

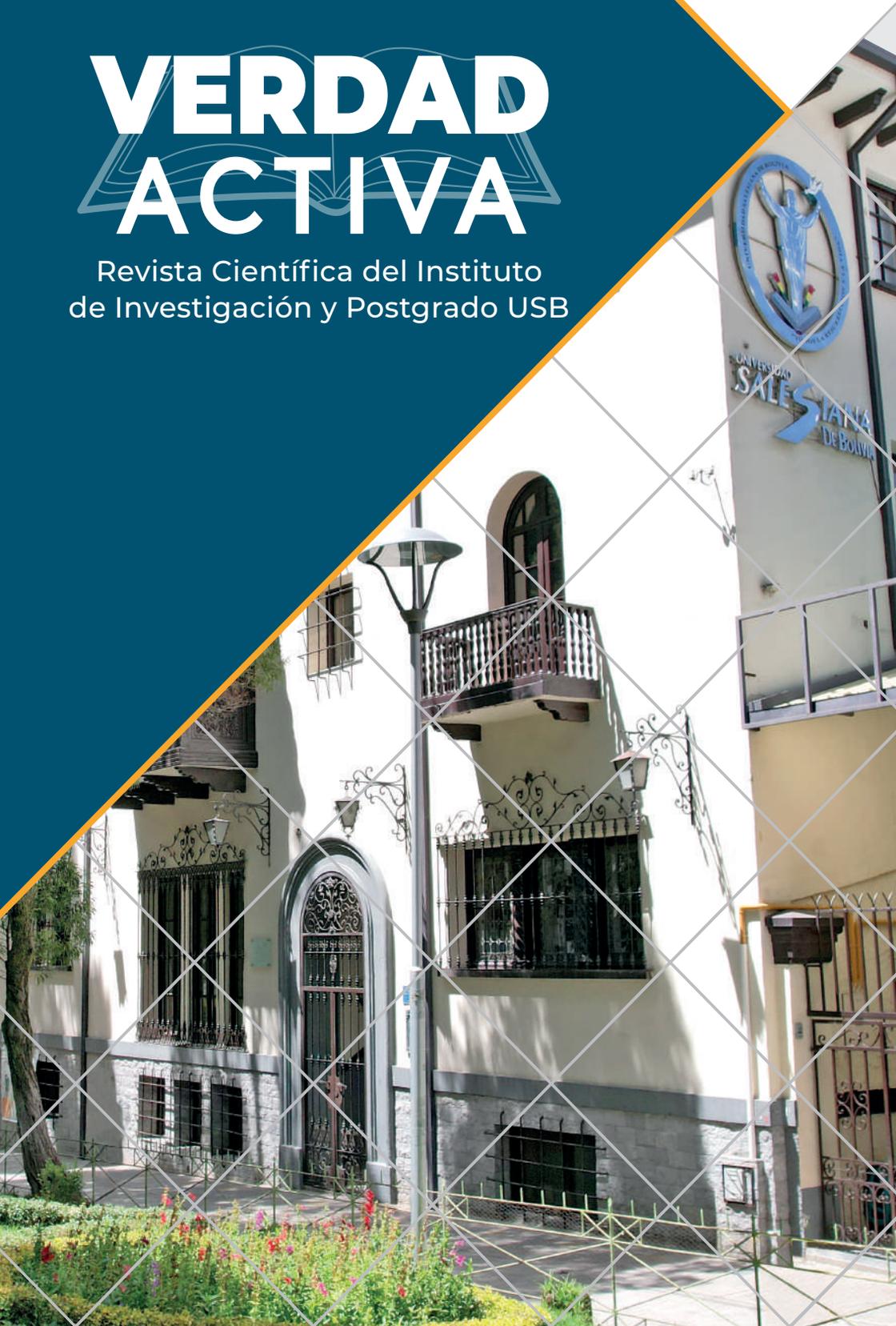


UNIVERSIDAD  
**SALESIANA**  
DE BOLIVIA

Vol. V / N.º 1  
Enero - junio, 2025  
ISSN: 2789 - 7907

# VERDAD ACTIVA

Revista Científica del Instituto  
de Investigación y Postgrado USB







# **CONOCIMIENTO CIENTÍFICO PARA EL DESARROLLO**

- ▶ Educación y Calidad Educativa ▶ Derechos Humanos
- ▶ Juventud y Comunidad ▶ Desarrollo Humano Integral

# UNIVERSIDAD SALESIANA DE BOLIVIA

## Autoridades universitarias

Canciller:

P. M.Sc. Marcelo Miguel Escalante Mendoza, sdb.

Rector:

M.Sc. Carlos Aquino Rubín de Celis

Vicerrectora Académica y de Investigación:

Abog. Gabriela Alejandra Gallo Chacón

## Equipo editorial

Ph.D. Vanessa Zegarra Asturizaga

Directora editorial

Universidad Salesiana de Bolivia, Sede La Paz

M.Sc. Teresa Rejas Rivero

Editora temática

Universidad Salesiana de Bolivia, Sede La Paz

Lic. Jonathan Iván Mompó Siles

Editor temático

Universidad Salesiana de Bolivia, Sede La Paz

Lic. Diego Lizarazu Espinoza

Editor temático

Universidad Salesiana de Bolivia, Sede La Paz

## Comité editorial internacional

Ph.D. Héctor Raúl Grenni Montiel

Universidad Don Bosco - EL SALVADOR

Ph.D. Daniel Gustavo Llanos Erazo

Universidad Politécnica Salesiana - ECUADOR

## Comité evaluador

M.Sc. María Natividad Castellani

Universidad Provincial de Córdoba – ARGENTINA

M.Sc. Wilma Peñafiel Rodríguez

Universidad La Salle – BOLIVIA

Ph.D. Edgar Antonio Aruquipa Chávez

CEPIES-Universidad Mayor de San Andrés – BOLIVIA

M.Sc. María Sandra Gonzales Amilivia

Universidad Andina Simón Bolívar- BOLIVIA

## Edición

Universidad Salesiana de Bolivia

Instituto de Investigación y Postgrado

“P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb”

## Colaboradores

Revisión de originalidad:

Lic. Waldo Fritz Espinar Rocha

Director de Biblioteca CRAI - USB

Corrección de estilo:

M.Sc. Jorge Néstor Silva Pintado

Docente - USB

Traducción en inglés:

Lic. Juan Carlos Rejas Rivero

Colaborador externo

## Depósito Legal

4-4-112-20

## Publicación de periodicidad semestral

### Domicilio de la publicación

Universidad Salesiana de Bolivia,

Instituto de Investigación y Postgrado “P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb”

Zona de San Jorge, N°110 - A, parque Zenón Iturralde

Teléfonos: (591) (2)2305210 - (591) (2) 2305252 • Fax: 2305111 • Casilla: 13102

La Paz - Bolivia

### Correo electrónico

investigacion@usalesiana.edu.bo

© **VERDAD ACTIVA**. Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

### Impreso en Editorial Don Bosco

Zona Central, Av. 16 de julio 1803 (El Prado)

Teléfonos: (591) (02) 2441149 - (591) (02) 2816655

Correo electrónico: editorialdonbosco1@gmail.com

La Paz - Bolivia

Junio, 2025

# VERDAD ACTIVA

## Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

Volumen V, Número 1  
ISSN: 2789-7907

La revista científica VERDAD ACTIVA es editada por el Instituto de Investigación y Postgrado “P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb” de la Universidad Salesiana de Bolivia. Cuenta con un comité editorial internacional, un equipo editorial institucional y un comité de evaluadores cuyos integrantes tienen afiliación institucional externa a la institución editora.

Tiene como objetivo contribuir al conocimiento científico para el desarrollo integral mediante la difusión de investigaciones en el marco de la pertinencia y de la responsabilidad social, en coherencia con los pilares salesianos, propiciando espacios de reflexión con perspectivas de análisis de carácter multidisciplinario y en ámbitos de interés para la comunidad.

Está dirigida a la comunidad académica, principalmente aquella centrada en el estudio de temas de carácter humano y social, con interés en el análisis multidisciplinario coherente con una línea de pensamiento humano-cristiano. Cada número aborda temáticas con una o más de las siguientes perspectivas de análisis: Educación y Calidad Educativa, Derechos Humanos, Desarrollo Humano Integral, Juventud y Comunidad.

Su visión es coadyuvar en procesos sinérgicos que articulen la generación, difusión y divulgación del conocimiento mediante el diálogo científico para el beneficio de la persona y de la comunidad, sobre todo de poblaciones vulnerables y en ámbitos de relevancia y actualidad.

Es de acceso abierto (Open Access) con licencia Creative Commons.



La licencia permite la reproducción de textos de la revista citando la fuente. Se restringe el uso de adaptaciones y el uso comercial de su contenido.

Forma parte del Directorio Latindex y sus artículos se encuentran en Google Académico.



Google Académico

Es una revista científica arbitrada, que utiliza el sistema de evaluación externa por expertos (peer-review), bajo metodología de pares ciegos (double - blind review).

Utiliza el sistema antiplagio académico Plagiarism Checker. 

Emplea el sistema Open Journal Systems, sus artículos pueden consultarse en la siguiente dirección:

[https://revista.usalesiana.edu.bo/verdad\\_activa/index](https://revista.usalesiana.edu.bo/verdad_activa/index)

La revista se publica en formato impreso en junio y diciembre, cubriendo los periodos de enero-junio y julio-diciembre, respectivamente. Tiene convocatoria permanente a publicación.

Publica artículos originales y artículos de revisión. La publicación de otras contribuciones de carácter académico está sujeta a determinaciones editoriales para cada número. En la edición actual, se incluye una sección de ensayos académicos cuya especificación se anexa a las instrucciones para autores.

Los artículos originales son evaluados bajo sistema de arbitraje “doble ciego” y aceptados en el periodo semestral bajo dictamen de integrantes del Comité Evaluador. El equipo editorial define los artículos de revisión y otras contribuciones, pudiendo ser evaluados en etapa final de edición.

Las contribuciones se listan en el contenido según la principal perspectiva de análisis que adoptan, siendo éste el criterio para su presentación.

Las contribuciones se reciben por postulación del autor o por invitación directa de parte del equipo editorial o del comité editorial internacional. Se acepta coautoría, con la recomendación de un máximo de tres autores por artículo, considerándose como autor principal al citado en primera instancia.

Los conceptos expresados en los artículos competen a sus autores. Los autores declaran el carácter inédito de su contribución.

Las contribuciones deben ser enviadas al siguiente correo: [investigacion@usalesiana.edu.bo](mailto:investigacion@usalesiana.edu.bo) o ser entregadas en las instalaciones del Instituto de Investigación y Postgrado “P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb” de la Universidad Salesiana de Bolivia, adjunto nota de postulación, declaración de conflicto de intereses y de cumplimiento de compromisos éticos.

# CONTENIDO

## **Presentación**

Lic. Angélica Rosario Callisaya Loza.....7

## **Prólogo**

Ph.D. Vanessa Zegarra Asturizaga .....9

## **ARTÍCULOS ORIGINALES**

### **Educación**

Prácticas didácticas en aulas universitarias: una aproximación a la alfabetización académica

*Patricia Gómez Mendoza* ..... 13

Lectura analítica mediante el uso de *foldables* para la escritura de ensayos argumentativos

*Jenny Patricia Aguilera*.....41

### **Desarrollo Humano Integral**

Abordaje interdisciplinario de fonoaudiología y psicomotricidad en la terapia de niños con trastornos del lenguaje

*Paola Andrea Mardoñez Cárdenas* .....67

## **ARTÍCULOS DE REVISIÓN**

### **Educación**

La Inteligencia Artificial en la educación universitaria: transformación, retos y nuevas perspectivas

*Jhonatan Deivis Laguna Costano* .....89

### **Desarrollo Humano Integral**

La ética en el ejercicio profesional del contador público

*Cesar Dante Lazarte Valencia* ..... 111

# ENSAYOS ACADÉMICOS

## **Educación**

Metodología STEAM: el reto de enseñar  
más allá de una herramienta digital

*Evert Cuevas Espinoza*..... 129

**Instrucciones para autores**..... 141

## PRESENTACIÓN

En el marco del compromiso de la Universidad Salesiana de Bolivia con la generación y difusión del conocimiento científico, me es grato presentar una nueva edición de la revista científica *Verdad Activa*. Esta publicación constituye un espacio académico orientado a promover investigaciones relevantes y pertinentes, con enfoque humanista y cristiano, que dialogan con las necesidades sociales, educativas y éticas del contexto actual. Su propósito es claro: contribuir a la construcción de una sociedad más justa y solidaria mediante el análisis crítico e interdisciplinario de fenómenos contemporáneos.

Esta edición presenta una cuidadosa selección de artículos que exploran dos ejes temáticos fundamentales: la Educación y el Desarrollo Humano Integral. Cada contribución se sustenta en enfoques metodológicos rigurosos y propone aplicaciones concretas que enriquecen el debate académico y promueven la transformación social desde una perspectiva crítica e interdisciplinaria.

En el ámbito educativo, se presenta un estudio que examina el impacto de las prácticas didácticas en la alfabetización académica universitaria, resaltando la necesidad de una articulación entre docentes e instituciones para fortalecer el pensamiento crítico y la escritura disciplinar. A ello se suma una investigación que introduce el uso de *foldables* como herramienta metodológica en la enseñanza de la escritura argumentativa, evidenciando mejoras significativas en la producción escrita de los estudiantes.

Asimismo, se incorpora una revisión crítica sobre los retos emergentes que implica la integración de la Inteligencia Artificial en el ámbito de la educación universitaria, destacando sus implicaciones pedagógicas, éticas y tecnológicas. Este análisis subraya tanto las oportunidades que ofrece esta tecnología, como los riesgos asociados a su implementación sin una orientación ética y pedagógica adecuada. En la misma línea de innovación, se presenta una reflexión sobre la metodología STEAM, que propone una enseñanza centrada en la comprensión profunda de sistemas y el desarrollo de habilidades integradas, más allá del uso instrumental de herramientas digitales. Ambas contribuciones son resultado del proyecto denominado “Programino”, proyecto llevado adelante en la Sede Cochabamba de la Universidad Salesiana de Bolivia.

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano Integral, se destaca una investigación que evidencia los beneficios de una intervención interdisciplinaria entre fonoaudiología y psicomotricidad en niños con trastornos del lenguaje, aportando resultados clínicamente sig-

nificativos. Por su parte, un artículo sobre ética profesional en el ejercicio de la contaduría pública ofrece un análisis crítico del contexto boliviano, destacando la necesidad urgente de fortalecer la formación ética en esta disciplina.

*Verdad Activa* reafirma su compromiso con la excelencia académica, el rigor científico y la responsabilidad social. Invitamos a la comunidad investigadora a sumarse a esta propuesta editorial, enviando sus contribuciones para futuras ediciones. Publicar en nuestra revista significa formar parte de una red que valora la ciencia como herramienta de transformación y servicio al bien común.

Confío en que esta edición contribuya a enriquecer el debate académico, inspirar nuevas líneas de investigación y fortalecer el vínculo entre conocimiento, ética y comunidad.

Lic. Angélica Rosario Callisaya Loza  
DIRECTORA DE PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN

## PRÓLOGO

*Verdad Activa* nació a finales del año 2021. A lo largo de este periodo, ha consolidado una gestión editorial de carácter colaborativo entre autores, revisores y editores, bajo estándares éticos y técnicos que garantizan publicaciones transparentes y accesibles. Desde su concepción como publicación científica bajo responsabilidad del Instituto de Investigación y Postgrado “P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb”, se sustentó en tres pilares fundamentales: rigor metodológico, relevancia temática y promoción del conocimiento académico.

Con cada número, contribuyó activamente a difundir estudios fecundados en programas académicos institucionales, así como en otros importantes espacios de generación de saberes propiciados por el sentido de verdad y de servicio que, bajo el carisma de Don Bosco, debe primar en toda actividad de investigación. A su vez, desde la dirección editorial, se promovió el acercamiento a audiencias y comunidades científicas; eventos como conversatorios, diálogos, encuentros y otros de matiz académico se propiciaron a través de *Verdad Activa*, siendo un vehículo para la proyección de autores, editores e integrantes de sus comités.

Actualmente, nuestra revista es un medio que invita a la formación en investigación, lectura y redacción académicas. Cada edición publicada es promovida como un recurso educativo para ser integrado en procesos de aprendizaje. Como línea de acción editorial, se impulsan espacios de orientación y colaboración para la investigación y la escritura, se comparten miradas académicas y se refuerzan alianzas que fortalecen el trabajo editorial.

Cada artículo es sometido a revisión por pares y sus ediciones contemplan, fundamentalmente, artículos originales de relevancia científica. Otras secciones incluyen artículos de revisión con el análisis en temas de interés investigativo y ensayos como expresión de la producción gestada en nuestra universidad. El trabajo editorial de *Verdad Activa* está orientado por líneas estratégicas que integran su carácter institucional, el compromiso con el desarrollo científico y la interacción con la comunidad académica.

A medida que *Verdad Activa* avanza, se plantea nuevos retos. El desafío se centra ahora en la internacionalización de sus contribuciones y en su indexación en otras bases de datos. Entre las proyecciones de este nuevo ciclo está también ampliar el impacto de la revista y fortalecer su pertenencia a redes científicas. Para todo ello se ha hecho camino, incorporando a la revista en Directorio Latindex y cumpliendo estándares de publicación que consolidan su formato

impreso con visibilidad en línea, en plataforma Open Journal Systems y en Google Académico.

Este trabajo fue posible gracias al impulso y confianza depositados por nuestras autoridades, quienes abrieron las puertas a este proyecto en un tiempo de pandemia, caracterizado por la incertidumbre y la inseguridad. Frente a ello, nuestra institución ha sabido asentarse como espacio comprometido con la generación, difusión y divulgación del conocimiento. Gracias a la Congregación Salesiana y a cada autor, revisor, editor y colaborador que ha contribuido para hacer de *Verdad Activa* una revista que respira la misión de la universidad.

Esperamos que las páginas de esta edición confluyan, una vez más, en la riqueza del saber y se proyecten en futuras investigaciones que aporten a la continuidad de esta realidad institucional denominada *Verdad Activa* y que ha sido gestada desde el trabajo esforzado y comprometido de su equipo editorial, a la cabeza de una servidora.

Sigamos construyendo.

Ph.D. Vanessa Zegarra Asturizaga  
DIRECTORA EDITORIAL



# **VERDAD ACTIVA**

Revista Científica del Instituto de  
Investigación y Postgrado USB

## **ARTÍCULOS ORIGINALES**



# Prácticas didácticas en aulas universitarias: una aproximación a la alfabetización académica<sup>1</sup>

## Teaching Practices in University Classrooms: An Approach to Academic Literacy

Gómez Mendoza, Patricia<sup>2</sup>  
Universidad Mayor de San Simón  
Cochabamba, Bolivia

---

### RESUMEN

---

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada en la carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Simón, sobre la influencia de las prácticas didácticas docentes en el desarrollo de la alfabetización académica. Durante el estudio, se empleó un enfoque cualitativo con un diseño de estudio de casos. Para ello, se aplicaron entrevistas a docentes, observaciones de clases y encuestas a estudiantes para lograr una comprensión profunda del fenómeno. Los resultados destacan: (1) la percepción de los docentes sobre el nivel de competencias de lectura y escritura académica de los estudiantes, (2) el impacto de las condiciones institucionales en las prácticas didácticas, y (3) las prácticas docentes que inciden en el desarrollo de la alfabetización académica. Respecto a este último punto, las principales prácticas didácticas con influencia positiva son la identificación de la idea central y el uso del ensayo como medio de evaluación, mientras que la forma de brindar retroalimentación resalta por ser infrautilizada. Se concluye que las prácticas didácticas desempeñan un papel central en la adquisición de modos de producción y apropiación del conocimiento propios de la disciplina. Por tanto, es necesario un trabajo articulado entre todos los docentes y, mejor si es con apoyo del personal administrativo, para garantizar un desarrollo integral de la alfabetización académica en los estudiantes universitarios. Si bien todavía queda mucho por mejorar en términos de desarrollo del tipo de alfabetización que se aborda, se destaca que los docentes realizan actividades que fomentan la lectura y fortalecen el pensamiento crítico.

---

1 Artículo recibido el 15 de abril, 2025. Artículo aceptado el 13 de junio, 2025.

2 Magister en Investigación Científica en Humanidades y Ciencias de la Educación. Diplomada en Neurociencia Cognitiva aplicada a la Educación, Coaching, Educación Superior basada en Competencias. Especialista en Educación Ambiental. Licenciada en Ciencias de la Educación. Experiencia en el desarrollo de proyectos de innovación educativa, consultoría y asesoría educativas con énfasis en diseño curricular, metodología y evaluación de programas formativos. Docencia en postgrado y pregrado con regencia de módulos de Formación Basada en Competencias.  
Email: [p.gomendoza@gmail.com](mailto:p.gomendoza@gmail.com)  
Orcid: <https://0000-0001-8691-0512>

## **Palabras Clave**

Alfabetización académica, lectura académica, escritura académica, prácticas didácticas.

