidsLife (Morales Vela et al., 2025) y en el análisis de legislaciones laborales para asegurar que la formación inclusiva se traduzca efectivamente en empleo digno (Luque et al., 2025).

En conclusión, la pedagogía inclusiva demanda transitar del modelo rehabilitador al modelo social de derechos humanos. La evidencia resalta la eficacia del voluntariado deportivo universitario (Angosto-Sánchez, 2023) y la innovación educativa para la empleabilidad (Matarín Rodríguez-Peral et al., 2025). Solo mediante sistemas educativos que integren la resiliencia (Bolós et al., 2024) y eliminen sesgos en el lenguaje y la práctica (Meyer Tissera y Salú Michel, 2025), se podrá construir una sociedad verdaderamente inclusiva.

Justicia y Derechos Humanos

Analizar esta categoría es indispensable para desenmascarar las formas de violencia estructural y administrativa que persisten bajo la fachada democrática, afectando a minorías étnicas, migrantes y personas privadas de libertad. La justicia social debe ser una práctica reflejada en la contratación pública (Cárdenas y Barreto-Moreno, 2025), las políticas penitenciarias (Llop et al., 2025) y la regularización migratoria (Almanza Vides et al., 2024) para garantizar la dignidad humana. Comprender estos mecanismos es vital para evaluar cómo

el Estado cumple su deber de proteger a grupos históricamente marginados como el pueblo nasa o la comunidad sorda (Mosquera Had et al., 2023).

El vacío de conocimiento se centra en la ineficacia de las políticas públicas carentes de reconocimiento y redistribución real. Se necesita esclarecer por qué las evaluaciones de políticas de inclusión, como las de la población gitana, a menudo legitiman estructuras de poder en lugar de transformarlas (Sebastiani, 2025). Asimismo, es necesario profundizar en cómo intervenciones basadas en el patrimonio (López Mera et al., 2025) o la formación laboral para la comunidad sorda (Rodriguez-Correa et al., 2023) pueden integrarse formalmente en los sistemas de justicia y reparación.

Finalmente, la justicia y los derechos humanos subrayan que la inclusión legal es insuficiente sin una transformación ética profunda. La síntesis indica que, ya sea a través de la contratación pública participativa (Cárdenas y Barreto-Moreno, 2025), la humanización penitenciaria (Llop et al., 2025) o el reconocimiento político indígena (Mosquera Had et al., 2023), es urgente alinear la normativa con la realidad. La justicia verdadera se logra cuando las políticas restauran la agencia y la voz de quienes han sido silenciados (Almanza Vides et al., 2024).

Cierre de Sección I

El análisis transversal de estas cuatro categorías revela una tendencia clara hacia la multidimensionalidad de la inclusión en la construcción de ética ciudadana. Se evidencia que la Educación y la Cultura proporcionan las herramientas y el capital simbólico para el empoderamiento, mientras que el Desarrollo Local y la Justicia ofrecen el marco estructural para materializar esos derechos. La revisión bibliográfica constata que, si bien existen avances teóricos, el gran desafío contemporáneo reside en la implementación práctica y en la evaluación del impacto real de estas intervenciones en la vida de las poblaciones vulnerables.

Pregunta general

¿Cómo impacta la justicia social en la construcción de la ética ciudadana en colectivos vulnerables desde la Responsabilidad Social Universitaria?

Objetivo general

Analizar la producción científica sobre la justicia social y su impacto en la construcción de la ética ciudadana en colectivos vulnerables, desde la perspectiva de la Responsabilidad Social Universitaria , en el periodo 2021-2025.

Objetivo especifico

1. Analizar la tendencia y evolución temporal de la producción científica sobre justicia social y ética ciudadana en el periodo 2021-2025.

2. Identificar la contribución científica y distribución geográfica por países para determinar las regiones con mayor impacto en el estudio de la Responsabilidad Social Universitaria.

3. Evaluar el nivel de impacto y relevancia de las revistas académicas donde se publican con mayor frecuencia las investigaciones sobre colectivos vulnerables.

4. Examinar las redes de co-ocurrencia de palabras clave y categorías temáticas para establecer los ejes conceptuales (educación, justicia, desarrollo y cultura) que dominan la literatura actual.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se utilizo una metodología cualitativa, un análisis bibliográfico y conforme a los lineamientos PRISMA 2020. Se empleó un enfoque metodológico cualitativo basado en la revisión sistemática de 38 publicaciones científicas indexadas; en este sentido, la investigación se desarrolló conforme a los lineamientos PRISMA 2020. Consecuentemente, el grupo poblacional se estableció hacia sectores en situación de vulnerabilidad: individuos con discapacidad (comprendiendo la población sorda e infantes con limitaciones sensoriales), adolescentes migrantes sin acompañamiento, población en situación de calle y jóvenes en situación de riesgo.

En cuanto a la selección, los parámetros abarcaron investigaciones orientadas hacia la inclusión en ámbitos sociales y educativos, integración en el mercado laboral, competencias digitales, relatos inclusivos y compromiso social de instituciones universitarias en el territorio iberoamericano, particularmente en Chile, Colombia, Perú, España, Brasil y México. Asimismo, se consideraron artículos publicados entre 2021 y 2025, correspondientes a las áreas temáticas SOCI/ARTS/HEAL, formato de artículo científico y accesibilidad libre.

Por consiguiente, los documentos examinados se obtuvieron exclusivamente desde Scopus, mediante un procedimiento de búsqueda estructurado realizado entre el 18 y 26 de septiembre de 2025. Con este propósito, la exploración se ejecutó utilizando operadores booleanos centrados en nociones de justicia social, equidad social, igualdad de oportunidades, inclusión social, ética ciudadana, moral pública, responsabilidad cívica y conciencia ética colectiva, aplicando criterios de filtrado rigurosos.

Para lograr esto, se realizó una búsqueda avanzada mediante operadores booleanos (TITLE-ABS-KEY ("social justice" OR "social equity" OR "equal opportunities" OR "social inclusion" OR "citizen ethics" OR "public morality" OR "civic responsibility" OR "collective ethical awareness") AND (LIMIT-TO (PUBYEAR, 2021-2025)) AND (LIMIT-TO (SUBJAREA, "SOCI" OR "ARTS" OR "HEAL")) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE, "ar")) AND (LIMIT-TO (OA, "all")) AND (LIMIT-TO (AFFILCOUNTRY, "Chile" OR "Colombia" OR "Peru" OR "Spain" OR "Brazil" OR "Mexico"))).

Para la elaboración de la matriz bibliográfica, los resultados obtenidos fueron exportados desde la base de datos *Scopus* en formato BibTeX, archivo que se encuentra disponible para su consulta en el siguiente enlace: enlace. Posteriormente, dicho archivo fue procesado mediante el software RStudio, utilizando el paquete Bibliometrix, lo que permitió depurar, organizar y transformar la información en una matriz estructurada en Microsoft Excel.

La matriz bibliográfica resultante estuvo conformada por las siguientes columnas: autor, año de publicación, resumen, objetivo, metodología, resultados, conclusiones, reflexión, subcategorías, categorías emergentes, DOI y URL, facilitando así un análisis descriptivo e interpretativo de los estudios seleccionados.

De este modo, la exploración preliminar identificó 94.117 publicaciones en la base de datos Scopus; por consiguiente, se aplicó un filtro temporal que abarcó los años comprendidos entre 2021 y 2025 y resultó en una reducción a 35.949 documentos. Además, se delimitó el ámbito temático a las disciplinas de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades, así como Profesiones de la Salud, disminuyendo así el conjunto a 15.446 entradas. Posteriormente, se restringió la selección exclusivamente a artículos científicos, lo cual dejó un total de 11.163 publicaciones.

Asimismo, al incorporar el criterio de acceso abierto, la cifra se contrajo drásticamente hasta alcanzar 68 documentos. No obstante, se procedió a eliminar 18 de ellos por otros motivos, preparando de esta forma 50 documentos para una evaluación inicial. Finalmente, se excluyeron 5 por su desvío temático y 7 por falta de disponibilidad, culminando en un conjunto definitivo de 38 artículos destinados a la revisión exhaustiva.

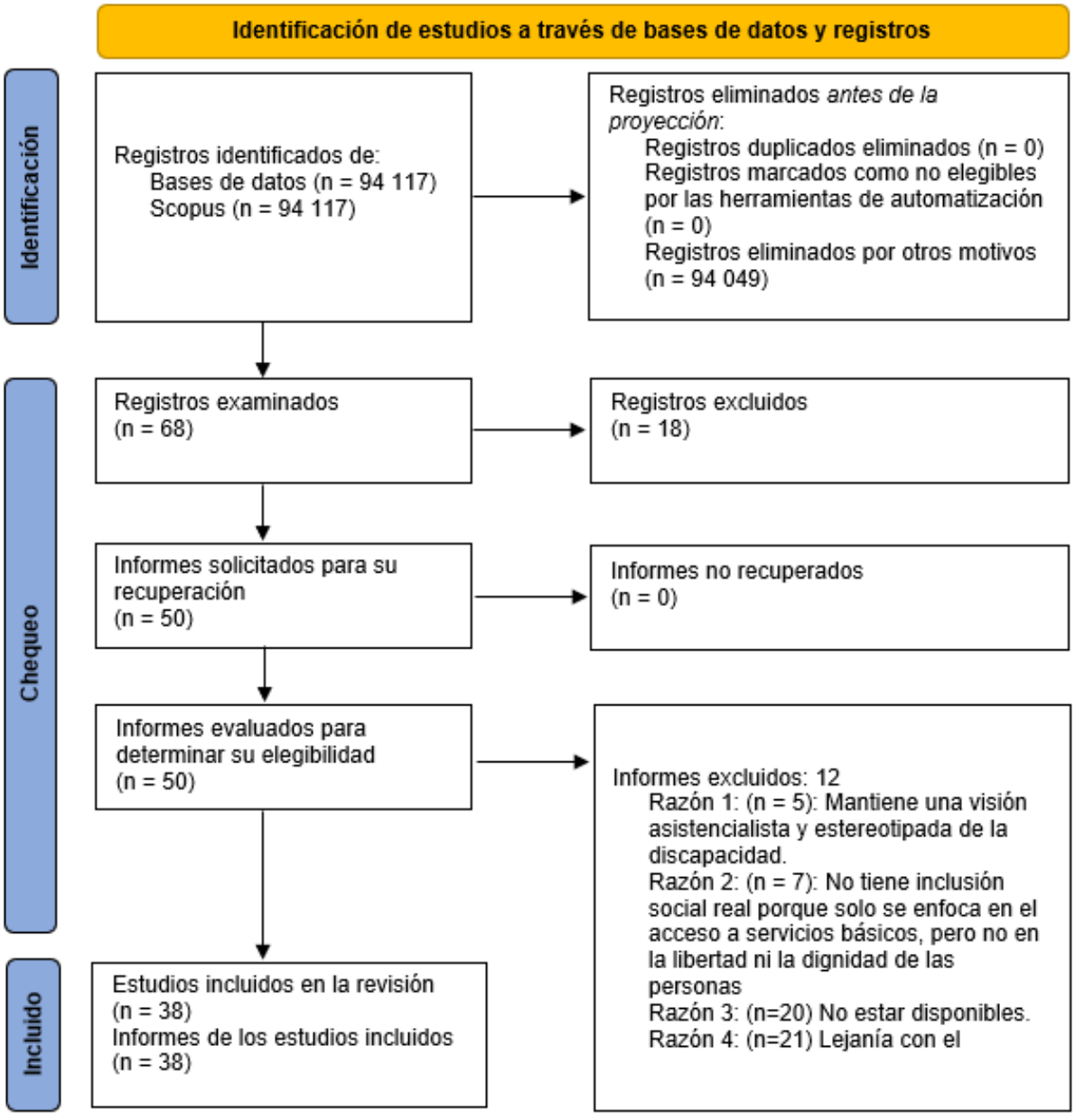
Tabla 1. *Búsqueda por criterios en la base de datos Scopus*

Criterio	Scopus
Total de publicaciones (Inicial)	94 117
Años 2021 - 2025	35 949
Área temática: Ciencias Sociales, Artes y Humanidades, Profesiones de la Salud	15 446
Tipo de documento: Artículo científico	11 163
Acceso abierto	68
Artículos eliminados por otros motivos	18
Documentos para análisis tras eliminación	50
Excluidos por lejanía con el tema	5
Excluidos por no estar disponibles	7
Artículos finales para análisis	38

A fin de documentar con claridad el proceso seguido en la depuración de los registros obtenidos, se aplicó el protocolo PRISMA 2020 como guía metodológica. Este estándar permitió detallar de forma ordenada las etapas de identificación, selección y evaluación de los estudios, asegurando la trazabilidad y consistencia del procedimiento. La *Fig*. 1 expone el flujo completo que condujo a la inclusión final de los artículos analizados.

Figura 1.

Flujo de identificación, cribado y selección de estudios según PRISNA 2020.



Nota: Selección mediante revisión de estudios según PRISNA 2020.- Bibliometrix (29/10/2025)

Paralelamente, se aplicaron indicadores bibliométricos para evaluar la producción científica, considerando la distribución cronológica de publicaciones, repositorios de mayor relevancia, investigadores destacados y demás componentes del examen bibliométrico. Cabe destacar que los datos y descubrimientos proceden del análisis desarrollado en Scopus, respetando los criterios de exploración y filtros metodológicos establecidos. En tal sentido, el estudio incorporó una óptica bibliométrica que posibilitó obtener información valiosa vinculada con los términos de interés mediante herramientas como RStudio y Biblioshiny.

Por lo tanto, la bibliometría, valorada por su habilidad para medir y evaluar construcciones abstractas, aportó perspectivas sobre dominios investigativos y orientaciones epistemológicas, permitiendo una apreciación integral de los límites del conocimiento. Adicionalmente, el análisis documental enfatizó la evaluación del material científico disponible, mientras que la perspectiva cualitativa facilitó comprender las diversas visiones de los autores, estableciendo así el estado presente del saber en ética ciudadana y compromiso social universitario.

Con respecto al contenido, los componentes informativos incluyeron propósitos, metodología, hallazgos, conclusiones y reflexiones, priorizando la influencia de la justicia social en la ética ciudadana. De igual forma, la aproximación psicosocial contempló elementos internos y externos analizados exhaustivamente. Se destaca la coherencia metodológica para asegurar validez en los descubrimientos sobre inclusión en Iberoamérica, destacando la relevancia de narrativas inclusivas que impulsan equidad en entornos vulnerables. En definitiva, los resultados proporcionan información relevante sobre la evolución y características de las publicaciones relacionadas con justicia social e inclusión de poblaciones vulnerables en el contexto iberoamericano investigado.

RESULTADOS

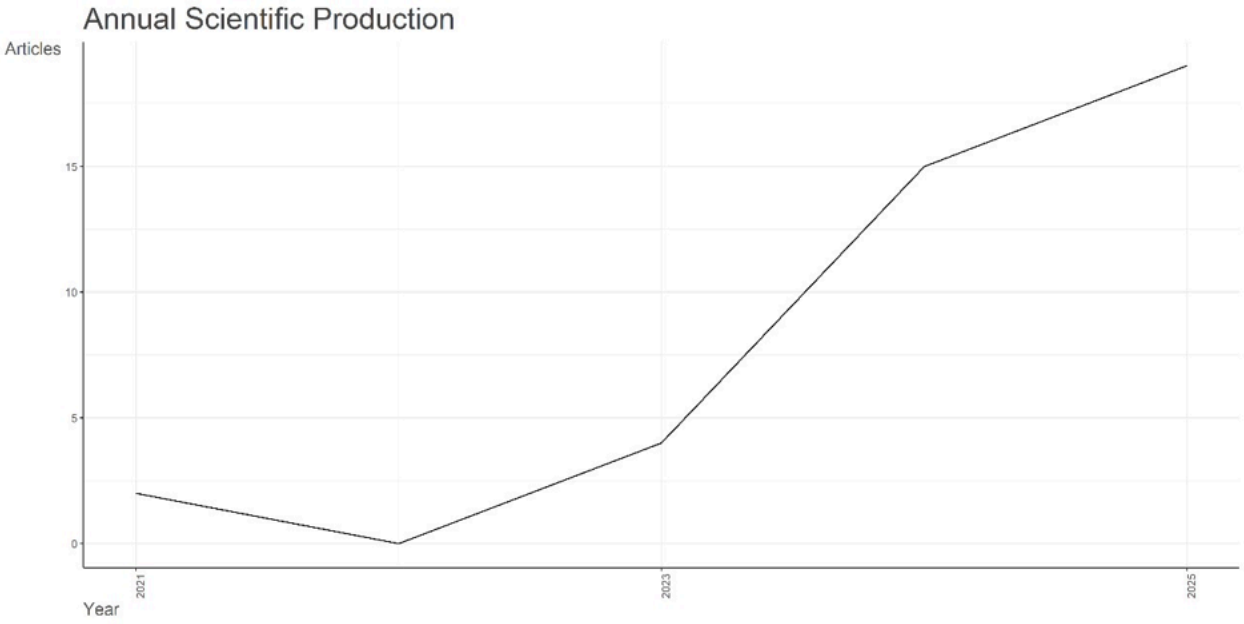
Indicador bibliométrico “Producción científica anual”

Permite visualizar la trayectoria y el volumen del conocimiento generado en torno a la intersección entre justicia social y ética. Esta métrica evidencia el interés real de la comunidad académica por abordar las problemáticas de los colectivos vulnerables desde la universidad. Las tendencias de crecimiento o decrecimiento en este indicador revelan la vigencia del tema y sus periodos de mayor auge editorial. En suma, su evaluación demuestra la madurez progresiva de esta línea de investigación.

¿Cuál ha sido la evolución de la producción científica anual sobre impacto de la justicia social en la construcción de ética ciudadana en colectivos vulnerables: una revisión desde la responsabilidad social universitaria durante el periodo 2021-2025?

Figura 2

Distribución de la producción científica anual sobre el impacto de la justicia social en la construcción de ética ciudadana y la responsabilidad social universitaria



Nota: Metadata provided from Scopus database through R Language - Bibliometrix (15/03/2023)

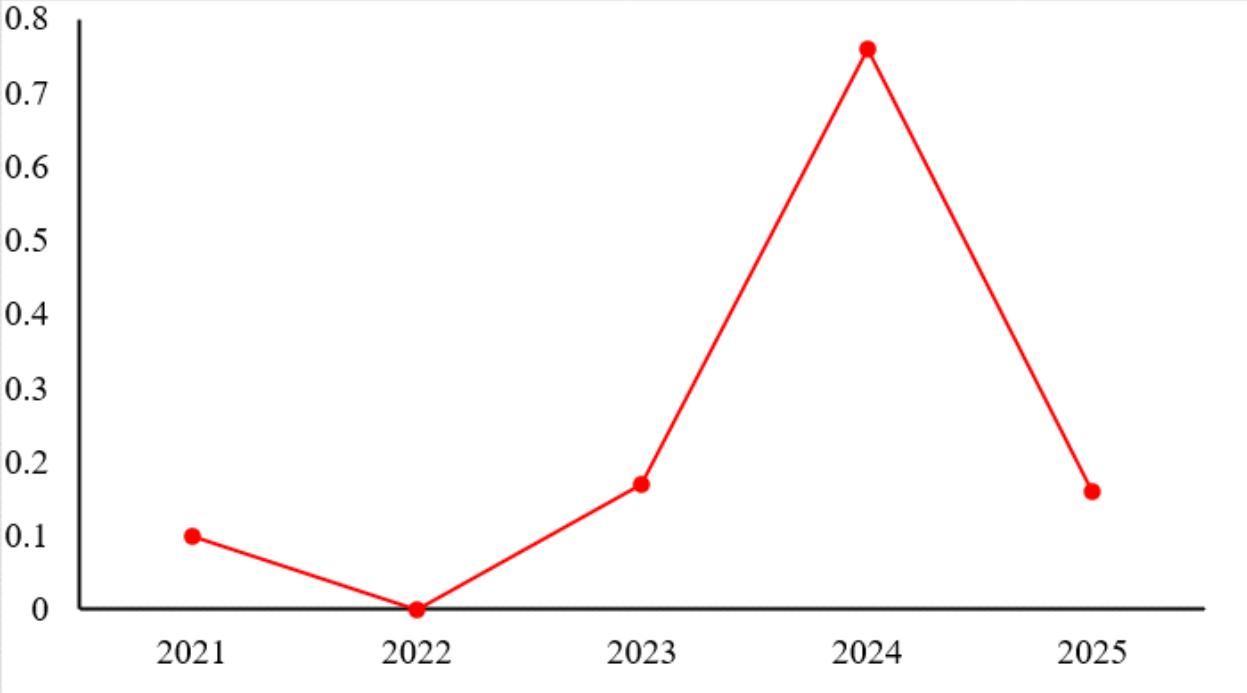
En la figura 2 el indicador de producción científica anual oscila entre 2021 y 2025. En 2021 encontramos un bajo interés, con 2 publicaciones, por los temas de justicia social, educación, desarrollo y cultura. Pero en 2022 se hunde mas a 0 artículos, ¿cambio de foco o falta de estudios? Después, durante el año 2023 se rescatan 4 publicaciones, lo que muestra de nuevo la atracción por el tema. En 2024 vuelve a producirse con 15 artículos, y en 2025 se alcanza el máximo, con 19 publicaciones, lo que demuestra el interés reciente por los temas mencionados. En definitiva, el indicador muestra un campo vivo pero atomizado y sensible a los contextos escolar y comunitario en que se produce el ámbito científico.

Indicador bibliométrico "Distribución de citas promedio por año"

Analizar esto resulta fundamental para comprender la dinámica de impacto en la producción científica sobre ética del cuidado y solidaridad. Este indicador no solo refleja la cantidad de publicaciones, sino también su grado de influencia dentro de la comunidad académica. Asimismo, observar la tendencia temporal permite identificar momentos de mayor relevancia, posibles factores desencadenantes y periodos de menor visibilidad. De igual manera, este análisis se convierte en una herramienta clave para proyectar la madurez del campo y orientar futuras investigaciones hacia áreas con mayor resonancia y pertinencia.

¿Cuál ha sido la distribución de citas promedio por año de la producción científica sobre la ética del cuidado y la solidaridad en el periodo 2021-2025?

Figura 3. ***Distribución de citas promedio por año***



Nota: Metadata provided from rstudio database through R Language - Bibliometrix (15/03/2023)

La figura ilustra la distribución de citas promedio por año en el periodo comprendido entre 2021 y 2025, representada mediante una línea roja con puntos marcadores sobre un eje horizontal (años) y un eje vertical (promedio de citas). En 2021, el promedio es bajo (aproximadamente 0.10), seguido por una disminución casi total en 2022. Posteriormente, en

2023 se aprecia un incremento moderado (alrededor de 0.18), mientras que en 2024 se alcanza el máximo histórico (cerca de 0.75), lo que indica un año de alta influencia. Finalmente, en 2025 el promedio vuelve a descender (aproximadamente 0.15). Esta trayectoria evidencia una tendencia ascendente hasta 2024, seguida de una reducción, lo que sugiere un comportamiento fluctuante en la visibilidad e impacto de las publicaciones.

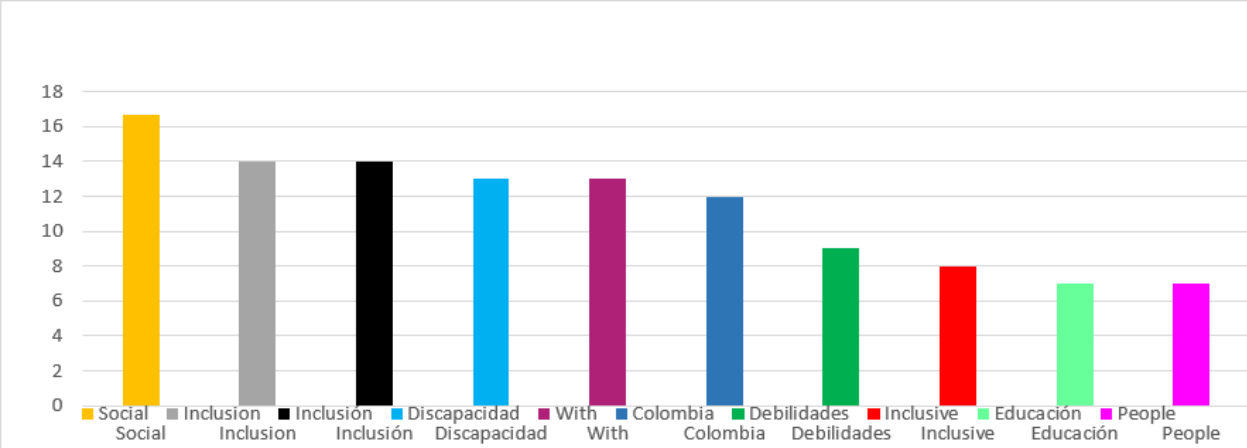
Indicador bibliométrico "Palabras más frecuentes"

El análisis de la distribución de citas promedio por año resulta esencial para comprender el impacto real que ha tenido la producción científica en un periodo determinado. Este indicador no solo refleja la cantidad de publicaciones, sino también la influencia que estas han ejercido en la comunidad académica. Observar cómo varían las citas a lo largo del tiempo permite identificar momentos clave en los que el interés por el tema se intensificó, posiblemente por la aparición de estudios relevantes o por cambios en las agendas de investigación. En el caso de la ética del cuidado y la solidaridad, este comportamiento ofrece pistas sobre la consolidación del tema en la literatura científica reciente.