## **Abstract**

This article presents the results of a research project conducted in Sociology program at “Universidad Mayor de San Simón” on the influence of teaching practices on the development of academic literacy. The study employed a qualitative approach with a case study design. Interviews with teachers, classroom observations, and student surveys were used to gain a deeper understanding of the phenomenon. The results highlight: (1) teachers’ perceptions of students’ academic reading and writing skills, (2) the impact of institutional conditions on teaching practices, and (3) teaching practices that influence the development of academic literacy. Regarding this last point, the main teaching practices with a positive influence are the identification of the central idea and the use of the essay as a means of assessment, while the method of providing feedback stands out for being underutilized. It is concluded that teaching practices play a central role in the acquisition of discipline-specific modes of knowledge production and appropriation. Therefore, coordinated work among all faculty members, preferably with the support of administrative staff, is necessary to ensure the comprehensive development of academic literacy in university students. While there is still much room for improvement in the development of this type of literacy, it is noteworthy that faculty members engage in activities that encourage reading and strengthen critical thinking.

## **Keywords**

Academic literacy, academic reading, academic writing, didactic practices.

## **1. Introducción**

Tradicionalmente, el concepto de alfabetización se ha asociado con la educación inicial o primaria; sin embargo, en las últimas décadas, la alfabetización se ha trasladado a la educación superior, acuñándose así el término de alfabetización académica. Esta expresión, según Pardo y Pirela (2020) es “un proceso situado de desarrollo de habilidades de lectura y escritura, sumadas también a las de pensamiento crítico y reflexivo” (p. 166). Bajo esta perspectiva, diversos autores han señalado que las limitaciones en las competencias de lectura académica y escritura epistémica trascienden el

ámbito individual de los estudiantes y reflejan, en cambio, una falta de formación académica específica inherente a los espacios profesionalizantes de la educación superior.

En esa misma línea, autores como Rincón y Gil (2013) han destacado que la lectura y la escritura son competencias fundamentales en el ámbito universitario, enfatizando la responsabilidad compartida de los docentes en su desarrollo. En este sentido, la metodología de enseñanza, la selección de textos, y los procesos de modelado y retroalimentación juegan un papel crucial en la formación de estas habilidades. Sin embargo, en el contexto académico, el discurso suele centrarse en las deficiencias de los estudiantes, relegando la reflexión sobre el papel de las prácticas docentes.

En el panorama latinoamericano, diversos estudios han explorado la alfabetización académica, destacando el trabajo de Carlino (2013) quien propuso una definición de alfabetización académica, misma que, una década después, reformuló tomando como base los resultados de sus investigaciones. Otros autores, como Cernusco (2019), se enfocaron en la importancia de trabajar la escritura en el nivel superior, mientras que otros autores profundizaron en la lectura académica.

A nivel nacional, también surgieron diferentes líneas de investigación, por ejemplo, Aranda (2022) se centró en la escritura académica debido a su potencial epistémico. Franco (2020), en la lectura y en estudiar los hábitos lectores de los jóvenes universitarios. Además, diversos autores reconocen la integración entre lectura y escritura, tal es el caso de Mérida (2023) que, en un estudio realizado en la Universidad Adventista de Bolivia, demuestra cómo la intervención psicopedagógica en temas como lectura, escritura y oratoria ayuda a los estudiantes a mejorar el rendimiento y la participación en clases.

Asimismo, en la ciudad de Cochabamba, autores como Alandia (2019) y Arancibia (2019) plantean que los estudiantes mejoran en motivación, análisis crítico, aprendizajes significativos y producción escrita en tanto se va transformando la práctica docente hacia un accionar más reflexivo y centrado en el desarrollo de habilidades, como son la lectura y la escritura académicas.

Estos resultados, coinciden con los hallazgos de investigadores internacionales como ser Sánchez-Aguilar y Ochoa-Villanueva (2023), quienes demuestran que, al introducir a los estudiantes en la escritura, lectura y oralidad académicas, se logra mayor participación de los estudiantes. Situación que en palabras de Cernusco (2019) se debe a que los docentes, al ser miembros activos de la

comunidad académica de una disciplina en particular, tienen la responsabilidad de ayudar al estudiante a adquirir los modos de leer y escribir propios de la cultura académica a la cual pertenecerán.

Considerando este marco teórico, se realizó una investigación en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), de la ciudad de Cochabamba, Bolivia. El estudio estuvo enfocado en analizar las prácticas didácticas que implementan los docentes de la Carrera de Sociología y que tienen un impacto en el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes.

La elección de la Carrera de Sociología como espacio de estudio responde a tres consideraciones clave: primero, su perfil profesional otorga un rol central a las competencias de lectura y escritura académicas (FACSO, 2023); segundo, su baja población estudiantil sugiere un entorno propicio para una formación más personalizada (UMSS-STAT, 2023); y tercero, el contexto actual de rediseño curricular ofrece una oportunidad única para que los hallazgos de esta investigación sirvan de base en el proceso de transformación académica (entrevistas a los docentes).

Cabe señalar que abordar esta temática es relevante para garantizar una formación profesional adecuada, una que permita a los jóvenes no solo desempeñarse profesionalmente, sino también, aportar al desarrollo del conocimiento científico. A nivel específico, los resultados de la investigación pueden emplearse como punto de partida para iniciar procesos de capacitación al personal docente de la Carrera, así como de creación de materiales de apoyo específicos.

Para lograrlo, durante la investigación se identificaron falencias, dificultades y éxitos en cuanto a la implementación de prácticas didácticas que inciden en la alfabetización académica de los estudiantes, ya sea de forma positiva o negativa. Asimismo, la investigación aporta al fortalecimiento de la línea de investigación relativa a la alfabetización académica, la cual tiene grandes representantes a nivel Latinoamérica y a nivel anglosajón, pero no ha sido profundizada a nivel local o nacional.

Por tanto, para abordar esta temática se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se desarrollan las prácticas didácticas de los docentes de la carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Simón que, según el bagaje teórico, tienen relación con el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes? Para contestar esta pregunta, se plantea el siguiente objetivo general: caracterizar las prácticas didácticas de los docentes de la carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Simón, que inciden en el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes.

Para alcanzar dicho objetivo, se plantean tres objetivos específicos:

- 1) Describir el conocimiento que tienen los docentes respecto a la problemática de la alfabetización académica y la postura que asumen en consecuencia.
- 2) Analizar cómo las condiciones institucionales delimitan las prácticas didácticas de los docentes que tienen mayor incidencia en el desarrollo de la alfabetización académica.
- 3) Identificar las principales prácticas didácticas que se implementan en la carrera y que según la literatura inciden en la alfabetización académica.

## 2. Materiales y métodos

Para realizar la investigación, se asumió el paradigma hermenéutico interpretativo, por lo que se decidió aplicar el enfoque cualitativo en una investigación de tipo descriptiva y transversal. En esa línea, se aplicó un diseño de estudio de casos, pues se entendió a la Carrera como un todo con diversos elementos que la componen y que interactúan entre sí. Las categorías del estudio fueron las siguientes:

**Tabla 1**  
Sistema de categorías

Categorías	Definición conceptual	Subcategorías
Alfabetización académica	"Alude a un proceso situado de desarrollo de habilidades de lectura y escritura, sumadas también a las de pensamiento crítico y reflexivo" (Pardo y Pirela, 2020, p. 166)	Lectura académica
		Escritura académica
Práctica didáctica	Conjunto de actividades, metodologías, recursos y evaluaciones que aplica el docente para lograr la formación intelectual del educando (Mallart, 2016)	Selección de géneros textuales
		Estrategias de lectura
		Actividades de escritura
Condiciones institucionales	Aspectos referentes a la propia cultura institucional, que están vinculados a la visión y misión de cada universidad	Gestión educativa
		Políticas institucionales
		Estamentos

Para recolectar la información, se aplicó una entrevista semiestructurada a los docentes que fue validada mediante la opinión de expertos. La muestra fue conformada a través de una selección tipo bola de nieve, llegando a entrevistar a 8 de los 54 docentes de la Carrera. Dado que cada docente suele regentar más de una asignatura,

el estudio abarcó 13 de las 52 asignaturas de la Carrera. Las entrevistas realizadas permitieron identificar la percepción que tienen los docentes sobre las dificultades en lectura y escritura académicas de los estudiantes, así como la postura que asumen ante dicha situación.

Por otra parte, para confirmar la información obtenida a través de las entrevistas, se realizaron observaciones directas a seis sesiones de clase empleando una guía de observación validada mediante la consulta a expertos y posterior aplicación en prueba piloto. Las clases observadas corresponden a la muestra de docentes y permitieron complementar información sobre las principales prácticas didácticas que se desarrollan durante los procesos formativos de la Carrera.

Finalmente, para contrastar los datos cualitativos obtenidos, se aplicó un formulario de encuesta a los estudiantes. Para validar el instrumento, se realizó una prueba piloto con un grupo de estudiantes de otra carrera. Aunque la encuesta no constituye una técnica propia del enfoque cualitativo, el pluralismo metodológico permite articular datos cuantitativos y cualitativos, siempre que el tratamiento analítico de la información responda a una lógica interpretativa propia del enfoque cualitativo (Vargas Beal, 2011). De esta forma, se trabajó con una muestra de 70 estudiantes, que fueron elegidos por conveniencia, por ser estudiantes de los docentes previamente entrevistados.

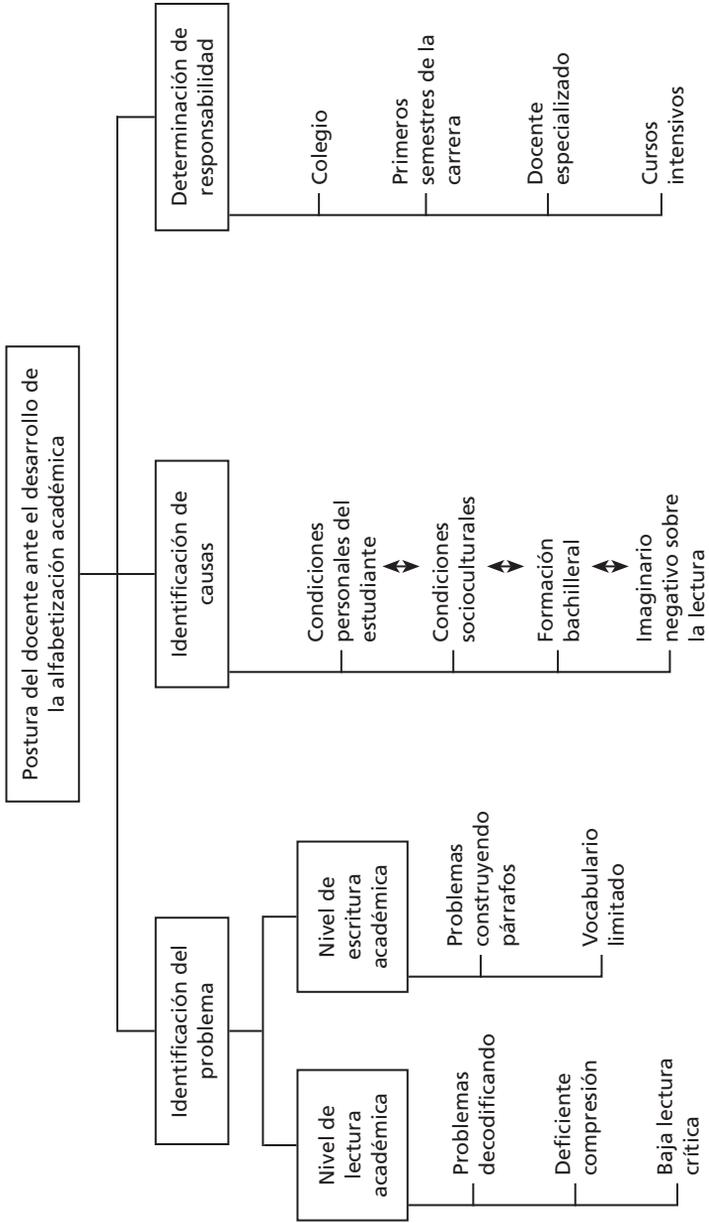
### **3. Resultados**

Los resultados de la investigación fueron organizados en función de los objetivos planteados.

#### **3.1. Alfabetización académica**

En primer lugar, la postura del docente ante la problemática de la alfabetización académica va ligada a la percepción que tiene del nivel de lectura y escritura académica de los universitarios, pero también a su conocimiento de cuál es la causa de dicha situación y, finalmente, de a quién le corresponde asumir la responsabilidad de dar una respuesta. En ese sentido, en la figura 1, se muestra un esquema de las relaciones entre las categorías identificadas a partir de las entrevistas.

**Figura 1**  
Análisis de la postura docente ante la alfabetización académica

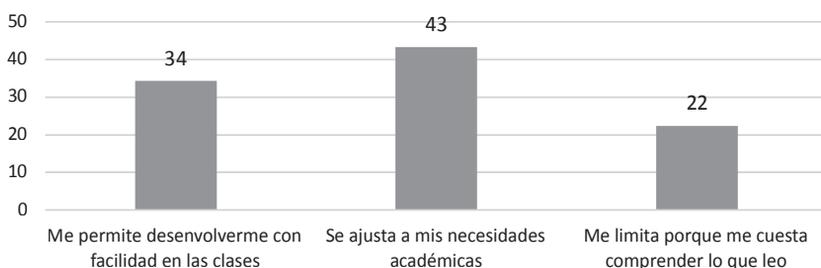


La opinión generalizada de los entrevistados es que los estudiantes presentan un nivel de lectura académica considerablemente bajo, no solo en cuanto a la lectura comprensiva, sino, incluso, en cuanto a la simple decodificación, lo cual está muy relacionado con un limitado vocabulario. Vinculado a este aspecto, los docentes afirman que la redacción es deficiente, llegando a mostrar problemas en la construcción de los párrafos, tal como se puede apreciar en el siguiente extracto de la entrevista ED04: “... los estudiantes ingresan a la universidad sin mucho conocimiento, incluso de cómo estructurar un párrafo (...) los estudiantes ingresan a la universidad con una precariedad terrible en la lectura de comprensión de textos y peor con la escritura”.

En segundo lugar, se abordaron los motivos a los que se atribuye el mencionado nivel de desarrollo de los estudiantes en torno a la lectura y a la escritura académicas. Al respecto, se mencionó que se debe a las condiciones socioculturales que limitan la formación de hábitos de lectura y escritura, los estudiantes ingresan a la universidad con carencias que inciden en la calidad de formación que reciben los estudiantes durante el bachillerato. Por último, los docentes atribuyeron el bajo nivel de alfabetización académica de los estudiantes a la formación que se brinda en los primeros semestres de la carrera.

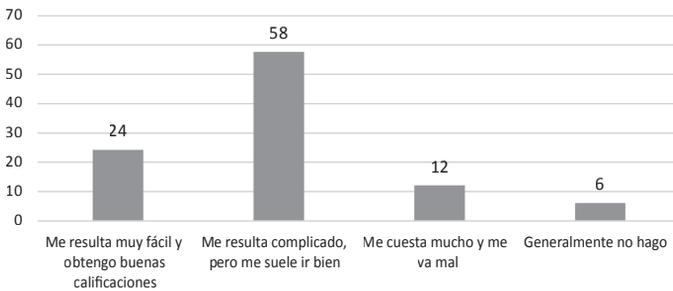
Por otra parte, se consideró importante complementar el punto de vista de los docentes con la percepción que tienen los estudiantes con referencia a su propio nivel de lectura. Los resultados contrastan fuertemente con las percepciones de los docentes. El 34 % de los estudiantes considera que su nivel de lectura le permite desenvolverse con soltura en las clases, el 43 % de los estudiantes considera que su nivel de lectura se adecúa a sus necesidades académicas, mientras que un 22 % reconoce que tiene dificultades en este aspecto, tal como se muestra en la figura 2.

**Figura 2**  
Percepción de estudiantes sobre su propio nivel de lectura



Asimismo, tal como se realizó con la lectura, se abordó la percepción que tienen los estudiantes sobre su propio nivel de escritura, así como las consiguientes acciones que realizan durante sus procesos de producción textual (ver figura 3).

**Figura 3**  
Percepción de estudiantes sobre la elaboración de trabajos escritos



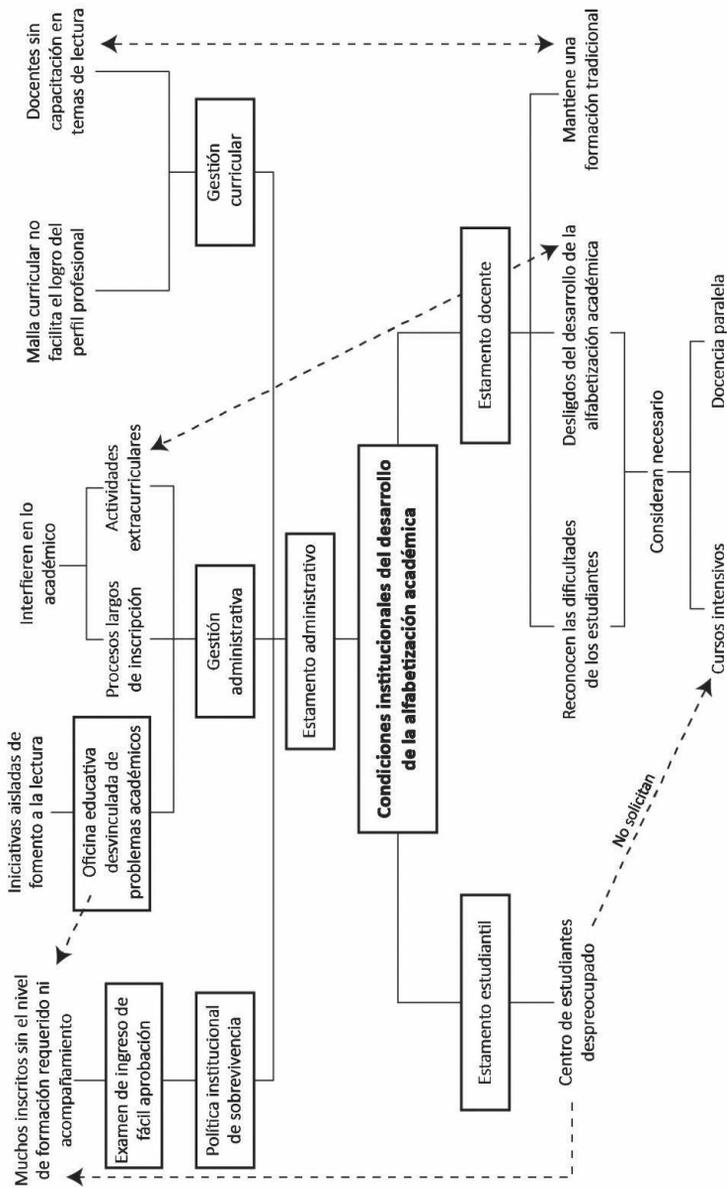
Los estudiantes parecen más conscientes de su dificultad para la escritura que de su nivel de escritura, ya que el 58 % de los estudiantes encuestados indica que la escritura les resulta complicada, aunque les suele ir bien; el 12 % indica que le cuesta mucho y le va mal y un 6 % indica que no realiza los trabajos que le son asignados.

### 3.2. Condiciones institucionales que inciden en el desarrollo de la alfabetización académica

Para analizar las condiciones institucionales, se toma en cuenta que, según el Estatuto Orgánico de la Universidad, ésta se conforma de tres estamentos: docentes, estudiantes y administrativos. Como se muestra en la figura 4, en el ámbito administrativo priman tres aspectos interrelacionados, en los que la política de supervivencia<sup>3</sup> asumida por la Carrera les conduce a descuidar lo académico, centrándose en otros aspectos. Esta situación conlleva a una mayor presión en los docentes, quienes, como se vio en el punto anterior, si bien reconocen las dificultades de los estudiantes en cuanto a la lectura y escritura académicas y la necesidad de tomar acción, se asumen ajenos a estas dificultades y por tanto no intervienen. Por último, los estudiantes, presentan una actitud de desinterés o comodidad en su formación, por lo cual no exigen que se les brinde mayor atención académica.

3 Según las entrevistas realizadas, la política de supervivencia implica bajar el nivel de exigencia del examen de ingreso para los estudiantes de nuevo ingreso, lo que favorece que muchos estudiantes ingresen por la facilidad, sin embargo, esto funciona solo en los primeros semestres, pues, luego muchos cambian de carrera y los semestres más avanzados tienen una cantidad mínima de estudiantes.

**Figura 4**  
Condiciones institucionales para el desarrollo de la alfabetización académica



En primer lugar, los docentes indican que, si bien no es responsabilidad de la Universidad el trabajar habilidades básicas, por un beneficio propio, la Universidad debería asumir acciones dirigidas a la lectura y escritura académicas, como ser cursos propedéuticos, cursos de invierno o talleres extras. Cursos en los cuales los estudiantes que provienen de grupos sociales desfavorecidos puedan tener la posibilidad de “nivelarse” de forma intensiva y asimilar la cultura académica propia de las universidades, superando las deficiencias de la formación recibida durante el bachillerato.

En segundo lugar, en una actitud más crítica hacia la gestión administrativa de la universidad, se mencionan las características de los procesos administrativos universitarios, que por sus falencias afectan a la gestión académica. Algunos de estos procesos son de tipo extra-curricular y otros corresponden a procesos administrativos burocráticos, como son los extensos procesos de inscripción de estudiantes.

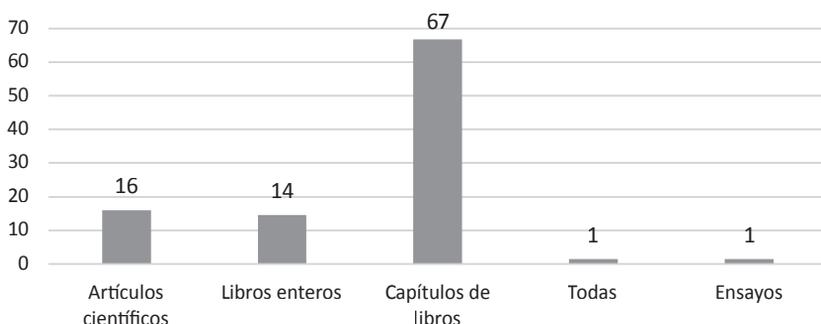
Por último, se pone énfasis en la falta de políticas institucionales que se reflejan en un examen de ingreso de baja exigencia y en una malla curricular sin coherencia entre las asignaturas, el perfil profesional y el desarrollo de habilidades, como la lectura y la escritura académicas. Finalmente, los docentes enfatizan que los estudiantes no muestran interés en mejorar pues no solicitan cursos de apoyo, además, como se pudo observar, tienen una baja asistencia a clases, lo que presiona a los docentes a no “perder” (reprobar) a los pocos estudiantes que asisten de forma regular.

### **3.3. Prácticas didácticas y alfabetización académica**

Para poder contrastar las prácticas didácticas con la teoría sobre el desarrollo de la alfabetización académica, en primer lugar, se identificaron cuáles son las prácticas didácticas que se desarrollan en la Carrera. Para ello se indagó sobre géneros textuales que los docentes suelen emplear, así como las actividades de lectura y escritura académicas que se priorizan y trabajos, las motivaciones que impulsan estas decisiones didácticas, la asignación de consignas y la realización de retroalimentaciones.

Los estudiantes reconocen que los docentes cuentan con lecturas previamente seleccionadas e indican que suelen asignarles lecturas que los motivan a leer. De igual manera, tanto docentes como estudiantes afirman que, por lo general, se asigna la lectura de capítulos sueltos de libros. Los cuales son elegidos según la temática de la asignatura y el contenido del texto; por otra parte, se advierte que se prioriza el uso de artículos de investigación y en menor medida se recurre a libros completos.

**Figura 5**  
Géneros textuales de las lecturas que encarga el docente



Como se muestra en la figura 5, los docentes prefieren trabajar a partir de la lectura de capítulos de libros (67 %) por encima de artículos científicos (16 %) y libros completos (14 %). Es importante resaltar que esta situación fue confirmada en las observaciones de clases y en las entrevistas. En este último caso, se resaltó que la selección de lecturas está básicamente guiada por la simplicidad del material, así como por su corta extensión (ver tabla 2).

**Tabla 2**  
Motivaciones que guían la selección de material de lectura

Entrevista	Unidad de registro	Categorías
ED01	"Les doy a leer unas 20 páginas, 30 páginas en 10 días, es muy lenta la lectura"	Extensión de lectura
ED02	"... el material trata de ser diverso, en algunos casos hasta bien masticado, bien resumido, para que no tengan problemas"	Simplicidad
ED03	"Generalmente leen artículos y leen capítulos de libros, no leen un libro de punta a canto, sino son lecturas más bien variadas sobre investigaciones sobre temas específicos, pero no es un libro para cada tema porque sería demasiado"	Extensión de lectura
ED05	"Trato de que los textos motiven por su facilidad, no son textos muy históricos, pero igual (...). Leemos cosas cortas porque si les daría un libro, seguramente harían una carta quejándose de mí, pidiendo mi renuncia, porque los estoy torturando"	Lectura liviana Exigencias del estudiante

Nota. La tabla presenta extractos de entrevistas a docentes sobre los aspectos que motivan o guían la selección del material de lectura.

En las entrevistas, los docentes indicaron que durante las lecturas enfatizan la identificación de la idea y conceptos centrales, por lo que plantean preguntas que fomentan una lectura literal. En menor medida se trabaja la lectura crítica, contextualización de las lectu-

ras, elaboración de glosario y búsqueda de sinónimos, tal como se muestra en la tabla 3.

**Tabla 3**  
Estrategias de lectura que implementan los docentes

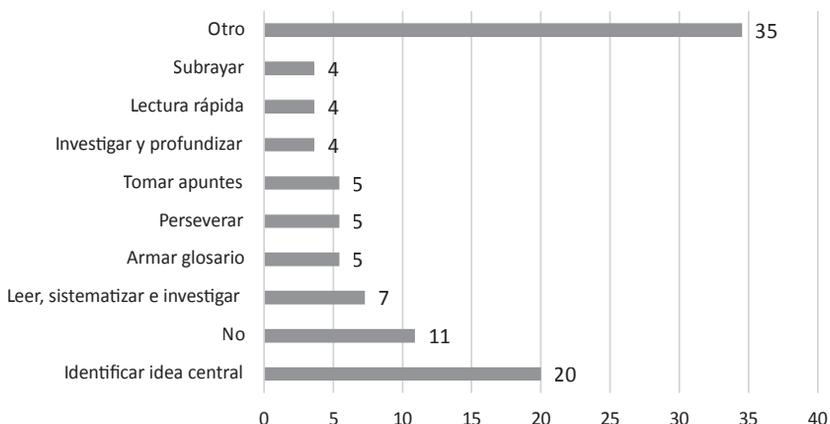
Entrevista	Unidad de registro	Categorías
ED01	“En mi clase, trato de avanzar a partir de lo que se lee, explico la idea central... [también] voy dándoles mucho el contexto, les explico las ideas principales y entonces ya les mando a leer el texto. Por último, les pido que elaboren su glosario... quiero que hagan el esfuerzo de identificar los conceptos principales de una lectura y en función de la lectura o su propia investigación elaboren su definición”	Idea central Concepto principal Contextualizar el texto Glosario
ED02	“Generalmente, (...) se van a hacer algunas preguntas (...) se les pide que respondan qué ven como lo principal del problema, qué tendencias pueden existir, qué piensan...”	Lectura literal Lectura crítica
ED03	“Les doy los textos y les hago preguntas (...) y que luego armen su propia idea en base a lo que han leído, aunque son preguntas bastante precisas y no tienen que desarrollar mucho (...). En el caso de taller, ellos mismos buscan [sus libros], los leen y luego llenan unas fichas [de lectura]”	Preguntas literales Fichas conceptuales
ED04	“Les digo, revisen la estructura del documento, lean la introducción, hay resumen de síntesis, la introducción y las conclusiones. Si está en relación con sus objetivos, ese selecciona...”	Lectura rápida
ED05	“... les digo: “Lo fundamental es que capten la tesis de cada autor y a partir de esas ideas identifiquen los argumentos, luego hay que debatir. Y para eso se necesita otro tipo de lectura, más profunda”	Idea central Lectura crítica

Nota. La tabla presenta extractos de las entrevistas docentes sobre las estrategias de lectura que se fomentan durante los procesos formativos.

Durante las observaciones de clases, se comprobó que los docentes aplican estrategias para facilitar las lecturas a los estudiantes. Un ejemplo es el uso de la contextualización de textos, una actividad muy relevante para dar sentido a la lectura y especialmente útil cuando se trabaja con capítulos sueltos.

Sobre la forma de abordar la lectura en la Carrera, se consultó a los estudiantes sobre alguna recomendación que hayan recibido de su docente y les haya marcado de alguna manera en su forma de leer. Los resultados se presentan en la figura 6.

**Figura 6**  
**Recomendaciones sobre lectura que marcaron a los estudiantes**



Nota. El ítem “no” indica que los estudiantes consideran que no recibieron ninguna recomendación relevante. En el ítem “otros” se incluyen todas las respuestas que individualmente son poco significativas por ser respuestas únicas.

Si bien, era de esperar que las respuestas no coincidan, es considerable que la respuesta con el porcentaje más alto corresponde a “identificar la idea central”, lo que coincide con las entrevistas realizadas. También resalta que un 11 % de los estudiantes considere que sus docentes no influyeron en su manera de abordar la lectura.

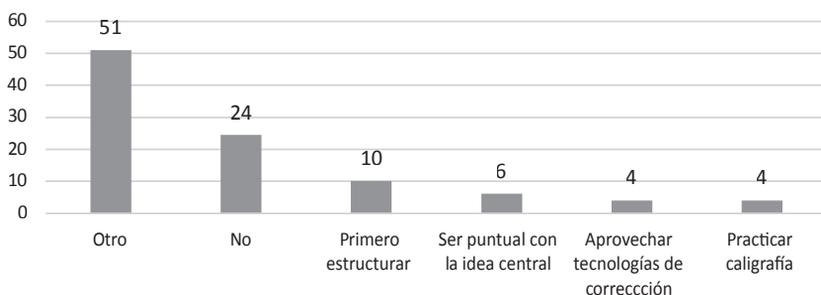
En cuanto al abordaje de la escritura académica en las clases o trabajos asignados, se tiene un abanico variado de estrategias que emplean los docentes para fomentar el desarrollo de la escritura en sus estudiantes. Sin embargo, de forma general, y como se muestra en la tabla 4, se podría decir que en la Carrera hay dos formas de trabajar la escritura: con trabajos sencillos como la redacción de preguntas o la exposición como un medio para fomentar la expresión de ideas y, por otro lado, trabajos más propios de la escritura académica, como son los ensayos y la redacción de investigaciones.

**Tabla 4**  
Actividades de escritura académica

Entrevista	Unidad de registro	Categorías
ED01	“Hasta el primer parcial elaboran resúmenes, porque todo el mundo los hace. Para el segundo parcial ya les pido un organizador gráfico. Pero siempre tienen que trabajar la pregunta aplicativa. Y les reviso hasta cómo redactan esa su pregunta de aplicación de la teoría a la vida real”.	Resúmenes Organizador gráfico Pregunta aplicativa
ED02	“El ensayo les permite elaborar con calma, entonces se les avisa con anticipación para que tengan la oportunidad de elaborar algo bien y no por la fecha entregar cualquier cosa (...) claro, hay algunos bien cumplidos y antes de la fecha ya entregan y cosas bien hechas”.	Redacción de ensayo
ED03	“Les hago investigar sobre un tema y exponerlo a sus compañeros, con el objetivo de que investigue y aprenda, pero también con el objetivo de que sepan expresar sus ideas, sus puntos de vista, porque tiene una relación directa la escritura con la oratoria, con la capacidad de decir tus ideas... Los de Taller tienen que escribir el informe por capítulos, el marco teórico, el contexto y luego los hallazgos de investigación...”.	Expresión de ideas Redacción de investigación
ED07	“Estamos trabajando en la planificación de las ideas, en poner en limpio el plan y empezar a escribir un primer párrafo...”.	Proceso de escritura.

Nota. La tabla presenta extractos de las entrevistas docentes en relación con las actividades de escritura académica que se realizan en el proceso educativo.

Durante las observaciones de clase, se pudo evidenciar la asignación de trabajos de producción textual. Trabajos que van desde elaboraciones cortas como plantear preguntas de aplicación a producciones más complejas como resúmenes y, principalmente, ensayos. Para complementar este panorama, en la encuesta aplicada a los estudiantes, se incluyeron preguntas para identificar el tipo de trabajos escritos que se les asigna, así como alguna recomendación que realizó su docente y que marcó su forma de escribir, como se refleja en la figura 7.

**Figura 7****Recomendaciones sobre escritura que marcaron a los estudiantes**

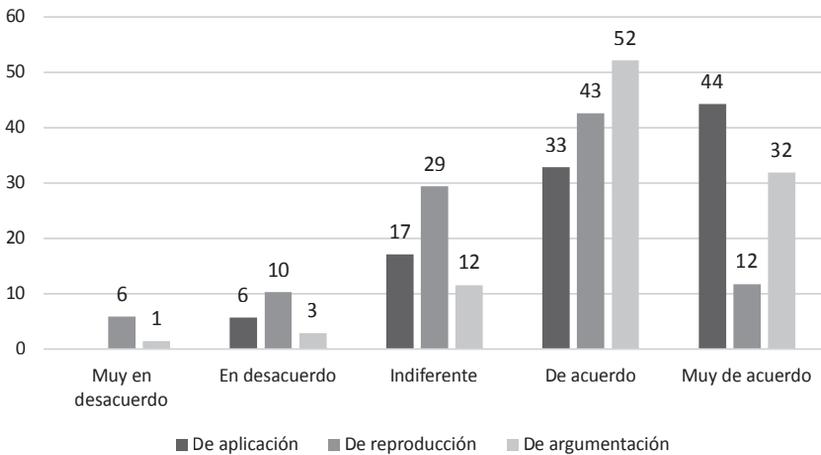
Nota. En “otros” se incluyen todas las respuestas que individualmente son poco significativas por ser respuestas únicas y el “no” se refiere a que no recibieron alguna recomendación significativa.

Con un 24 % de estudiantes afirmando que los docentes no influyeron en su forma de escribir, es fácil advertir que existe una menor incidencia de los docentes en la escritura académica en relación con la lectura académica. En general, tanto en las entrevistas y encuestas como durante las observaciones de clase, se pudo advertir un abordaje interesante respecto a la lectura, sin embargo, no se pudo observar el mismo énfasis en cuanto a la escritura.

Por otra parte, los docentes suelen manejar consignas de reproducción, donde el estudiante repite el contenido del texto, sin mayor posicionamiento crítico. Sin embargo, se puede inferir que los docentes brindan las consignas principalmente de forma verbal, pues generalmente usan la frase “les digo...”, y no refieren el uso de una plataforma virtual para la entrega de trabajos o que preparen un documento guía. Al respecto, se tienen los dos extremos, por un lado, un docente que da por hecho que los estudiantes saben cómo realizar el trabajo solicitado o simplemente les recomienda que investiguen por su cuenta y, en el otro extremo, el docente que explica a detalle la consigna y, sobre todo, reconoce la importancia de hacerlo.

**Figura 8**

Tipos de consignas que los docentes brindan a los estudiantes



Nota. La figura presenta el porcentaje de estudiantes encuestados con respecto a si el docente asigna trabajos que exijan la aplicación de lo leído a la realidad, aplica evaluaciones que exijan memorizar contenido y aplica evaluaciones que exijan argumentar

Los resultados presentados en la figura 8 sobre el tipo de consignas que brindan los docentes, llaman la atención por su contradicción, pues nuevamente la Carrera obtiene una valoración muy positiva en todos los aspectos. Es decir, los estudiantes consideran en un 84 % que sus docentes asignan trabajos de argumentación, pero a la vez el 55 % considera que las consignas son de reproducción de contenido. Lo que se podría explicar por la particularidad de la disciplina en sí, pues en sociología se requiere tanto manejar el aspecto teórico como el análisis crítico de la realidad.

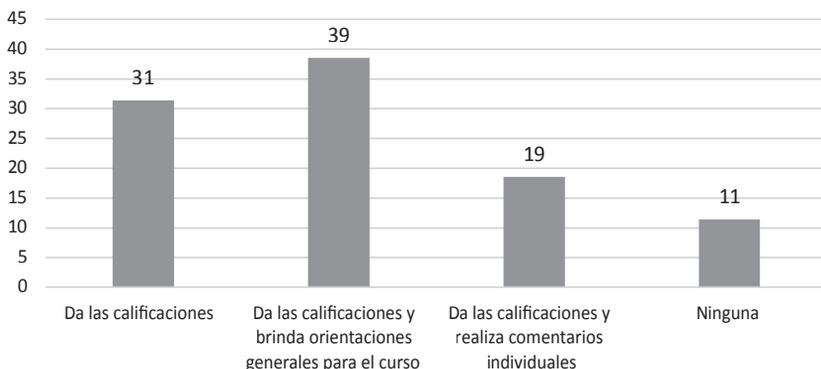
Según los resultados obtenidos, los docentes brindan retroalimentación elemental o descriptiva, es decir, solo informan al estudiante lo que está bien y lo que está mal, o comentan el porqué está mal o cómo debió ser, pero no llegan al punto de brindar una retroalimentación reflexiva a través de una serie de guías que permitan al estudiante encontrar estrategias de mejora por su cuenta. Esto se puede apreciar en el siguiente fragmento de entrevista:

... a veces solo les doy la nota y sé que es un error mío. En otras ocasiones, les pongo mensajes como: falta análisis o mejora la redacción, porque no se revisa solo el contenido, sino también la forma. Y eso también pasa con la mayoría de los docentes (Entrevista ED05).

Al respecto, los estudiantes indican que la principal retroalimentación que reciben son orientaciones generales realizadas al curso

(39 %) mientras que un considerable 31 % de los estudiantes considera que los docentes se limitan a dar las calificaciones sin mayores explicaciones o recomendaciones. Solo un 19 % considera que los docentes se dan el trabajo de realizar comentarios individuales y el restante 11 % indica que los docentes ni siquiera dan las calificaciones (ver figura 9).

**Figura 9**  
Tipos de retroalimentación que dan los docentes



## 4. Discusión

### 4.1. Posturas que se asumen en la carrera ante el nivel de lectura y escritura de los estudiantes

Los hallazgos identificados con respecto a la apreciación que tienen los docentes del nivel de lectura y escritura académica de los universitarios, coinciden plenamente con la literatura previa. Por ejemplo, a nivel nacional Alandia (2013) y Franco (2020) reflejan las dificultades en la comprensión de textos; a nivel internacional, Carlino (2005) refleja esta postura casi con las mismas palabras que los docentes entrevistados: “los alumnos no saben escribir. No entienden lo que leen. No leen” (p. 21).

Ante este panorama, los docentes de la carrera de Sociología asumen la gravedad de la situación, buscan identificar la responsabilidad en alguien más: docente de semestres anteriores, maestros del bachillerato o las familias de origen. Posición que Carlino (2005) resume de la siguiente forma:

Y la responsabilidad siempre parece ser de otro: el primer ciclo debiera haber hecho algo que no hizo, los padres debieran haber hecho algo. Y también, se dice, la secundaria (o un curso de ingreso universitario) debiera haber formado a los alumnos para llegar al nivel superior sabiendo escribir, leer y estudiar. (p. 21-22)

Los docentes tienden a desligarse del desarrollo de la alfabetización académica de los universitarios. Sin embargo, autores como Carlino (2005) y Rincón y Gil (2013), recriminan esta postura debido a que:

... esta crítica a los niveles anteriores del sistema educativo no se considera válida, por cuanto la alfabetización, más que un estado se concibe como un proceso (...) Se comprende, entonces, que la formación universitaria constituye un espacio escolar diferente a los que le preceden en cuanto es más específico y profesionalizante. En este sentido, las prácticas de lectura y escritura que allí se exigen son también específicas y, en muchos casos, nuevas para los estudiantes que ingresan a la universidad. (Rincón y Gil, 2013, p. 10)

Al respecto, también cabe recalcar que, si bien la alfabetización académica está relacionada con los procesos de lectura y escritura, no implica un aprendizaje inicial, sino por el contrario un aprendizaje específico sobre los modos de leer y escribir propios de un ámbito del conocimiento (Sánchez Upegui, 2016, citado en Cernusco, 2019). Por tanto, no es correcto asumir que los estudiantes deben llegar sabiendo, por el contrario, son los docentes quienes introducen a los estudiantes en las formas propias de adquirir, producir y difundir el conocimiento dentro de la disciplina.

En ese sentido, dado que la educación superior es un nuevo nivel académico requiere de un proceso de enculturación por parte del estudiante, para conocer las formas de pensar, leer y escribir propias de la cultura académica universitaria y de la propia disciplina (Carlino, 2003), es de esperar que los universitarios presenten limitaciones al momento de abordar lecturas y trabajos de escritura. Además, contrario a lo que los docentes opinan, sí es responsabilidad de la universidad y de ellos, específicamente, el brindar a los jóvenes las herramientas necesarias para llegar a ser parte de la cultura propia de la disciplina.

En conclusión, por un lado, se tiene a los docentes que, si bien identifican el problema, no se reconocen como parte del problema y, por tanto, no se consideran como parte de la solución. Por otro lado, se tiene a los estudiantes que parecen no percibir el problema y, por tanto, no buscan soluciones o no presentan una buena respuesta ante esfuerzos de los docentes.