¿Cuáles son las palabras clave más frecuentes en la producción científica sobre el impacto de la justicia social en la construcción de ética ciudadana en colectivos vulnerables?

Figura 4:

Palabras más frecuentes en la producción científica



Nota: Metadata provided from Scopus database through R Language - Bibliometrix (15/03/2023)

La Figura 4 sintetiza la distribución de las diez palabras clave con mayor frecuencia registradas en los 50 artículos analizados en la base de datos Scopus. El término “social” constituye el nodo léxico de mayor prevalencia, seguido de **“**inclusion”, “inclusión” y “discapacidad”, configurando un patrón semántico que delimita las áreas de mayor concentración temática dentro del corpus. Esta recurrencia evidencia la orientación predominante de la producción científica hacia enfoques sociales, inclusivos y relacionados con la discapacidad, reafirmando las tendencias conceptuales identificadas en el análisis bibliométrico

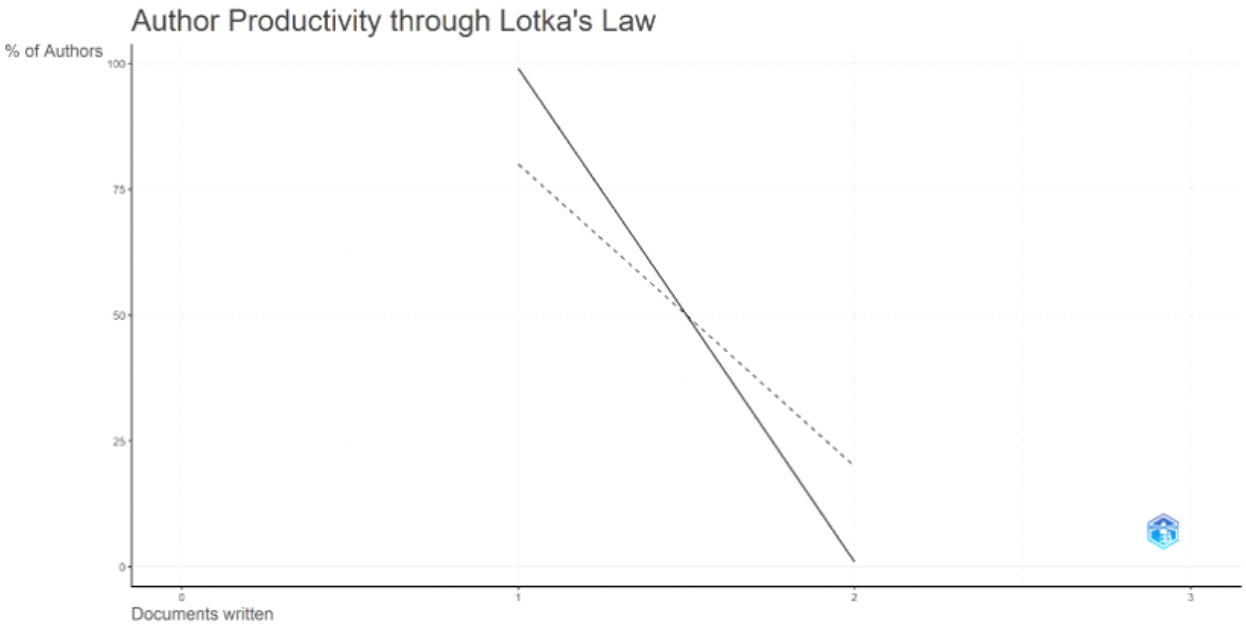
Indicador Bibliométrico “Ley de Lotka’s”

La Ley de Lotka es una ley bibliométrica que describe la distribución de la productividad de los autores en un campo científico, estableciendo que la proporción de autores que publican un número determinado de artículos es inversamente proporcional al cuadrado de ese número**.**

¿Cuál ha sido la distribución de productividad de los autores según la ley de Lotka sobre su función en las diferentes categorías sociales respecto al impacto de la justicia social en la construcción de ética ciudadana en colectivos vulnerable durante el periodo 2021-2025?

Figura 5:

“Distribución de productividad de los autores según la ley de Lotka sobre su función en las diferentes categorías sociales”



Nota: Metadatos proporcionados desde la base de datos Scopus a través del lenguaje R – Bibliometrix expresado en esta figura (25/11/2025).

La figura 5 Muestra la dispersión de la productividad autoral que se aprecia y se ajusta a la Ley de Lotka, según la cual pocos autores generan muchos artículos y muchos autores generan sólo uno. Este es el patrón de los campos emergentes, en los que los grandes autores dan continuidad teórica y metodológica y los nuevos autores enriquecen el campo con nuevas perspectivas. Los autores más prolíficos son referentes en el desarrollo de la temática, generando permanentemente estudios sobre la Educación, Justicia Social, Cultura y Desarrollo. Por el contrario, los autores únicos enriquecen la literatura con variedad conceptual y metodológica; abren líneas de investigación. Este hecho demuestra que el terreno dentro de estas categorías se desarrolla de manera expansiva, con autores significativos que están enriqueciendo el área.

El estudio bibliométrico indica que la producción de estos autores, sobre las diferentes áreas que se abarcaron y de lo cual se ha manifestado de manera estable, aunque varía entre los años 2022 y 2025. La productividad autoral se distribuye de manera típica, con pocos investigadores altamente activos y una mayoría de contribuciones individuales, lo que indica un campo interdisciplinario en crecimiento. En general, los resultados muestran variaciones en las opiniones expertas en las diferentes categorías, pero todas llegan a un mismo sentido de inclusión.

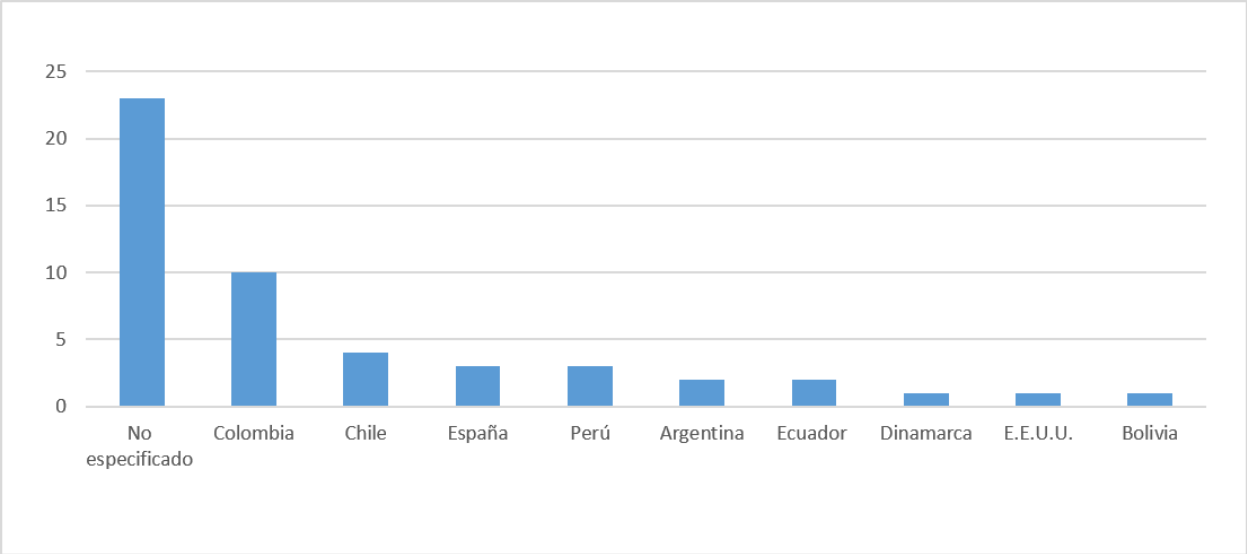
Indicador bibliométrico "Producción por países"

El examen de la producción científica entre naciones es crucial para entender cómo se reparte geográficamente la investigación en un área específica. Este parámetro no solo indica el número de artículos que produce cada nación, sino que también ayuda a detectar dónde se centra el avance académico, qué áreas muestran una mayor persistencia en la investigación y cuáles exhiben una participación reciente o limitada. Analizar estas variaciones facilita la identificación de tendencias de liderazgo, posibles desiguales en producción y el nivel de internacionalización del asunto. En lo que respecta a la ética del cuidado y la solidaridad, la producción por países ofrece una perspectiva clara sobre qué entornos están estimulando de manera más significativa el debate académico, lo cual puede vincularse con prioridades sociales, métodos educativos o agendas institucionales particulares de cada área. En este sentido, este indicador ayuda a comprender la evolución del tema y su presencia relativa en diversos contextos, tanto nacionales como internacionales.

¿Cómo se distribuye geográficamente la producción científica identificada en Scopus (2021–2025) sobre el tema del estudio, y qué países concentran la mayor cantidad de publicaciones frente a aquellos con participación emergente o limitada?

Figura 6:

Distribución de la producción por países



Nota: *Metadatos proporcionados desde la base de datos Scopus a través del lenguaje R – Bibliometrix, expresado en esta figura (5/12/2025).*

La **figura 6** muestra la distribución de la producción científica por países, evidenciando qué naciones concentran un mayor número de publicaciones y cuáles presentan una participación menor. Este patrón suele reflejar la dinámica típica de la actividad investigativa: pocos países reúnen gran parte de la producción, mientras que varios países aportan un número reducido de artículos. En campos de interés reciente o en expansión, esta concentración puede asociarse al liderazgo de ciertas comunidades académicas, redes de investigación consolidadas y disponibilidad de recursos e instituciones que sostienen el desarrollo del tema.

El estudio bibliométrico indica que la producción por países, en el periodo analizado, permite identificar focos geográficos de mayor actividad y, a la vez, la presencia de contribuciones distribuidas en distintos contextos. En general, los resultados sugieren un comportamiento diferenciado entre países con alta productividad y aquellos con participación emergente, lo cual contribuye a interpretar el grado de internacionalización del campo y su evolución en la literatura científica. Asimismo, esta lectura ayuda a comprender cómo el tema

se posiciona en distintas regiones y cómo se amplía la discusión académica mediante aportes diversos.

DISCUSIÓN

A partir de los hallazgos analizados en esta revisión sistemática, es posible identificar diversos aspectos fundamentales sobre la relación entre ética ciudadana y responsabilidad social universitaria en colectivos vulnerables de Iberoamérica durante el período 2021-2025. En primer lugar, múltiples autores coinciden en que la ética ciudadana constituye un elemento central para fortalecer la responsabilidad social universitaria, esto se debe a que permite que las universidades no solo formen profesionales competentes, sino también sujetos conscientes de su papel en la construcción de sociedades más justas e inclusivas. Asimismo, este proceso impulsa transformaciones sociales, cohesión comunitaria y participación democrática, dado que las instituciones universitarias suelen generar espacios de encuentro y colaboración orientados a preservar la justicia social y promover la participación activa de colectivos históricamente marginados.

En este sentido, la literatura identifica cuatro categorías predominantes: educación, justicia social, desarrollo y cultura, cada una de ellas agrupa acciones orientadas a mejorar la implementación de la ética ciudadana y de la responsabilidad social universitaria. Entre estas acciones se encuentran el diseño de metodologías innovadoras que promueven la integración, la formulación de políticas institucionales inclusivas, la participación comunitaria y la valoración de los conocimientos de colectivos vulnerables, especialmente comunidades indígenas, personas con discapacidad, población migrante y grupos en situación de marginación histórica.

En el ámbito educativo, los estudios revisados resaltan el papel de la universidad como agente de transformación social y promotora de inclusión. Por ejemplo, Sánchez et al. (2022) evidencian que metodologías como el aprendizaje servicio ecosostenible favorecen la integración de estudiantes con discapacidad intelectual mediante procesos de construcción colectiva del conocimiento; del mismo modo, Hinojosa et al. (2022) subrayan el compromiso docente durante la pandemia al vincular la enseñanza con el contexto social en situaciones de crisis. Sin embargo, persisten desafíos estructurales, como señala Schwamberger y Grinberg (2024), quien advierte que la falta de recursos, las barreras de acceso y la limitada coordinación intersectorial reducen la efectividad de las políticas inclusivas y reproducen desigualdades.

Además, en el campo de la inserción sociolaboral, Polo et al. (2023) identifican problemas de cobertura y exclusión territorial, mientras que Gil-Jaurena et al. (2023) destacan factores protectores como la generación de competencias y el acompañamiento institucional personalizado. Complementariamente, Cardozo-Rivera y Madariaga (2022) validan el uso de narrativas transmedia como herramienta pedagógica que fortalece la inclusión y la cultura ciudadana en niños con discapacidades.

De manera paralela, en la dimensión de justicia social, los estudios de Sebastiani (2025) y López et al. (2025) coinciden en que la transformación social depende de la incorporación activa de grupos marginados en procesos de cambio. En esta línea, Sebastiani (2025) enfatiza el papel de las relaciones de poder y los marcos comunitarios en la efectividad de las políticas inclusivas; por su parte, López et al. (2025) sitúan el cambio en procesos subjetivos y emocionales vinculados con el uso terapéutico del patrimonio cultural. A pesar de abordar niveles diferentes (comunitario, institucional o individual) estos estudios comparten el objetivo de promover justicia social a través de la ética ciudadana.

Asimismo, en la categoría de desarrollo se distinguen dos ejes temáticos. En primer lugar, un grupo de investigaciones aborda el desarrollo sostenible y la participación comunitaria mediante metodologías participativas. Entre estas se encuentran los análisis de Rodríguez-Márquez et al. (2024) sobre la gobernanza aplicable al turismo ecológico, así como los estudios de Espadas-Alcázar y Amezcua-Aguilar (2024) sobre cohesión social en comunidades vulnerables; además, Massó-Guijarro (2023) demuestra la utilidad de la danza inclusiva para fortalecer la identidad y la inclusión social.

En segundo lugar, otro grupo de investigaciones examina críticamente políticas públicas y marcos normativos. En esta línea, Bonilla-Calero (2023) estudia el Tratado de Marrakech como instrumento para promover la inclusión mediante bibliotecas; Leal et al. (2023) revisan directrices pedagógicas orientadas a mejorar la inclusión educativa; y Gutiérrez-Sánchez et al. (2023) evalúan reformas migratorias centradas en la integración socioeconómica de jóvenes migrantes. Aunque ambos ejes operan en planos distintos, resultan complementarios, porque articulan acciones comunitarias con la optimización institucional.

Por otra parte, en la categoría de cultura se identifican estudios centrados principalmente en instituciones educativas. En el contexto escolar, varias investigaciones abordan la inclusión en actividades físicas y las experiencias de estudiantes en situaciones de diversidad y migración (Fierro-Saldaña & Contreras-Mu, 2024b; Hinrichsen & Fuentealba, 2025; Riquelme-Sandoval & Vera-Álvarez, 2024). Paralelamente, en el nivel universitario se

analizan los aportes de la innovación pedagógica, las políticas institucionales y el aprendizaje servicio sostenible para crear entornos más equitativos (Hinojosa-Alcalde et al., 2024b; Matarín et al., 2025; B. Sánchez et al., 2024). Además, algunos estudios en entornos comunitarios examinan procesos educativos y formación ciudadana mediante metodologías participativas y narrativas transmedia inclusivas (Cardozo-Rivera & Madariaga, 2022; Espadas-Alcázar & Amezcua-Aguilar, 2024).

En conjunto, los hallazgos muestran que la ética ciudadana debe entenderse como un principio que articula todas las funciones sustantivas de la universidad. En efecto, la transformación social se produce en varios niveles simultáneos: individual, institucional, comunitario y estructural. Asimismo, los estudios más sólidos son aquellos que incorporan la participación activa de las comunidades desde el diseño hasta la evaluación de las iniciativas, ya que reconocen la legitimidad de sus saberes y establecen relaciones horizontales que superan enfoques asistencialistas.

La construcción de una sociedad verdaderamente inclusiva requiere superar las barreras sociales y educativas que limitan la participación de las personas con discapacidad, promoviendo su autodeterminación, calidad de vida y pleno ejercicio de derechos (Verdugo Alonso, 2025).

CONCLUSIONES

De acuerdo con lo anterior, para avanzar en la institucionalización de la responsabilidad social universitaria con enfoque de ética ciudadana, las universidades iberoamericanas requieren políticas transversales respaldadas por recursos específicos, estructuras organizacionales claras y sistemas de evaluación rigurosos. Además, la formación docente adquiere un papel central, pues demanda capacitación en metodologías participativas y reflexión ética sobre la función social del profesorado. Igualmente, las alianzas con organizaciones sociales se vuelven indispensables para asegurar pertinencia y legitimidad, debido a que permiten construir relaciones basadas en confianza y cooperación. Finalmente, resulta necesario establecer sistemas de evaluación que capten transformaciones cualitativas sostenibles en las condiciones de vida de los colectivos vulnerables.

Sin embargo, esta revisión presenta limitaciones que deben tomarse en cuenta. Por un lado, el período analizado es breve, lo que dificulta identificar tendencias de largo plazo. Por otro lado, la diversidad conceptual de términos como ética ciudadana y colectivos vulnerables restringe la comparabilidad de los estudios. Además, existe un potencial sesgo geográfico hacia países con mayor producción académica, así como un predominio de diseños descriptivos y cualitativos que no permiten establecer relaciones causales sólidas. También se observa una escasa incorporación de la voz directa de los colectivos vulnerables.

A partir de estas limitaciones, se identifican varias líneas de investigación futuras. Entre ellas se encuentran la necesidad de estudios longitudinales, el diseño de instrumentos de medición específicos para Iberoamérica, la comparación sistemática entre países y tipos de universidades, y el fortalecimiento de la investigación sobre colectivos subrepresentados. Asimismo, enfoques decoloniales y de justicia epistémica podrían contribuir a transformar relaciones históricas de poder entre academia y comunidad. Finalmente, se recomienda evaluar críticamente posibles efectos no deseados de ciertas prácticas de responsabilidad social universitaria, como el paternalismo, el extractivismo académico o la despolitización de problemas estructurales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bonilla-Calero, A. I. (2023). Remaining challenges of the marrakesh treaty: A tool for social inclusion through libraries; Retos pendientes del Tratado de Marrakech: Una herramienta de inclusión social a través de las bibliotecas. En *Revista Interamericana de Bibliotecologia* (Vol. 46, Número 3). Escuela Interamericana de Bibliotecologia. https://doi.org/10.17533/UDEA.RIB.V46N3E347437

Cárdenas, M. P., & Barreto-Moreno, A. A. (2025). Foundations for Building a Participatory Public Procurement System; Bases para la construcción de un sistema de compra pública participativa. En *Foro: Revista de Derecho* (Vol. 2025, Número 43, pp. 63–81). Universidad Andina Simon Olivar, Sede Ecuador. https://doi.org/10.32719/26312484.2025.43.4

Cardozo-Rivera, I., & Madariaga, A. (2022). TRANSMEDIA STORYTELLING AND CIVIC CULTURE: "PEACE IS MY INCLUSIVE TALE". PROJECT FOR CHILDREN WITH VISUAL OR HEARING IMPAIRMENTS; NARRATIVA TRANSMEDIA, INCLUSIÓN Y CULTURA CIUDADANA: "LA PAZ ES MI CUENTO INCLUSIVO": Proyecto realizado para niños con discapacidad visual, auditiva y regulares. En *VISUAL Review. International Visual Culture Review / Revista Internacional de Cultura* (Vol. 9). Global Knowledge Academics. https://doi.org/10.37467/REVVISUAL.V9.3600

Espadas-Alcázar, M. Á., & Amezcua-Aguilar, T. (2024). Community Participation in Disadvantaged Neighbourhoods: A Participatory Research Study Using Photovoice; Participación comunitaria en barrios desfavorecidos: Una investigación participativa mediante photovoice. En *Alternativas* (Vol. 31, Número 2, pp. 409–441). University of Alicante - Department of Social Work and Social Services. https://doi.org/10.14198/ALTERN.26406

Fierro-Saldaña, B., & Contreras-Mu, A. (2024). Historical perspectives related to the inclusion of disabilities in school Physical Education; Perspectivas históricas relacionadas a la inclusión de personas en situación de discapacidad en Educación Física escolar. En *Retos* (Vol. 55, pp. 317–326). Federacion Espanola de Docentes de Educacion Fisica. https://doi.org/10.47197/RETOS.V55.103640

Gil-Jaurena, I., López-Martín, C., & Valencia Cobo, J. (2023). How to Accompany Inclusion? Elements of Protection and Good Practices in Socio-Occupational Insertion Programmes; Como acompanhar a inclusão? Elementos de protecção e boas práticas em programas de inserção socioprofissional; ¿Cómo acompañar la inclusión? Elementos de protección y buenas prácticas en programas de inserción sociolaboral. En *Pedagogia Social* (Vol. 42, pp. 75–92). Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.42.05

Gutiérrez-Sánchez, J. D., Epelde-Juaristi, M., & Abolafio-Moreno, M. E. (2023). Social and Labour Insertion of Unaccompanied Immigrant Youth: An Effective Response on the Road to Autonomy?; Inserción sociolaboral de jóvenes inmigrantes no acompañados/as: ¿una respuesta efectiva en el camino hacia la autonomía? En *Migraciones* (Número 57, pp. 1–20). Universidad Pontificia Comillas de Madrid. https://doi.org/10.14422/mig.2023.005

Hinojosa, C. A., Hernández, M. D. J., Polo, B. R., & Morante, M. A. (2022). University social responsibility and the formative process of students in Peru; Responsabilidad social universitaria y el proceso formativo de estudiantes en Perú. En *Revista Venezolana de Gerencia* (Vol. 27, Número 8, pp. 1082–1097). Universidad del Zulia. https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.23

Hinojosa-Alcalde, I., Montilla, M. J., & Tarragó, R. (2024). Hacia una Universidad más inclusiva: Estudio de caso en los estudios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte; Towards a more inclusive University: A case study in Physical Activity and Sport Science Degree. En *Retos* (Vol. 56, pp. 238–247). Federacion Espanola de Docentes de Educacion Fisica. https://doi.org/10.47197/retos.v56.104412

Hinrichsen, F. I. M., & Fuentealba, C. O. (2025). FACILITATORS AND BARRIERS TO THE INCLUSION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH DISABILITIES IN PHYSICAL EDUCATION IN CHILE; FACILITADORES E BARREIRAS PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CHILE; FACILITADORES Y BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA EN CHILE. En *Movimento* (Vol. 31). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. https://doi.org/10.22456/1982-8918.134521

Leal, C. D., Valdebenito, P. M., & Peña-Baeza, A. (2023). Pedagogical guidelines for the inclusion of students with disabilities in Physical Education and Health: A review of Chilean ministerial documentation; Orientaciones pedagógicas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Física y Salud: Una revisión de la documentación ministerial de Chile. En *Retos* (Vol. 49, pp. 817–827). Federacion Espanola de Docentes de Educacion Fisica. https://doi.org/10.47197/RETOS.V49.97755

LLop, J. E., Luna, E. P., García, T. M., & Oliva, M. G. (2025). New Challenges in the Ecuadorian Penitentiary System. *Dilemas*, *18*(1). https://doi.org/10.4322/dilemas.v18.n1.62565

López, A., Fontal, O., & De Castro, P. (2025). Cultural heritage as a therapeutic space: The impact of photography and life stories on the well-being of people with mental illness; El patrimonio cultural como espacio terapéutico: Impacto de la fotografía y los relatos de vida en el bienestar de personas con enfermedad mental. En *Arteterapia* (Vol. 20). Universidad Complutense Madrid. https://doi.org/10.5209/arte.98911

Massó-Guijarro, B. (2023). [En] "I won the golden ball like Messi": Study of an inclusive dance experience with homeless people; "He ganado el balón de oro como Messi": Estudio sobre una experiencia de danza inclusiva con personas sin hogar. En *Arteterapia* (Vol. 18, Número 1). Universidad Compultense Madrid. https://doi.org/10.5209/arte.82751

Matarín, E. M., Gómez, T. G., & Parres, B. A. (2025). Transforming perceptions of disability in the workplace through university educational innovation; Transformando la percepción sobre la discapacidad en el ámbito laboral desde la innovación educativa universitaria. En *European Public and Social Innovation Review* (Vol. 10). HISIN (History of Information Systems). https://doi.org/10.31637/epsir-2025-701

Polo, G. P., Lafaurie-Molina, A., & Pérez-De-Guzmán-Puya, M. V. (2023). Social and Labor Exclusion: Programs and Resources For Inclusion; Exclusão sócio-ocupacional: Programas e recursos para a inclusão; Exclusión sociolaboral: Programas y recursos para la inclusión. En *Pedagogia Social* (Vol. 42, pp. 93–105). Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.42.06

Riquelme-Sandoval, S., & Vera-Álvarez, N. (2024). Dynamics of school in(ex)clusion according to adolescent migrants in the Araucanía region (Chile); Dinámicas de in(ex)clusión escolar en la voz de adolescentes migrantes en la región de La Araucanía (Chile). En *Alternativas* (Vol. 31, Número 1, pp. 162–183). University of Alicante - Department of Social Work and Social Services. https://doi.org/10.14198/ALTERN.24833

Rodríguez-Márquez, R. L., Angulo-Rangel, F. A., & Ustate Pérez, M. (2024). Innovation in ecological and cultural tourism: Strategies for sustainable development; Innovación en turismo ecológico y cultural: Estrategias para el desarrollo sostenible. En *Revista Venezolana de Gerencia* (Vol. 29, Número 12, pp. 1346–1363). Universidad del Zulia. https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.e12.28

Sánchez, A. M. P., & Palacio, J. R. S. (2021). The cause-effect relationship between social and financial exclusion/inclusion. A theoretical approach; La relación causa-efecto entre exclusión/inclusión social y financiera. Una aproximación teórica. En *REVESCO Revista de Estudios Cooperativos* (Vol. 138, pp. 1–22). Universidad Compultense Madrid. https://doi.org/10.5209/REVE.69168

Sánchez, B., Gómez, I., Gil-Ruíz, P., & Gómez-Gómez, M. (2024). Inclusion of Students with Disabilities in the University through Eco-Sustainable Service-Learning; INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD MEDIANTE EL APRENDIZAJE-SERVICIO ECOSOSTENIBLE. En *Siglo Cero* (Vol. 55, Número 2, pp. 87–112). University of Salamanca. https://doi.org/10.14201/scero.31676

Sánchez, S. M. E., Marín-Perabá, C., & Peinado, R. S. (2022). Educational and social inclusion of Internet of Things in neurodiversity; Inclusão educacional e social da Internet das coisas na neurodiversidade; Inclusión educativa y social de la Internet de las cosas en la neurodiversidad. En *Texto Livre* (Vol. 15). Lundiana. https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.40507

Schwamberger, C., & Grinberg, S. M. (2024). Towards a Cartography of Inclusion: Debates, Discontents, and Perspectives from the Global South; Hacia una Cartografía de la Inclusión. Debates, Descontentos, y Perspectivas Desde el Sur Global. En *Revista Brasileira de Educacao Especial* (Vol. 30). Associacao Brasileira de Pesquisadores em Educacao Especial. https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0106

Sebastiani, L. (2025). What do policy evaluations actually assess? An analysis of inclusion policies addressed to Roma people based on the anthropology of policy; ¿Qué evalúan las evaluaciones de las políticas públicas? Análisis de las políticas de inclusión de la «población gitana» desde la antropología de las políticas públicas. En *Disparidades. Revista de Antropologia* (Vol. 80, Número 1). CSIC Consejo Superior de Investigaciones Cientificas. https://doi.org/10.3989/dra.2025.1013

Verdugo Alonso, M. Á. (2025). The Construction of an Inclusive Society. *Siglo Cero*, *56*(1), 19–29. https://doi.org/10.14201/scero.32212

Vides, K. A., Ramos, M. Q., & Martínez, L. M. C. (2024). Políticas de regularización de migrantes en Colombia: Avances para la integración. *Revista Venezolana de Gerencia*, *29*(11), 200–221. https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.e11.12

Aaron Zubiria, L. M. (2024). Desafíos y perspectivas de la política pública del envejecimiento en Colombia. (105), 77–93. *Revista Venezolana de Gerencia, 29*https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.105.6

Almanza Vides, K., Quintero Ramos, M., & Cadena Martínez, L. M. (2024). Políticas de regularización de migrantes en Colombia: avances para la integración. *Revista Venezolana de Gerencia, 29*(Especial 11), 200–221. https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.e11.12

Angosto Sánchez, S. (2023). Propuesta de investigación sobre la formación del voluntariado deportivo universitario. *DEPORTE TK-EuroAmerican Journal of Sport Sciences, 12*, 12. https://doi.org/10.6018/sportk.493211

Luque González, A., Garzón López, J. E., & Loor Tobar, G. G. (2025). Análisis comparativo de la legislación vigente sobre inclusión laboral de las personas con discapacidad en la Comunidad Andina. , 3–38. *Revista Latinoamericana de Derecho Social, (40)*https://doi.org/10.22201/iij.24487899e.2025.40.19538

Meyer Tissera, N. N., & Salú Michel, Y. (2025). Un catálogo más inclusivo, encabezamientos de materia sin sesgos de género y discriminación: aplicación práctica en el Sistema de Bibliotecas de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina. *Palabra Clave (La Plata), 14*(2), e252. https://doi.org/10.24215/18539912e252

Mundet Bolós, A., Simó Solsona, M., Crespo Forte, R., Batalla Flores, A., y Lleixà Arribas, T. (2024). Actividad física y resiliencia. Una práctica en Europa para la inclusión social. *Retos, 53*, 17–27. https://doi.org/10.47197/retos.v53.100245

Meyer Tissera, N. N., & Salú Michel, Y. (2025). Un catálogo más inclusivo, encabezamientos de materia sin sesgos de género y discriminación: aplicación práctica en el Sistema de Bibliotecas de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina. *Palabra Clave (La Plata), 14*(2), e252. https://doi.org/10.24215/18539912e252

Monzó Martínez, A., & García-Raga, L. (2024). Formación del profesorado en la atención al alumnado de alta capacidad. Estudio en la Comunidad Valenciana. *Revista Fuentes, 26*(2), 121–133. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.24186

Morales Vela, Á. J., Rueda Posada, B. E., Cardona Román, D. K., Castaño Salazar, G., & Salamanca Duque, L. M. (2025). Confiabilidad intraevaluador e interevaluador de la Escala Kidslife para niños y adolescentes con discapacidad intelectual o múltiple en Colombia. (1), 1–18. *Revista Ciencias de la Salud, 23*https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.12095

Polanía-Tálaga, A. F., & Botero-Caicedo, Y. A. (2023). El andar de un pueblo guerrero: Hechos que marcaron la historia de la etnia Nasa desde el resguardo de Corinto, Cauca. (2), 369–400.*Anuario de Historia Regional y de las Fronteras, 28 DOI: https://doi.org/10.18273/revanu.v28n2-2023014*

Velásquez Girón, R. del P. (2023). Retos para la promoción y garantía de derechos en primera infancia sorda. (2), 71–78.*Areté, 23 DOI: https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.23208*

Seguel-Arriagada, A., & Vera-Sagredo, A. (2023). Identidad sexual: Configuraciones de significado desde discursos activos y prescriptivos del cuerpo académico. (1), Artículo 4. *RELEVE, 29*https://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.26799

CAPÍTULO VI

Ética como guía de enseñanza: fundamentos humanistas, morales y ciudadanos en la formación y práctica docente

DOI: https://doi.org/10.71112/pgs40062

Federico Alcibíades Becerra[a,*]
fbecerravasquez.6@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-0751-3708

Karin del Rosario Gamboa Carranza[a]
akgamboa@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-9929-0292

David Elias Ignacio Santa Cruz[a]
dignacio@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-0465-7344

José David Medina Moreno[a]
jmedina@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-5628-8937

Rogger Armando Romero Usquiano[a]
arromero@uns.edu.pe
https://orcid.org/0009-0003-3581-6536

*Autor de correspondencia: fbecerravasquez.6@gmail.com, [a]Universidad Nacional del Santa, Perú

RESUMEN

La ética es fundamental en el ejercicio de la docencia, orienta las acciones y decisiones que el docente establece con sus estudiantes. Sin embargo, surge la cuestión de como la ética guía la enseñanza y conducta del profesor en aula, este asunto se enmarca en un contexto educativo donde se exige maestros con formación ética, capaces de orientar su práctica hacia la formación integral y el respeto por el otro. **OBJETIVO:** El propósito de esta investigación es analizar cómo la enseñanza, conducta ética y decisiones del profesor conforman su práctica educativa, y como contribuyen al desarrollo moral y formativo; y cuál debe ser el comportamiento del profesor con los estudiantes. **METODOLOGÍA**: Se llevó a cabo una revisión sistemática cualitativa utilizando la base de datos Scopus, donde se identificaron 623 documentos. Tras aplicar criterios de fecha, área, tipo de publicación, acceso abierto y temática, resultaron 61 artículos para el análisis. Se emplearon RStudio, Bibliometrix y matrices de sistematización para evaluar datos bibliométricos, metodologías y enfoques presentes en la literatura. Los **RESULTADOS** evidencian un crecimiento de la producción científica entre 2021 y 2023, alcanzando su pico en 2023, seguido de un descenso atribuible a la madurez conceptual del campo. Asimismo, se identificaron autores influyentes como Fuentes JL y Naval C, patrones de continuidad y renovación en la investigación. **CONCLUSIÓN:** La ética se consolida como un eje orientador de la enseñanza y de la conducta docente, con un desarrollo académico concentrado principalmente entre 2022 y 2023, periodo en el que se alcanza su mayor madurez conceptual. La ética influye de manera directa en la toma de decisiones pedagógicas, el trato equitativo al estudiante y el clima moral del aula, mientras que la posterior disminución de publicaciones responde a un proceso de estabilización del campo y no a la pérdida de relevancia del tema.

Palabras clave: Producción científica, conducta, ética, práctica pedagógica, formación moral, aula.

ABSTRACT

Ethics is fundamental in the practice of teaching, guiding the actions and decisions that teachers establish with their students. However, the question arises as to how ethics directs the teacher's instruction and behavior in the classroom. This issue is framed within an educational context that demands teachers with ethical training, capable of orienting their practice toward integral development and respect for others. **Objective:** The purpose of this research is to analyze how teaching, ethical behavior, and teacher decision-making shape educational practice, how they contribute to moral and formative development, and what the teacher's behavior toward students should be. **Methodology:** A qualitative systematic review was conducted using the Scopus database, where 623 documents were identified. After applying criteria related to date, area, type of publication, open access, and topic, 61 articles remained for analysis. RStudio, Bibliometrix, and systematization matrices were used to evaluate bibliometric data, methodologies, and approaches present in the literature. The **results** show a growth in scientific production between 2021 and 2023, reaching its peak in 2023, followed by a decline attributable to the conceptual maturity of the field. Likewise, influential authors such as Fuentes JL and Naval C were identified, as well as patterns of continuity and renewal in research. **Conclusion**: Ethics is established as a guiding axis of teaching and teacher conduct, with academic development concentrated mainly between 2022 and 2023, a period in which it reaches its greatest conceptual maturity. Ethics directly influences pedagogical decision-making, equitable treatment of students, and the moral climate of the classroom, while the subsequent decrease in publications reflects a process of field stabilization rather than a loss of relevance of the topic.

Keywords: Scientific production, behavior, ethics, pedagogical practice, moral development, classroom.

INTRODUCCIÓN

Con el pasar de los años, la relación del docente con los estudiantes pasó de solo enseñar a interactuar con ellos. La ética es fundamental en el ejercicio de la docencia, pues orienta las acciones y decisiones que el docente establece con sus estudiantes. Sin embargo, surge la cuestión de cómo la ética orienta la enseñanza y conducta del docente en aula, este asunto se enmarca en un contexto educativo donde las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas exigen profesores con formación ética, capaces de orientar su práctica hacia la formación integral y el respeto por el otro.

Los estudiantes transmiten comportamientos moderados en la religión, respeto, justicia, tolerancia, etc. Consolidando una ética multicultural y democrática basada en el enfoque de Thomas lickona que consiste en crear un ambiente escolar justo y democrático además de la participación activa de la familia y la comunidad para formar a la persona moral en su totalidad. Se llegó a una formulación teórica Adab Multicultural, es decir, una ética multicultural en educación religiosa en esa misma línea la práctica constante de virtudes y estrategias pedagógicas promueve una cultura de paz en contextos violentos como el proyecto living peace con la planificación, el compromiso docente y participación familiar los niños incorporan valores importantes y los difunden en su entorno escolar y familiar (Lino & da Costa Lins, 2024; Rahmawati et al., 2024)

Por otro lado, la interacción del docente con los estudiantes ha sido limitada o en algunos casos, inexistente. Es necesario entender que la educación debe concebirse como un espacio de encuentro ético, donde el docente asume la responsabilidad de acoger al estudiante. Se busca orientar el comportamiento ético en el aula para acoger a cada estudiante como persona única, actuando con responsabilidad y hospitalidad. Asimismo, se exige una educación hospitalaria que profundice en el sentido de la responsabilidad ética hacia el otro y convierta la experiencia del alumno en el punto de partida de la acción educativa. Los docentes no deben limitarse a transmitir conocimientos, todo lo contrario, se debe acoger al estudiante, recibirlo tal y como es. Desde la ética de Levinas, educar es responder a la vulnerabilidad del otro (Ortega Ruiz & Romero-Sánchez, 2024, 2025)

De tal manera, la familia es el contexto que más influencia moral tiene sobre los alumnos, en consonancia con otros estudios, es fundamental fortalecer la dimensión emocional y afectiva en la orientación psicopedagógica de los docentes. Los estudiantes reconocen la enseñanza de materias humanísticas y valoran los rasgos del carácter docente relacionados fundamentalmente con la cercanía, la empatía y el afecto, por encima de

metodologías innovadoras o centradas en lo tecnológico. Se afirma que no debemos ver a la educación y al transhumanismo como dos vías opuestas, sino como aliadas en el proceso de perfeccionismo humano, respetando la integridad del sujeto en las intervenciones obteniendo una extensión humanista regida por criterios éticos y morales (Espinosa Zárate & Plaza-De La Hoz, 2024; Gaviria, 2024).

El compromiso ético del docente, de acuerdo a la responsabilidad social educativa, se orienta hacia la escuela y la comunidad. Este deber se fundamenta en una praxis basada en valores que busca transformar el contexto social, formar ciudadanos solidarios y comprometidos con el bien común. De esta manera, promueve la eliminación de barreras entre la escuela y la comunidad, con el fin de alcanzar un entorno justo, diverso y sostenible (Ramírez-Rodríguez et al., 2023),

Asimismo, la educación moral, fundamentada en la ética levinasiana, es fundamental en el docente, puesto que humaniza a la escuela y a la sociedad. El rol del profesor, implica estar atento al alumno, escucharlo y acogerlo, acompañarlo en la construcción de su proyecto de vida. A partir de ello, desde la propia incertidumbre y mediante el ejemplo, el docente inspira al alumno a transitar su propio camino, aun sin tener la seguridad de alcanzar el destino deseado (Ortega Ruiz & Romero-Sánchez, 2025).

Por otro lado, la educación del futuro se construye en el presente sobre una base de principios éticos y humanistas. Por lo que, educar significa formar para la libertad, la convivencia y la transformación social, y no únicamente para la productividad. En este sentido, el docente debe actuar como mediador ético y cultural que promueva una sociedad más justa y plural, orientando una práctica educativa comprometida con la singularidad, la convivencia y el cambio social. También, un tema relacionado con ello es el aprendizaje-servicio, que se presenta como una estrategia pedagógica capaz de integrar la ética con la acción. A través de esta metodología, los estudiantes aprenden al servicio de su entorno, aplicando sus conocimientos para atender necesidades reales de la comunidad. Este enfoque fomenta la conciencia ciudadana, la solidaridad y el compromiso social desde la práctica educativa (Duarte & Moreira, 2021; Santos Rego et al., 2021).

Con la llegada de la Inteligencia Artificial Generativa existen nuevos retos éticos en la educación. Según (Gallent-Torres et al., 2023) el docente debe formar a los estudiantes en el uso responsable y crítico de la tecnología, aprovechando sus beneficios sin perder la integridad académica ni los valores que sustentan la formación universitaria. En el ámbito educativo, la literatura es fundamental, debido a que esta brinda una formación integral para el estudiante. Según Díaz Diez (2025), la literatura funciona como estrategia pedagógica en la enseñanza del

Derecho para cultivar imaginación narrativa y emociones compasivas, porque a través de las historias, el estudiante aprende a colocarse en el lugar del otro y comprender el entorno ético de las decisiones del personaje.

Por lo tanto, si guiamos el comportamiento ético a través de textos literarios que provoquen en el estudiante reflexiones morales, esto liga al docente a incorporar discusiones éticas que ayuden a superar lo meramente técnico y poner al estudiante frente a dilemas reales. En este sentido, Carr (2024) destaca que la literatura y los personajes ficticios poseen un valor significativo para la educación moral, haciendo posible la formación de una comprensión ética y reflexiva. Sin embargo, se advierte que la literatura no garantiza el reemplazo de los principios ni la experiencia morales directa de la vida real. Por consiguiente, el arte literario se ve enraizado en una educación moral más filosófica y menos normativa. Además, a lo largo de la historia, la literatura ha sido influenciada por pensamientos filosóficos y morales que, a su vez, ha contribuido al desarrollo del pensamiento crítico y la contemplación de la complejidad humana.

Por otra parte, los fundamentos aristotélicos siguen siendo válidos; esto se requiere en sí es una educación del carácter adaptada al entorno tecnológico, capaz de formar ciudadanos críticos frente a los dilemas digitales. Como se señala, el pensamiento crítico se convierte en una virtud fundamental para tomar decisiones en medio de la manipulación digital. En el contexto actual, la era digital no exige una moral nueva, por el contrario, una adaptación que preserve el carácter humano. Por ello, es fundamental enseñar el uso de la tecnología con juicio moral, para desarrollar virtudes íntegras en los estudiantes. (Souza & Gomes, 2022; Fuentes & Valero Berzosa, 2023)

La ética y la formación moral representan dimensiones fundamentales en el quehacer docente, porque orientan las acciones hacia la formación integral del estudiante. Desde esta perspectiva, el papel del docente no tiende a limitarse únicamente a la transmisión de conocimientos, también se centra en el acompañamiento sobre el desarrollo moral y ético del alumno, fomentando la reflexión, el juicio crítico y el compromiso con el bien común. La enseñanza se convierte así en un proceso ético donde se construyen valores fundamentales para la convivencia y la vida social.

De acuerdo con Puig (2019), la educación moral busca formar sujetos capaces de razonar éticamente, actuar con autonomía y asumir responsabilidad frente a sus decisiones. En este sentido, la práctica docente demanda coherencia entre el discurso y la acción, dado que el ejemplo personal del educador es un elemento formativo decisivo. Asimismo, Bernal-Martínez-De-Soria & Naval, (2023) sostienen que la educación del carácter debe enfocarse en

el florecimiento humano, promoviendo virtudes que fortalezcan la identidad moral de los estudiantes y los orienten hacia la búsqueda del bien común. El docente, al guiar este proceso, se convierte en mediador ético que inspira con su comportamiento y genera un ambiente de respeto, empatía y cooperación dentro del aula.

Por tanto, la ética y la formación moral en la docencia constituyen una práctica reflexiva que integra valores, emociones y responsabilidades, posibilitando el desarrollo de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con la transformación social (Bernal-Martínez-De-Soria & Naval, 2023)

Por otro lado, los profesionales de la Educación Física deben tener un conocimiento profundo del contexto social y cultural donde trabajan. Entender la realidad de las personas con las que se relacionan permite aprovechar mejor las posibilidades que brinda esta área para favorecer el desarrollo moral y ético. Actuar con responsabilidad significa reflexionar sobre las propias acciones, promover valores como el respeto, la solidaridad y la inclusión, y contribuir a la formación integral de cada individuo, siempre teniendo en cuenta las características y necesidades del entorno (Cunha y Hellmann, 2022).

El florecimiento humano es uno de los grandes propósitos de la educación del carácter, siempre que esta se base en una mirada realista y completa del ser humano. A través de ella se buscan cultivar virtudes que ayuden a vivir de una manera más plena y con sentido. La educación del carácter invita a los estudiantes a descubrir un propósito de vida que aporte al bien común. En este camino, la escuela y los docentes tienen un papel importante, porque combinan la reflexión con la práctica cotidiana para acompañar a los alumnos en su desarrollo integral y en la construcción de una vida con valores (Bernal-Martínez-De-Soria & Naval, 2023).

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo la ética orienta la enseñanza y conducta del docente en aula?

OBJETIVO

Analizar sistemáticamente la literatura del campo de estudio y analizar cómo la enseñanza, conducta ética, decisiones del profesor conforman su práctica educativa, además, como contribuyen al desarrollo moral y formativo; y cuál debe ser el comportamiento del profesor con los estudiantes

Objetivos específicos

1. Analizar la evolución de la producción científica anual sobre la ética en la enseñanza y la conducta del docente en el aula durante los últimos cinco años,

identificando tendencias de crecimiento, estabilidad o disminución en el volumen de publicaciones.

2. Analizar la relación entre el periodo de mayor producción científica y la evolución conceptual de la ética como eje orientador de la enseñanza y de la conducta del docente en el aula.
3. Determinar cómo el número de artículos publicados por los autores influye en la relevancia de sus investigaciones, considerando su impacto académico y visibilidad en el campo de estudio.
4. Determinar y analizar los patrones de continuidad, productividad e impacto en la producción científica de los autores durante el periodo 2021–2025.
5. Identificar a los autores con mayor impacto local dentro del corpus de investigación y analizar la distribución de su nivel de influencia utilizando el índice H.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se realizó una revisión sistemática cualitativa entre el 23 de septiembre y el 7 de octubre, utilizando la base de datos Scopus, donde se identificó un total de 623 documentos. Respecto a los filtros aplicados, se seleccionaron únicamente artículos publicados entre los años 2021 y 2025 (277 documentos). Además, se delimitaron aquellos pertenecientes al área de Ciencias Sociales y Humanidades (247 documentos), con tipo de documento: artículo científico (247 documentos) y de acceso abierto (177 documentos). Finalmente, al aplicar las palabras clave del tema “Ética, Educación Moral y Docente” se obtuvo un total de 61 documentos para el análisis.

Para la organización de los artículos, se utilizó el software RStudio junto con el paquete Bibliometrix, importando el archivo de referencias en formato BibTeX procedente de Scopus. Posteriormente, los datos fueron registrados en una matriz lineal elaborada en Microsoft Excel LTSC 2021, con el fin de facilitar su sistematización y análisis.

La extracción y el análisis de la información estuvieron a cargo de un equipo de seis integrantes, quienes trabajaron de manera independiente. El proceso de cribado se inició con la lectura minuciosa de los resúmenes, objetivos, metodologías, conclusiones y recomendaciones de cada artículo, a fin de verificar su pertinencia con el tema de estudio. Asimismo, se identificó el tipo de investigación, los instrumentos empleados, el diseño metodológico y la población estudiada. Además, se procedió a la traducción de documentos

relevantes para la revisión, priorizando aquellos redactados en idioma español, que constituyeron la mayoría del corpus analizado.

En cuanto a los criterios de inclusión, se verificó que cada artículo contuviera información relacionada con el comportamiento del profesor en el aula, el rol o papel del docente frente a los estudiantes, y la orientación ética y moral del educador, obteniéndose un total de 32 artículos incluidos. Por otro lado, al aplicar los criterios de exclusión, se descartaron documentos tras la lectura de títulos y resúmenes cuyas temáticas abordaban la inteligencia artificial, la salud, la ética y religión, la literatura española o la correlación docente-director, por no estar directamente vinculadas con la conducta ética ni el rol docente. En total, se excluyeron 29 artículos.