#### **4.2. Principales interacciones entre condiciones institucionales, prácticas didácticas y alfabetización académica**

Dado que las prácticas didácticas de los docentes se ven afectadas por las particularidades del contexto en el cual se desarrollan,

en primer lugar, se resalta el número de estudiantes que asisten a la carrera. Si bien, en primera instancia podría considerarse un aspecto positivo para fomentar una educación más personalizada, los docentes indican que se torna negativo cuando se analiza en términos de la estabilidad laboral de los docentes, por tanto, la Carrera asume políticas de supervivencia.

Esta situación institucional, se refleja en las aulas, donde los docentes también toman sus propias estrategias de supervivencia. Pues, al ser conscientes de que no pueden perder estudiantes, se van adaptando al nivel de desempeño de los jóvenes. Surgiendo el dilema de exigir académicamente y correr el riesgo de reducir el número de inscritos o bajar la calidad formativa a fin de garantizar la permanencia de los universitarios.

Este escenario cobra más relevancia si se cruza con el resultado de la autopercepción que tienen los estudiantes respecto a su nivel de lectura académica (ver figura 2). Es decir, dado que el docente baja el nivel de expectativa del estudiante, éste no parece sentir presión por mejorar su nivel de lectura y considera que el desarrollo de su capacidad es el adecuado.

Al respecto, Lacasa (2017, citado en Geniz, 2017), uno de los principales analistas españoles en temas educativos, afirma que: “A menos exigencia, mayor fracaso educativo” (s.p.). Si bien Lacasa se refiere al bachillerato, se pueden identificar paralelismos con lo que ocurre en la Carrera.

Por otra parte, con respecto a los procesos administrativos, políticos y culturales que se dan al interior de la Carrera, se denota que implican bastante tiempo. Lo cual limita el normal desarrollo de los procesos formativos. Según uno de los docentes entrevistados, los procesos de inscripción implican tanto tiempo que afectan al desarrollo de las actividades académicas. Sin embargo, a ello se debe sumar los procesos de elecciones y las actividades culturales, que también afectan a las clases. En ese marco, se entiende que los docentes se sientan presionados por el poco tiempo que tienen para desarrollar sus sesiones, surgiendo así el dilema de abarcar contenido o trabajar procesos de lectura y escritura con los estudiantes.

En cuanto a las condiciones que no existen en la Carrera, pero que los docentes esperarían que se implemente, se incluye la realización de cursos intensivos para nivelar o apoyar a los estudiantes, como un curso propedéutico o cursos cortos extracurriculares. Como es de esperarse, estas medidas institucionales que se plantean como respuestas al problema del bajo nivel de alfabetización académica que presentan los estudiantes, están muy ligadas a la postura que asumen los docentes.

Respecto a este último punto, Carlino (2005) afirma que este tipo de soluciones son cuestionables, pues afirma que la lectura y escritura académicas se aprenden leyendo y escribiendo con el apoyo de quien domina la temática, es decir, de los docentes. Además, varios autores indican que el esfuerzo debe ser a nivel institucional y con la mayor cantidad de docentes involucrados, si no es de todos.

Consecuentemente, se puede concluir que la carrera de sociología no cuenta con condiciones institucionales que favorezcan la implementación de prácticas didácticas que faciliten el desarrollo de la alfabetización académica en los estudiantes. Por el contrario, se tienen condiciones administrativas, políticas e, incluso, culturales que restringen lo académico. Esta situación es más apremiante si se considera que los estudiantes que ingresan a la UMSS arrastran condiciones socioeconómicas que limitan la posibilidad de una óptima formación.

Cabe mencionar que, los estudiantes no consideran tener un problema para enfrentar procesos de lectura y escritura académica. Situación que, por una parte, dificulta más la labor docente, pues al no realizar las lecturas no pueden participar activamente en clases. Además, como se verá más adelante, el nivel de desempeño de los estudiantes influye en las decisiones didácticas de los docentes, quienes tratan de adecuarse para así evitar mayor deserción en la Carrera.

### **4.3. Prácticas didácticas vinculadas a la alfabetización académica**

La selección de actividades es muy importante para el desarrollo de los procesos formativos, pues, tal como señala Cernusco (2019): “de acuerdo a las características de las mismas y las acciones que involucren su realización será la posibilidad de promover procesos de aprendizaje memorísticos o bien significativos en los estudiantes” (p. 56). Es decir, que las decisiones didácticas que toman los docentes, determinan el tipo de aprendizaje que se genera en el estudiante.

Al respecto, y con relación al desarrollo de la alfabetización académica, la investigación realizada identificó que en la carrera de Sociología de la UMSS se prioriza más la lectura que la escritura. Aspecto que resulta negativo según el planteamiento de Aranda (2022), quien afirma que “el lenguaje escrito está estrecha y dialécticamente vinculado al conocimiento y pensamiento” (p. 48). Es decir que, si bien la lectura nos acerca al conocimiento, es a través de la escritura que se logra construir y difundir nuevo conocimiento.

En cuanto a la lectura académica, se prioriza la identificación de los conceptos e ideas principales, que se conectan para la elabo-

ración de resúmenes y organizadores gráficos. Otras estrategias de lectura que se identificaron durante el trabajo de campo realizado son la lectura rápida, la elaboración de fichas y la contextualización.

En general, la contextualización de la lectura es muy importante; sin embargo, en la Carrera cobra mayor relevancia pues las lecturas son realizadas a partir de capítulos sueltos de libros. Práctica que, según Carlino (2005), conlleva el peligro de que los universitarios no puedan ubicarse en lo que leen o les cueste más entender el sentido de la lectura por carecer del contexto global del libro completo. Por tanto, dar el contexto del capítulo a leer, ayuda al estudiante a comprender la lectura como parte del libro en su conjunto.

Además, los docentes aplican lo leído a la realidad próxima, por lo que, en la Carrera también se realizaría una contextualización de los contenidos. Esta contextualización, permite al estudiante andar conocimientos, es decir, entrelazar información para generar aprendizajes más profundos (Natale y Stagnaro, 2018).

Al analizar las estrategias de lectura académica mencionadas en relación con los momentos de lectura, se advierte que los estudiantes tendrían la posibilidad de aprender a aplicar estrategias propias de los tres momentos de lectura (prelectura, lectura y poslectura). Si bien, esto es muy valioso, al no ser un proceso sistematizado y coordinado entre los diferentes docentes, pierde relevancia en cuanto al desarrollo de la alfabetización académica. Queda pendiente profundizar en torno a la planificación de las lecturas, para analizar si existe un proceso de acompañamiento al estudiante, que le permita pasar gradualmente de una lectura asistida a lecturas autónomas (Cernusco, 2019).

En contraste, sí se pudo evidenciar una suerte de abandono al estudiante en torno a las actividades de escritura. Por ejemplo, al emplear el ensayo como actividad evaluativa, el estudiante no tiene el apoyo del docente en cuanto al proceso de elaboración del escrito. Es decir, con esta práctica se pierde la posibilidad de trabajar con los estudiantes el proceso de producción textual, que consiste básicamente en contextualizar la escritura, planificarla adecuadamente, escribir y editar. Al respecto, se rescatan las palabras de Alandia (2013):

...los estudiantes no tienen ni la guía ni el apoyo necesarios para enfrentar la realización de los trabajos exigidos, lo que evidencia que estos, en la mayor parte de casos, no son parte del proceso de aprendizaje, sino simplemente instrumentos de calificación. (p. 14)

Al respecto, cabe recordar que la asignación de lecturas y trabajos de escritura están mediados por las consignas, que son “instru-

mentos de los que se vale el profesor para enseñarles a sus estudiantes a pensar, razonar con determinadas lógicas” (Cernusco, 2019, p. 56). Es decir, la forma de plantear las actividades y su desarrollo determinarían si el estudiante tendrá la posibilidad de desarrollar la alfabetización académica o no.

Según los hallazgos de la investigación realizada, los docentes suelen brindar tanto consignas de reproducción como de aplicación casi en igual proporción, situación que es muy positiva en este caso en particular, pues el profesional en sociología (FACSO, 2023) debe ser capaz de manejar mucha información (dominar teorías sociológicas) para luego poder interpretar y analizar los fenómenos sociales (aplicar teoría).

De igual manera, las consignas deben detallar lo que se espera de los estudiantes, para que éste pueda guiar su trabajo cumpliendo determinados criterios. Sin embargo, según los datos obtenidos no todos los docentes explican detalladamente en qué consiste la actividad, cómo se la debe realizar y cuáles son los criterios de evaluación (Natale y Stagnaro, 2018), entonces, el estudiante no cuenta con el apoyo o guía necesarios para desarrollar la actividad de manera eficiente.

Sumándose a esta situación, según los docentes entrevistados, la principal guía que tienen para la toma de decisiones es brindar facilidades a los estudiantes para que puedan cumplir con el trabajo; por tanto, se deduce que las decisiones didácticas de los docentes, si bien son acertadas, no tienen un fundamento en el manejo teórico de las estrategias de enseñanza y de las estrategias de lectura y escritura.

Complementando a este tema de consignas, el acompañamiento y la retroalimentación juegan un rol muy importante para reencastrar o fortalecer las formas de adquirir conocimiento, producirlo y difundirlo. Sin embargo, los docentes reconocen que no realizan esta actividad de forma adecuada por “falta de tiempo” (Entrevista ED03). Esta afirmación denota que el estudiante no recibe la guía necesaria, pero, además, es contradictoria con la existencia de pocos estudiantes inscritos en la Carrera. Surgiendo nuevamente el tema de la postura del docente ante la alfabetización académica, ya que se asume ajeno a la responsabilidad de formar al estudiante en la habilidad de leer y escribir, considera que es una pérdida de tiempo y que no le corresponde el revisar a detalle o “a esa profundidad” los trabajos que le son entregados.

De esta forma, la Carrera pierde una oportunidad valiosa de complementar el aprendizaje de los estudiantes, en palabras de Cernusco (2019): “la ausencia de consignas y acompañamientos es per-

cibida como una carencia y desventaja por los estudiantes, destacando lo importante que sería contar con ellas a fin de guiar y orientar el análisis y comprensión de los textos” (p. 215). Si bien brindar seguimiento y retroalimentación implica mayor tiempo y dedicación por parte de los docentes, serviría como una práctica didáctica valiosa para formar a los estudiantes tanto a nivel de lectura como de escritura académica.

Por último, es importante analizar que los docentes se encuentran continuamente ante el dilema de cuánto exigir y qué priorizar (contenidos o habilidades), en palabras de un docente: “no sabes cuánto exigir porque hay personas que sabes que no se les puede pedir más, o sea, aunque le hagas rehacer 80 veces (...) es bajar tu nivel de expectativa y eso baja el nivel de la carrera” (Entrevista ED03). Y como se indica en la entrevista ED03, no es la decisión de un docente aislado, sino que es un tema que es abordado durante las conversaciones entre varios, sino todos.

En contraposición a esta visión de los docentes, autores como Natale y Stagnaro (2018) y Baker et al (2019) plantean que la alfabetización académica es precisamente un medio para promover la inclusión en la educación superior. Sumándose a este planteamiento, Torres (2003, mencionado por Caldera y Bermúdez, 2007) plantea que, al trabajar la comprensión lectora y la composición de textos, se logra reducir las reprobaciones, mejorar la participación en clases, fomentar la autonomía de aprendizaje y fortalecer a una actitud activa y crítica en los estudiantes.

Como se pudo observar en los resultados referidos a la percepción que tienen los estudiantes respecto a su propio nivel de lectura, el bajar el nivel de exigencia académica causa que los estudiantes se sientan cómodos con su nivel de desempeño. Si los docentes mantuvieran su nivel de exigencia, pero brindando un apoyo sistemático a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades de lectura y escritura, el tiempo invertido en estas actividades podría rendir frutos en el logro del perfil del sociólogo. En ese caso, sería muy beneficioso analizar, a largo plazo, la relación entre trabajar la alfabetización académica, el logro del perfil profesional y los efectos en la inserción laboral de los egresados.

Para finalizar, se recalca el posicionamiento teórico de considerar a las prácticas de lectura y escritura como herramientas para el manejo de las prácticas discursivas de la comunidad académica (Cernusco, 2019). Lo que implica que no pueden ser adquiridas fuera de los contenidos de la disciplina, sino por el contrario los docentes deben promover actividades de escritura, de búsqueda de

información, de selección de fuentes, de posicionamiento y argumentación como trabajos a realizar en las asignaturas. Además, se debe velar para que las actividades cuenten con una adecuada consigna, así como con el seguimiento y la retroalimentación que permitan al estudiante desarrollar sus habilidades de pensamiento.

## 5. Conclusiones

En primera instancia, se constató que los docentes de la carrera de Sociología de la UMSS reconocen que el nivel de lectura y escritura académicas de los universitarios es bajo, incluso deficiente. Ello no es una apreciación asilada, a nivel internacional los docentes parecen tener la misma, o muy similar, apreciación.

Ante el nivel de desarrollo de habilidades de lectura y escritura académicas que presentan los estudiantes, los docentes admiten que es un problema serio; sin embargo, no es “su problema” y se lo atribuyen al estudiante, ya sea por su deficiente formación del bachillerato o por sus condiciones socioculturales.

Sin embargo, es necesario que tanto la universidad como los docentes asuman una postura de acción ante la alfabetización académica de los jóvenes. Por un lado, se podría asumir como política institucional el mejorar los niveles de lectura y escritura académicas de los universitarios. Mientras que, por otro lado, los docentes podrían implementar prácticas didácticas adecuadas, y para ello, es preciso que cuenten con apoyo y formación especializada.

Por otra parte, dado que las prácticas didácticas responden a las condiciones institucionales, el bajo número de estudiantes de la carrera de Sociología, juega un rol fundamental al determinar el establecimiento de una política institucional de supervivencia, cuyo resultado conlleva el dilema de priorizar el contenido o el desarrollo de habilidades (en este caso la lectura y escritura académicas). Además, las actividades administrativas, políticas y culturales no priorizan lo académico, llevando a la disminución de días de clases.

En ese contexto, los docentes realizan intentos aislados e individuales para hacer frente al bajo nivel de alfabetización académica que presentan los estudiantes. Además, plantean soluciones en las cuales ellos no participan directamente y que son coincidentes con su postura de ser ajenos a la problemática de los universitarios, como ser: asignaturas específicas para el desarrollo de estas habilidades, cursos intensivos y una docencia paralela.

El desarrollo de la alfabetización académica debe ser asumido por todos los docentes, lo que requiere de seguimiento y apoyo constante de la parte administrativa, y la coordinación y colaboración

entre los propios docentes. Es decir, apuntar a desarrollar la alfabetización académica en los estudiantes implica realizar una reingeniería de la visión de la carrera y del rol del docente en ella.

En cuanto a las prácticas didácticas identificadas, se puede decir que, según la literatura especializada, inciden tanto de forma positiva como negativa en el desarrollo de la alfabetización académica. Algunas buenas prácticas, como ser la identificación de la idea central y el uso del ensayo como medio de evaluación; no tienen buenos resultados por la forma de llevarlas a cabo, con consignas amplias y sin procesos de acompañamiento o de retroalimentación adecuados.

Habiendo analizado dichos aspectos, se establece que los docentes juegan un rol fundamental en el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes, pues sea de forma consciente o no, enseñan cuáles son las formas de adquirir y transmitir conocimiento dentro de la disciplina. Rol que no se cumple por la falta de acompañamiento y retroalimentación adecuada en la elaboración de sus producciones escritas.

Se hace notar que las prácticas didácticas responden más a esfuerzos individuales de cada docente, desde su visión y experiencia personal, que a un posicionamiento teórico de la carrera como conjunto. Sin embargo, para desarrollar la alfabetización académica se requiere de un trabajo conjunto y coordinado del personal académico y administrativo.

Finalmente, es fundamental destacar que las prácticas didácticas de los docentes pueden desempeñar un papel clave en el desarrollo de la alfabetización académica de los estudiantes. En este sentido, queda pendiente la tarea de diseñar políticas y estrategias que faciliten la implementación de prácticas didácticas que, de forma planificada y sistemática, tengan el objetivo de lograr dicho desarrollo.

## 6. Referencias bibliográficas

- Alandia Mercado, P. (2013). Prácticas y representaciones sobre la lectura y la escritura en la Educación Superior. En Silgado, A. y Guerrero, J. (Comps.). *Leer y escribir en la Educación Superior*. Bogotá: Universidad Libre.
- Alandia Mercado, P. (2019). Hacia la libertad de escribir: desarrollo de competencias textuales y literacidad crítica en la educación superior. En Arancibia, M., Pablo, G., & Paredes, R. (2019). *Innovaciones Pedagógicas en la Educación Universitaria*. Universidad Mayor de San Simón.
- Arancibia Germán, M. E. (2019). Enseñar no es dar clases. En Arancibia, M., Pablo, G., & Paredes, R. (2019). *Innovaciones Pedagógicas en la Educación Universitaria*. Universidad Mayor de San Simón.
- Aranda, V. H. (2022). Hacia una pedagogía de la escritura epistémica: desafío para la educación superior del siglo XXI. *Educación Superior*, 9(2), 37-50. <https://acortar.link/geftkC>
- Baker, S.; Bangeni., B; Burke., R; Hunma A. (2019) La invisibilidad de la alfabetización académica como práctica social y sus implicaciones para la equidad en la educación superior: un estudio de alcance. *Investigación y Desarrollo de la Educación Superior*, 38 (1), 142-156.  
<https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1540554>
- Caldera, R. y Bermúdez, A. (2007). *Alfabetización Académica: Comprensión y Producción de Textos*. Artículos Arbitrados. Año 11, No. 37, abril – junio, pp. 247-255. <https://acortar.link/IjgnUa>
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. 1.a edición. Buenos Aires: Fondo de Cultura Académica
- Carlino, P. (2013). Alfabetización Académica Diez Años Después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), pp. 355-381 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.
- Cernusco Carreras, C. M. (2019). La alfabetización académica en el marco de las propuestas didácticas de la Licenciatura en Pedagogía Social: Universidad Provincial de Córdoba. “Que dicen y hacen los profesores y estudiantes”. [Tesis para la obtención del grado de Magíster en Investigación Educativa] Universidad Católica de Córdoba. <https://acortar.link/du0VGj>
- Facultad de Ciencias Sociales (FACSO). (11/05/2023). Facultad de Ciencias Sociales (FACSO).  
<https://www.umss.edu.bo/facultad-ciencias-sociales/>

- Franco, M. P. (2020). Desarrollo educativo y ciudadanía: universitarios y lectura en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. *Encrucijada Americana*, 12(1), 39,53.  
<https://doi.org/10.53689/ea.v12i1.158>
- Geniz, D. J. (9 de marzo de 2017). *La falta de exigencia como origen del fracaso educativo*. Diario de Sevilla.
- Merida Choquez, K.E. (2023). Intervención educativa para satisfacer las necesidades psicopedagógicas de lectoescritura en la Universidad Adventista, Bolivia. *Revista de Educación Simón Rodríguez*. 2(4), 10-21. <https://acortar.link/ODEq9y>
- Natale, L. & Stagnaro, D. (Organizadoras) (2018). *La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza*. Ediciones UNGS, Universidad Nacional de General Sarmiento
- Pardo Rodríguez, L.E. y Pirela Morillo, J.E. (2020). “Alfabetización académica e investigación formativa. Una propuesta desde la transversalidad curricular”. En Ramírez Leyva, Elsa. c. México (México): UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas.
- Rincón, G. y Gil, J. S. (2013). *Lectura y escritura académica en la Universidad del Valle. Caracterización de prácticas y tendencias*. Programa Editorial Universidad del Valle. Colombia
- Sánchez-Aguilar, A. y Ochoa-Villanueva, E. M. (2023). Talleres de Formación Docente, Una Alternativa para la Alfabetización Académica. En Moyano, E.I., Vidal Lizama, M. (Ed.) Centros y Programas de Escritura en América Latina: *Opciones Teóricas y Pedagógicas para la Enseñanza de la Escritura Disciplina*. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2023.1749.2.06>
- Universidad Mayor de San Simón [UMSS]. (11 de mayo de 2023). Portal Estadístico San Simón (UMSS STAT). <https://umssstat.umss.edu.bo/>
- Vargas Beal, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. Etxeta. México.

## Lectura analítica mediante el uso de *foldables* para la escritura de ensayos argumentativos<sup>1</sup>

### Analytical Reading using Foldables for Writing Argumentative Essays

Aguilera, Jenny Patricia<sup>2</sup>

Unidad Educativa Santa María Mazzarello

La Paz, Bolivia

---

#### RESUMEN

---

El presente artículo estudia la influencia que tiene la lectura mediante el uso de *foldables* en el desarrollo de la producción escrita de ensayos argumentativos en estudiantes universitarios de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia. El problema identificado radica en las dificultades que enfrentan los estudiantes para redactar ensayos argumentativos de calidad, lo que afecta a su rendimiento académico. Para abordar esta problemática, se trabajó desde el enfoque cuantitativo y se empleó el diseño cuasiexperimental. Se aplicó un cuestionario con escala tipo Likert para valorar criterios de escritura del ensayo argumentativo y se intervino mediante la capacitación en un proceso de lectura analítica que incorporó el uso de *foldables* como herramienta metodológica para facilitar la organización de la información y la comprensión de la estructura de textos académicos, finalmente, se evaluó cómo ello se traduce en una mayor competencia para la escritura de ensayos argumentativos. La investigación concluye que los estudiantes que participaron de la intervención lograron mejoras significativas en la calidad de sus ensayos en comparación con el grupo de control, tanto en la organización de ideas como en la cohesión y la argumentación, entre otros elementos. Esta estrategia demostró ser efectiva para potenciar la escritura académica lo que subraya la importancia de integrarla en la planeación didáctica de asignaturas cuyo objetivo es potenciar habilidades comunicativas en un marco de formación universitaria.