Después de analizar el contenido temático, se evidenciaron 3 categorías de cuestiones representativas para el tema ética/docente: Educación ética y ciudadana, formación ética y humanista del docente en contextos de educación hospitalaria y formación Ética y Moral en la Educación y la Literatura

– Cadena de búsqueda:

(TITLE-ABS-KEY ("Etica") OR TITLE-ABS-KEY ("Moral") OR TITLE-ABS-KEY ("Principios") OR TITLE-ABS-KEY ("Integridad") AND TITLE-ABS-KEY ("Profesor") OR TITLE-ABS-KEY ("Docente") OR TITLE-ABS-KEY ("Educación") OR TITLE-ABS-KEY ("Maestro")) AND PUBYEAR > 2020 AND PUBYEAR < 2026 AND (LIMIT-TO (SUBJAREA , "SOCI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA , "ARTS")) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar")) AND (LIMIT-TO (OA , "all")) AND (LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Education") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Ethics") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Moral Education") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Educación") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Ética") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Academic Integrity")) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "Spanish") OR LIMIT-TO (LANGUAGE , "English") OR LIMIT-TO (LANGUAGE , "Portuguese"))

Tabla 1

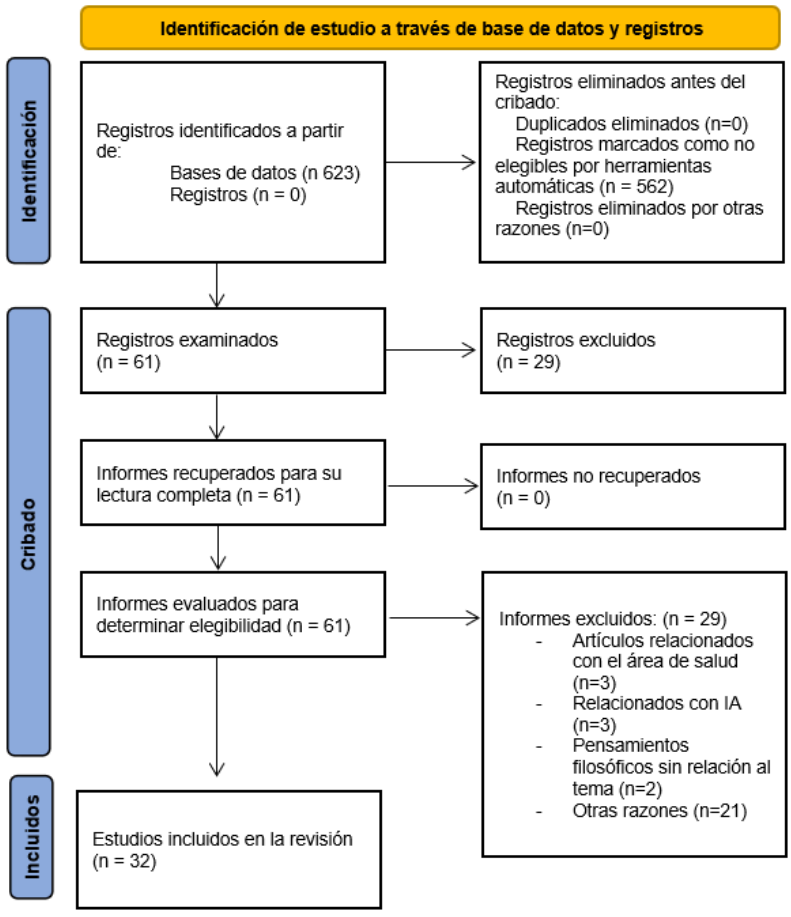
Selección de parámetros de búsqueda en la base de datos Scopus

Criterio	Scopus (documentos encontrados)
Total, de publicaciones	623
Año (2021 – 2025)	277
Área disciplinar (CC. SS. / Humanidades)	247
Tipo de documento (artículo científico)	247
Acceso abierto	177
Palabra clave: Educación, Etica, Educación Moral, Docente	61

Nota. Datos suministrados de la base de datos.

Figura 1

Proceso de revisión aplicando la declaración PRISMA 2020. Diagrama de flujo de selección de artículos elegibles



Nota. Esta figura presenta las etapas del proceso de búsqueda, cribado y selección de estudios, siguiendo el modelo PRISMA. Se detallan las cantidades de registros identificados, revisados, excluidos y finalmente incluidos en la revisión.

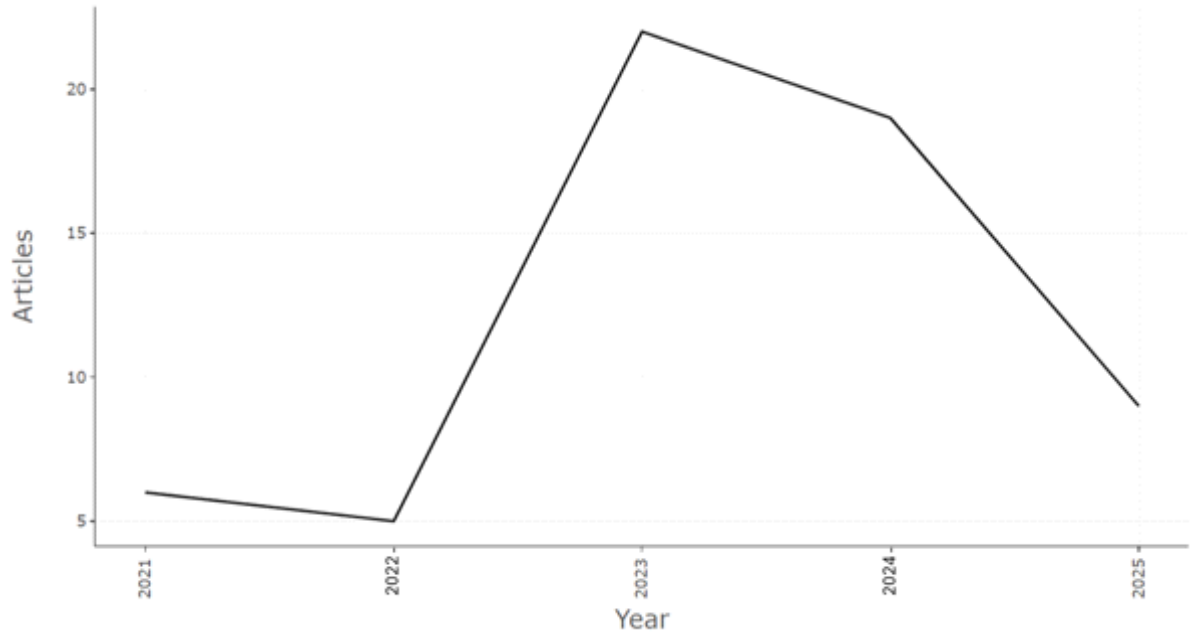
RESULTADOS

Indicador bibliométrico de la producción científica anual

Este indicador muestra cómo ha evolucionado el interés académico en la ética en la enseñanza y la conducta docente, evidenciando ciclos de crecimiento, consolidación o descenso en la investigación. Su análisis permite comprender las tendencias recientes y el nivel de desarrollo del campo, así como evaluar la intensidad y estabilidad de los estudios durante los últimos cinco años.

¿Cómo ha evolucionado la producción científica anual sobre la ética en enseñanza y conducta del docente en aula en los últimos cinco años?

Figura 2



Distribución de la producción científico anual

Nota: Producción científica anual de publicaciones cuyo pico más alto fue en 2023 Información obtenida de la base de datos Scopus mediante el lenguaje R - Bibliometrix (15/11/2025)

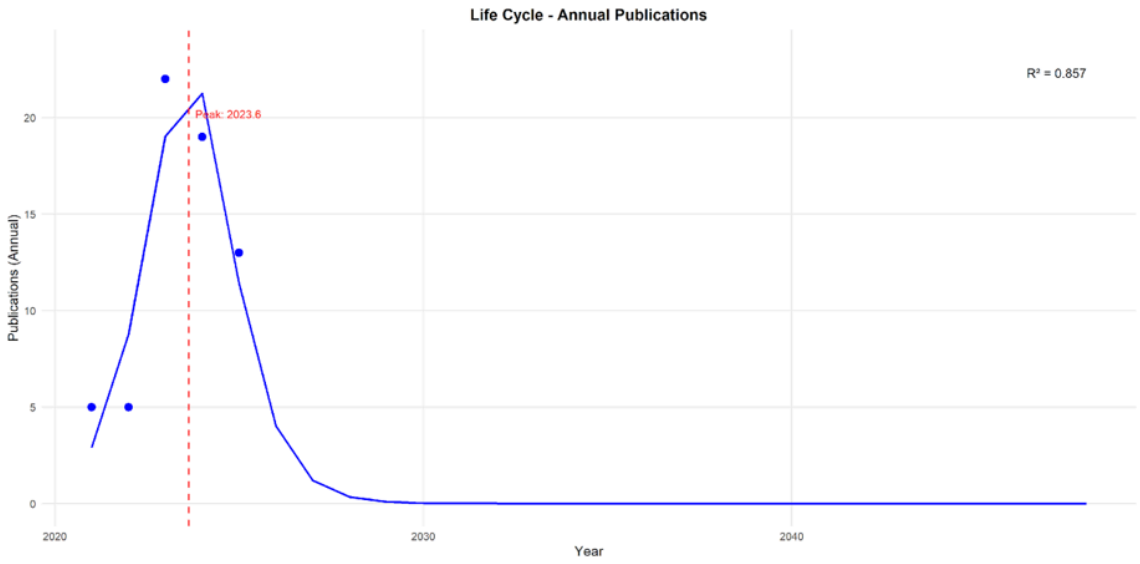
En los últimos cinco años, la producción científica sobre ética en la enseñanza y la conducta del docente en el aula ha mostrado un desarrollo marcado por cuatro etapas. Al inicio, en 2021 y 2022, el tema apenas despertaba interés. Solo se publicaron **6** y **5** artículos respectivamente. Estos números similares, revelan un inicio lento, en donde la temática aún no lograba posicionarse con fuerza La situación cambia en **2023**, con **22 publicaciones**, la producción alcanza su nivel más alto. Este crecimiento muestra una intensificación en el interés científico del tema y una mayor atención hacia los aspectos éticos de la conducta y enseñanza del docente. En **2024** se observa un ligero descenso con **19 artículos**, pero pese a la caída numérica, el interés continúa se mantiene. Finalmente, en **2025**, el número de publicaciones baja a **9**, una caída más notable respecto a los dos años previos. Sin embargo, incluso esta cifra, aunque menor, supera con claridad las de 2021 y 2022, mostrando de esa manera que el interés no volvió a los niveles iniciales de indiferencia.

1. Indicador bibliométrico del ciclo de vital de las publicaciones anuales

Este indicador bibliométrico permite identificar el punto de producción científica sobre un tema en cuestión y cómo alcanza su nivel de desarrollo. Además, a través de un análisis sobre el ciclo de vida de las publicaciones, este indicador resalta las fases de crecimiento, madurez y el declive de un campo de investigación. Por último, cabe destacar que su uso facilita el poder comprender la evolución del interés académico y también la culminación teórica de un determinado tema. Entonces, este estudio, contribuye a que podamos determinar el momento de mayor nivel en el aporte científico sobre la ética en la enseñanza y conducta docente.

¿Cómo se relaciona el periodo de mayor producción científica (cita vital en 2023) con la evolución conceptual y práctica sobre la manera en que la ética orienta la enseñanza y la conducta del docente en el aula?

Figura 3



Nota. Este gráfico muestra un aumento en las publicaciones entre 2020 y 2023, alcanzado su máximo en el año 2023.6. Después de llegar al pico, la producción científica desciende hasta el nivel 0. Fuente: Scopus mediante el lenguaje R-Bibliometrix (15 de noviembre, 2025).

La cita vital ubicada en el 2023 coincide con el momento de mayor nivel de consolidación académica sobre cómo la ética orienta la enseñanza y la conducta docente. Por ello, en este periodo se desarrollaron los principales marcos teóricos y estudios empíricos relacionados con los informes de investigación que demostraron que la ética sí influye en la toma de decisiones pedagógicas, el trato justo y equitativo hacia los estudiantes, y el clima moral del aula. Además, el aumento de publicaciones refleja el interés por comprender la responsabilidad del docente. Lamentablemente, después de este pico máximo la producción disminuye, porque el campo ya había alcanzado su madurez conceptual y pasó a otros enfoques, como la ética digital o la justicia educativa.

Al analizar el ciclo de vida de las publicaciones, se observa un crecimiento que termina en un pico máximo alrededor de 2023. Este dato es importante porque demuestra el momento

que alcanza su mayor madurez en la investigación sobre cómo la ética guía nuestra labor en el aula. El hecho de que el modelo se ajuste tan bien ($R^2 = 0.857$) confirma que no se trata de una variación aleatoria, sino de una dirección clara. Sin embargo, cuando alcanza su punto máximo, comienza a disminuir, lo que significa que la comunidad académica termino desplazándose hacia otros desafíos educativos

Tabla 2

Ciclo de vida-Publicaciones anuales

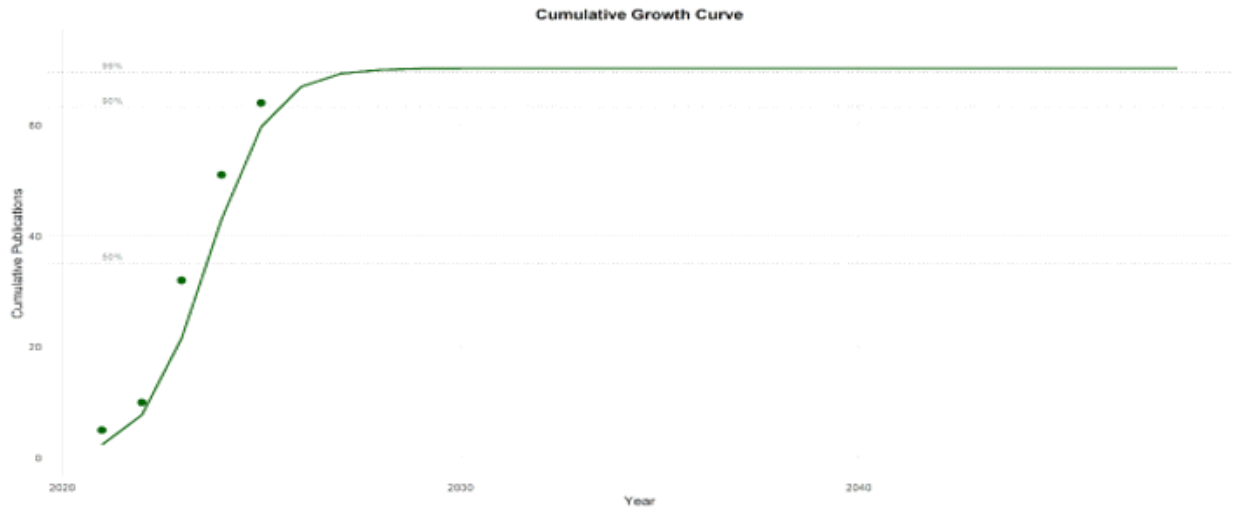
Año	Publicaciones	Etapa
2020-2021	3-5	Surgimiento
2022	5-8	Crecimiento
2023.6	19-22	Pico (cita vital)
2024-2025	13-12	Declive
2026+	0-1	Estabilización

Nota. Datos tomados de Scopus mediante el lenguaje R-Bibliometrix (15 de noviembre, 2025).

La tabla 2 evidencia un crecimiento rápido del tema hasta el año 2023, seguido de un declive abrupto. Por tanto, nos alude que la mayor producción se dio en un periodo corto y que cuando alcanzó su madurez conceptual, el interés académico disminuyó.

Figura 4

Curva del crecimiento acumulado



Nota: Muestra un aumento rápido de las publicaciones entre los años 2020-2024, logrando alcanzar en ese periodo un 90% del total acumulado. Posteriormente, en el 2025, la curva se aplana, señalando que casi no se generan nuevas investigaciones. Fuente: Scopus mediante el lenguaje R-Bibliometrix (15 de noviembre, 2025)

Al interpretar esta curva de crecimiento, me llama la atención la rapidez con la que se acumuló la producción científica. Se observa que en solo cuatro años (2020-2024) se concentra la totalidad de investigaciones, lo que me hace pensar en un periodo de intensa reflexión y construcción teórica en base a la ética docente. No obstante, el conocimiento sobre cómo la ética orienta nuestra enseñanza y conducta se generó en un lapso muy corto. Debido a que la estabilización posterior en 2025, el campo de investigación llegó a un punto de estabilización.

Tabla 3

Curva del crecimiento acumulado

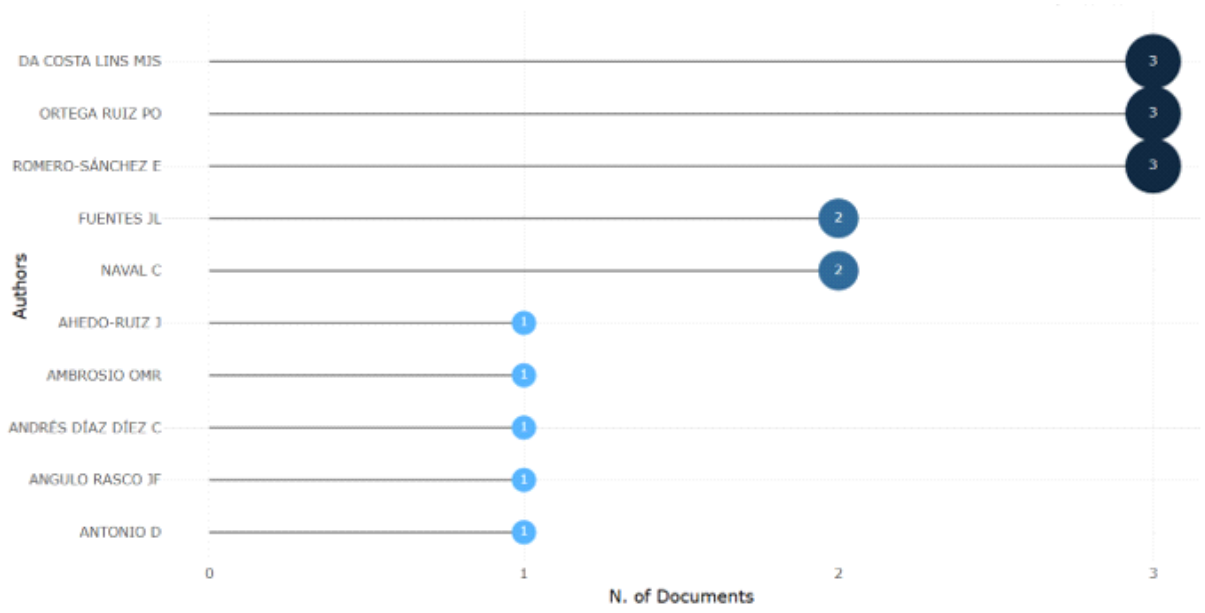
Año	Porcentaje acumulado	Etapa
2020	0%	Inicio
2021	0-10%	
2022	11-30%	Crecimiento
2023	31-49%	Consolidación
2024	50-90%	Saturación
2025+	100%	Estabilización

Nota: Datos tomados de Scopus mediante el lenguaje R-Bibliometrix (15 de noviembre, 2025).

La tabla muestra que la producción científica se acumuló, al igual que en la figura anterior, en un periodo corto para luego dejar de crecer. Por tanto, se señala que el tema alcanzó rápidamente su punto máximo y, posteriormente, se estabilizó. Esto indica un desplazamiento del interés académico hacia otras líneas de investigación.

2.Indicador bibliométrico de autores más relevantes

La figura muestra la relevancia de los autores determinada por el número de artículos publicados en una base de datos permitiendo así identificar quienes son los investigadores con mayor productividad en un determinado campo temático. Se observa que solo 5 autores muestran la publicación de dos a más artículos, solo tres de ellos llegan a la publicación de tres artículos en total siendo los más relevantes.



¿Cómo influye el número de artículos publicados por los autores en la relevancia de sus investigaciones?

Figura 5

Autores más relevantes

Nota: *Elaboración con base en los registros de autores más relevantes y su publicación de artículos.*

La cantidad de artículos publicados por los diez autores más relevantes en la base de datos evidencia un incipiente interés por abordar el campo temático. Se observa a cinco principales autores que superan la publicación de un artículo en esa misma línea los autores más relevantes son: Da Costa Lins MJS, Ortega Ruiz PO y Romero-Sánchez E. Cada uno aparece con tres publicaciones, que representan el máximo valor mostrado en la figura sugiriendo que estos tres autores lideran la producción dentro del campo estudiado. Dentro de los autores con una productividad intermedia se aprecia a: Fuentes JL y Naval C, cada uno con dos publicaciones respectivamente si bien no alcanzan el pico productivo de los autores mencionados en el grupo anterior, el valor de dos publicaciones indica una participación significativa y constante dentro del área. Finalmente tenemos el grupo de autores menos productivos dentro del área contando con solo una publicación cada uno reflejando la

diversidad de aportes. Su presencia es relevante, sin embargo, desde un punto de vista cuantitativo, su impacto en la producción total es menor.

4. Indicador bibliométrico de la producción de autores a lo largo del tiempo

La producción de autores a lo largo del tiempo permite identificar la evolución y continuidad de la participación investigativa dentro del campo, mostrando tanto a los autores consolidados como a los nuevos. Este indicador revela los momentos de mayor productividad e impacto, así como las fases de renovación académica.

¿Qué patrones de continuidad, productividad e impacto se observan en la producción de autores a lo largo del tiempo dentro del periodo 2021-2025?

Tabla 4
Tabla de producción de autores a lo largo del tiempo.

Autor	año	Freq	TC	TCpY
Andrés Díaz Díez C	2025	1	0	0
Da Costa Lins Mjs	2025	2	0	0
Ortega Ruiz Po	2025	1	0	0
Romero-Sánchez E	2025	1	0	0
Ambrosio Omr	2024	1	0	0
Da Costa Lins Mjs	2024	1	0	0
Ortega Ruiz Po	2024	1	0	0
Romero-Sánchez E	2024	1	0	0
Ahedo-Ruiz J	2023	1	2	0.667
Angulo Rasco Jf	2023	1	0	0
Fuentes Jl	2023	1	2	0.667
Naval C	2023	2	10	3.333
Antonio D	2022	1	2	0.5
Fuentes Jl	2022	1	4	1
Ortega Ruiz Po	2022	1	3	0.75
Romero-Sánchez E	2022	1	3	0.75

Nota: La tabla 4 proporciona información sobre la búsqueda de ética en la enseñanza y conducta del docente en el aula. Los datos muestran que los años 2022 y 2023 constituyen el periodo de mayor impacto bibliométrico. Posteriormente, la línea de investigación refleja tanto la continuidad de investigadores consolidados como la incorporación de nuevas personas que contribuyen a la expansión del campo.

Dentro del periodo 2021–2025 se identifican patrones claros de continuidad, productividad e impacto en los autores que investigan ética en la enseñanza y la conducta docente. En los años 2022 y 2023 se concentra la mayor productividad e impacto. Durante este periodo destacan autores como Naval C, quien en 2023 alcanza el mayor número de citas registradas, convirtiéndose en el autor más influyente del intervalo. También sobresalen Fuentes JL y Ahedo-Ruiz J, cuyas publicaciones reciben citaciones significativas, lo que confirma su aporte relevante en esos años.

En paralelo, se observa un grupo de autores con continuidad en el tiempo, como Ortega Ruiz PO, Romero-Sánchez E y Da Costa Lins MJS, quienes publican en distintos años del periodo. Aunque el impacto de estos autores es variable, sus publicaciones de 2022 y 2023 muestran mayor nivel de citación que las producciones posteriores.

Finalmente, en 2024 y 2025 aparece un aumento de autores nuevos, entre ellos Andrés Díaz Díez C, Ambrosio OMR y Angulo Rasco JF. Sus trabajos recientes aún no registran citaciones, lo cual se explica por el corto tiempo de exposición. Este patrón refleja una fase de renovación en la que ingresan nuevos investigadores, ampliando la participación en el tema, aunque sin impacto acumulado en estos dos últimos años.