---

1 Artículo recibido el 3 de abril, 2025. Artículo aceptado el 19 de junio, 2025.

2 Magister en Educación Superior, Diplomada en Gestión del Aprendizaje a través de las Tecnologías de Información y Comunicación; Formación para la Transformación de la Gestión Educativa en el Modelo Educativo, Sociocomunitario Productivo; Organización y Administración Pedagógica; Docencia Universitaria; Administración y Gestión de Centros Educativos; Investigación Científica Educativa; Capitalización de Conocimientos para la Producción de Textos. Docente de educación regular y pregrado en el área de Comunicación y Lenguajes.

Email: [jennyfmaaguilera@gmail.com](mailto:jennyfmaaguilera@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0650-0892>

## Palabras clave

Lectura analítica, textos científicos, producción escrita, ensayos argumentativos, *foldables*.

## Abstract

This article examines the influence of reading through the use of *foldables* on the development of argumentative essay writing skills among university students in the Education Sciences program at the Salesian University of Bolivia. The identified problem lies in the difficulties students face when composing high-quality argumentative essays, which impacts their academic performance. To address this issue, a quantitative approach and a quasi-experimental design were employed. A Likert-scale questionnaire was administered to assess argumentative essay writing criteria, and an intervention was implemented through training in analytical reading processes incorporating *foldables* as a methodological tool to facilitate information organization and comprehension of academic text structures. Finally, the study evaluated how this intervention translated into improved competence in argumentative essay writing.

The research concludes that students who participated in the intervention achieved significant improvements in the quality of their essays compared to the control group, particularly in idea organization, cohesion, argumentation, and other key elements. This strategy proved effective in enhancing academic writing, underscoring the importance of integrating it into the didactic planning of courses aimed at strengthening communicative skills within a university education framework.

## Keywords

Analytical reading, scientific texts, written production, argumentative essays, *foldables*.

## 1. Introducción

Actualmente la lectura de textos científicos de manera analítica y la redacción de ensayos argumentativos son capacidades fundamentales para el desempeño en educación universitaria, ya que son habilidades lingüísticas que favorecen el desarrollo académico. Ante el volumen de información disponible, no basta con una lectura superficial o con el desarrollo de habilidades de codificación en lectura y escritura, se requiere que los estudiantes fomenten su interés en la redacción, analicen, entiendan y cuestionen los contenidos asimilados para sustentar sus opiniones, de tal manera que la comprensión

les ayude a fortalecer competencias argumentativas desde primeros niveles de formación.

La creciente cantidad de información desde las plataformas digitales genera la necesidad de educar en el reconocimiento de lo principal, frente a lo secundario, en la capacidad para evaluar argumentos y detectar posibles sesgos académicos. En este marco, redactar ensayos argumentativos se convierte en una herramienta clave, para expresar ideas de manera ordenada y lógica.

La escritura argumentativa en el ámbito universitario demanda no solo dominio lingüístico, sino también habilidades de análisis y síntesis (Cassany, 2006). Sin embargo, en Bolivia, estudios previos (Espinoza, 2018; Callisaya, 2020) identifican deficiencias en la estructuración de ensayos, atribuidas a la falta de estrategias didácticas interactivas. Esta investigación propone los *foldables*, organizadores gráficos tridimensionales, como herramienta para superar estos desafíos, al facilitar la descomposición visual de textos científicos y la planificación de argumentos (Chicaiza et al., 2021).

La expansión de los medios digitales ha incrementado significativamente el acceso a textos científicos, facilitando su circulación y disponibilidad. No obstante, esta accesibilidad no ha ido necesariamente acompañada de un desarrollo paralelo en las habilidades de interpretación crítica y argumentación entre los lectores jóvenes. Diversos estudios han señalado que la lectura superficial, promovida por el consumo rápido de información digital, limita la capacidad de análisis profundo y reflexión (Cassany, 2006; Carlino, 2003). En este contexto, la lectura estratégica y la escritura académica precisa se convierten en competencias esenciales para la formación universitaria, ya que permiten no solo asimilar conocimiento, sino también producirlo y evaluarlo críticamente. Esta premisa constituye el fundamento central de la presente investigación.

El estudio se enfoca en las dificultades que enfrentan los estudiantes universitarios al realizar una lectura analítica de textos académicos y, a partir de ella, redactar ensayos argumentativos que expresen ideas claras, fundamentadas y coherentes. Esta problemática revela una carencia en el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de análisis textual y la competencia en escritura argumentativa, habilidades que resultan fundamentales para el desempeño académico y profesional (Sánchez, 2011; Espinoza, 2018).

Desde una perspectiva cognitiva, la lectura es un proceso interactivo en el que intervienen tanto el contenido del texto como los conocimientos previos del lector y las estrategias que éste emplea durante la lectura (Solé, 1992). Comprender un texto implica activar

procesos mentales complejos que permiten establecer relaciones entre conceptos, inferir significados y construir nuevas representaciones del conocimiento. En este sentido, la lectura analítica exige una actitud crítica y reflexiva, orientada a desentrañar las intenciones del autor, la estructura del texto y su relación con el contexto socio-cultural en el que fue producido (Cerna, 2018).

Escribir textos académicos constituye un proceso complejo que exige un esfuerzo cognitivo significativo. Este proceso implica investigar, seleccionar la información más relevante, estructurarla y organizarla, y luego probar diversas formulaciones hasta lograr el texto definitivo. Este proceso cognitivo involucra tanto actividades de planificación como de control. La escritura es un proceso de resolución de problemas que deben resolverse con diferentes estrategias y prácticas. Construir un texto es intercambiar las partes de un todo discursivo en un orden tal que puedan constituir ese todo (Sánchez, 2011, p. 31). Así, la composición es una adecuada planeación con base en el buen manejo de los recursos lingüísticos, para producir textos coherentes y significativos que encuentren relevancia en el lector.

La redacción de textos académicos requiere una considerable actividad cognitiva. Este proceso abarca la búsqueda de información, la selección de la más pertinente, la organización de los datos y la realización de múltiples intentos de formulación hasta alcanzar el texto final. Dicha actividad cognitiva implica tanto la planificación y el control durante la escritura como la revisión para corregir ambigüedades, redundancias e imprecisiones (Espinoza, 2018). Además, escribir se desarrolla en un contexto social y supone un diálogo entre autores que pertenecen a una comunidad discursiva compartida. Para que un texto sea catalogado como académico, es imprescindible que incluya las contribuciones de otros autores en su discurso. Esta habilidad también implica la capacidad de citar correctamente para prevenir el plagio. (García Romero, 2004).

Por tanto, el aprendizaje de la escritura implica, en gran medida, el desarrollo de habilidades de lectura. Ambos procesos, leer y escribir, están fundamentalmente conectados con el aprendizaje y el pensamiento, de tal manera que los estudiantes adquieren conocimientos a través de la lectura y la elaboración de textos relacionados con su campo de estudio. Esta combinación de actividades se conoce como “tareas híbridas”, ya que exige la integración de ambas competencias para la creación y producción de textos académicos (Benítez, 2015).

Experiencias previas en el diseño de estrategias educativas sustentadas en la lectura analítica y crítica para la producción de textos

académicos en contextos universitarios muestran la articulación entre el ejercicio lector y las habilidades de escritura académica.

La investigación de Serrano de Moreno (2011) subraya el papel de la lectura crítica para ayudar a los estudiantes a construir su propia postura hacia el conocimiento disciplinario. El estudio encontró que las prácticas de lectura crítica guiada mejoran la capacidad de los estudiantes para construir y desarrollar el conocimiento a través de la escritura argumentativa. El trabajo de León Baro (2020) con estudiantes de primer año de lingüística muestra que la exposición a actividades de lectura y discusión conduce a un aumento de la diversidad y la cantidad de elementos argumentativos en los textos de los estudiantes, lo que refleja una creciente conciencia sobre la complejidad de la argumentación y la audiencia.

Comprender la articulación entre escritura y lectura es fundamental para diseñar estrategias educativas efectivas. Este estudio explora cómo fomentar el interés y la dedicación de los estudiantes hacia la producción de textos argumentativos, promoviendo la conciencia de la escritura como una herramienta esencial para comunicar y expresar ideas de manera auténtica. La redacción de calidad implica un proceso planificado, con un propósito definido; en este sentido, se considera que la lectura analítica de textos científicos puede guiar la producción de ensayos argumentativos bien estructurados.

Con base en lo anterior, busca intervenir en la realidad lingüística de estudiantes universitarios de la carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad Salesiana de Bolivia. Partiendo de la experiencia docente de la autora y de un diagnóstico fundamentado, se identifica que muchos estudiantes tienen dificultades para plasmar sus ideas en distintos tipos de textos académicos. Por ello, el estudio tiene como objetivo determinar la influencia de la lectura analítica de textos científicos mediante el uso de *foldables* en la producción escrita de ensayos argumentativos, específicamente en estudiantes de séptimo semestre de dicha carrera.

## 2. Materiales y métodos

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo. La recolección de datos se realizó mediante instrumentos estandarizados, lo que permitió una interpretación numérica de los resultados y un tratamiento estadístico riguroso. En cuanto al tipo de investigación, fue de carácter explicativo. Así, el estudio no solo se limitó a describir vínculos entre las variables, sino que buscó comprender las causas que los fundamentan.

Respecto al diseño, se optó por un diseño cuasiexperimental, se implementaron procedimientos de intervención que permitieron observar cambios significativos en las variables analizadas, lo que aportó solidez a los resultados obtenidos.

El universo de investigación incluyó a estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de séptimo semestre, turno de la noche en la Universidad Salesiana de Bolivia, Sede La Paz, dicha población estuvo conformada por 155 estudiantes. El tipo de muestra fue no aleatoria, no representativa y por conveniencia, debido al acceso limitado a dos grupos de estudiantes de la población que pertenecían la curso “Taller de Redacción Académica”, cada grupo contó con 30 estudiantes.

El método empleado fue hipotético deductivo, partiendo de la siguiente hipótesis de investigación: “La lectura analítica de textos científicos mediante el uso de *foldables* influye en la producción escrita de ensayos argumentativos en los estudiantes de séptimo semestre de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia”.

Las variables de estudio se definen y operacionalizan en la tabla 1.

**Tabla 1**  
Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Técnicas e instrumentos
<p><b>Variable independiente:</b></p> <p><b>Lectura analítica de artículos científicos mediante <i>foldables</i></b></p>	<p>Según Carlino (2003), la lectura analítica implica una lectura detenida y reflexiva, orientada a comprender el contenido temático y la estructura del texto, identificando el desarrollo de las ideas en capítulos y subcapítulos. Cassany (2006) añade que leer es comprender, lo que requiere habilidades cognitivas como anticipar, inferir, verificar hipótesis y construir significado. Chicaiza et al (2021) definen los <i>foldables</i> como recursos que ayudan a que el nuevo conocimiento sea concebido de forma gráfica y conceptual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Comprensión de la estructura de textos científicos.</li> <li>– Identificación de ideas principales y secundarias.</li> <li>– Establecimiento de relaciones lógicas entre secciones del texto.</li> <li>– Aplicación de <i>foldables</i> (organizadores gráficos) para representar lo leído.</li> </ul>	<p> Sesiones de trabajo en las que se aplica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Lista de cotejo (registro de observaciones)</li> <li>– Técnica SQA (Sabemos – Queremos saber – Aprendimos)</li> </ul>
<p><b>Variable dependiente:</b></p> <p><b>Producción escrita de ensayos argumentativos</b></p>	<p>Estela y Díaz (2023) definen la producción escrita como el uso del lenguaje escrito para construir significado dentro de un texto y comunicarse de manera efectiva con los receptores, ello implica un proceso reflexivo que requiere la adaptación, la organización y la revisión continua del texto.</p> <p>Según Angulo (2013), el ensayo es un texto argumentativo con estructura libre, que presenta una tesis sobre un tema de interés, acompañado de argumentos y análisis subjetivos. Se considera una forma literaria que busca promover el pensamiento crítico y reflexivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Estructura cohesionada de introducción, desarrollo y conclusión.</li> <li>– Formulación de tesis y sustentación con argumentos.</li> <li>– Empleo de conectores lógicos y conservación de coherencia textual.</li> <li>– Redacción con estilo académico (tono, variedad lexical, ortografía y puntuación, citación y referencia)</li> </ul>	<p>Rúbrica con escala tipo Likert para valorar criterios del ensayo argumentativo: organización textual, introducción, argumentación y soporte, cohesión, fluidez y ritmo, ortografía y puntuación.</p>

El cuestionario o rúbrica de evaluación aplicado para evaluar la producción escrita de ensayos argumentativos comprendió una matriz de evaluación de ensayo argumentativo de doble entrada, esta matriz tiene sus indicadores y sus niveles en su eje horizontal. Se compone de siete criterios evaluados a través de una escala de Likert con las siguientes opciones: excelente, bueno, satisfactorio, insuficiente, muy pobre. Los criterios evaluados son: organización textual; introducción del texto; argumentación y soporte; cohesión, fluidez y ritmo; ortografía y puntuación. El instrumento fue validado mediante el método Delphi, por tres expertos, cumpliendo con las respectivas correcciones según observaciones y sugerencias de cada experto.

**Tabla 2**  
Criterios e indicadores de evaluación del cuestionario

Criterios	Indicadores	Escala
Organización textual (superestructura)	El contenido se organiza en introducción, desarrollo y conclusión. Los componentes se entrelazan de manera coherente.	Excelente Bueno Satisfactorio Insuficiente Muy pobre
Introducción del texto	La introducción es atractiva y anticipa el contenido del texto. Presenta explícitamente una tesis y con carácter propositivo.	
Argumentación y soporte (macroestructura)	Enuncia diferentes argumentos que apoyan la tesis El tema presenta continuidad a lo largo del escrito.	
Cohesión, fluidez y ritmo	Usa apropiadamente conectores entre ideas Emplea citas y notas al pie de página a lo largo del texto	
Ortografía y puntuación	El contenido respeta las normas de ortografía y puntuación.	
Vocabulario	El vocabulario es variado y preciso.	

En congruencia con procedimientos de validación de rúbricas en poblaciones académicamente homogéneas para garantizar mayor precisión evaluativa, especialmente cuando existe alineamiento curricular entre instituciones, los perfiles estudiantiles comparten características formativas y se emplean protocolos de validación con expertos disciplinares (Rosario, Viñas y Calderón, 2024), la prueba de fiabilidad del instrumento fue aplicada en la Universidad Mayor de San Andrés, con un grupo de treinta estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación. Se realizaron las adaptaciones a la rúbrica de acuerdo al contexto y características de la población

El proceso estadístico que se siguió fue el Test-Re-test con un grupo evaluado en dos instancias con prueba de Alfa de Cronbach (Hernández et al, 2014, 208). El análisis de fiabilidad arroja un Alfa de Cronbach de 0.852, lo que implica que se tiene una consistencia muy buena, al acercarse este valor a uno significa que las preguntas o ítems están altamente correlacionados y miden de forma coherente el mismo rasgo o variable. Además, al aplicar el mismo instrumento dos veces en momentos diferentes, se evalúa si las respuestas se mantienen estables, la combinación del Test-Retest con un Alfa alto indica que el instrumento no solo es consistente internamente, sino que también produce resultados reproducibles en el tiempo (Quero, 2010).

**Tabla 3**  
Estrategia "Lectura analítica de artículos científicos mediante *foldables*"

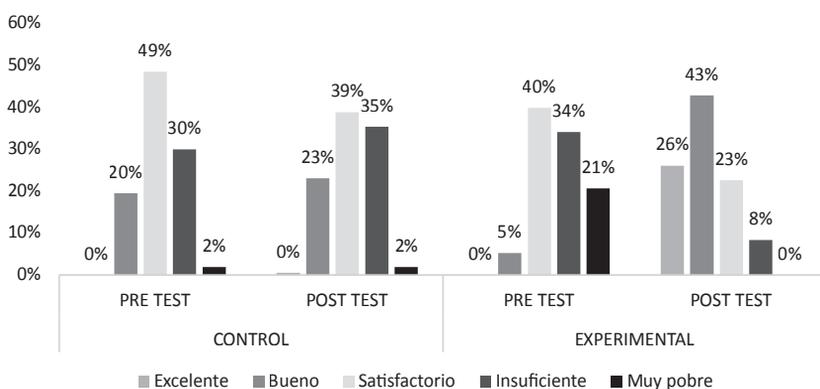
Etapa		Procedimiento
Sesiones de inducción a la lectura		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reflexiona sobre la lectura académica y sus motivaciones</li> <li>– Identifica tipos de textos científicos y su estructura de manera comparativa</li> <li>– Comprende como emplear el <i>foldable</i> para plasmar las ideas de un texto según su organización</li> <li>– Aplica sus conocimientos previos en la exploración de artículos científicos de su interés</li> <li>– Intercambia ideas y opiniones en sesiones de análisis sobre artículos explorados.</li> <li>– Realiza ejercicios preliminares de escritura académica a partir de lo explorado</li> <li>– Explora aspectos clave de la redacción académica, enfocándose en la conformación de párrafos y en la importancia de la coherencia, cohesión y adecuación en los textos.</li> </ul>
Lectura analítica	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identifica el propósito del artículo científico y los puntos clave que abordará.</li> <li>– Lee el resumen y la introducción del texto para obtener una visión general del contenido y comprender el contexto en el que se desarrolla la discusión.</li> </ul>
	Lectura activa	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Remarca o toma nota de las ideas importantes, seleccionando palabras o frases relevantes en cada sección del artículo.</li> <li>– Formula preguntas mientras lee para mantener la atención e interactuar con el contenido</li> <li>– Identifica los argumentos principales y las evidencias que los respaldan, lo que permite una comprensión más profunda y crítica del texto.</li> </ul>
	Post-lectura: uso de <i>foldables</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Esquematiza el contenido del artículo a partir de las ideas relevantes identificadas.</li> <li>– Relaciona las ideas del artículo con conocimientos previos enriqueciendo las ideas registradas.</li> <li>– Reconoce el tema para el <i>foldable</i>, su objetivo y el tipo de plegable a emplear según el artículo científico leído: para comparar ideas, para dividir en secciones, para mostrar una secuencia, para presentar ejemplos.</li> <li>– Prepara los materiales necesarios: hojas, tijeras, marcadores, regla, pegamento, otros.</li> <li>– Diseña el <i>foldable</i>, dibuja o marca los dobleces necesarios y corta las solapas (si aplica).</li> <li>– Etiqueta cada sección conforme lo previsto para su contenido.</li> <li>– Rellena cada parte con información relevante extractada del texto leído, empleando sus palabras de manera concisa mediante palabras clave o frases significativas, esquemas, dibujos o íconos.</li> <li>– Lista ideas para crear el título de su <i>foldable</i> de modo que se vincule con lo escrito en el material y resulte atractivo.</li> <li>– Decora creativamente el <i>foldable</i> para hacerlo más atractivo y personalizado.</li> <li>– Socializa el material con los compañeros intercambiando ideas y reflexiones respecto al texto.</li> <li>– Discute el contenido relevante del artículo, compartiendo perspectivas y enriqueciendo la comprensión del texto.</li> <li>– Realiza una reflexión crítica escrita sobre el contenido del artículo y evalúa su aporte en el contexto actual.</li> <li>– El docente debe guiar en el desarrollo de los <i>foldables</i>. Se puede elaborar con una lista de cotejo con parámetros como los siguientes:</li> <li>– Registra la información principal del texto.</li> <li>– Expone el tema manteniendo coherencia.</li> <li>– Presenta el material de forma personalizada</li> </ul>
Sesiones aplicativas a la escritura		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Utiliza el <i>foldable</i> como material de pre-escritura de textos argumentativos.</li> <li>– Emplea técnicas para redactar secciones coherentes, cohesionadas y adecuadas desde la activación del contenido presentado en el <i>foldable</i>.</li> <li>– Aplica técnicas para mejorar la adecuación textual del texto a partir del contenido incluido en el <i>foldable</i>.</li> <li>– Desarrolla revisiones colaborativas de ortografía, gramática, estructura y calidad textual argumentativa considerando producciones en <i>foldables</i>.</li> </ul>

### 3. Resultados

#### 3.1. Resultados generales

Los resultados muestran una clara diferencia en la evolución de las habilidades de producción escrita de ensayos argumentativos entre el grupo control y el grupo experimental. El grupo experimental presenta una mejora significativa en las categorías superiores (excelente, bueno, satisfactorio), mientras que el grupo control, aunque también mejora, lo hace en menor medida y mantiene un porcentaje considerable en las categorías inferiores.