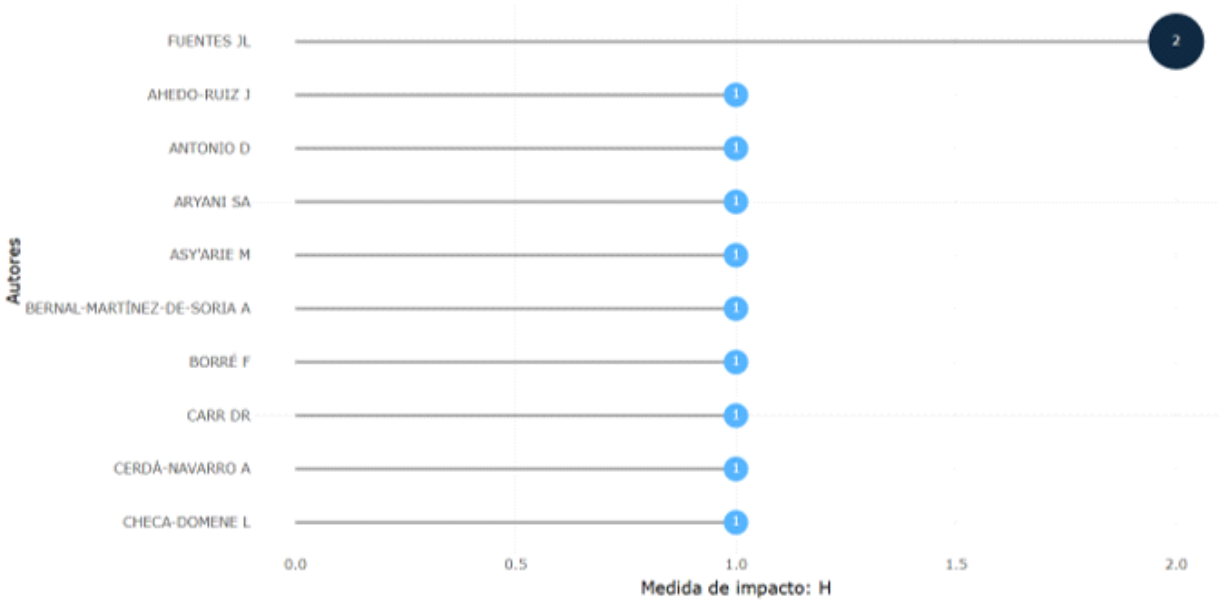
4. Indicador bibliométrico sobre el impacto local de los autores

El impacto local de los autores permite identificar qué investigadores tienen mayor relevancia dentro del conjunto de estudios analizados. Está basado en el índice H local, muestra cuántas publicaciones de cada autor han recibido citaciones dentro del mismo grupo artículos que forman la muestra de la investigación. Asimismo, su revisión ayuda a determinar quiénes destacan por su influencia académica.

¿Qué autores presentan mayor impacto local dentro del corpus y cómo se distribuye su nivel de influencia según el índice H?

Figura 6

Impacto local de los autores



Nota: Ilustración gráfica del impacto local de autores extraída de la base de datos Scopus mediante el lenguaje R – Bibliometrix (17/11/2025)

Tabla 5

Impacto local de los autores

Autor	h_index	g_index	m_index	TC	NP	PY_start
Fuentes Jl	2	2	0.5	6	2	2022
Ahedo-Ruiz J	1	1	0.333	2	1	2023
Antonio D	1	1	0.25	2	1	2022
Aryani Sa	1	1	0.5	1	1	2024
Asy'arie M	1	1	0.5	1	1	2024
Bernal-Martínez-De-Soria A	1	1	0.333	9	1	2023
Borré F	1	1	0.25	2	1	2022
Carr Dr	1	1	0.5	1	1	2024
Cerdà-Navarro A	1	1	0.5	1	1	2024
Checa-Domene L	1	1	0.333	1	1	2023

Nota: La Tabla 5 especifica de manera más exacta el impacto local que han tenido los autores, todo extraído de la base de datos Scopus empleando el lenguaje R – biblioshiny.

La presente tabla 5 muestra que la mayoría de los autores presentan un H-index local de 1, lo que indica que cada uno de ellos cuenta con al menos un artículo que ha sido citado al menos una vez dentro del corpus. Esto refleja una participación uniforme y con un impacto básico en el tema de ética en la enseñanza y conducta docente en el aula.

El caso más destacado es Fuentes JL, quien presenta el impacto más alto en comparación con el resto de autores. Con un h-index de 2 y un g-index de 2, el autor demuestra que posee dos publicaciones que han recibido al menos dos citaciones cada una, evidenciando una mayor solidez en su producción científica. Además, su m-index de 0.5, sumado a un total de 6 citaciones (TC) distribuidas en 2 publicaciones (NP) desde 2022 (PY_start), lo posiciona como el contribuyente más influyente del corpus. El desempeño revela continuidad investigativa y una recepción más significativa de su obra dentro del ámbito temático estudiado.

El resto de autores presenta un h-index de 1, lo que indica un nivel de impacto menor y más limitado. Sin embargo, dentro de este grupo destacan casos particulares por la cantidad de citaciones acumuladas en una sola publicación. El ejemplo más notable es Bernal-Martínez-de-Soria A, quien, pese a tener solo un artículo, alcanza 9 citaciones, lo que representa un impacto considerable.

Sin embargo, varios autores como Ahedo-Ruiz J, Antonio D, Borré F, Aryani Sa, Asy'arie M, Carr Dr o Cerdà-Navarro A presentan **m-index bajos (entre 0.25 y 0.5)**, indicador que sugiere una variabilidad significativa en el impacto a lo largo del tiempo y una menor densidad de citaciones, reflejando la novedad de los trabajos o la falta de continuidad en líneas temáticas específicas.

Tabla 6

Aporte de los autores

N.º	Autores	Titulo	Aporte
1	Fuentes Jl	Nuevas virtudes digitales o virtudes para el contexto digital: ¿es necesaria una nueva educación del carácter?	Analiza la necesidad de redefinir la educación del carácter en contextos digitales, proponiendo virtudes éticas que orienten la conducta docente y estudiantil.
		El florecimiento como fin de la educación del carácter	Sustenta el florecimiento humano como finalidad de la educación del carácter, destacando el rol del docente en la formación ética integral del estudiante.
2	Ahedo-Ruiz J	Amistad y educación del carácter: una revisión sistemática	Examina la amistad como componente clave en la educación del carácter, resaltando su influencia en el desarrollo ético y social de los estudiantes.
3	Antonio D	Ética del gerente educativo y desempeño docente en educación media general	Analiza la relación entre la ética del liderazgo educativo y el desempeño docente, evidenciando su impacto en la conducta profesional.
4	Aryani Sa	Desarrollo de los valores del multiculturalismo en la educación religiosa y sus implicaciones para la ética estudiantil multicultural y democrática	Estudia la formación de valores multiculturales en la educación religiosa y su influencia en la ética democrática y la convivencia escolar.
5	Asy'arie M	Desarrollo de los valores del multiculturalismo en la educación religiosa y sus implicaciones para la ética estudiantil multicultural y democrática	Aporta al análisis ético del multiculturalismo educativo, destacando su rol en la formación de estudiantes respetuosos de la diversidad cultural.
6	Bernal-Martínez-De-Soria A	El florecimiento como fin de la educación del carácter	Contribuye al enfoque del florecimiento humano como base ética de la práctica docente y la educación integral.
7	Borré F	Ética del gerente educativo y desempeño docente en educación media general	Refuerza el análisis sobre ética institucional y su influencia en el desempeño y conducta docente.
8	Carr Dr	Las virtudes de satanás: perspectivas de educación moral del personaje de ficción	Propone el uso de la ficción como recurso pedagógico para el análisis y reflexión ética en educación moral.
9	Cerdà-Navarro A	¿Tesis de doctorado en educación escrita por la inteligencia artificial?	Reflexiona sobre los dilemas éticos del uso de inteligencia artificial en la producción académica y la responsabilidad docente.
10	Checa-Domene L	Mapeo sobre el uso de la neurotecnología en educación desde una perspectiva ética	Analiza las implicancias éticas del uso de neurotecnología en educación y sus efectos en la práctica docente.

Nota. La tabla sintetiza los principales aportes de los autores al análisis de la educación del carácter y la ética educativa en contextos contemporáneos

DISCUSIÓN

Los datos obtenidos del Indicador bibliométrico de la **producción científica anual** permiten apreciar que la investigación sobre ética en la enseñanza y la conducta docente ha sufrido un proceso de desarrollo que coincide con momentos donde el debate pedagógico induce con más fuerza la reflexión sobre la responsabilidad profesional. Gómez-Rey et al. (2021) y Katherine et al. (2023) señalan que estas temáticas suelen ganar renombre cuando se discuten reformas educativas, exigencias de calidad o nuevas expectativas sobre el rol del docente, lo que ayuda a entender el aumento observado en el periodo central del estudio. La trayectoria identificada sugiere que la ética docente dejó de considerarse un tema periférico y pasó a ocupar un espacio más visible dentro de las preocupaciones académicas recientes.

Un aporte destacado de este análisis es mostrar cómo el interés en el tema persiste incluso después del punto más alto de producción. Díaz-Barriga (2020) argumenta que la ética profesional en educación progresa por capas, primero se introduce de forma no muy pronunciada, luego gana solidez y por último se integra de manera estable en la reflexión educativa. También, la continuidad del tema en los últimos años refleja que no se trata de una línea meramente coyuntural, más bien de un campo que empieza a consolidar una comunidad académica propia, como también observa Campbell (2022) al estudiar tendencias similares en investigaciones sobre práctica docente.

De manera complementaria, la diversidad de enfoques encontrados sugiere que la ética ya no se entiende solo desde la normativa, también se vincula con temas como clima escolar, convivencia, toma de decisiones pedagógicas y responsabilidad hacia los estudiantes. Esta amplitud conceptual da fuerza a la idea de que el campo se está volviendo más complejo y requiere miradas más integradas, algo que varios autores vienen señalando en estudios recientes.

Además, vale considerar que el movimiento del campo no solo depende del volumen de publicaciones, sino también de las condiciones institucionales que impulsan o frenan la investigación. En varios estudios recientes se destaca que la disponibilidad de financiamiento, la consolidación de grupos de trabajo y la presencia de programas de posgrado influyen directamente en la continuidad de líneas como la ética docente. Este punto resulta relevante porque ayuda a entender por qué algunos periodos muestran mayor dinamismo que otros y por qué ciertas temáticas logran sostenerse mientras otras se caen. Atraer a estos factores en futuros análisis ayudaría a entender con mayor precisión cómo interactúan los contextos académicos y las tendencias investigativas, y en qué medida estos elementos condicionan la proyección del tema en los próximos años.

No obstante, el análisis también enfrenta límites importantes. Las publicaciones más recientes no permiten medir todavía su influencia real, porque requieren tiempo para circular y recibir atención de otros investigadores, como advierten Huang et al. (2020). A esto se añade que el uso de una sola base de datos no brinda la captura de toda la producción existente, especialmente en contextos donde revistas regionales o especializadas también publican trabajos importantes. Además, el indicador anual, aunque útil para observar tendencias generales, no permite analizar con minuciosidad la calidad metodológica ni la pertinencia teórica de cada estudio, por lo que su alcance es necesariamente parcial.

A partir de estas observaciones, se infiere que la línea de investigación se encuentra en un momento de desarrollo sostenido, aunque con señales de reorganización en los años más recientes. Para avanzar, es conveniente ampliar el análisis a múltiples bases de datos, incorporar métricas cualitativas y examinar si la diversificación temática se traduce en nuevos enfoques teóricos o en consolidación de escuelas de estudio. Con esto, los resultados ofrecerán un punto de partida para reflexionar sobre el rumbo que toma la investigación en los próximos años y sobre los factores que favorecen su continuidad.

La interpretación del indicador bibliométrico muestra que la producción científica sobre ética en la enseñanza y conducta docente experimenta un **ciclo de vida** claramente definido, con un **crecimiento acelerado entre 2020 y 2023**, seguido de un **pico en 2023.6** y un declive inmediato. Asimismo, también como se presenta en la tabla. Este comportamiento coincide con los patrones descritos por Guerra et al. (2013) debido a que explica que los campos científicos suelen crecer rápidamente hasta llegar a una fase de saturación. Este momento es donde la producción deja de expandirse, a causa de la consolidación conceptual. Así también, en el año 2023 se representa justamente el punto de consolidación, como se presentó en la curva, concentrándose el mayor aporte teórico y empírico sobre la influencia de la ética en la práctica docente. En el descenso en las publicaciones después de 2023 mantiene relación con la “fase de madurez”, en palabras de (Ibarra Rosales, 2021) sostienen que, una vez que un tema ha sido suficientemente explorado, la producción disminuye porque la novedad y el impulso investigativo se desplazan hacia nuevas investigaciones o hallazgos. Entonces, los datos del ciclo de vida indican que, una vez alcanzado el pico, el campo se orienta hacia otras investigaciones que se van descubriendo, como la ética digital o la equidad educativa, tendencia también observada por (Ibarra Rosales, 2021) en estudios sobre la ética digital en la educación y los fundamentos teóricos para la ciudadanía crítica.

Asimismo, la concentración del 90 % de la producción entre 2020 y 2024 coincide con lo investigado por Ibarra Rosales (2021) porque denomina estos periodos de concentración,

como paradigmas científicos, en el contexto bibliométrico, estos se manifiestan en la producción científica a través de un aumento de publicaciones de artículos sobre un tema en específico. De manera que, la expansión rápida se relacion con el incremento de investigación sobre la conducta del docente, especialmente en contextos postpandemia, momento en que la ética, el trato justo y la toma de decisiones pedagógicas cobraron mayor relevancia.

Al comparar estos hallazgos con la literatura especializada sobre ética docente, se observa una relación cercana entre el aumento de publicaciones y el desarrollo teórico del campo. (Ibarra Rosales, 2021) plantea que, la ética en la docencia se consolida cuando existe suficiente evidencia empírica para demostrar su impacto en el clima moral del aula, la justicia educativa y la toma de decisiones pedagógicas. También, recalcar que el pico observado en 2023 refleja justamente esa consolidación, pues coincide con un aumento de estudios sobre dilemas éticos, responsabilidad docente y profesionalización pedagógica. Igualmente, el desplazamiento temático posterior al 2024 es estable con lo estudiado por Pérez Gómez (2013) porque señala que los sistemas educativos tienden a orientar la investigación hacia nuevos desafíos, como la ciudadanía digital y la justicia social, cuando los marcos previos ya han sido suficientemente debatidos. Por lo tanto, la estabilización del campo después de 2025 no implica la pérdida de relevancia del tema, sino su transición hacia un estado de madurez en el que los fundamentos ya están establecidos.

Los resultados de los **autores más relevantes** permiten analizar una marcada concentración de productividad científica dentro del grupo estudiado. Solo cinco autores superan la publicación de un artículo y únicamente tres alcanzan tres publicaciones, conformando asi el núcleo productivo del campo temático estudiado. Este patrón evidencia una desigualdad en la producción académica lo que coincide con Bornmann (2021) quien sostiene que la producción académica continúa caracterizándose por una distribución desigual, donde un reducido conjunto de autores concentra la mayor parte de publicaciones mientras que la mayoría participa de manera marginal.

Complementando Sugimoto y Lariviére (2022) destacan que la producción sostenida de las publicaciones está asociadas a apoyos estratégicos como redes de colaboración, disponibilidad de recursos, y constante investigación. Bajo esta premisa, los autores que figuran con tres publicaciones están insertados a un grupo de trabajo más estructurado y competitivo, favoreciendo su visibilidad y estabilidad en el campo académico. En contraste aquellos que solo ostentan una publicación representa la etapa inicial de su actividad

investigativa o no cuentan con los recursos suficientes para continuar una producción constante concluyendo en su menor participación dentro del campo.

Resultados del **impacto local de los autores** nos muestran que la producción académica sobre la ética docente y conducta profesional en el aula se encuentran en un proceso de consolidación. Puesto que, el predominio de h-index locales igual a 1 en la mayoría de los investigadores, haciendo referencia que el campo aún no desarrolla una red amplia de citación, significa que los autores casi no se citan entre ellos y que no hay investigadores que destaquen mucho en este tema. De hecho, la información de los resultados coincide con lo mencionado por Vaillant (2022), afirmando que en América Latina la investigación sobre ética docente es reciente y fragmentada. Además, la formación ética profesional todavía presenta carencias importantes en la educación superior, especialmente en que este campo todavía no ha alcanzado un desarrollo teórico, perjudicando en la producción científica, a consecuencia de ello, no existe una continuidad investigativa amplia ni una comunidad estable de autores dedicados netamente al estudio de la ética profesional del docente (Ramos y López, 2019).

Asimismo, la tabla evidencia el caso de Fuentes JL, quien tiene mayo predominancia, pero a la vez confirma lo mencionado anteriormente, la falta de continuidad de este tema y la importancia que nace en unos pocos. De hecho, cuando un campo académico está en construcción, suelen ser pocos los especialistas que se interesen en el desarrollo conceptual inicial, lo que genera avances lentos y un número reducido de referentes. Además, el hecho de que la mayoría de las publicaciones aparezcan recién entre 2022 y 2024 muestra que el interés por la ética profesional docente se ha fortalecido en los últimos años, posiblemente impulsado por los cambios que dejó la pandemia en nuestra sociedad. También, la crisis sanitaria llevó a reexaminar la práctica educativa y puso mayor atención en la dimensión ética de la formación universitaria, lo que ayuda a entender por qué la producción reciente ha aumentado (Rojas, 2011; De la Cruz Flores, 2021).

Sin embargo, los datos también muestran casos como el de Bernal-Martínez-de-Soria A., cuya única publicación reúne 9 citaciones, demostrando que algunos estudios, aunque sean pocos, logran tener un papel importante dentro del conjunto de artículos analizados, sobre todo cuando abordan con claridad cómo debe entenderse la ética en el trabajo docente. Sobre este punto, García (2004) explica que la reflexión ética en educación suele dividirse entre el razonamiento y la conducta morales, logrando que ciertos trabajos destaquen cuando consiguen unir estas dos perspectivas. Además, la formación ética del profesional necesita

bases firmes que orienten la práctica del docente; por ello, los estudios que logran integrar estas ideas de manera clara terminan siendo más consultados y revisados que otros. Entonces, ello afirma como un artículo recibe más citaciones que el resto, incluso dentro de un conjunto de investigaciones recientes (Ramos y López, 2019).

La interpretación de resultados en cuanto a la **producción de autores entre a lo largo el tiempo** (2021 y 2025) muestra patrones claros de continuidad, productividad e impacto de los autores que investigan sobre la ética en la enseñanza y la conducta docente. El periodo más significativo, según los resultados, se encuentra en 2022 y 2023, años que concentran las mayores citaciones. Autores como Naval C, quien alcanza 10 citaciones en 2023, se posiciona como centro, al igual que Fuentes JL y Ahedo-Ruiz J, quienes presentan niveles de impacto mantenido en ese mismo intervalo. Estos patrones afirman la idea de que pequeños grupos de autores suelen liderar la influencia académica dentro de un campo.

Asimismo, Como señala Gimeno Sacristán (2020, citado en Caparrós Martín & Sierra Nieto, 2020), y Bolívar (2021), en Europa se produjo una revalorización del rol ético del docente tras la crisis educativa generada por la COVID-19, lo que llevó a un aumento de investigaciones centradas en responsabilidad profesional, clima moral en el aula y formación en valores.

Por otro lado, la continuidad de autores como Ortega Ruiz PO, Romero-Sánchez E y Da Costa Lins MJS resulta también importante. Aunque sus trabajos posteriores a 2023 no registran citaciones aún, esta ausencia no quiere decir pérdida de calidad, más bien se debe al tiempo que pasa entre que un estudio aparece y cuando los demás empiezan a usarlo y citarlo. Estudios como el Van der Waldt, G. (2025), muestra que las citaciones en ciencias sociales son lentas, por ende, las investigaciones tardan varios años en alcanzar su máximo impacto.

En los dos últimos años, surgieron nuevos autores como Andrés Díaz Díez C, Ambrosio OMR y Angulo Rasco JF, cuya producción todavía no muestra impacto. En ese aspecto Maceiras S. (2016). Mencionan que, al analizar la incorporación de nuevos autores, los primeros años suelen caracterizarse por la ausencia de citaciones, no por falta de relevancia, más bien por el tiempo que toma a la comunidad académica reconocer los nuevos aportes. Este fenómeno trae señales positivas, porque el campo se expande, se actualiza teóricamente y mantiene su vigencia.

CONCLUSIONES

La revisión de la literatura evidencia que la ética se configura como un eje que estructura la enseñanza y de la conducta docente, su consolidación académica se alcanza principalmente en el periodo 2022–2023. Los resultados muestran que la ética no es abordada como un principio abstracto, sino como un factor operativo que orienta decisiones pedagógicas, regula la interacción del docente con el estudiante y contribuye de manera directa al clima del aula. La disminución posterior de la producción científica no implica pérdida de relevancia, sino que responde a un proceso de madurez conceptual, en el cual los fundamentos teóricos y empíricos sobre la ética docente han sido suficientemente establecidos dentro del campo educativo.

.La producción científica sobre ética en la enseñanza y conducta docente muestra una evolución diferenciada por etapas. Entre 2021 y 2022 se registra una fase naciente, con una producción reducida (5–6 artículos anuales), lo que indica un interés académico aún limitado. En 2023 se produce un incremento significativo, alcanzando el máximo de publicaciones (22 artículos), lo que evidencia una intensificación del debate académico. Posteriormente, en 2024 y 2025 se observa un descenso progresivo; sin embargo, los niveles de producción se mantienen por encima de los años iniciales, lo que confirma que el tema logró estabilizarse dentro de la agenda investigativa.

.El pico de producción registrado en 2023 coincide con el momento de mayor consolidación conceptual y práctica sobre el rol de la ética en la enseñanza. Durante este periodo, los estudios analizados aportan evidencia consistente sobre la influencia de la ética en la toma de decisiones pedagógicas, el trato equitativo al estudiante y la construcción de un clima moral en el aula. El posterior descenso en las publicaciones se asocia a que los marcos teóricos centrales ya habían sido formulados, dando paso a una fase de madurez, en la que el interés académico comienza a desplazarse hacia líneas derivadas.

.La relevancia académica de los autores está directamente vinculada a la continuidad de su producción, más que al volumen aislado de publicaciones. Aquellos investigadores que cuentan con dos o tres artículos dentro del corpus analizado concentran mayor visibilidad y citación, lo que confirma que la productividad sostenida favorece la consolidación del autor dentro del campo. Sin embargo, los autores con una sola

publicación, aunque aportan diversidad temática, presentan un impacto menor en la estructura global de la investigación.

.Se identificaron patrones de concentración temporal del impacto académico entre los años 2022 y 2023. En este periodo se registran los mayores índices de citación, destacando autores como Naval C, Fuentes JL y Ahedo-Ruiz J. Asimismo, se evidencia la continuidad de ciertos investigadores a lo largo del tiempo, aunque con variaciones en su impacto, lo que refleja un campo en proceso de renovación académica. La aparición de nuevos autores en 2024 y 2025 indica una ampliación del interés investigativo, aunque sin impacto acumulado, debido al corto tiempo de circulación de sus trabajos.

.El análisis del impacto local revela que la mayoría de los autores presenta un índice H local igual a 1, lo que indica una influencia moderada y una red de citación aún limitada dentro del corpus analizado. Este resultado confirma que la investigación sobre ética en la enseñanza se encuentra en una fase de consolidación, sin una comunidad amplia de autores interconectados. No obstante, se destaca el caso de Fuentes JL, quien presenta el mayor impacto local (h-index = 2), evidenciando continuidad investigativa y mayor recepción académica. Asimismo, autores con una sola publicación, pero con alto número de citaciones como Bernal-Martínez-de-Soria demuestran que la calidad y pertinencia temática generan impacto significativo incluso con baja productividad.

.De acuerdo con Koepsell y Ruiz de Chávez (2015), la investigación científica debe sustentarse en principios éticos que orienten las buenas prácticas, promuevan la integridad científica y prevengan conductas inadecuadas, como el plagio, la manipulación de datos y los conflictos de interés.

D'Antonio-Maceiras (2016) señala que la producción científica y su evaluación están condicionadas por indicadores bibliométricos, como el número de citas y el impacto de las publicaciones, lo que puede dejar inadvertidos trabajos científicos relevantes durante años.

Según Manterola et al. (2024), los estudios bibliométricos permiten analizar la producción científica mediante métodos cuantitativos, identificando tendencias, patrones de publicación y áreas de desarrollo del conocimiento en cirugía y disciplinas afines.

Según Pérez-Gómez (2013), la era digital representa nuevos desafíos para la educación, ya que transforma las formas de acceder al conocimiento, comunicarse y aprender, haciendo necesario adaptar los procesos educativos a las nuevas tecnologías.

Según la Universidad de Lima (2025), los indicadores bibliométricos son herramientas cuantitativas que permiten evaluar la producción y el impacto de la investigación científica, considerando aspectos como el número de publicaciones, las citas recibidas y la productividad de los investigadores. Sin embargo, su interpretación debe realizarse con cautela, debido a sus limitaciones para medir la calidad real de una investigación.

Según Yánez et al. (2025), la ética digital en la educación es fundamental para formar ciudadanos críticos y responsables, capaces de utilizar las tecnologías de manera consciente, segura y respetuosa, considerando los valores y principios éticos que deben orientar su comportamiento en los entornos digitales.

REFERENCIAS

Andrés Díaz Díez, C. (2025). Literature in ethics education for the practice of legal profession: Martha C. Nussbaum's pedagogical proposal in Law studies. *Revista Pedagogia Universitaria y Didactica del Derecho*, *12*(1), 247-264. Scopus. https://doi.org/10.5354/0719-5885.2025.76305

Bernal-Martínez-De-Soria, A., & Naval, C. N. (2023). Flourishing as the aim of Character Education. *Revista Espanola de Pedagogia*, *81*(284), 17-32. Scopus. https://doi.org/10.22550/REP81-1-2023-01

Bolívar, A., & Pérez-García, P. (2022). *El compromiso y la ética profesional en el acceso a la docencia*. Innovación Educativa, (32). https://doi.org/10.15304/ie.32.8699

Campbell, E. (2022). Teacher professionalism, ethical practice and the moral dimensions of teaching. Journal of Moral Education. https://www.mheducation.co.uk/the-ethical-teacher-9780335212187-emea-group

Caparrós Martín, E., & Sierra Nieto, J. E. (2020). Sin cultura no hay educación. Entrevista a José Gimeno Sacristán. Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga. https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.9974

Carr, D. (2024). Satan's virtues: On the moral educational prospects of fictional character. *Revista Espanola de Pedagogia*, *82*(287), 5-16. Scopus. https://doi.org/10.22550/2174-0909.3923

Comisión Nacional de Bioética. (2018). Ética de la investigación: Fundamentos y prácticas para el quehacer científico. Secretaría de Salud – Gobierno de México. https://www.

conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/Libro_Etica_de_la_Investigacion_gratuito.pdf

D'Antonio-Maceiras, S. (2016). Estudio de las "bellas durmientes" desde la perspectiva del solucionismo. Profesional de la Información, 25(5), 747–757.https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/download/epi.2016.sep.05/31999/154731

De la Cruz Flores, G. (2021). *Etic@net - Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*. Etic@net. https://revistaseug.ugr.es/index.php/eticanet/article/view/21154/22364

de Souza, T. P., & Gomes, E. (2022). Evaluation of the teaching of ethics, bioethics and deontology in the training of speech therapist in Rio Grande do sul under the vision of the teacher. *Meta: Avaliacao*, *14*(42), 141-167. Scopus. https://doi.org/10.22347/2175-2753v14i42.3577

Duarte, P., & Moreira, A. I. (2021). An education with future: Principles with present. *Revista Lusofona de Educacao*, *53*(53), 175-189. Scopus. https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle53.10

Espinosa Zárate, Z. E., & Plaza-De La Hoz, J. P. (2024). Moral pedagogical leadership: Perceptions of secondary school students. *Revista Brasileira de Educacao*, *29*. Scopus. https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290052

Fuentes, J. L., & Valero Berzosa, J. (2023). New digital virtues or virtues for the digital context. Do we need a new model of character education?*. *Revista Espanola de Pedagogia*, *81*(284), 123-141. Scopus. https://doi.org/10.22550/REP81-1-2023-07

Gallent-Torres, C., Zapata-González, A., & Ortego-Hernando, J. L. (2023). The impact of Generative Artificial Intelligence in higher education: A focus on ethics and academic integrity. *RELIEVE - Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, *29*(2). Scopus. https://doi.org/10.30827/RELIEVE.V29I2.29134

García V., A. D. (2004). ¿Desarrollo moral o conducta moral? *Paideia surcolombiana*, *11*, 85–97.https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1047

Gómez-Rey, P., Barbera, E., & Fernández-Navarro, F. (2021). The impact of educational research trends: A bibliometric analysis of emerging themes. Computers & Education. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104190

Guerra, K., González, M. y Zayas, M. (2013). Análisis bibliométrico de las publicaciones relacionadas con proyectos de innovación y su gestión en Scopus, en el período 2001–2011. Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud, 24(3), 281–294. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/ACIMED2013.pdf

Gaviria, J. L. (2024). TRANSHUMANISM 'AGAINST' EDUCATION? *Teoria de La Educacion*, *36*(2), 1-23. Scopus. https://doi.org/10.14201/teri.31762

Huang, M.-H., Lin, C.-S., & Chen, D.-Z. (2020). Bibliometric indicators and the evaluation of scholarly impact: Conceptual issues and methodological considerations. Journal of Informetrics. https://doi.org/10.1002/asi.21514

Ibarra Rosales, G. (2021). Ética docente y del cuidado en la educación. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, *10*(19), 284-306. https://doi.org/10.23913/ricsh.v10i19.243

Katherine, L., Miller, B., Julie, C. & Wong, C. (2023). Developing data literacy: Investigating the effects of a pre-service data use intervention.https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103569

Lino, G. M. L., & da Costa Lins, M. J. S. (2024). Assessment of Education for peace and ethical learning at school. *Ensaio*, *32*(122), 284-303. Scopus. https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003204232

Manterola, C., Rivadeneira, J. y Salgado, C. (2024). Estudios bibliométricos: una opción para desarrollar investigación en cirugía y disciplinas afines. Revista de Cirugía, 76(2), 147–156. https://www.scielo.cl/article_plus.php?pid=S2452454920240002001147&tlng=es&lng=es#:~:text=La%20bibliometr%C3%ADa%20se%20refiere%20al,problema%20de%20la%20colecci%C3%B3n%20bibliotecaria.

Ortega Ruiz, P., & Romero-Sánchez, E. (2024). Education as welcoming: A proposal based on Levinas' ethics. *Arete*, *36*(2), 312-338. Scopus. https://doi.org/10.18800/arete.202402.005

Ortega Ruiz, P., & Romero-Sánchez, E. (2025). Thinking ourselves anew A requirement of Levinas' anthropology and ethics for education. *Perfiles Educativos*, *47*. Scopus. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2025.47.61551

Pérez-Gómez, A. (2013). La era digital. Nuevos desafíos educativos. SINE, (40), 9–25. https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n40/n40a9.pdf

Rahmawati, E., Asy'arie, M., Aryani, S. A., & Waston, W. (2024). DEVELOPMENT OF MULTICULTURALISM VALUES IN RELIGIOUS EDUCATION AND ITS IMPLICATIONS FOR MULTICULTURAL AND DEMOCRATIC STUDENT ETHICS. *Revista de Gestao Social e Ambiental*, *18*(6). Scopus. https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n6-009

Ramírez-Rodríguez, D. M., Yohana Solano Brito, K. Y., & Palacio Sprockel, L. E. (2023). Social responsibility in teaching practice: An ethical perspective. *Revista Venezolana de Gerencia*, *28*(102), 665-679. Scopus. https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.102.14

Ramos Serpa, G., & López Falcón, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios Pedagógicos*, *45*(3), 185–199. https://doi.org/10.4067/s0718-07052019000300185

Rojas Artavia, C. E. (2011). Ética profesional docente: Un compromiso pedagógico humanístico. *humanidades*, *1*(1), 7. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4920530

Santos Rego, M. A. S., Núñez, Í., & Garciá-Álvarez, J. (2021). Educación moral y ética de la acción en el aprendizaje-servicio universitario. *Perfiles Educativos*, *43*(173), 166-182. Scopus. https://doi.org/10.22201/IISUE.24486167E.2021.173.59818

Universidad de Lima. (2025). Indicadores bibliométricos para la publicación científica: concepto, tipos y limitaciones. https://libguides.ulima.edu.pe/Metricas_Evaluacion_Publicaciones_Cientificas/Indicadores_Bibliometricos_Concepto_Limitaciones

Vaillant, D. (s/f). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*.http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%c3%b3%20Inicial/Educaci%c3%b3%20Primaria/Documents/Construcci%c3%b3n%20de%20la%20profesi%c3%b3n%20docente%20en%20Am%c3%a9rica%20latina.%20Tendencias,%20temas%20y%20debates.%20Vaillant,%20D.pdf

Van der Waldt, G. (2025). *Gauging the significance of social science research*. Administratio Publica, 33(2), 1-?. https://doi.org/10.61967/adminpub.2025.33.2.1

Yánez, E., Rojas, E., Sarango, J. y García, G. (2025). La ética digital en la educación: fundamentos teóricos para una ciudadanía crítica. 593 Digital Publisher CEIT, 10(5), 118–133 file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaEticaDigitalEnLaEducacion10370796.pdf

Ortega-Ruiz, P., & Romero-Sánchez, E. (2025). Pensarnos de nuevo: Una exigencia de la antropología y ética de Levinas para la educación. . *Perfiles Educativos, 47*https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2025.47.61551

Díaz Díez, C. A. (2025). Literatura en la educación ética para el ejercicio de la profesión jurídica: La propuesta pedagógica de Martha C. Nussbaum en los estudios de Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 12*(1), 241–258. https://doi.org/10.5354/0719-5885.2025.76305

Romero-Sánchez, E. (2025). Levinas y educación: Una respuesta ética contra el totalitarismo. *Pensamiento: Revista de Investigación e Información Filosófica, 81*(315), 791–815. https://doi.org/10.14422/PEN.V81.I315.Y2025.009

Morosini, A., & Lins, M. J. S. da C. (2025). Relativismo ético e pluralismo moral em educação. *Revista Brasileira de Educação, 30*, e300023. https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300023

Díaz-Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En H. Casanova Cardiel (Coord.), (pp. 19–29). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. *Educación y pandemia: Una visión académica*https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia

Nielsen, M. W., & Andersen, J. P. (2021). La desigualdad global de citas está en aumento. (7), artículo e2012208118. *Actas de la Academia Nacional de Ciencias, 118*https://doi.org/10.1073/pnas.2012208118

Cunha, L. S. de O., & Hellmann, F. (2022). Ética, bioética e educação física: Revisión sistematizada de una convergência necessária. (2), 444–461. *Revista Bioética, 30*https://doi.org/10.1590/1983-80422022302540PT

Puig, J. M. (2019). Josep Maria Puig: una vida dedicada à educación en valores. , e201945002001. *Educação e Pesquisa, 45*https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945002001

CAPÍTULO VII

Del aula a la ciudadanía: estrategias pedagógicas para el pensamiento crítico y la convivencia democrática

DOI: https://doi.org/10.71112/mqs69c58

David Elias Ignacio Santa Cruz[a]
dignacio@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-0465-7344

Karin del Rosario Gamboa Carranza[a]
akgamboa@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-9929-0292

Federico Alcibíades Becerra[a,*]
fbecerravasquez.6@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-0751-3708

José David Medina Moreno[a]
jmedina@uns.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-5628-8937

Rogger Armando Romero Usquiano[a]
arromero@uns.edu.pe
https://orcid.org/0009-0003-3581-6536

*Autor de correspondencia: dignacio@uns.edu.pe, [a]Universidad Nacional del Santa, Perú

RESUMEN

El desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes se consolida como un eje central para promover una educación reflexiva, autónoma y socialmente responsable. Este estudio tiene como objetivo analizar la estructura, evolución y principales tendencias de la producción científica sobre estrategias pedagógicas orientadas al pensamiento crítico y los valores éticos durante el periodo 2020–2026. Para ello, se adopta una metodología mixta basada en una revisión sistemática de la literatura, un análisis bibliométrico y una síntesis narrativa cualitativa, utilizando la base de datos Scopus y herramientas como RStudio–Bibliometrix. La muestra final está conformada por 36 artículos científicos seleccionados mediante criterios rigurosos de inclusión y exclusión. Los resultados evidencian una producción científica fluctuante pero sostenida, concentrada en un núcleo reducido de revistas especializadas, destacando European Public and Social Innovation Review como la fuente más relevante. Asimismo, se identifica una autoría moderadamente concentrada, con pocos investigadores de alto impacto y una amplia base de autores emergentes, confirmando la aplicación de las leyes de Bradford y Lotka. El análisis permite identificar cuatro categorías emergentes: metodologías y estrategias pedagógicas, tecnología y entornos digitales, alfabetización y competencias informacionales, y formación docente con dimensión ética.

Desde una perspectiva interpretativa, los hallazgos indican que el campo se consolida progresivamente y requiere metodologías activas, alfabetización crítica y formación docente ética para fortalecer la educación transformadora y el compromiso social de los estudiantes.

Palabras clave: Estrategias pedagógicas, pensamiento crítico, valores éticos, análisis bibliométrico, tecnología educativa.

ABSTRACT

The development of critical thinking and ethical values in students and teachers is established as a central axis for promoting reflective, autonomous, and socially responsible education. This study aims to analyze the structure, evolution, and main trends of the scientific production on pedagogical strategies oriented toward critical thinking and ethical values during the period 2020–2026. To this end, a mixed methodology was adopted, based on a systematic literature review, a bibliometric analysis, and a qualitative narrative synthesis, using the Scopus database and tools such as RStudio–Bibliometrix. The final sample consists of 36 scientific articles selected through rigorous inclusion and exclusion criteria. The results show a fluctuating but sustained scientific production, concentrated in a small core of specialized journals, with *European Public and Social Innovation Review* standing out as the most relevant source. Likewise, authorship is moderately concentrated, with few high-impact researchers and a broad base of emerging authors, confirming the application of Bradford's and Lotka's laws. The analysis identifies four emerging categories: pedagogical methodologies and strategies, technology and digital environments, information literacy and competencies, and teacher training with an ethical dimension.From an interpretative perspective, the findings indicate that the field is progressively consolidating and requires active methodologies, critical literacy, and ethical teacher training to strengthen transformative education and students' social commitment.

Keywords: pedagogical strategies, critical thinking, ethical values, bibliometric análisis, educational technology.

Las estrategias pedagógicas desempeñan un papel fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes, especialmente en contextos educativos caracterizados por cambios sociales, tecnológicos y culturales constantes. En este marco, la educación no debe centrarse solo en la transmisión de contenidos,también en la formación de sujetos reflexivos, críticos y éticamente comprometidos. Comprender el impacto de las prácticas pedagógicas resulta clave para responder a los desafíos actuales de la enseñanza y para fortalecer una educación orientada a la responsabilidad social y la convivencia democrática.

Para ello, se empleó una metodología mixta, basada en una revisión sistemática, análisis bibliométrico y síntesis narrativa. La muestra documental, recuperada de la base de datos Scopus, fue seleccionada mediante criterios rigurosos y analizada con herramientas como RStudio-Bibliometrix, esto permitió un examen preciso y estructurado de la producción científica en el ámbito educativo.

El análisis permitió identificar cuatro categorías emergentes: metodologías y estrategias pedagógicas, tecnologías y entornos digitales, alfabetización y competencias informacionales, y formación docente y dimensión ética. Estas dimensiones evidencian que el uso de metodologías participativas, la promoción del razonamiento reflexivo, la integración explícita de valores éticos en el currículo y el fortalecimiento de la práctica docente son factores clave para una educación transformadora. En conjunto, estas categorías muestran cómo la articulación entre pedagogía, ética y pensamiento crítico contribuye a la formación integral de los actores educativos, favoreciendo aprendizajes significativos, compromiso social y una ciudadanía crítica capaz de enfrentar los retos educativos contemporáneos.

Categoria "metodologías y estrategias pedagógicas"

La categoría "metodologías y estrategias pedagógicas" es fundamental porque permite comprender cómo las decisiones didácticas influyen directamente en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Conocer esta categoría posibilita identificar prácticas educativas que promueven la participación activa, la reflexión y la construcción significativa del conocimiento. Asimismo, aporta evidencias sobre la efectividad de enfoques innovadores para desarrollar el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes. Su análisis resulta clave para diseñar intervenciones pedagógicas coherentes con las demandas educativas actuales y para fortalecer una formación integral orientada a la autonomía, la responsabilidad y el compromiso social.

A pesar del creciente interés por las metodologías y estrategias pedagógicas, persiste un vacío de conocimiento relacionado con la comprensión sistemática de cómo y en qué

condiciones estas estrategias impactan de manera integrada el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos, tanto en estudiantes como en docentes. Gran parte de la literatura aborda estas metodologías de forma aislada o centrada únicamente en resultados académicos, sin profundizar en los procesos formativos, éticos y reflexivos que las sustentan. Asimismo, existe una limitada articulación entre los enfoques pedagógicos, el contexto educativo y el rol del docente como mediador ético, esto evidencia la necesidad de estudios que integren estas dimensiones desde una perspectiva holística y contextualizada.

La literatura especializada coincide en que el desarrollo del pensamiento crítico se ve significativamente fortalecido cuando se implementan metodologías activas y estrategias pedagógicas diseñadas de manera intencional y sistemática. Diversos estudios empíricos evidencian que enfoques como el Aprendizaje Basado en Problemas y Proyectos (ABP), las estrategias didácticas específicas, la gamificación y los enfoques interdisciplinarios promueven la participación del estudiantado en procesos cognitivos de orden superior, tales como el análisis, la evaluación, la inferencia y la argumentación fundamentada (Cretton et al., 2022; Fernández & Romero, 2023; Zambrano et al., 2024). Estas metodologías favorecen una transición desde modelos de enseñanza transmisivos hacia prácticas centradas en la construcción reflexiva del conocimiento. Asimismo, investigaciones recientes destacan que las estrategias pedagógicas estructuradas, como los procesos formativos organizados por fases o las secuencias didácticas explícitamente orientadas al pensamiento crítico, facilitan la comprensión integral de sus componentes y fortalecen la metacognición y la autorregulación del aprendizaje (Zambrano et al., 2024; Cárdenas-Oliveros et al., 2022). De igual manera, la incorporación de metodologías interdisciplinarias, especialmente en contextos científicos, matemáticos y de ingeniería, favorece la transferencia del pensamiento crítico a situaciones reales y complejas, reforzando su carácter transversal y aplicado (Toropova, 2023; Mauriz et al., 2023).

La efectividad de estas metodologías radica en que sitúan al estudiante como protagonista del proceso educativo, promoviendo la resolución de problemas auténticos y el trabajo colaborativo, que exige justificar decisiones, evaluar evidencias y contrastar puntos de vista, procesos esenciales del pensamiento crítico (Fernández & Romero, 2023). No obstante, la literatura advierte que su impacto depende de factores como la formación docente, la coherencia curricular y la implementación sistemática, ya que aplicaciones superficiales o desarticuladas limitan su efectividad (Bargiela et al., 2022; Gewerc et al., 2023).

En síntesis, la categoría “metodologías y estrategias pedagógicas” se consolida como un eje central para comprender cómo los procesos educativos pueden incidir de manera efectiva

en el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes. La evidencia científica analizada demuestra que las metodologías activas, interdisciplinarias y estructuradas favorecen aprendizajes significativos al situar al estudiante como agente activo, promoviendo la reflexión, la argumentación y la toma de decisiones fundamentadas. No obstante, también se evidencia que su impacto depende de una implementación intencional, coherente y sostenida, así como del rol mediador del docente y del contexto curricular. En este sentido, esta categoría no solo aporta fundamentos teóricos y empíricos, sino que también orienta la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas reflexivas que articulen conocimiento, ética y compromiso social, contribuyendo a una formación integral acorde con las demandas educativas contemporáneas.

Categoria "tecnología y entornos digitales"

La categoría "tecnología y entornos digitales" es clave para comprender cómo los escenarios virtuales, las plataformas educativas y las herramientas digitales influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje contemporáneos. Conocer esta categoría permite analizar de qué manera la tecnología puede potenciar el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de valores éticos, favoreciendo la interacción, la colaboración y el acceso equitativo al conocimiento. Asimismo, aporta elementos para identificar riesgos asociados al uso acrítico de lo digital y la necesidad de una mediación pedagógica responsable. Su estudio resulta fundamental para diseñar prácticas educativas innovadoras, éticamente orientadas y coherentes con las demandas de la educación en contextos digitales.

A pesar del creciente uso de la tecnología y los entornos digitales en los procesos educativos, persiste un vacío de conocimiento respecto a cómo estas herramientas impactan de manera integrada y sostenida en el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes. La mayoría de los estudios se centra en el acceso, la funcionalidad o la motivación, dejando en segundo plano el análisis de los procesos cognitivos y éticos que se generan en entornos virtuales. Asimismo, existe una limitada comprensión del rol pedagógico del docente como mediador ético en escenarios digitales, esto evidencia la necesidad de investigaciones que articulen tecnología, pedagogía y formación ética desde enfoques críticos y contextualizados.

El análisis de la literatura científica evidencia que la tecnología y los entornos digitales se han consolidado como mediadores pedagógicos relevantes para el desarrollo del pensamiento crítico, siempre que su integración responda a criterios didácticos intencionales y reflexivos. Diversos estudios empíricos demuestran que el uso de infografías científicas digitales, plataformas virtuales de aprendizaje, dispositivos educativos y sistemas basados en

la nube favorece la comprensión profunda de contenidos, el análisis de información compleja y la toma de decisiones fundamentadas, al exigir procesos de síntesis, evaluación y argumentación por parte de los estudiantes (Zambrano et al., 2024; Dharma et al., 2024; Castro et al., 2022).

Asimismo, investigaciones recientes señalan que el uso educativo de redes sociales y entornos digitales interactivos posee un alto potencial para promover el pensamiento crítico, en la medida en que fomenta la participación activa, el contraste de perspectivas y el análisis de contenidos en contextos reales y socialmente significativos (Garcés-Fuenmayor et al., 2023; Gozálvez-Pérez et al., 2022). Estos escenarios digitales obligan a evaluar la veracidad, la relevancia y la intencionalidad de la información, competencias esenciales en entornos caracterizados por la sobreabundancia informativa. La tecnología contribuye al pensamiento crítico cuando actúa como herramienta cognitiva. Esta contribución se explica porque los entornos digitales exigen búsqueda, selección y evaluación crítica de información, activando procesos cognitivos de alto nivel, propios de la alfabetización crítica. No obstante, su uso no planificado genera aprendizajes superficiales y brechas docentes, por tanto requiere diseños coherentes y orientados.

En síntesis, la categoría "tecnología y entornos digitales" se configura como un componente clave para comprender su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en contextos educativos contemporáneos. La evidencia científica analizada demuestra que, cuando la tecnología es integrada de manera pedagógicamente intencional, puede actuar como una herramienta cognitiva que favorece el análisis, la evaluación de información y la toma de decisiones fundamentadas. No obstante, también se reconoce que su impacto no es automático y depende de la mediación docente, la alfabetización digital crítica y la coherencia del diseño educativo. En este sentido, esta categoría pone de relieve la necesidad de superar usos instrumentales de la tecnología y avanzar hacia prácticas educativas reflexivas que articulen innovación digital, ética y formación integral, fortaleciendo así una ciudadanía crítica y responsable en entornos digitales.

Categoria "alfabetización y competencias informacionales"

La categoría "alfabetización y competencias informacionales" es fundamental para comprender cómo estudiantes y docentes desarrollan la capacidad de buscar, evaluar, seleccionar y utilizar la información de manera crítica y ética en contextos educativos actuales. Conocer esta categoría permite identificar habilidades clave para enfrentar la sobreabundancia informativa y la desinformación en entornos digitales. Asimismo, favorece el fortalecimiento del pensamiento crítico, la toma de decisiones fundamentadas y el uso responsable de la

información. Su análisis resulta esencial para promover aprendizajes autónomos, reflexivos y comprometidos con valores éticos, contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos en la sociedad del conocimiento.

A pesar de la relevancia creciente de la alfabetización y las competencias informacionales, persiste un vacío de conocimiento en torno a cómo estas habilidades se desarrollan de manera sistemática y articulada con el pensamiento crítico y los valores éticos en contextos educativos formales. Gran parte de los estudios se centra en habilidades técnicas de búsqueda y uso de la información, dejando en segundo plano los procesos de evaluación crítica, reflexión ética y toma de decisiones responsables. Asimismo, existe limitada evidencia sobre el rol del docente como mediador formativo y sobre estrategias pedagógicas integradas que fortalezcan estas competencias de forma transversal, esto evidencia la necesidad de investigaciones que aborden la alfabetización informacional desde enfoques críticos, éticos y contextualizados.

La alfabetización y las competencias informacionales se configuran como un eje estructural para el desarrollo del pensamiento crítico en los distintos niveles educativos, en la medida en que permiten a los estudiantes interactuar de forma reflexiva, analítica y ética con la información. La literatura especializada coincide en que prácticas como la lectura profunda, el análisis textual y la evaluación crítica de fuentes favorecen la construcción de juicios argumentados, la identificación de supuestos implícitos y el cuestionamiento reflexivo de los discursos informativos (Martínez Mares & Risco Lázaro, 2023; Sala & Castillo, 2023). Estas habilidades resultan esenciales para enfrentar contextos caracterizados por la sobreabundancia informativa y la circulación de contenidos poco confiables. Diversas investigaciones subrayan el valor pedagógico tanto de los textos literarios como de los textos de no ficción para fomentar el pensamiento crítico, ya que estos recursos promueven procesos de interpretación, argumentación y reflexión ética desde etapas formativas tempranas (Martínez Mares & Risco Lázaro, 2023; Sala & Castillo, 2023). De manera complementaria, la alfabetización científica y mediática adquiere especial relevancia en la era de la posverdad, donde la capacidad de evaluar evidencias, contrastar fuentes y distinguir información confiable se convierte en una competencia clave para la formación ciudadana (Mauriz et al., 2023). Desde un enfoque teórico, el fortalecimiento del pensamiento crítico se explica por el desarrollo de competencias informacionales sólidas, ya que la evaluación de fuentes, la identificación de sesgos y la interpretación de datos implican procesos cognitivos complejos de análisis, síntesis y evaluación. Este planteamiento se sustenta en los modelos de alfabetización informacional y científica, los cuales conciben al estudiante como un sujeto activo capaz de

construir conocimiento significativo a partir de la información disponible (Mauriz et al., 2023). No obstante, la literatura advierte que estas competencias suelen abordarse de forma fragmentada y desarticulada dentro del currículo, esto limita su impacto formativo. En consecuencia, los estudios coinciden en la necesidad de integrar la alfabetización informacional de manera transversal, articulándola con metodologías activas y con procesos sistemáticos de evaluación del pensamiento crítico (Martínez Mares & Risco Lázaro, 2023).