**Figura 1**  
Resultados generales



El grupo control y el grupo experimental partían de un nivel de habilidad similar, con la mayoría de los estudiantes en la categoría “Satisfactorio” (49% control, 40% experimental) y una proporción considerable en “Insuficiente” (30% control, 34% experimental). La categoría “Excelente” era inexistente en ambos (0%), y el “Muy Pobre” estaba presente (2% control, 21% experimental). Esto confirma que ambos grupos eran comparables en su punto de partida.

El impacto de la intervención se evidencia en el grupo control, mismo que presenta una transformación notable, expresada en:

- Ascenso a la excelencia: Pasó de un 0% a un 26% de estudiantes en la categoría “Excelente”.
- Mejora masiva en “Bueno”: La proporción de estudiantes en la categoría “Bueno” se incrementó ampliamente del 5% al 43%.
- Eliminación de deficiencias severas: Las categorías “Insuficiente” y “Muy Pobre” se redujeron drásticamente del 34% al 8% y del 21% al 0% respectivamente, indicando que la intervención erradicó las mayores deficiencias.

- Movimiento ascendente general: La reducción en “Satisfactorio” (del 40% al 23%) es una señal positiva, ya que estos estudiantes ascendieron a categorías superiores.

La mejora marginal o cambios mínimos registrados en el grupo control tras la intervención se expresa en:

- Estancamiento en “Excelente”: Se mantuvo en 0%.
- Mejora leve en “Bueno”: Se produjo solo un ligero aumento del 20% al 23%.
- Persistencia de deficiencias: La categoría “Insuficiente” aumentó levemente (del 30% al 35%), y “Muy Pobre” se mantuvo en 2%. Esto indica que, sin la intervención específica, las deficiencias no solo persistieron, sino que en algunos casos empeoraron.

A continuación, la comparación entre grupos ayuda a identificar áreas específicas que podrían beneficiarse de enfoques educativos o intervenciones específicas.

### 3.2. Resultados del grupo experimental

La intervención mostró un impacto extremadamente positivo y transformador en la producción escrita de ensayos argumentativos del grupo experimental en todos los criterios evaluados.

**Tabla 4**  
Resultados del grupo experimental por criterios

Criterios	Excelente		Bueno		Satisfactorio		Insuficiente		Muy pobre	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Organización textual	0%	31%	30%	41%	63%	28%	7%	0%	0%	0%
Introducción del texto	0%	27%	3%	45%	53%	28%	33%	0%	10%	0%
Argumentación y soporte	0%	14%	0%	38%	30%	27%	57%	21%	13%	0%
Cohesión, fluidez y ritmo	0%	28%	0%	45%	37%	17%	40%	10%	23%	0%
Ortografía y puntuación	0%	35%	0%	48%	31%	10%	38%	7%	31%	0%
Vocabulario	0%	24%	3%	45%	17%	21%	34%	10%	45%	0%

- **Organización textual:** Los estudiantes pasaron de un predominio en “Satisfactorio” (63%) a un “Excelente” (31%) y “Bueno” (41%), el nivel “Insuficiente” fue eliminado (0%). La intervención permitió a los estudiantes estructurar sus ensayos de manera mucho más efectiva de modo que el contenido del texto mostró con claridad la existencia de una introduc-

ción, un desarrollo del tema y una conclusión, entrelazadas de manera coherente. La lectura analítica, probablemente al desglosar y visualizar la estructura de textos ejemplares y su el registro de sus ideas a través de los *foldables*, permitió a los estudiantes internalizar patrones de organización más efectivos y aplicarlos a sus propios ensayos.

- **Introducción del texto:** La mayoría de los estudiantes presentaban, en el pretest, un nivel “Satisfactorio” (51%) e “Insuficiente” (33%). En el postest se evidencia un importante avance a “Excelente” (27%) y “Bueno” (45%). Los niveles “Insuficiente” y “Muy pobre” se descartaron (0%). La evaluación después de la intervención mostró que los estudiantes presentaron una introducción más atractiva, con una tesis formulada y la anticipación del contenido del ensayo. La intervención proporcionó herramientas para elaborar introducciones pertinentes, la lectura analítica permitió identificar los componentes de una introducción y a través de los *foldables* se practicó la construcción de estos elementos.
- **Argumentación y soporte.** En el pretest, los estudiantes presentaban una situación crítica con una mayoría en “Insuficiente” (57%) y “Muy Pobre” (13%). Se observa una mejora sustancial el postest con niveles de “Excelente” (14%) y “Bueno” (38%). Aunque aún un 21% en “Insuficiente”, es una reducción drástica desde el 57%. La intervención fue clave para desarrollar la capacidad de construir y respaldar argumentos. La lectura analítica permitió desglosar la lógica argumentativa en textos de otros autores, identificando tesis, argumentos y tipos de soporte. Los *foldables* contribuyeron en mapear o construir argumentos, fortaleciendo la habilidad crítica de persuadir y justificar ideas. Aunque aún queda un porcentaje en “Insuficiente”, el avance es destacado.
- **Cohesión, fluidez y ritmo:** Muchos textos eran incoherentes en el pretest y fueron valorados en nivel “Insuficiente” (40%) y “Muy pobre” (23%). En el postest se logró un avance significativo a “Excelente” (28%) y “Bueno” (45%). Los niveles “Insuficiente” y “Muy pobre” se redujeron drásticamente a 10% y 0% respectivamente. Al analizar textos, los estudiantes identificaron cómo los autores unen ideas, usan transiciones y varían la estructura de las oraciones. Esta conciencia les permitió aplicar estas técnicas a sus propios escritos.
- **Ortografía y puntuación:** En este criterio se evidenciaron graves deficiencias en el pretest, con niveles de “Insuficien-

te” (38%) y “Muy pobre” (31%). Después de la aplicación de la lectura analítica, se logró un cambio a “Excelente” (35%) y “Bueno” (48%). Los niveles “Insuficiente” y “Muy pobre” casi se eliminaron (7% y 0%). La intervención impactó en la corrección lingüística. Aunque no es directamente un objetivo de la lectura analítica per se, la práctica constante de análisis textual (especialmente si los *foldables* implicaban el examen de la forma y no solo del contenido) sensibilizó a los estudiantes a la importancia de la corrección formal.

- **Vocabulario:** El léxico era muy limitado antes de la intervención, “Muy pobre” (45%) e “Insuficiente” (34%). Después se logró mejora con 24% en “Excelente” y 45% en “Bueno”. Los niveles “Insuficiente” y “Muy pobre” se redujeron significativamente a 10% y 0% respectivamente. La intervención amplió y enriqueció el léxico de los estudiantes. La lectura analítica expuso a los estudiantes a un vocabulario más amplio y a su uso en contexto, lo que es clave para la adquisición de nuevas palabras.

En resumen, la metodología de lectura analítica con *foldables* demostró ser una herramienta pedagógica eficaz. Logró un movimiento generalizado de los estudiantes desde niveles de desempeño deficientes o básicos hacia una alta competencia en todos los aspectos de la producción escrita de ensayos argumentativos, erradicando o reduciendo drásticamente las debilidades iniciales.

### 3.3. Resultados del grupo control

Los resultados del grupo control en el pretest y posttest, sin haber recibido la intervención de lectura analítica con *foldables*, muestran un panorama mixto y, en general, preocupante para la producción escrita de ensayos argumentativos.

**Tabla 5**  
Resultados del grupo control por criterios

Criterios	Excelente		Bueno		Satisfactorio		Insuficiente		Muy pobre	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Organización textual	0%	0%	20%	28%	40%	48%	37%	24%	3%	0%
Introducción del texto	0%	0%	20%	28%	47%	52%	27%	21%	7%	0%
Argumentación y soporte	0%	0%	37%	31%	33%	28%	27%	41%	3%	0%
Cohesión, fluidez y ritmo	0%	0%	20%	28%	53%	24%	27%	45%	0%	3%
Ortografía y puntuación	0%	3%	17%	7%	50%	38%	33%	48%	0%	3%
Vocabulario	0%	0%	17%	24%	50%	52%	33%	24%	0%	0%

Lo más relevante es que este grupo exhibió un deterioro en criterios fundamentales:

- **Argumentación y soporte:** Disminución en los niveles “Bueno” y “Satisfactorio”, con un notable aumento en el nivel “Insuficiente” (del 27% al 41%). Esto sugiere una regresión en la capacidad de argumentar y respaldar ideas sin la intervención.
- **Cohesión, fluidez y ritmo:** Caída drástica en el nivel “Satisfactorio” (del 53% al 24%) y un considerable aumento en el nivel “Insuficiente” (del 27% al 45%). Esto indica que la escritura se volvió menos conectada, fluida y rítmica.
- **Ortografía y puntuación:** Aumento marcado en el nivel “Insuficiente” (del 33% al 48%), señalando un empeoramiento en las habilidades gramaticales básicas.

En contraste con este deterioro, se observaron solo ligeras mejoras o estabilidad en:

- **Organización textual:** Leve aumento en niveles “Bueno” y “Satisfactorio”.
- **Introducción del texto:** Pequeña mejora en el nivel “Satisfactorio”.
- **Vocabulario:** Leve aumento en niveles “Bueno” y “Satisfactorio”.

En síntesis, la ausencia de la intervención pedagógica específica (lectura analítica con *foldables*) en el grupo control no solo limitó el progreso en la mayoría de los aspectos de la producción escrita, sino que, de manera crítica, condujo a un claro retroceso en habilidades esenciales como la argumentación, la cohesión y la corrección lingüística (ortografía y puntuación).

Los resultados de este grupo control son fundamentales para la validez del estudio. En vista de que el grupo experimental mostró mejoras significativas en los criterios donde el grupo control empeoró o solo mejoró ligeramente, se constituye en evidencia a favor de la efectividad de la intervención.

### 3.4. Pruebas de hipótesis

En función a los siguientes elementos que se indican en la tabla de la Prueba de chi-cuadrado, el nivel de confianza establecido para la fórmula es del 95%, el alfa equivale a 5%, los grados de libertad (df) es de 4 grados, y el valor Significación asintótica (bilateral) es de  $0.000 < 0,05$ . Los resultados obtenidos indican que el valor de Chi Cuadrado es significativo.

En relación a los datos correspondientes a los grados de libertad y el valor calculado de la Chi Cuadrada, la cola se ubica en la tabla de distribución Chi Cuadrada ( $x^2$ ) dentro de la región de rechazo de la hipótesis nula, lo que confirma la validez de la hipótesis de investigación, dado que el valor observado se encuentra por debajo del rango de distribución normal.

**Tabla 6**  
Prueba de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,043a	4	,000
Razón de verosimilitud	24,305	4	,000
Asociación lineal por lineal	9,640	1	,002
N de casos válidos	60		

a. 6 casillas (60,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,50.

Respecto a la Prueba T de student, los datos analizados corresponden al procesamiento de toda la información, misma que implica los grupos control y experimental, siendo un total de 60 los participantes y los casos válidos, no hallándose ningún valor excluido, la estadística de elementos analizados corresponden a ambos grupos.

Como el valor de Sig. (Valor Critico Observado) en el T student, es de  $0,00 < 0,05$ , se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

**Tabla 7**  
Prueba T de student

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	PRE TEST POS TEST	-,817	1,172	,151	-1,119	-,514	-5,399	59	0,00

En consecuencia, se establece que:

H<sub>i</sub> = La lectura analítica de textos científicos influye en la producción escrita de ensayos argumentativos mediante los *foldables* para los estudiantes de séptimo semestre de la Carrera de ciencias de la educación Universidad Salesiana.

#### 4. Discusión

Para Faya-Cerqueiro et al. (2022) los textos argumentativos tienen como objetivo principal, persuadir al receptor de la veracidad de una idea o de un punto de vista, recurriendo a la inteligencia, los sentimientos y las emociones de las personas. Se busca, de alguna forma, corregir y/o transformar el pensamiento del receptor, utilizando argumentos que apoyen y ayuden a analizar el planteamiento. Para que se cumpla dicho objetivo, el texto argumentativo debe tener una estructura específica que lo diferencie de otros textos, tales como: presentación de la tesis (introducción); los argumentos o fundamentos que justifican la tesis; y la conclusión, en la cual se corrobora el punto de vista tomada desde el inicio (Fernández & Bressia (2009).

En efecto, Rodríguez (2007) sostiene que la efectividad de un texto argumentativo radica en la estructura y análisis de sus componentes. Según este enfoque, un argumento sólido comienza con la exposición clara de la idea principal o tesis a sustentar. Luego, se debe demostrar su validez descomponiendo y analizando sus partes, y explicando el propósito del autor. Es fundamental la habilidad para desarrollar una argumentación que transite de lo general a lo particular, identificando problemas, soluciones, causas y efectos. La introducción de un ensayo argumentativo es un componente crítico que establece el tono y la dirección del análisis. Debe presentar de manera clara el tema, delimitar el objeto de análisis, ofrecer una perspectiva completa sobre el enfoque del tema, y exponer la tesis que vincula todas estas partes.

Los resultados presentados demuestran una clara mejora en la producción escrita de ensayos argumentativos en el grupo experi-

mental que utilizó *foldables* para la lectura analítica. Esta incidencia puede fundamentarse en diversas teorías y autores que abordan la relación entre la lectura, el pensamiento crítico, la organización de la información y la escritura.

En primer lugar, la teoría del andamiaje de Vygotski, citado por Bernheim (2011), postula que el aprendizaje ocurre de manera más efectiva cuando los estudiantes reciben apoyo estructurado por parte de un facilitador o una herramienta, lo que les permite realizar tareas que están justo por encima de su nivel actual de competencia. Los *foldables* actúan como un andamiaje cognitivo. Al requerir que los estudiantes organicen la información de manera visual y jerárquica (puntos clave, argumentos, ejemplos, etc.), el uso de este material les proporciona una estructura tangible para la lectura analítica. Ello ayuda a los estudiantes a descomponer textos complejos, identificar ideas principales y secundarias, y establecer relaciones entre ellas.

Por otra parte, la teoría del procesamiento de la información sugiere que la mente humana organiza el conocimiento en esquemas mentales o estructuras cognitivas. La lectura analítica, especialmente cuando se apoya en herramientas visuales facilita la construcción y activación de estos esquemas. Al categorizar y resumir la información dentro de los *foldables*, los estudiantes están activamente construyendo y refinando sus esquemas mentales sobre el tema y la estructura de los argumentos.

Al respecto, Teun van Dijk (2011) afirma que la comprensión y el recuerdo de textos dependen de la manipulación estratégica de modelos mentales, es decir, representaciones en la memoria que permiten interpretar y organizar la información textual. Estos modelos, centrados en situaciones o eventos, son clave para construir coherencia, ya que permiten al lector relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos y ajustar esa información de forma activa durante la lectura. Van Dijk sostiene que estos modelos mentales permiten a los lectores integrar la información nueva con sus conocimientos previos y construir significado durante la lectura y la producción de textos.

De la misma forma, López et.al. (2014) destaca la importancia de la organización textual en la escritura, especialmente en la producción de ensayos argumentativos. Resalta la importancia del cuerpo del texto en la redacción, enfatizando su papel central en la descripción y la interpretación de los hechos. Este segmento del texto es donde el autor expone y desarrolla sus ideas, proporcionando una estructura lógica y secuencial que facilita la comprensión del

lector. En este contexto, es crucial que cada idea presentada esté justificada mediante argumentos sólidos y bien fundamentados.

De este modo, la mejora en la producción escrita de ensayos argumentativos indica que los estudiantes no solo comprendieron el contenido, sino que también pudieron organizar y recuperar esa información de manera efectiva para construir sus propios argumentos. Los *foldables* obligan a una selección y categorización activa de la información, lo que fortalece la creación de esquemas mentales sólidos y accesibles, cruciales para la planificación y redacción de ensayos.

Por otro lado, López et.al. (2014) enfatizan que la cohesión gramatical no solo se trata de reglas y estructuras, sino también de la interpretación y el sentido que se da a las palabras y frases en diferentes contextos. Esta interpretación involucra entender cómo los diferentes elementos gramaticales interactúan y contribuyen al significado global del texto. Por ejemplo, la elección de un tiempo verbal específico puede cambiar la perspectiva temporal de un relato, mientras que los pronombres y los conectores pueden indicar relaciones de causa-efecto o contrastes. Así, la cohesión gramatical no es solo un requisito para la corrección lingüística, sino un medio para lograr una comunicación efectiva, donde las ideas se transmiten de manera lógica y el lector puede seguir el desarrollo del argumento sin esfuerzo. En resumen, una buena cohesión gramatical es fundamental para la claridad, la fluidez y la efectividad de la comunicación escrita.

Desde una perspectiva lingüística, la cohesión se refiere a los mecanismos y relaciones semánticas que conectan las oraciones y párrafos entre sí, formando un todo unificado y comprensible. Un aspecto crucial es la progresión temática, que se refiere a cómo la información nueva se conecta con la información ya conocida a lo largo de un texto para garantizar su fluidez y comprensibilidad. Autores como Salazar et al. (2023) han investigado cómo la organización de la información y la progresión temática del texto contribuyen a la coherencia y cohesión. La progresión temática consiste en el avance del tema mediante la encadenación de la información conocida (tema) y la información nueva o desconocida (rema) a lo largo de los enunciados que comprenden el texto (Rodríguez, 2014)

Los *foldables* facilitan la visualización y manipulación de estos mecanismos, lo que lleva a una mejor internalización y aplicación en la escritura propia. Al respecto un estudio realizado por Collay (2022) sobre cómo desarrollar habilidades de escritura mediante materiales plegables mostro que “la estrategia de plegables influye

positivamente en el desarrollo de la escritura, ya que, tras su aplicación, se observó un ligero avance en las habilidades de escritura de los estudiantes...fueron capaces de formar oraciones bien estructuradas al describir imágenes para crear un párrafo” (p.34).

Al usar *foldables*, los estudiantes pueden dedicar secciones a rastrear la progresión de las ideas. En la intervención, emplearon *foldables* con secciones o solapas para plasmar la idea principal de párrafos temáticos y otras para abordar argumentos desarrollados. Esto les permitió visualizar cómo el autor introduce un tema, lo desarrolla con nueva información y luego utiliza esa nueva información como el tema para la siguiente oración o párrafo. Este análisis explícito les permitió entender que la cohesión no es solo el uso de conectores, sino la organización estratégica de la información para guiar al lector.

Además, los *foldables*, como herramientas didácticas, ofrecen una forma interactiva y visual de organizar información, lo que probablemente ayudó a los estudiantes a comprender mejor la estructura y los elementos de un ensayo argumentativo. Esta metodología activa y participativa puede haber facilitado un aprendizaje más profundo y efectivo, lo que se refleja en los resultados positivos del grupo experimental.

Por otra parte, la lectura analítica promueve un aprendizaje constructivista al involucrar activamente a los estudiantes en la selección, manipulación y organización de la información. No son receptores pasivos, sino que se convierten en constructores activos de su propio entendimiento al decidir qué información es relevante, cómo categorizarla y cómo representarla visualmente. Jerome Bruner (2011), en particular, destacó la importancia del aprendizaje por descubrimiento y la representación del conocimiento. Los resultados sugieren que la intervención con la implementación de la lectura analítica en sus diversas fases, empoderó a los estudiantes para tomar un rol más activo en su aprendizaje. Este compromiso activo llevó a una comprensión más profunda y a una orientación para aplicar ese conocimiento en la producción escrita.

Según las teorías cognitivas de la lectura y la escritura, principalmente bajo el modelo de Hayes y Flower (1980), citado por Briceño (2014), dichas competencias son procesos complejos y recursivos que involucran la planificación, la traducción (escritura del borrador) y la revisión. Este modelo subraya que el escritor no solo transcribe información, sino que también transforma el conocimiento. La lectura analítica profunda, facilitada por los *foldables*, contribuye directamente a la fase de planificación. Al analizar un texto, el

estudiante construye esquemas mentales (como propone la Teoría del Esquema de Rumelhart) que representan cómo se organizan las ideas, los argumentos y las evidencias. Por tanto, esta herramienta es excelente para externalizar y manipular dichos esquemas, permitiendo a los estudiantes visualizar las relaciones entre los conceptos, identificar los puntos clave, los contraargumentos y la estructura retórica del texto original.

Las teorías contemporáneas sobre la lectura académica enfatizan que no es un proceso pasivo de decodificación, sino una actividad activa y constructiva. La lectura crítica y analítica implica ir más allá de la comprensión literal para evaluar la información, identificar sesgos, cuestionar supuestos, reconocer la intencionalidad del autor y analizar la validez de los argumentos. Los *foldables* promueven esta lectura activa al obligar a los estudiantes a interactuar con el texto: a extraer información clave, a resumirla, a categorizarla y a establecer conexiones entre diferentes partes del texto. Este proceso de deconstrucción y reconstrucción de la información es fundamental para desarrollar el pensamiento crítico, una habilidad esencial para la escritura argumentativa. No se puede argumentar eficazmente sin antes haber analizado críticamente los argumentos de otros (Cassany, 2021).