En síntesis, la categoría "alfabetización y competencias informacionales" se consolida como un pilar fundamental para comprender el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en los procesos educativos contemporáneos. La evidencia revisada demuestra que la lectura profunda, la evaluación crítica de fuentes y la interpretación reflexiva de la información permiten a estudiantes y docentes construir juicios fundamentados y actuar de manera responsable frente a la sobreabundancia informativa. No obstante, también se identifica que estas competencias suelen abordarse de forma fragmentada, esto limita su impacto formativo. En este sentido, la categoría resalta la necesidad de integrar la alfabetización informacional de manera transversal, articulándola con metodologías activas y con una mediación docente consciente, orientada a formar sujetos autónomos, críticos y éticamente comprometidos en la sociedad del conocimiento.

Categoria "formación docente y dimensión ética"

La categoría "formación docente y dimensión ética" es esencial para comprender el papel del profesorado como agente clave en la construcción del pensamiento crítico y los valores éticos dentro de los procesos educativos. Conocer esta categoría permite analizar cómo las creencias, competencias pedagógicas y principios éticos del docente influyen directamente en las prácticas de enseñanza y en la formación integral del estudiantado. Asimismo, destaca la importancia de una formación docente continúa orientada no solo al dominio metodológico, sino también al compromiso ético, la reflexión crítica y la responsabilidad social. Su estudio resulta fundamental para fortalecer una educación coherente, humanista y socialmente responsable en contextos educativos diversos.

A pesar del reconocimiento de la formación docente y la dimensión ética como elementos centrales en los procesos educativos, persiste un vacío de conocimiento en torno a cómo los programas de formación inicial y continua integran de manera sistemática el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en la práctica pedagógica. La literatura evidencia una tendencia a abordar la ética docente desde enfoques normativos o declarativos, sin profundizar en los procesos reflexivos, las decisiones pedagógicas cotidianas y las tensiones éticas que emergen en contextos reales de enseñanza. Asimismo, existe limitada investigación

empírica que analice el impacto de la formación ética del profesorado en las prácticas educativas y en la formación integral del estudiantado, esto pone de relieve la necesidad de estudios que articulen formación docente, ética profesional y transformación pedagógica desde perspectivas críticas y contextualizadas.

La formación docente y la dimensión ética del pensamiento crítico constituyen una categoría central dentro del estado del arte, dado que el profesorado desempeña un rol decisivo en la mediación pedagógica y en la configuración de prácticas educativas orientadas a la reflexión y al compromiso ético. La literatura revisada evidencia que, si bien los docentes reconocen la relevancia del pensamiento crítico como objetivo formativo, su incorporación en la práctica educativa suele realizarse de manera implícita, fragmentada y poco sistematizada, esto limita su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Bargiela et al., 2022; Pedraja-Rejas & Rodríguez-Cisterna, 2023). Las investigaciones en formación inicial y continua del profesorado destacan la necesidad de fortalecer competencias vinculadas a la reflexión pedagógica, la autorregulación del aprendizaje y el liderazgo pedagógico, consideradas condiciones esenciales para promover el pensamiento crítico de manera intencional y sostenida en el aula (Pedraja-Rejas & Rodríguez-Cisterna, 2023; Gewerc et al., 2023). Desde los enfoques de la pedagogía crítica, se enfatiza que el pensamiento crítico trasciende el ámbito cognitivo, incorporando una dimensión ética y social orientada al cuestionamiento de las prácticas educativas, la transformación de la realidad y la promoción de la justicia social (De Marco, 2024; Martínez Mares & Risco Lázaro, 2023). Desde esta perspectiva, la formación docente se configura como un factor determinante para el desarrollo sostenido del pensamiento crítico. La garantía de esta afirmación se fundamenta en el rol del docente como diseñador de experiencias de aprendizaje, mediador del conocimiento y referente ético para el estudiantado. El respaldo teórico se sustenta en las teorías de la pedagogía crítica, que conciben el pensamiento crítico como una herramienta para interpretar la realidad, cuestionar relaciones de poder y formar una ciudadanía responsable y comprometida (De Marco, 2024). No obstante, la literatura también señala limitaciones significativas, como la escasez de programas formativos específicos, la débil articulación entre pensamiento crítico, ética y evaluación, y la ausencia de enfoques curriculares integrados (Bargiela et al., 2022). En consecuencia, los estudios coinciden en la necesidad de fortalecer la formación docente mediante propuestas curriculares explícitas y transversales, que integren de manera coherente el pensamiento crítico y la dimensión ética como ejes fundamentales del proceso educativo.

En síntesis, la categoría “formación docente y dimensión ética” se consolida como un eje fundamental para comprender el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en los procesos educativos. La evidencia analizada demuestra que el rol del docente trasciende la transmisión de contenidos, situándose como mediador pedagógico y referente ético capaz de diseñar experiencias formativas reflexivas y socialmente comprometidas. No obstante, también se evidencia que la integración del pensamiento crítico y la ética en la práctica docente suele ser implícita y poco sistematizada, esto limita su impacto formativo. En este sentido, la categoría pone de relieve la necesidad de fortalecer la formación inicial y continua del profesorado mediante propuestas curriculares coherentes, críticas y contextualizadas, que articulen competencias pedagógicas, reflexión ética y compromiso social, contribuyendo así a una educación transformadora y responsable.

A modo de cierre integral, el análisis de las cuatro categorías emergentes: metodologías y estrategias pedagógicas; tecnología y entornos digitales; alfabetización y competencias informacionales; y formación docente y dimensión ética permite afirmar que el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos constituye un proceso complejo, interrelacionado y multidimensional. La evidencia revisada muestra que las estrategias pedagógicas activas y estructuradas, mediadas por entornos digitales y sustentadas en sólidas competencias informacionales, favorecen aprendizajes significativos y reflexivos cuando son implementadas de manera intencional y coherente. Asimismo, se confirma que el rol del docente es determinante como mediador pedagógico y referente ético, ya que su formación influye directamente en la sostenibilidad y profundidad de estas prácticas. En conjunto, los resultados evidencian que la articulación entre pedagogía, tecnología, alfabetización crítica y ética docente es indispensable para una educación transformadora, orientada a la formación de sujetos autónomos, críticos y socialmente responsables, capaces de responder a los desafíos educativos y sociales del contexto contemporáneo.

La revisión de la literatura científica publicada entre 2020 y 2026 evidencia un interés creciente por el análisis de las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico, la convivencia democrática y los valores éticos en contextos educativos formales. Los estudios revisados abordan principalmente el uso de metodologías activas, la pedagogía crítica y enfoques formativos basados en la resolución de problemas y el análisis de situaciones reales, destacando su potencial para fortalecer el juicio reflexivo, la toma de decisiones éticas y la participación responsable del estudiantado. En este marco, el método de casos emerge como una estrategia pedagógica pertinente para promover aprendizajes significativos y contextualizados, especialmente en la educación secundaria. A partir de este panorama, se

plantea la siguiente pregunta central de investigación: ¿Cómo diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan el pensamiento crítico, la convivencia democrática y los valores éticos mediante el método de casos en educación secundaria en el Perú?

OBETIVO GENERAL:

Examinar, desde un enfoque bibliométrico, la evolución, distribución y características de la producción científica sobre las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes, durante el período 2020–2026, a partir de los indicadores de productividad, impacto autoral y concentración de fuentes científicas en la base de datos Scopus.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar las revistas científicas que concentran la mayor cantidad de publicaciones sobre estrategias pedagógicas y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en contextos educativos.
- Analizar a los autores que presentan los mayores niveles de impacto científico en los estudios sobre estrategias pedagógicas, pensamiento crítico y valores éticos, a partir del cálculo de su índice h.
- Determinar las revistas que conforman el núcleo principal de producción científica sobre estrategias pedagógicas, pensamiento crítico y valores éticos, así como la distribución de las zonas de concentración del conocimiento, mediante la aplicación de la Ley de Bradford.
- Examinar la evolución de la producción científica anual sobre las estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes durante el período 2020–2026.
- Reconocer a los autores más influyentes en la investigación sobre estrategias pedagógicas y su impacto en el pensamiento crítico y los valores éticos, identificando las características comunes de su producción científica.

MATERIAL Y MÉTODOS

El estudio adopta un enfoque metodológico mixto, integrando procedimientos cuantitativos y cualitativos para ofrecer un análisis riguroso y comprensivo de la producción científica sobre estrategias pedagógicas y su impacto en el pensamiento crítico, la convivencia democrática y los valores éticos en contextos educativos. Para ello, combina una revisión sistemática de la literatura, un análisis bibliométrico descriptivo y una síntesis narrativa cualitativa, esto permite identificar tendencias, autores y fuentes relevantes, así como explorar categorías emergentes e interpretar los aportes teóricos y metodológicos de los estudios revisados.

Para seleccionar los documentos, se establecen criterios de elegibilidad estrictos. Se incluyen únicamente artículos científicos revisados por pares, publicados en revistas indexadas en Scopus entre 2021 y 2026, escritos en español o inglés. Se excluyen aquellos que no reportan de manera explícita los resultados de interés o que no abordan directamente las dimensiones de pensamiento crítico, valores éticos, convivencia democrática o estrategias pedagógicas en contextos educativos

La búsqueda de información se realiza de manera sistemática e intencionada, utilizando operadores booleanos aplicados a títulos, resúmenes y palabras clave. La cadena de búsqueda combina términos como “estrategias pedagógicas”, “pensamiento crítico” y “valores éticos” con “educación”. Se aplican filtros para restringir los resultados a los años de publicación definidos, a áreas temáticas como Ciencias Sociales, Artes y Humanidades y Psicología, a artículos originales publicados en revistas científicas, en idioma español e inglés y de acceso abierto.

El proceso de selección permite reunir un total de 36 artículos, que se distribuyen entre siete investigadores para la extracción de información clave, incluyendo objetivos, metodología, muestra, resultados, conclusiones y aportes principales. En los casos de documentos en inglés, se emplean herramientas de inteligencia artificial para apoyar la traducción, complementando con una lectura analítica que asegura la fidelidad conceptual y la precisión académica. La información recopilada se organiza en tablas de Excel, facilitando el análisis comparativo, y se gestionan las referencias mediante el formato BibTeX para garantizar la trazabilidad de las fuentes.

Dado que la mayoría de los estudios presentan diseños cualitativos, descriptivos o mixtos, no se aplican medidas de efecto cuantitativas ni técnicas de metaanálisis. En su lugar, se realiza una síntesis narrativa y temática, orientada a identificar patrones, coincidencias, divergencias y categorías emergentes relacionadas con el pensamiento crítico, la convivencia

democrática, los valores éticos y la efectividad de las estrategias pedagógicas. Para organizar el análisis, los artículos se agrupan según dimensiones como metodologías y estrategias pedagógicas, tecnología y entornos digitales, alfabetización y competencias informacionales, formación docente y dimensión ética, así como áreas disciplinares y niveles educativos. Cuando los estudios incluyen datos cuantitativos complementarios, estos se reportan de manera descriptiva, respetando los resultados originales sin realizar síntesis estadísticas adicionales.

Se reconocen ciertas limitaciones metodológicas. No se aplica una evaluación formal de la certeza de la evidencia ni del riesgo de sesgo, debido a la heterogeneidad y naturaleza cualitativa de la mayoría de los estudios. Tampoco se realizan análisis de heterogeneidad, subgrupos o metarregresión, ni se evalúa el sesgo de notificación, dado que el objetivo del estudio es interpretativo y descriptivo, centrado en comprender el estado del arte más que en estimar efectos causales.

En conjunto, este enfoque metodológico permite construir una visión integral y fundamentada del campo de estudio, ofreciendo evidencia relevante sobre cómo las estrategias pedagógicas influyen en el desarrollo del pensamiento crítico, la convivencia democrática y los valores éticos, tanto en estudiantes como en docentes.

Tabla 1

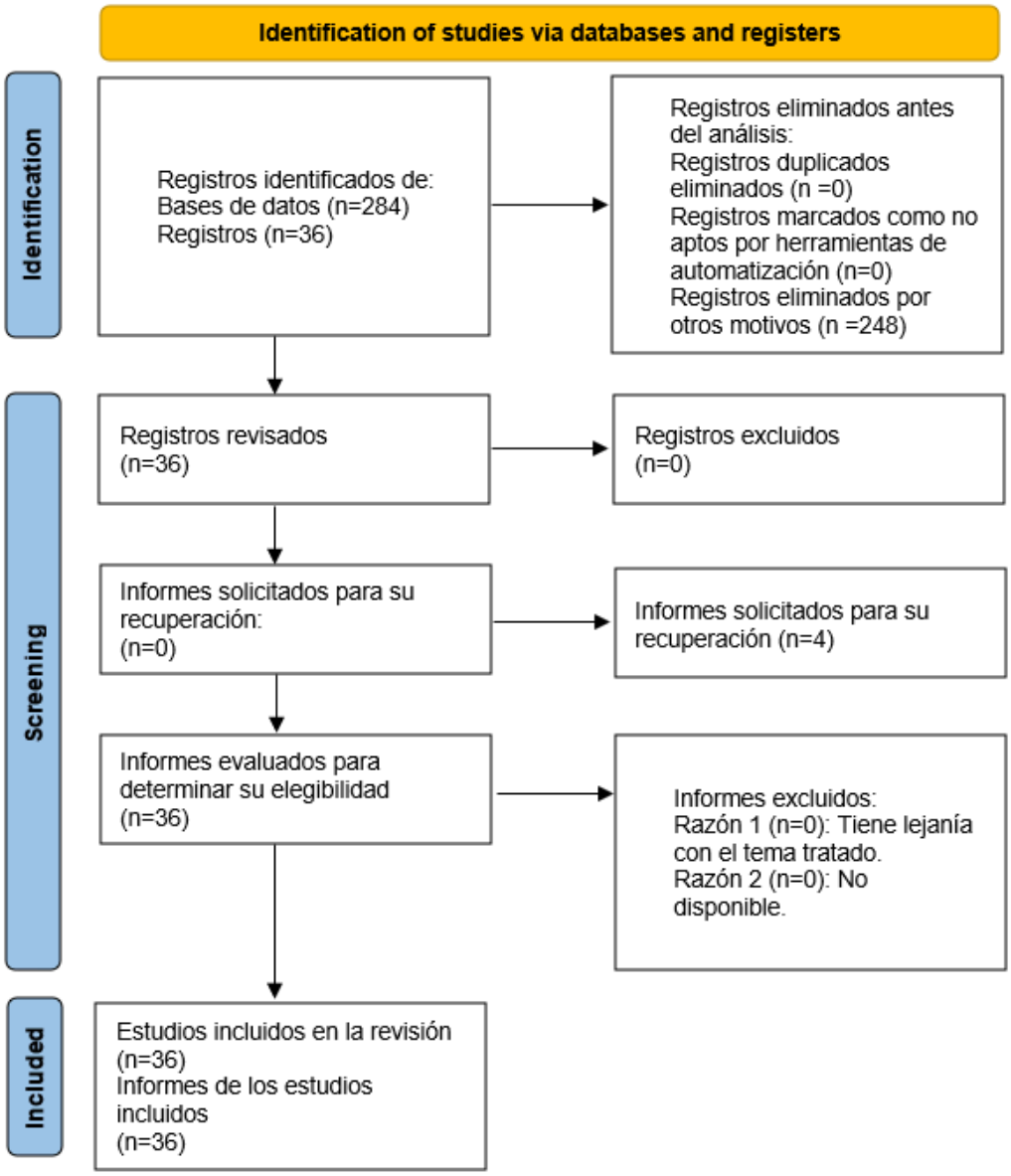
Selección de parámetros de búsqueda en la base de datos Scopus

Criterio	***Scopus***
Total de publicaciones	284 documents found
Años 2021 – 2026	169 documents found
Subject area: Social Sciences, Arts and Humanities, Health Professions	135 documents found
Tipo de documento: Artículo científico	127 documents found
Acceso abierto	96 documents found

Nota. Datos suministrados de las BD de Scopus

A continuación, en la Figura 1, se detalla el proceso de revisión aplicando la declaración PRISMA 2020

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA 2020 para nuevas revisiones sistemáticas que incluyeron búsquedas en bases de datos y registros únicamente



Nota: *Selección mediante revisión de estudios según PRISNA 2020.-* Bibliometrix

RESULTADOS

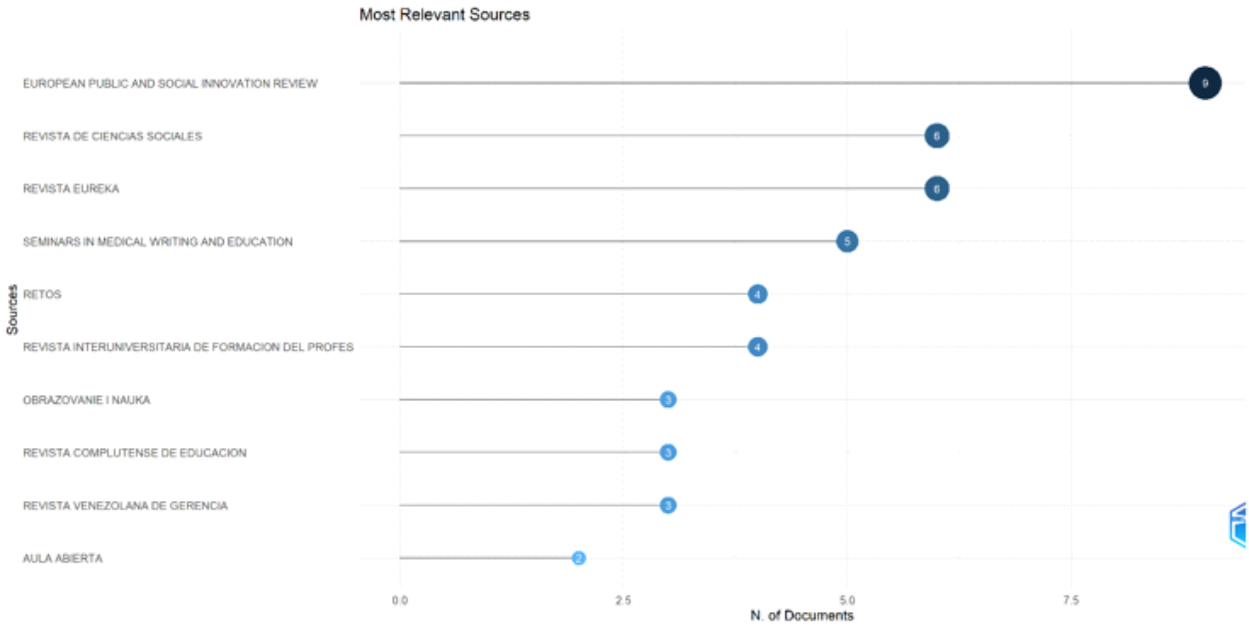
Indicador bibliométrico “Fuentes más relevantes”

Las revistas académicas constituyen un medio fundamental para la difusión del conocimiento relacionado con las estrategias pedagógicas, el pensamiento crítico y la formación en valores éticos. Entre los años 2020 y 2026, estas publicaciones se han consolidado como espacios clave para el debate académico sobre metodologías activas, innovación educativa, pedagogía crítica y educación ética. La identificación de las fuentes más relevantes permite reconocer qué revistas lideran la discusión científica y cuáles marcan las principales corrientes teóricas y metodológicas en el campo educativo.

¿Qué revistas concentran la mayor cantidad de publicaciones sobre estrategias pedagógicas y su impacto en el pensamiento crítico y los valores éticos en contextos educativos?

Figura 1

Distribución de las fuentes más relevantes sobre estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes



Nota: Metadatos proporcionados desde la base de datos Scopus a través del lenguaje R – Bibliometrix.

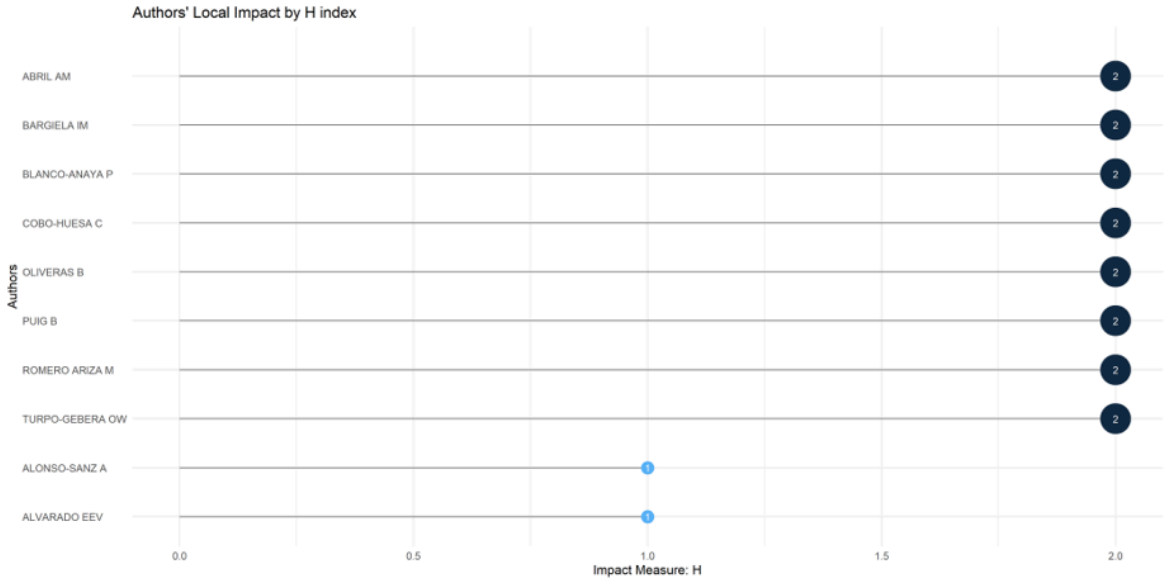
En la Figura 1 se identifican las fuentes científicas más relevantes en las que se concentra la producción académica sobre las estrategias pedagógicas y su efecto en el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes. El análisis bibliométrico muestra que la *European Public and Social Innovation Review* lidera el número de publicaciones, consolidándose como el principal núcleo de difusión científica en este campo. Le siguen la *Revista de Ciencias Sociales* y la *Revista Eureka*, esto evidencia un interés sostenido desde las ciencias sociales y la educación por el estudio de metodologías activas y enfoques pedagógicos con orientación ética. Asimismo, revistas como *Seminars in Medical Writing and Education*, *RETOS* y la *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* reflejan la diversidad disciplinar y metodológica con la que se aborda el fenómeno educativo. Desde la aplicación de la Ley de Bradford, se observa una clara concentración del conocimiento en un grupo reducido de revistas centrales, seguida de zonas de dispersión media y baja. Estas fuentes funcionan como canales estratégicos para la diseminación de investigaciones sobre pedagogía crítica, innovación educativa, formación docente y educación en valores. En conjunto, los resultados evidencian una tendencia interdisciplinaria orientada a la formación de sujetos críticos, reflexivos y éticamente comprometidos.

Indicador bibliométrico "Impacto local de los autores"

El estudio del impacto local de los autores permite identificar a aquellos investigadores cuya producción ha tenido mayor influencia en el ámbito de las estrategias pedagógicas orientadas al pensamiento crítico y la formación ética. Este indicador, medido a través del índice h, refleja no solo la productividad científica, sino también la visibilidad y citación de los trabajos dentro del área. Durante el periodo 2020–2026, el análisis del impacto local contribuye a reconocer a los autores que han generado conocimiento pertinente y sostenido en la formación crítica y ética de estudiantes y docentes.
¿Qué autores presentan los mayores niveles de impacto científico en los estudios sobre estrategias pedagógicas, pensamiento crítico y valores éticos, según su índice h?

Figura 2

Impacto local de los autores sobre estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes.



Nota: Metadatos proporcionados desde la base de datos Scopus a través del lenguaje R – Bibliometrix expresado en esta figura.

En la Figura 2 se presenta el impacto local de los autores medido a través del índice h, esto permite identificar a aquellos investigadores con mayor influencia en el estudio de las estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos. Los resultados evidencian que un grupo significativo de autores entre ellos Abril A. M., Bargiela I. M., Blanco-Anaya P., Cobo-Huesa C., Oliveras B., Puig B., Romero Ariza M. y Turpo-Gebera O. W. alcanza un índice h igual a 2, posicionándose como los autores con mayor impacto local dentro del corpus analizado. Este indicador sugiere una producción científica consistente y una mayor citación de sus trabajos en el campo educativo. Por otro lado, autores como Alonso-Sanz A. y Alvarado E. E. V. presentan un índice h de 1, esto identifica una participación emergente en la investigación sobre pedagogía crítica, innovación educativa y formación ética. En conjunto, el patrón observado muestra una concentración moderada del impacto científico, donde un núcleo reducido de autores lidera la producción más influyente, mientras que otros investigadores contribuyen al fortalecimiento progresivo del campo. Este comportamiento es característico de áreas de estudio en consolidación, donde el interés académico continúa en expansión y diversificación temática.

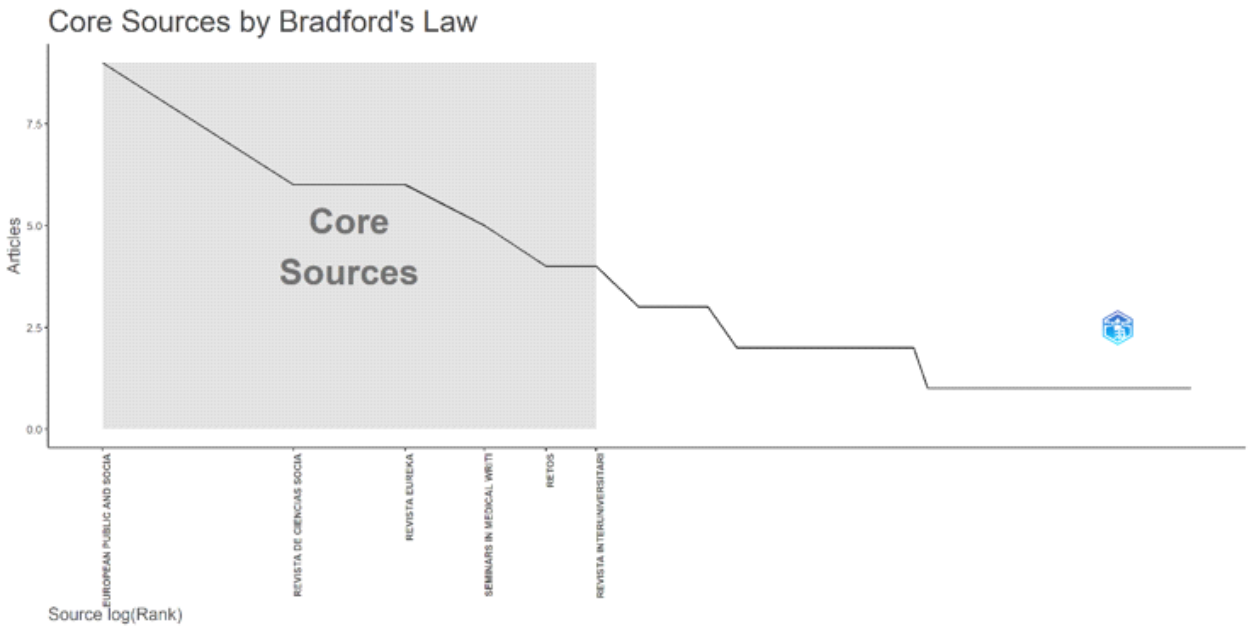
Indicador bibliométrico "Ley de Bradford"

La Ley de Bradford permite analizar la distribución de la producción científica y determinar cuáles son las revistas núcleo que concentran el mayor número de publicaciones sobre un tema específico. Aplicada al estudio de las estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos, esta ley facilita la identificación de los principales medios académicos que actúan como referentes en la investigación educativa. Entre 2020 y 2026, este análisis evidencia cómo se organiza el conocimiento en zonas de alta, media y baja concentración científica.

¿Qué revistas conforman el núcleo principal de producción científica sobre estrategias pedagógicas, pensamiento crítico y valores éticos según la Ley de Bradford, y cómo se distribuyen las zonas de concentración del conocimiento en este campo?

Figura 3

Ley de Bradford sobre fuentes centrales sobre estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes.



Nota: Metadatos proporcionados desde la base de datos Scopus a través del lenguaje R – Bibliometrix expresado en esta figura.

En la Figura 3 se aplica la Ley de Bradford para identificar las fuentes que conforman el núcleo principal de la producción científica sobre las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en contextos educativos. De acuerdo con este modelo bibliométrico, se evidencia que un conjunto reducido de revistas concentra la mayor cantidad de artículos, mientras que el resto de la producción se distribuye de manera progresivamente dispersa en un mayor número de fuentes. El análisis muestra que revistas como European Public and Social Innovation Review, Revista de Ciencias Sociales y Revista Eureka se sitúan en el núcleo central (core sources), al registrar los niveles más altos de productividad. Estas fuentes actúan como principales canales de difusión del conocimiento en torno a la pedagogía crítica, la innovación educativa, la formación ética y el desarrollo del pensamiento crítico. En una segunda zona de concentración se ubican revistas como Seminars in Medical Writing and Education, RETOS y la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, que complementan y amplían el debate académico desde enfoques formativos y multidisciplinarios. Este comportamiento confirma la existencia de un campo de investigación en consolidación, con revistas de referencia que estructuran la producción científica y orientan las principales líneas de reflexión sobre el impacto de las estrategias pedagógicas en la formación de sujetos críticos, reflexivos y éticamente comprometidos.

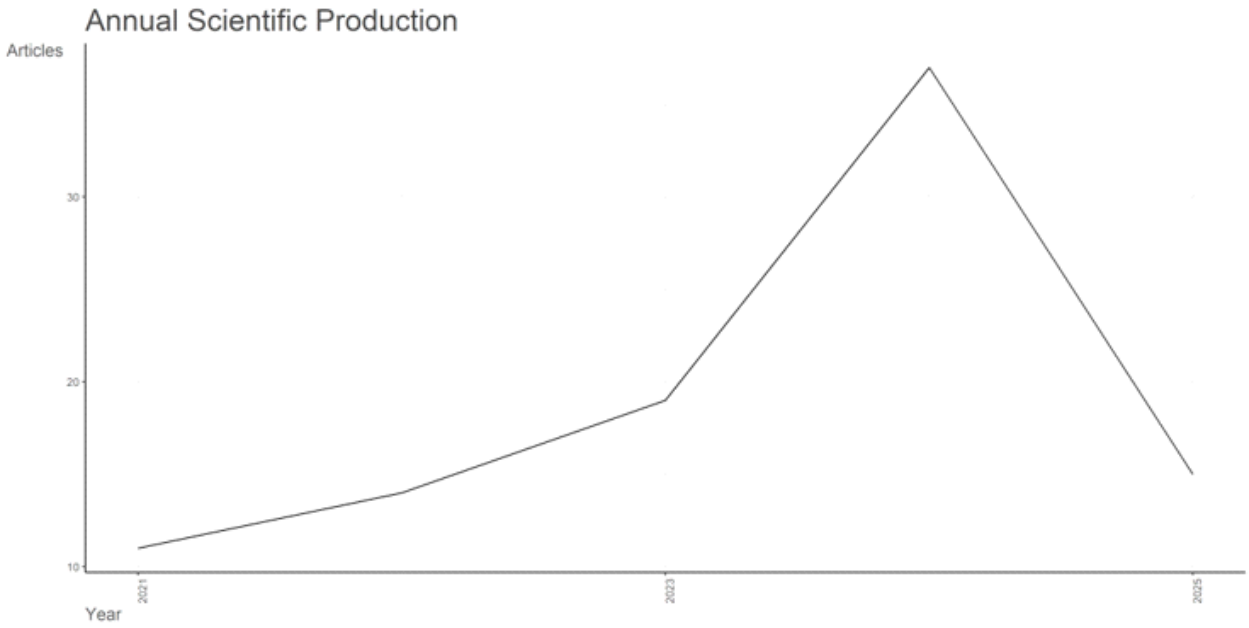
Indicador bibliométrico: Producción científica anual

El análisis de la producción científica anual permite observar cómo ha evolucionado el interés académico por las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes. En el periodo comprendido entre 2020 y 2026, se evidencia una dinámica de crecimiento y oscilación en las publicaciones científicas, esto refleja una preocupación creciente por formar sujetos críticos, reflexivos y éticamente responsables frente a los desafíos sociales, tecnológicos y educativos contemporáneos. Este indicador posibilita identificar tendencias temporales, picos de producción y posibles momentos de mayor atención académica sobre metodologías activas, pedagogía crítica y educación en valores.

¿Cómo ha evolucionado la producción científica anual sobre las estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes durante el periodo 2020–2026?

Figura 4

Distribución de la producción anual sobre estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes



Nota: Metadatos proporcionados desde la base de datos Scopus a través del lenguaje R – Bibliometrix.

En la Figura 4 se observa la evolución de la producción científica anual relacionada con las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos durante el período comprendido entre 2021 y 2026. Los datos evidencian una tendencia fluctuante, con fases de crecimiento sostenido y una posterior disminución, esto destaca un interés académico dinámico y sensible a los contextos educativos y sociales.

En el año 2021, la producción científica inicia con aproximadamente 2 artículos, esto indica un interés emergente por analizar metodologías educativas críticas en escenarios de transformación pedagógica. Durante 2022, se observa un incremento moderado hasta alrededor de 4 publicaciones, evidenciando una mayor consolidación del tema en el ámbito académico. En 2023, la producción continúa en ascenso y alcanza cerca de 8 artículos, esto implica una intensificación del debate sobre innovación pedagógica, formación ética y pensamiento crítico, especialmente en contextos de educación superior y formación docente.

El punto más alto se registra en 2024, con aproximadamente 16 artículos, reflejando un auge significativo en la investigación sobre estrategias didácticas activas, pedagogía crítica y educación en valores. Finalmente, en 2025 se observa una disminución hasta alrededor de 6 publicaciones esto se interpreta como una fase de estabilización del campo más que como una pérdida de interés.

En términos generales, la tendencia confirma que el estudio de las estrategias pedagógicas y su impacto en el pensamiento crítico y los valores éticos se mantiene vigente y relevante, consolidándose como una línea de investigación clave en el ámbito educativo contemporáneo.

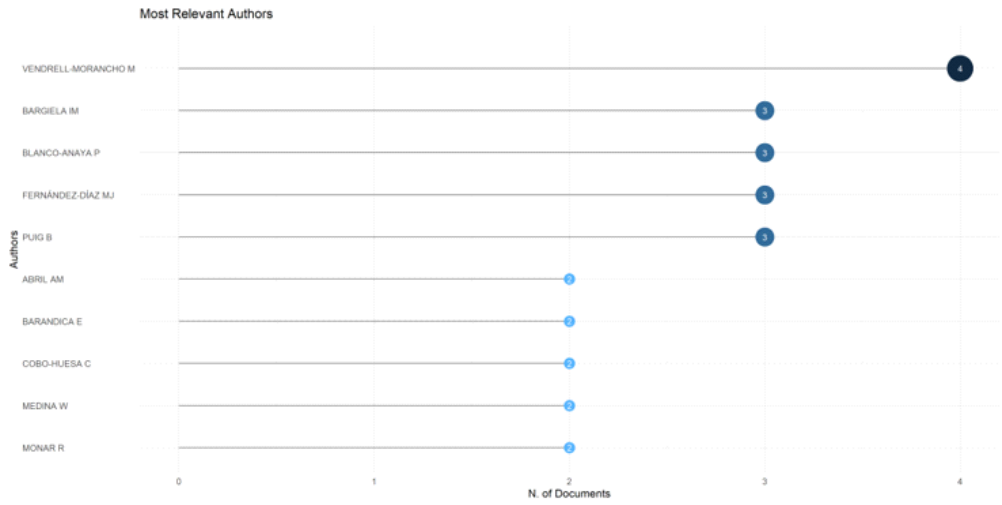
Indicador bibliométrico "Autores más relevantes"

El análisis de los autores más relevantes permite reconocer a los investigadores que han realizado aportes significativos y sostenidos en el estudio de las estrategias pedagógicas, el pensamiento crítico y la educación en valores éticos. Este indicador aporta información sobre el liderazgo académico, la continuidad investigativa y la concentración de contribuciones en el área, permitiendo identificar patrones comunes en la producción científica, tales como enfoques metodológicos predominantes, marcos teóricos compartidos y líneas de investigación consolidadas.

¿Qué autores destacan como los más influyentes en la investigación sobre estrategias pedagógicas y su impacto en el pensamiento crítico y los valores éticos, y qué características comparten en su producción científica?

Figura 5

Autores más relevantes sobre estrategias pedagógicas y su efecto en el pensamiento crítico y los valores éticos en estudiantes y docentes



Nota: Metadatos proporcionados desde la base de datos Scopus a través del lenguaje R – Bibliometrix expresado en esta figura.

En la Figura 5 se identifican los autores más relevantes en la investigación sobre estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos, considerando el número de documentos publicados dentro del corpus analizado. Los resultados muestran que Vendrell-Morancho M. se posiciona como el autor con mayor productividad, con cuatro publicaciones, esto evidencia una participación constante y un liderazgo académico en el abordaje de metodologías educativas innovadoras y enfoques formativos con énfasis ético. Le siguen Bargiela I. M., Blanco-Anaya P., Fernández-Díaz M. J. y Puig B., cada uno con tres documentos, conformando un grupo de autores altamente productivos que concentran una parte significativa de la producción científica. Sus investigaciones se caracterizan por analizar prácticas pedagógicas críticas, formación docente, educación en valores y procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en el desarrollo del juicio reflexivo. En un nivel intermedio se ubican autores como Abril A. M., Barandica E., Cobo-Huesa C., Medina W. y Monar R., con dos publicaciones, esto refleja una participación activa pero menos recurrente. En conjunto, esta distribución evidencia una concentración moderada de la productividad científica, típica de un campo en consolidación, donde coexisten autores líderes que orientan el desarrollo teórico y metodológico, junto a investigadores emergentes que amplían y diversifican las líneas de estudio sobre pensamiento crítico y valores éticos en educación.

El análisis de los cinco indicadores bibliométricos evidencia que la investigación sobre estrategias pedagógicas y su impacto en el pensamiento crítico y los valores éticos constituye un campo en consolidación. La producción científica muestra un crecimiento sostenido con una posterior estabilización, reflejando madurez académica. Asimismo, se identifica un núcleo definido de revistas que concentran la mayor difusión del conocimiento, conforme a la Ley de Bradford. La autoría presenta una concentración moderada del impacto y la productividad, con investigadores líderes y aportes emergentes. En conjunto, los resultados confirman la vigencia, relevancia y proyección del área en el ámbito educativo contemporáneo.

DISCUSIÓN

La interpretación conjunta de los cinco indicadores bibliométricos permite evidenciar que la investigación sobre estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos ha alcanzado un nivel de consolidación progresiva, aunque aún presenta rasgos de concentración editorial y autoral. La identificación de las fuentes más relevantes y la aplicación de la Ley de Bradford muestran que el conocimiento se organiza en torno a un núcleo reducido de revistas especializadas, principalmente vinculadas a las ciencias sociales y la educación. Esta centralización contribuye a la coherencia teórica del campo, pero al mismo tiempo limita la diversificación de enfoques epistemológicos y contextuales. Asimismo, el análisis del impacto local y la productividad de los autores revela una concentración moderada del liderazgo científico, caracterizada por un pequeño grupo de investigadores con producción sostenida y alta visibilidad, acompañado de una base amplia de autores emergentes que aportan de manera intermitente. Este patrón es consistente con campos de investigación en proceso de consolidación, donde el liderazgo académico inicial orienta las principales líneas de estudio, mientras se amplía progresivamente la participación investigativa. La evolución de la producción científica anual, con un crecimiento sostenido hasta 2024 y una posterior estabilización en 2025, refuerza la idea de que el interés académico por las estrategias pedagógicas, el pensamiento crítico y los valores éticos no es coyuntural, sino estructural. Este comportamiento refleja la necesidad permanente de repensar la educación frente a los desafíos sociales, tecnológicos y éticos contemporáneos. En este sentido, los resultados coinciden con lo planteado por Bordons, Fernández y Gómez (2002), quienes señalan que los patrones de concentración en revistas y autoría son característicos de campos científicos en consolidación, donde la estabilidad editorial y el liderazgo académico actúan como motores iniciales del desarrollo disciplinar. Desde una perspectiva temática, la discusión de las cuatro categorías emergentes —metodologías y estrategias pedagógicas; tecnología y entornos digitales; alfabetización y competencias informacionales; y formación docente con dimensión ética— pone de manifiesto que el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos es un proceso multidimensional e interdependiente. La literatura analizada destaca que las metodologías activas y estructuradas, mediadas por tecnologías educativas y sostenidas por competencias informacionales sólidas, solo resultan efectivas cuando existe una mediación docente consciente, ética y reflexiva. De este modo, los hallazgos refuerzan la idea de que la transformación educativa requiere una articulación coherente entre pedagogía, tecnología y ética, más allá de enfoques instrumentales o fragmentados.

CONCLUSION

Los resultados del presente estudio permiten concluir que las estrategias pedagógicas desempeñan un papel determinante en el desarrollo del pensamiento crítico y los valores éticos, favoreciendo la formación de estudiantes autónomos, reflexivos y socialmente responsables. Esta afirmación se encuentra respaldada por investigaciones que destacan la eficacia de las metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas, proyectos e interdisciplinariedad, para promover procesos cognitivos de orden superior y razonamiento ético (Cretton et al., 2022; Fernández & Romero, 2023; Zambrano et al., 2024).

El análisis bibliométrico evidencia que la investigación sobre estrategias pedagógicas, pensamiento crítico y valores éticos constituye un campo en consolidación, caracterizado por un crecimiento sostenido de la producción científica, la existencia de un núcleo definido de revistas especializadas y una concentración moderada del liderazgo autoral. Este comportamiento es consistente con lo señalado por Bargiela, Blanco-Anaya y Puig (2022) y Mauriz, Anaya y Bargiela (2023), quienes identifican una expansión progresiva del interés académico por la pedagogía crítica y la educación ética en distintos niveles educativos.

Asimismo, se concluye que la integración pedagógica de la tecnología y los entornos digitales puede potenciar el pensamiento crítico cuando se emplea de manera intencional y reflexiva, actuando como una herramienta cognitiva que favorece el análisis, la evaluación de información y la toma de decisiones fundamentadas. Estudios como los de Zambrano et al. (2024), Garcés-Fuenmayor et al. (2023) y Gozálvez-Pérez et al. (2021) evidencian que los entornos digitales, las redes sociales y las plataformas virtuales contribuyen al pensamiento crítico solo cuando están acompañados de alfabetización digital y mediación docente ética.

En esta línea, la alfabetización y las competencias informacionales se consolidan como un eje fundamental para enfrentar la sobreabundancia informativa y la desinformación, permitiendo a los estudiantes evaluar fuentes, contrastar evidencias y construir juicios argumentados. La literatura revisada respalda que la lectura profunda, el análisis crítico de textos y la alfabetización científica fortalecen tanto el pensamiento crítico como la responsabilidad ética (Martínez Mares & Risco Lázaro, 2023; Sala & Castillo, 2023; Mauriz et al., 2023).

Finalmente, los hallazgos confirman que la formación docente con dimensión ética es un factor estratégico para garantizar la sostenibilidad y profundidad de las prácticas educativas orientadas al pensamiento crítico. Investigaciones previas señalan que el rol del

docente como mediador pedagógico y referente ético resulta clave para articular metodologías activas, evaluación crítica y compromiso social (Pedraja-Rejas & Rodríguez-Cisterna, 2023; Gewerc et al., 2023; De Marco, 2024). No obstante, también se evidencia la necesidad de fortalecer programas de formación inicial y continua que integren explícitamente el pensamiento crítico y la ética desde enfoques críticos y contextualizados**.**

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bargiela, I. M., Anaya, P. B., & Puig, B. (2022). Enseñanza del pensamiento crítico entendida por un grupo de formadores de maestros/as. *HUMAN REVIEW International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, *11*(Monográfico), 1–11. https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3927

Cárdenas-Oliveros, J. A., Rodriguez-Borges, C. G., Pérez-Rodríguez, J. A., & Valencia-Zambrano, X. H. (2022). Desarrollo del pensamiento crítico: Metodología para fomentar el aprendizaje en ingeniería. *DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING: METHODOLOGY TO PROMOTE LEARNING IN ENGINEERING; DDESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO: METODOLOGÍA PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE EN INGENIERÍA*. https://doi.org/10.31876/rcs.v28i4.39145

Castro, G. a. Q., Del Pilar Castro Arellano, M., & Del Pilar Quezada Castro, M. (2022). Educación legal clínica para promover el pensamiento crítico y la asistencia social: Una revisión bibliográfica. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, *9*(2), 273–291. https://doi.org/10.5354/0719-5885.2022.68483

Cretton, X. S., Cretton, X. S., & Méndez, N. C. (2022). Contribución del aprendizaje basado en problemas en el Pensamiento Crítico. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, *97*(36.3). https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96182

De Marco, M. (2024). Gender sensitisation through course design thinking. *Quaderns Revista De Traducció*, *31*, 83–91. https://doi.org/10.5565/rev/quaderns.142

Dharma, B. A., Churiyah, M., Suputra, I. N., & Basuki, A. (2024). The Effect of Cloud Tracking-Based Integrated Supply Chain Learning Devices on Critical Thinking Skills, Learning Behavior, Student Career Development with Variable Moderation Learning Media. *Revista De Gestão Social E Ambiental*, *18*(8), e06196. https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n8-013

Fernández, R. C., & Romero, M. C. (2023). Creatividad, pensamiento crítico y trabajo en equipo en educación primaria: un enfoque interdisciplinar a través de proyectos STEAM. *Revista Complutense De Educación*, *34*(3), 629–640. https://doi.org/10.5209/rced.79861

Garcés-Fuenmayor, J., García-Peña, E., Martínez-Garcés, J., & Escobar-Soto, R. (2023). Uso de redes sociales para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes universitarios durante el COVID-19. *Educación Y Humanismo*, *25*(44). https://doi.org/10.17081/eduhum.25.44.5763

Gewerc, A., González-Villa, A., & Rodríguez-Groba, A. (2023). Estrategias de aprendizaje y motivación del alumnado del Grado en Pedagogía. *Aula Abierta*, *52*(2), 147–156. https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2023.147-156

Gozálvez-Pérez, V., Valero-Moya, A., & González-Martín, M. (2021). El pensamiento crítico en las redes sociales. Una propuesta teórica para la educación cívica en entornos digitales. *Estudios Sobre Educación*, *42*, 35–54. https://doi.org/10.15581/004.42.002

Mares, S. M., & Lázaro, A. R. (2023). El desarrollo del pensamiento crítico como actitud en la enseñanza universitaria: el texto literario como recurso. *Revista Complutense De Educación*, *34*(4), 965–974. https://doi.org/10.5209/rced.86937

Mauriz, B. P., Anaya, P. B., & Bargiela, I. M. (2023). Integrar el Pensamiento Crítico en la Educación Científica en la Era de la Post-verdad. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, *20*(3). https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2023.v20.i3.3301

Pedraja-Rejas, L., & Rodríguez-Cisterna, C. (2023). Habilidades del pensamiento crítico y liderazgo docente: propuesta con perspectiva de género para la formación inicial. *Revista Venezolana De Gerencia*, *28*(104), 1667–1684. https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.104.17

Sala, R. T., & Castillo, M. J. C. (2023). Leer para pensar. El libro ilustrado de no ficción en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, *23*(75). https://doi.org/10.6018/red.545111

Toropova, S. I. (2023). Development of critical thinking of students – future biotechnologists in the process of teaching mathematics. *The Education and Science Journal*, *25*(5), 49–76. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-5-49-76

Zambrano, C., Valdivia, J., Friz, M., & Nail, O. (2024). Diseño de un proceso para el aprendizaje del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior, usando infografías

científicas. *Formación Universitaria*, *17*(3), 11–20. https://doi.org/10.4067/s0718-50062024000300011

Bordons, M., Fernández, M. T., & Gómez, I. (2002). Ventajas y limitaciones en el uso de medidas de factores de impacto para la evaluación del desempeño investigador en un país periférico. (2), 195–206. *Scientometrics, 53*https://doi.org/10.1023/A:1014800407876

.

OMNISCENS
PUBLISHING
Año 2026



ISBN: 978-970-96207-7-1
9 789709 620771