El salto cualitativo en la producción escrita del grupo experimental, evidenciado por el ascenso a niveles superiores de habilidad, indica que los estudiantes no solo asimilaban información, sino que la procesaron a un nivel más profundo. Esta lectura analítica mejorada, apoyada por los *foldables*, les permitió internalizar los mecanismos de la argumentación, lo que se reflejó en la calidad de sus propios ensayos.

Finalmente, desde la literacidad académica, la escritura no es una actividad individual aislada, sino una práctica social que ocurre dentro de una comunidad discursiva. Aprender a escribir ensayos argumentativos es aprender a participar en una conversación académica. La lectura analítica requiere una organización explícita de ideas y argumentos y ello facilita la internalización de las convenciones de la escritura académica argumentativa. Al ver cómo los argumentos se construyen en los textos leídos (a través de la estructura que los *foldables* les ayudaron a desentrañar), los estudiantes pudieron aplicar esas estructuras a sus propias producciones, acercándose así a las prácticas de la literacidad académica (Padilla y Carlino, s.f.)

La calidad de la respuesta a un texto literario se centra en cómo los lectores interpretan y reaccionan emocionalmente a una obra, según teóricos como Stanley Fish. Esta teoría reconoce que la inter-

pretación literaria es subjetiva y que la experiencia personal del lector juega un papel crucial en cómo se comprende un texto. La teoría de la respuesta del lector destaca que cada lector interactúa con el texto de manera única, formando interpretaciones basadas en sus propias experiencias y perspectivas. Además, se enfatiza la importancia de considerar la intención del autor, incluyendo su punto de vista, propósito, audiencia y tono, para comprender profundamente el significado y el mensaje del texto. Por lo tanto, la interpretación literaria se ve como un proceso interactivo y reflexivo, donde el lector activamente da sentido y forma a la obra literaria.

## 5. Conclusiones

Evaluar la calidad de la redacción de los estudiantes en los primeros años universitarios para conocer los actuales niveles de manejo destrezas de redacción básica, permitió conocer el grado de competencia comunicativa de redacción de los estudiantes que egresan de la secundaria y que ingresan a la universidad. Las habilidades de escritura argumentativa, en torno a las cinco dimensiones o criterios no son acentuadas en el contingente de estudiantes que ingresan a la universidad. Se identificó debilidades sobre todo en cuanto a la formulación de tesis claras, el desarrollo de argumentos coherentes, el uso de evidencias y citas adecuadas, y la estructuración general del ensayo.

Tras la intervención empleando lectura analítica bajo una estructura organizativa de *foldables*, los estudiantes del grupo experimental mostraron una mejora significativa en la comprensión y análisis de los textos que se vio reflejada en la escritura de ensayos argumentativos más detallados y coherentes. Se concluye que el uso de *foldables* como recurso en un proceso de lectura analítica fomenta una mayor reflexión y análisis del texto, incidiendo favorablemente la capacidad de los estudiantes para desglosar y estructurar sus argumentos de manera lógica.

Los ensayos argumentativos del grupo experimental incorporan evidencias de textos científicos de manera más efectiva. Estos estudiantes demuestran una mayor capacidad para seleccionar y utilizar datos relevantes para respaldar sus argumentos, lo que ha fortalecido la calidad de sus escritos; desarrollan habilidades críticas más avanzadas, como la capacidad de evaluar y sintetizar información científica. Ello se evidencia en la profundidad y perspicacia de sus argumentos, así como en la habilidad para abordar y contrarrestar contraargumentos de manera efectiva. La metodología interactiva de los *foldables* ha permitido también fortalecer la motivación y par-

ticipación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Esto ha resultado en una mayor dedicación y esfuerzo en la producción de sus ensayos argumentativos.

Las conclusiones expuestas tuvieron limitaciones en el estudio, como el tamaño de la muestra y la duración del experimento. Para una generalización más amplia con implicaciones universales, sería recomendable realizar estudios con una muestra representativa y con diferentes grupos y contextos educativos

En síntesis, la incidencia positiva de la lectura analítica con *foldables* en la producción escrita de ensayos argumentativos se explica por cómo estas herramientas potencian las capacidades cognitivas de los estudiantes para procesar y organizar la información y los habilitan para una lectura más crítica y profunda de los textos, lo cual es fundamental para la construcción de argumentos propios, y les facilitan la internalización de las convenciones de la escritura académica para participar eficazmente en la discusión disciplinar.

El uso de *foldables* como herramienta didáctica en el ejercicio de la lectura analítica de es una estrategia innovadora y eficaz para intervenir integralmente en capacidades de escritura argumentativa. Al ser organizadores gráficos tridimensionales y manipulables, los *foldables* facilitan la visualización, organización y síntesis de la información, lo que potencia la comprensión del contenido leído, pues permiten al estudiante descomponer el texto en partes clave (introducción, hipótesis, métodos, resultados y conclusiones) y reflexionar sobre cada una de ellas, fomentando una lectura activa y crítica. Además, estimulan procesos cognitivos complejos como la inferencia, el análisis, la comparación y la evaluación, mismos que se activan en proceso de escritura de textos como el ensayo argumentativo.

Se sugiere para posteriores investigaciones considerar diseños longitudinales que permitan establecer si las mejoras en la escritura de los estudiantes pueden transferirse a diferentes contextos académicos. Las limitaciones en el tamaño de la muestra y la duración del experimento en este estudio abren la puerta a explorar la generalización de sus hallazgos. Esta línea de investigación sugerida buscaría validar la efectividad de la estrategia de la lectura analítica científica empleando *foldables* como herramienta para potenciar la escritura académica en diferentes escenarios y con distintos perfiles de estudiantes.

## 6. Agradecimientos

Un profundo agradecimiento a docentes y estudiantes que acompañaron a la autora del estudio y apoyaron en su realización. Su guía, entusiasmo y compromiso fueron esenciales para seguir adelante en este camino académico.

Se extiende también el agradecimiento a la Universidad Salesiana de Bolivia por brindar el respaldo necesario para compartir el producto de esta apasionante experiencia, denominada “redacción académica”.

## 7. Referencias bibliográficas

- Angulo Marcial, N. (2013). El ensayo: algunos elementos para la reflexión. *Innovación Educativa*, 13(61), 107–121.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v13n61/v13n61a7.pdf>
- Bernheim, C. T. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32.
- Briceno, J. (2014). *El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica*. (Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de Magister en Educación). Universidad Del Tolima.
- Bruner, J. (2011). Aprendizaje por descubrimiento. *NYE U: Iberia*.
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, 3(2), 17.  
<https://www.aacademica.org/paula.carlino/184.pdf>
- Cassany, D. (2021). Lectura crítica en tiempos de desinformación. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9), 3.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
- Cerna-Sanchez, Y. (2018). *Lectura analítica y comprensión lectora en educandos de primer grado de secundaria: institución educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017* (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación) [Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Chicaiza-Luisataxi, D. C., Vallejo-Barreno, C. F., Orozco-Hernández, A. E., & Ruiz-López, E. R. (2021). Los organizadores gráficos interactivos (*foldables*) y su incidencia en enseñanza de vocabulario básico de inglés. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 780-795.
- Collay-Quisintuña, V. E. (2022). *Foldables strategy and writing skills* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio de la Universidad Técnica de Ambato.

- Espinoza, F. (2018). *Factores que afectan a la calidad de la redacción en la Educación Superior Universitaria de Pregrado* [Universidad Mayor de San Andrés].  
<http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/18571>
- Faya-Cerqueiro, F., & Macho-Harrison, A. (2022). Uso de conectores en la redacción de textos argumentativos: comparación entre L1 y L2. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 21(2), 1–8.
- Fernández Fastuca, L., & Bressia, R. (2009). *Definiciones y características de los principales tipos de texto*. Buenos Aires. 1–15.
- Estela, M.C., & Pérez, T. Y. (2023). Producción de textos en estudiantes de educación superior: Revisión sistemática. *Tecno Humanismo*, 3(2). <https://doi.org/10.53673/th.v3i2.230>
- García Romero, M. (2004). Aproximación al estudio de las representaciones de los docentes universitarios sobre el ensayo escolar. *Revista de Teoría y Didáctica de Las Ciencias Sociales*, 9, 9–33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65200902>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta). McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Lopez Paliza, M. L., Huerta Rodríguez, J., Ibarra Sepúlvera, J., & Olachea Almazán, K. (2014). *Manual básico para la escritura de ensayos*. Asesoría en tecnologías y Gestión Educativa.
- Padilla, C., & Carlino, P. (2010). Alfabetización académica e investigación acción: enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria. En Parodi, Giovanni, *Alfabetización Académica y Profesional. Perspectivas contemporáneas*. Santiago de Chile: Academia Chilena de la la Lengua/Planeta.
- Rosario-Grullón, Y., Viñas-Marte, R. y Calderón, L. (2024). Diseño y validación de una rúbrica para elaborar consignas de escritura. *Enunciación*, 29(1), 102-115.
- Rodríguez, E. (2014) Progresión temática en el texto. Tema-remata. *Quehacer Educativo. Didáctica y Prácticas Docentes*. 24(127), 62-65.
- Rodríguez Ávila, Y. D. C. (2007). El ensayo académico: algunos apuntes para su estudio Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 8 (1),147-159.
- Rodríguez, D., & Valldeoriola, J. (2009). Metodología de la investigación. *Universitat Oberta de Catalunya*, 5–81.
- Quero-Virla, M. E. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos Revista de estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. 12(2), 246-252.

- Salazar, W., Gutiérrez, A., & Cárdenas, L.M. (2023). *La progresión temática y su incidencia en la coherencia textual en el discurso disciplinar de estudiantes universitarios*. Editoras: Tomás Fontaines-Ruiz Jorge Maza-Cordova, 38.
- Sánchez, A. (2011). Elementos De Escritura Académica. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 1(24)
- Universidad Salesiana de Bolivia. (2022). Identidad institucional. *Universidad Salesiana de Bolivia*, <https://www.usalesiana.edu.bo/principal/identidad/>
- Van Dijk, T. A. (2011). Cognitive context models and discourse. In *Language structure, discourse and the access to consciousness* (pp. 189-226). John Benjamins Publishing Company.

# Abordaje interdisciplinario de Fonoaudiología y Psicomotricidad en la terapia de niños con trastornos del lenguaje<sup>1</sup>

## Interdisciplinary Approach of Speech Therapy and Psychomotricity in the Treatment of Children with Language Disorders

Mardoñez Cárdenas, Paola Andrea<sup>2</sup>  
Universidad Salesiana de Bolivia  
La Paz, Bolivia

---

### RESUMEN

---

Esta investigación analiza el impacto del trabajo interdisciplinario entre psicomotricidad y fonoaudiología en niños con trastornos del lenguaje, atendidos en un centro de neurodesarrollo en La Paz, Bolivia. Se implementaron dos fases de intervención: una unidisciplinaria (fonoaudiología) y otra interdisciplinaria (fonoaudiología y psicomotricidad), cada una con una duración de tres meses, evaluando los avances en ambos momentos. Además, se documentaron instancias de coordinación y trabajo conjunto entre profesionales. El estudio, de enfoque mixto cuanti-cualitativo y método concurrente, evidencia una relación significativa entre los aspectos psicomotores (esquema corporal, control postural y respiratorio, nociones espaciotemporales, socialización, entre otros) y el desarrollo del lenguaje. Los resultados destacan que la intervención interdisciplinaria potencia los logros terapéuticos en comparación con la intervención exclusiva desde la fonoaudiología.

### Palabras clave

Psicomotricidad, interdisciplinarietàad, fonoaudiología, movimiento, lenguaje infantil

---

1 Artículo recibido el 31 de marzo, 2025. Artículo aceptado el 12 de mayo, 2025.

2 Licenciada en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Formación complementaria en diversos eventos académicos relacionados con el campo de la Psicomotricidad. Experiencia laboral en neurodesarrollo infantil, atención integral para la infancia y trabajo interdisciplinario. Capacitadora y promotora de desarrollo infantil.  
Email: andreamardonez5@gmail.com  
Orcid: <https://0009-0009-6767-6922>

## **Abstract**

This research examines the impact of interdisciplinary collaboration between psychomotricity and speech therapy on children with language disorders treated at a neurodevelopment center in La Paz, Bolivia. Two intervention phases were implemented: single disciplinary approach (speech therapy only) and an interdisciplinary approach (speech therapy + psychomotricity), each lasting three months, with progress evaluated at both stages. Additionally, instances of professional coordination and joint work were documented.

Using a mixed-methods (quantitative-qualitative) and concurrent design, the study demonstrates a significant relationship between psychomotor aspects (body awareness, postural and respiratory control, spatiotemporal concepts, socialization, etc.) and language development. Results highlight that interdisciplinary intervention enhances therapeutic outcomes compared to speech therapy alone.

## **Keywords**

Psychomotricity, interdisciplinarity, speech therapy, movement, child language

## **1. Introducción**

Diversos estudios como el de la Revista de Investigación en Logopedia “La educación psicomotriz en su contribución al desarrollo del lenguaje en niños que presentan necesidades específicas de apoyo educativo”, las autoras Rodríguez, Gómez, Prieto y Gil (2017) presentan un programa de intervención psicomotriz basado en el movimiento y el juego motor, como complemento a la intervención en fonoaudiología en niños de entre 4 y 5 años.

Así también el proyecto presentado en Chile el año 2019 “Perfil Psicomotor de Niños de entre 5 años y 7 años 11 meses de edad diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y su aporte en la elaboración de intervenciones fonoaudiológicas integrales”.

Otro estudio relacionado al tema en cuestión es del artículo “La comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño” donde los autores Aldayuz, Iglesias y Sassano (2022) hacen referencia a la relación del lenguaje y el movimiento siendo fundamentales en el desarrollo del niño, ya que ambos dan lugar a la expresión, comunicación, comprensión y relación del niño con su entorno.

Tomando en cuenta los datos de los estudios se evidencia que gracias al movimiento el niño tiene la posibilidad de explorar e interactuar con el mundo, desarrollando la capacidad para pensar

y comunicarse; es decir que el movimiento, el pensamiento, la conducta y las emociones se viven de forma interconectada en relación con el medio, permitiendo comunicarse, llevando a comprender y manejar el cuerpo en equilibrio con la mente. (MT Ruano Arriagada, 2004)

Sin embargo y a pesar de la importancia que tiene el movimiento, la sociedad actual es heredera de una cultura fragmentada; en la antigua Grecia Platón hacía referencia a una separación mística “alma - cuerpo” (Pablo Bottini, 2010) y en la Edad Media, Descartes entendía a la persona como una dualidad: mente y cuerpo (Da Fonseca, 1996).

Esto trasciende hasta la actualidad, reflejándose en instituciones conformadas por diferentes profesionales que comparten un ideal de trabajo en equipo, pero que, al realizar la intervención con el niño, la ejecutan de manera individual, de acuerdo con los conocimientos que posee cada uno en su área de especialización, y por lo tanto con una visión y abordaje del paciente fragmentados.

Ese es el caso del Centro de Neurodesarrollo Infantil, lugar donde se desarrolló la investigación que dio luz a este artículo. En este centro se tuvo la oportunidad de observar su modalidad de trabajo, y notar todo el proceso por el que pasaba el niño desde su ingreso hasta la conclusión de su tratamiento.

Este proceso lo iniciaba el neuropediatra con el llenado de la historia clínica, la aplicación de la evaluación del Monitoreo de neurodesarrollo, siendo el resultado de ambos instrumentos los que indicarían a que especialidad se realizaría la derivación.

En el caso de tener una derivación a Fonoaudiología, la profesional procedía con la evaluación específica del lenguaje y la comunicación, para obtener un diagnóstico que orientara la intervención. Esta última iniciaba con ejercicios y masajes orofaciales, actividades de repetición y reconocimiento para trabajar la reeducación de las funciones relacionadas con el habla y lenguaje.

La atención fonoaudiológica era totalmente independiente del área de Psicomotricidad, sin embargo, surgió un interés fortuito, tras el interés que mostraron sus pacientes a las sesiones de Psicomotricidad, lo que dio como resultado un trabajo de coordinación cada vez más estrecho, a la vez que se suscitaban logros no planeados en el desarrollo del lenguaje de los pacientes.

Esta experiencia dio paso a dos preguntas principales: ¿Son significativamente mejores los resultados logrados en el desarrollo del lenguaje infantil con la intervención interdisciplinaria que aquellos logrados de forma unidisciplinaria según grupos de edad y áreas de

desarrollo? ¿Cómo se dio la construcción de la interdisciplinariedad en este contexto específico?

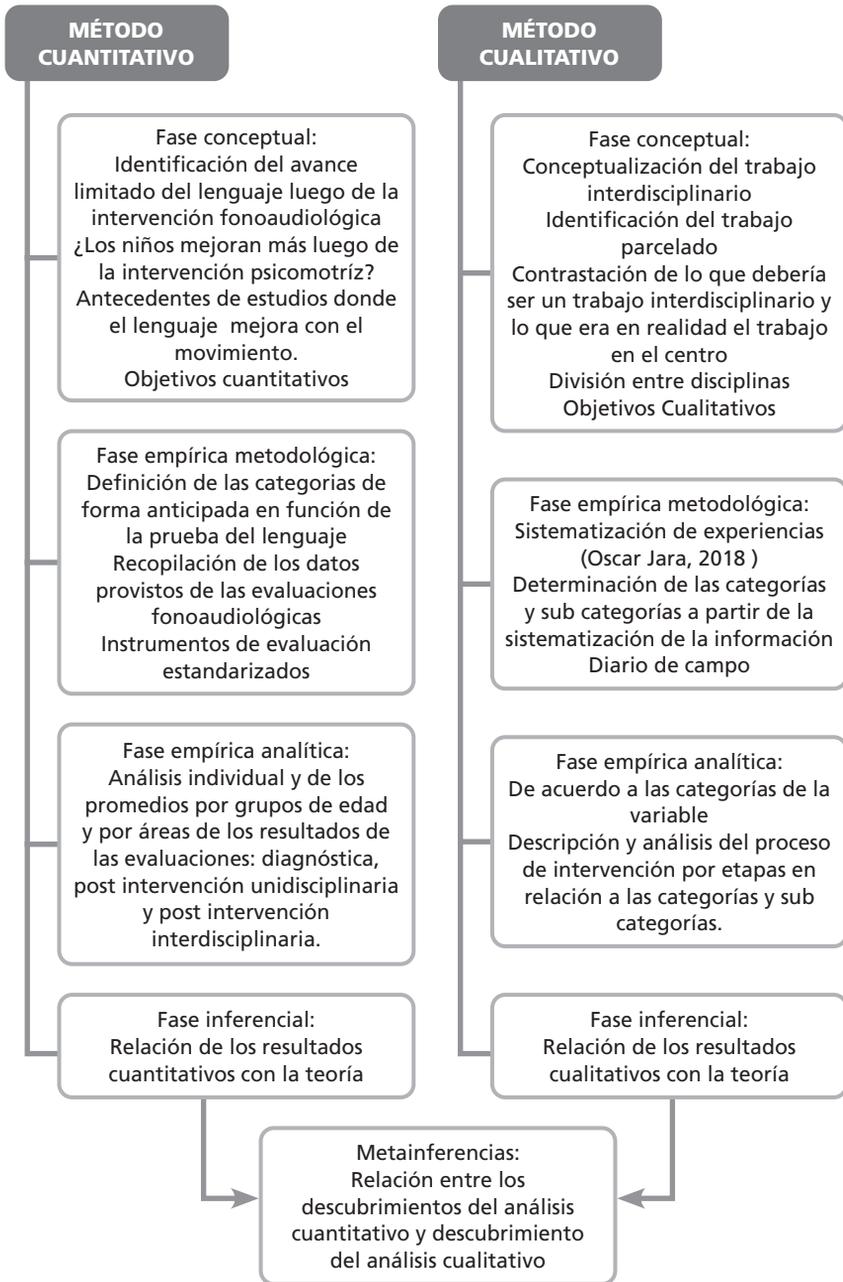
## **2. Materiales y métodos**

Se consideró como método de investigación al enfoque mixto, en vista a que se obtuvieron y analizaron datos cuantitativos del rendimiento de los niños en el lenguaje a través de un instrumento de evaluación, además de un registro del proceso de trabajo interdisciplinario con un enfoque cualitativo. Tanto los datos cuantitativos como los datos cualitativos fueron analizados por separado y luego integrados para comprender los resultados en el lenguaje y como los procesos desarrollados en el trabajo interdisciplinario entre psicomotricidad y fonoaudiología contribuyeron a los mismos.

Así, el estudio fue realizado bajo el Diseño de Investigación Anidado Concurrente de Varios Niveles, debido a que se recolectaron y analizaron datos cuantitativos y datos cualitativos, de forma paralela, en las diferentes fases de la investigación, desde la de conceptualización del problema hasta la inferencia, con diferentes niveles de análisis en cada una. Además, el análisis se da en dos niveles: un análisis de datos e inferencias tanto de datos cuantitativos como cualitativos por separado y, luego, un nivel de Metainferencias; donde el análisis relaciona los descubrimientos del análisis cuantitativo con los del cualitativo. Las variables de estudio fueron el desarrollo del lenguaje y la intervención interdisciplinaria.

El estudio cuantitativo consistió en la medición del desarrollo del lenguaje de los pacientes de fonoaudiología, al inicio de su tratamiento terapéutico, luego de pasar tres meses de intervención fonoaudiológica exclusiva y después del trabajo interdisciplinario (psicomotricidad y fonoaudiología). Por otra parte, el estudio cualitativo se realizó en base a la sistematización del proceso de interacción y trabajo en equipo a través de un registro narrativo. Se presenta un esquema del método empleado en la figura 1.

**Figura 1**  
Método mixto concurrente basado en las fases de Teddlie y Tashakkori (2009)



Fuente: Sampieri, R. (2014, p. 580).

Para la recolección de datos del presente trabajo de investigación se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

**Tabla 1**  
Técnicas e instrumentos de la recolección de datos

Técnicas	Instrumentos
Prueba del desarrollo del lenguaje	Guía técnica de Evaluación Rápida de Comunicación: Instrumento que evalúa las áreas que componen la comunicación del niño de entre 3 meses a 5 años; fonética y fonología, sintaxis y morfología, léxico y semántico pragmático y lenguaje corporal. Cada área está compuesta por una serie de acciones que deben ser cumplidas en su totalidad en la casilla de la edad actual del niño, de no ser así, se pide al niño que realice las acciones de la edad inferior, hasta llegar a la casilla donde el niño logre realizar todas las acciones.
Observación de campo	Diario de campo: Instrumento compuesto por un cuaderno o libreta, donde se recogen los apuntes y observaciones de los niños en las sesiones por parte del investigador, basado en los parámetros psicomotrices. Su contenido puede ser un registro descriptivo: consiste en la descripción más o menos detallada de aquello que se observa. Y un registro interpretativo: consiste en la interpretación personal y profesional de lo observado, basado en la comprensión y cotejo de la realidad. Estas interpretaciones suelen hacer referencia a cosas que el investigador da por familiares, a textos y la mirada particular del investigador

El estudio se llevó adelante en dos etapas: etapa de intervención unidisciplinaria y etapa de intervención interdisciplinaria.

- En la primera etapa en la evaluación diagnóstica se aplicó la Guía técnica de Evaluación Rápida de Comunicación evaluando el desarrollo del lenguaje en cinco áreas, tras el resultado se procedió con la intervención fonoaudiológica (unidisciplinaria) y se aplica la post-prueba evaluando el impacto de la terapia en el desarrollo del lenguaje.
- En la segunda etapa para la evaluación diagnóstica se consideran los resultados obtenidos en la post-prueba de la primera etapa; procediendo con la intervención interdisciplinaria entre psicomotricidad y fonoaudiología, registrando a través de diarios de campo el proceso de la construcción del trabajo interdisciplinario.

### 3. Resultados

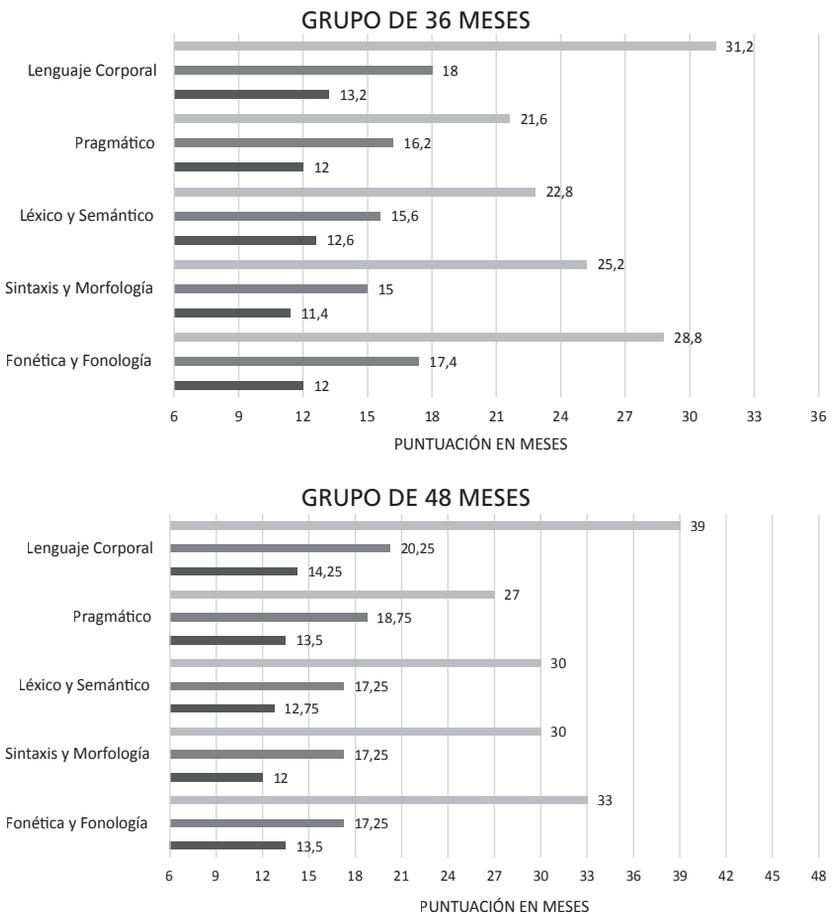
Los resultados obtenidos en la población estudiada de 13 sujetos en total se analizan separando a la población en tres grupos de edad: 36 meses (5 sujetos), 48 meses (4 sujetos) y 60 meses (4 sujetos). Así, en primera instancia, se presentan los resultados obtenidos por área

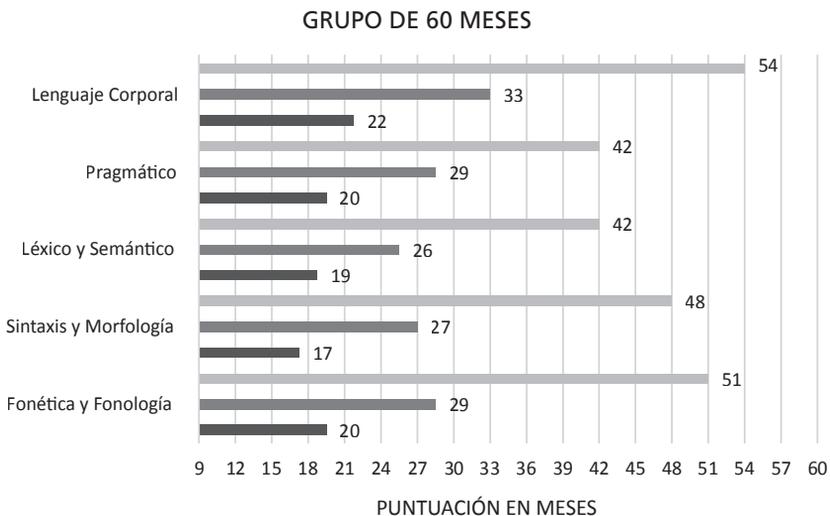
de lenguaje para cada grupo de edad en términos de promedios, comparando los niveles obtenidos luego de la intervención unidisciplinaria (sólo fonoaudiología) con los alcanzados luego de la intervención interdisciplinaria (fonoaudiología y psicomotricidad).

Seguidamente se realiza la misma comparación del rendimiento luego de la intervención unidisciplinaria con el alcanzado luego de la intervención interdisciplinaria (fonoaudiología y psicomotricidad) de forma individual, a fin de comprender las variaciones entre grupos y los promedios generales.

En estos gráficos se observa que, aunque se dio una mejoría con la intervención exclusiva de fonoaudiología en muchos de los casos, fue luego del trabajo interdisciplinario que se obtuvieron resultados más satisfactorios (observar la diferencia que se muestra entre la línea azul y la línea amarilla). Esta mejoría es notoria en todas las áreas, en todos los grupos de edad como se detalla a continuación.

**Figura 2**  
Rendimiento promedio por grupos de edad en todas las áreas





Nota. El rendimiento está representado por tres tonos diferentes:

- Oscuro muestra la evaluación diagnóstica
- Claro-osuro muestra la evaluación post intervención unidisciplinaria (fonoaudiología)
- Claro muestra la evaluación post intervención interdisciplinaria (psicomotricidad y fonoaudiología).

Se señala que cada intervención tuvo una duración de tres meses.

En el gráfico se refleja la mejoría que tuvieron todos los grupos luego de la intervención fonoaudiológica y una mejora aún mayor luego de la intervención interdisciplinaria, que incluyó el tratamiento psicomotriz. Mientras que la mejoría luego de la primera intervención varía entre los 3 y 9 meses, luego de la intervención psicomotriz el rendimiento se incrementó en 12 a 22 meses.

Por otra parte, se detectan diferencias en la aproximación de los grupos de edad a su edad cronológica; luego de la intervención interdisciplinaria: mientras que los de 36 meses están a 7 meses de diferencia de su edad cronológica, el grupo de 48 meses se encuentra a 15 meses de distancia de su edad cronológica y al de 60 le faltan 9 meses para llegar a su edad cronológica. En este sentido el grupo que más se aproxima a su edad cronológica es el de 36 meses, esto muestra cómo el progreso a edades más tempranas es más significativo en términos de desarrollo, permitiendo una compensación precoz de las dificultades.

**- Área Sintaxis y Morfología**

Se observa el rendimiento en promedio en el área de sintaxis y morfología de los grupos de 36 meses, 48 meses y 60 meses.

Existe en todos los grupos una mejora luego de la intervención fonoaudiológica y una mejora aún mayor luego de la intervención

interdisciplinaria, que incluyó el tratamiento psicomotriz. Mientras que la mejoría luego de la primera intervención osciló entre los 4 y 10 meses, luego de la intervención psicomotriz el rendimiento se incrementó en 10 a 21 meses.

Tomando en cuenta los resultados individuales se observa que: de 4 sujetos que integran este grupo, uno logra alcanzar la edad cronológica, dos sujetos alcanzaron la edad de 48 meses y uno la edad de 36 meses.

#### - **Área Léxico y Semántico**

Se tiene el rendimiento en promedio en el área de léxico y semántico de los grupos de 36 meses, 48 meses y 60 meses.

Al igual que en las anteriores áreas, se observa una mejoría tras la intervención interdisciplinaria (entre 10 y 16 meses), en contraste al resultado de la unidisciplinaria (entre 4 y 7 meses).

Por otra parte, se detectan diferencias en la aproximación de los grupos a su edad cronológica; luego de la intervención interdisciplinaria: mientras que los de 36 meses están a 11 meses de diferencia de su edad cronológica, el grupo de 48 meses y el grupo de 60 meses se encuentra a 18 meses de distancia.

#### - **Área Pragmática**

Se expone el rendimiento en promedio en el área pragmático de los grupos de 36 meses, 48 meses y 60 meses.

Los gráficos expresan que al igual de las otras áreas existe una mejoría en todos los grupos de edad luego de la intervención fonológica (entre los 4 y 9 meses) y una mejora aún mayor luego de la intervención interdisciplinaria (entre 6 a 13 meses), que incluyó el tratamiento psicomotriz.

Por otra parte, se detectan diferencias en la aproximación de los grupos a su edad cronológica; es decir cuan cerca está cada grupo luego de la intervención interdisciplinaria: mientras que los de 36 meses están a 14 meses de diferencia, el grupo de 48 meses se encuentra a 21 meses de distancia y al de 60 le faltan 18 meses para llegar a su edad cronológica. Así, el que más se aproxima es el de 36 meses, esto muestra cómo el progreso a edades más tempranas es más significativo en términos de desarrollo, permitiendo una compensación oportuna de las dificultades.

#### - **Área Lenguaje Corporal**

Se presenta el rendimiento en promedio en el área de lenguaje corporal de los grupos de 36 meses, 48 meses y 60 meses.

Teniendo como resultado que en todos los grupos hubo una mejora luego de la intervención fonoaudiológica (entre 5 y 11 meses) y una mejora aún mayor luego de la interdisciplinaria de entre 13 a 21 meses., que incluyó el tratamiento psicomotriz.

Se exponen también diferencias en la aproximación de los grupos a su edad cronológica luego de la intervención interdisciplinaria: mientras que los de 36 meses están a 5 meses de diferencia, el grupo de 48 meses se encuentra a 9 meses de distancia y al de 60 le faltan 6 meses para su aproximación. Así, el que más se aproxima a su edad cronológica es el de 36 meses, seguido del grupo de 48 meses, esto muestra cómo el progreso a edades más tempranas es más significativo en términos de desarrollo, permitiendo una compensación anticipada de las dificultades.

#### **4. Discusión**

En los resultados presentados, se observa una mejoría significativa del rendimiento en todas las áreas luego de la intervención en fonoaudiología y psicomotricidad (interdisciplinaria), respecto a la intervención fonoaudiológica (unidisciplinaria), confirmando con ello la necesidad de contar con espacios de abordaje interdisciplinario en el tratamiento terapéutico de niños con problemas de lenguaje.

Al respecto, experiencias como las desarrolladas por Valenzuela y Wrann (2019) en el estudio del perfil psicomotor de niños de 5 a 7 años y 11 meses de edad, diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y su aporte en la elaboración de intervenciones fonoaudiológicas integrales, coinciden con los resultados obtenidos.

Si bien el diagnóstico de trastorno específico del lenguaje es considerado aún un terreno exclusivo de la fonoaudiología y en este sentido, ha sido abordado desde los saberes de dicha profesión con un escaso aporte de otras disciplinas, las autoras indican que desde hace algunas décadas el estudio del desarrollo del niño ha ido demostrando que es un proceso no sólo de gran complejidad, sino que además es un proceso en el que diferentes factores se influyen entre sí durante la niñez.

Sugiere, entonces, aportes de la Psicomotricidad en la creación de planes de intervención integral que propicien el desarrollo del lenguaje desde el abordaje de las diferentes esferas del desarrollo. Las autoras Valenzuela y Wrann (2019) hacen referencia en su investigación a que es frecuente que al describir a niños con trastorno específico del lenguaje (TEL), se mencione la torpeza motriz como una característica habitual; por este motivo, consideran a la psico-

motricidad como uno de los contenidos a abordar dentro de la malla curricular de distintas escuelas de fonoaudiología en Chile.

Otro de los estudios que permite conocer las relaciones que se dan durante la infancia entre el desarrollo motor y el lenguaje es el de Boin Choi, Leech, Tager y Nelson (2018). En este estudio proponen realizar una evaluación de las habilidades motoras finas tempranas debido a que son prometedoras para la identificación de futuras alteraciones en el desarrollo del lenguaje en bebés de alto riesgo, previniendo de esta forma un efecto en cascada de las alteraciones motoras que afectan el desarrollo del lenguaje.

Por su parte, Molina (2021) hace énfasis en cómo las habilidades psicomotoras impactan de forma directa en la adquisición del lenguaje y posteriormente en la adquisición de la lectura y escritura. En congruencia con lo obtenido en la presente investigación, la autora demuestra que la formación del terapeuta de lenguaje debe estar en constante actualización para lograr un abordaje global, concibiendo al niño como un todo y cuya intervención requiere de la psicomotricidad como base del desarrollo de las habilidades del lenguaje y del aprendizaje. Además, refiere que la información del desarrollo del niño en sus distintas áreas permite establecer objetivos claros para una mejor intervención, no existe área que pueda desarrollarse sin vincularse a la otra. Añade que, si el terapeuta de lenguaje tiene una perspectiva psicomotriz, no sólo sobre la dificultad del lenguaje, evitará el desarrollo de problemas de aprendizaje escolar.

Una revisión publicada por Aldayuz, Iglesias y Sassano (2022) sobre la comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología, hacen referencia a la relación entre lenguaje y movimiento siendo ambos fundamentales para el desarrollo del niño, pues dan lugar a la expresión, comunicación, comprensión y relación con su entorno. La infancia temprana es un período crítico para la intervención, debido a la alta plasticidad cerebral y la capacidad del niño para adaptarse y aprender. Intervenir desde una perspectiva interdisciplinaria en esta etapa maximiza el potencial de desarrollo y reduce la probabilidad de dificultades futuras en el aprendizaje y la comunicación.

En la publicación los autores señalan que la complementación de psicomotricidad y fonoaudiología muestra aspectos evolutivos en la construcción del lenguaje expresivo mediante el movimiento, esta relación permite una intervención interdisciplinaria, en especial si el niño presenta una alteración en la construcción del cuerpo y en la estructuración del lenguaje expresivo. Añaden que la intervención debería orientarse a la actividad corporal, usando el cuerpo como

herramienta y el juego como técnica, de esta manera el niño podrá expresarse de una manera más natural y espontánea. Según los autores esta propuesta está basada desde la experiencia en la atención interdisciplinaria de pacientes.

En síntesis, la investigación realizada guarda coherencia con lo indicado por los autores consultados quienes evidencian que los diagnósticos y las intervenciones del lenguaje no son exclusivos del área fonoaudiológica debido a que el desarrollo del niño es un proceso complejo que abarca diferentes componentes que se interrelacionan. Entre estos se encuentran la comunicación, el lenguaje, el movimiento y el juego, los cuales son imprescindibles en el desarrollo de los niños.

De hecho, la psicomotricidad considera de manera global a la persona, sintetizando lo psíquico y lo motor, tomando en cuenta indicadores como: la coordinación, la función tónica, la postura, el equilibrio, lo emocional, la lateralidad, la orientación espacio temporal, el esquema corporal, las praxias, la grafomotricidad, la relación con el entorno, la comunicación, conciencia corporal y socialización. Con la intervención psicomotriz se permite al niño experimentar en su propio cuerpo como una totalidad, vivenciado en segmentos, en el espacio y el tiempo, integrando los fenómenos afectivos y procesos cognitivos (Molina, 2021).

Por ello, es pertinente la creación de equipos interdisciplinarios donde los psicomotricistas brinden una comprensión de los signos corporales desde su integralidad. Las intervenciones interdisciplinarias permitirían a los niños alcanzar un buen manejo corporal interrelacionando el movimiento, la cognición, la socioafectividad y el lenguaje, dando lugar a un acceso natural a los aprendizajes. Las intervenciones interdisciplinarias que integran el trabajo corporal, lógico, emocional, comunicativo y social brindan a los niños oportunidades para un desarrollo más armónico y un acceso más natural a los aprendizajes.

La evidencia científica actual destaca que la colaboración entre profesionales de diversas áreas, especialmente entre fonoaudiología y psicomotricidad, es fundamental para lograr mejoras significativas y aceleradas en el desarrollo infantil, en particular durante las edades tempranas, cuando el cerebro y las capacidades del niño son más plásticos y receptivos. Al respecto, Guralnick (2011) señala que los programas de intervención temprana que integran múltiples disciplinas, generan mejores resultados en el desarrollo global de los niños, especialmente en aquellas áreas que requieren coordinación entre habilidades motoras, cognitivas y comunicativas. Además,

Hoff (2006) resalta que el desarrollo del lenguaje está profundamente influenciado por factores sociales y emocionales, los cuales pueden ser abordados eficazmente mediante un enfoque interdisciplinario que incluya la psicomotricidad para favorecer la regulación emocional y la interacción social.

En este entendido, Diamond (2000) destaca la estrecha interrelación entre el desarrollo motor y cognitivo, señalando que el control motor fino y grueso influye directamente en las funciones ejecutivas y el lenguaje, lo que subraya la necesidad de intervenciones que trabajen simultáneamente estos aspectos. Por su parte, Le Boulch (1997) enfatiza que la educación psicomotriz es un pilar para el desarrollo cognitivo y lingüístico, ya que el cuerpo es el primer medio para explorar y comprender el mundo, sentando las bases para el aprendizaje verbal y escrito.

La intervención en psicomotricidad aporta de manera fundamental al desarrollo integral del niño, al trabajar simultáneamente aspectos motores, cognitivos, emocionales y sociales, lo que favorece un desarrollo más armónico y un mejor acceso a los aprendizajes. La psicomotricidad permite a los niños desarrollar habilidades como el dominio corporal, la lateralidad, el equilibrio y los reflejos, además de mejorar la coordinación ojo-mano, la coordinación fonética y gestual, que son esenciales para el lenguaje y la comunicación (León et al., 2018).

Desde el punto de vista cognitivo, la psicomotricidad incrementa la capacidad de atención, concentración, memoria, expresión y creatividad, además de estimular la percepción y la organización espacio-temporal, elementos clave para el aprendizaje escolar (Neurocentro Tenerife, 2022). A nivel motor, facilita la conciencia corporal y el control de movimientos, mejorando el equilibrio y la coordinación, mientras que, a nivel afectivo y social, contribuye al reconocimiento y afrontamiento de miedos, fortaleciendo la autoestima y las relaciones interpersonales (Ruíz y Ruíz, 2017, citado en León et al., 2018). Desde una perspectiva educativa, la psicomotricidad es una herramienta indispensable para el desarrollo global y uniforme del niño, ya que integra cuerpo y mente, promoviendo el desarrollo intelectual, afectivo y social (Mendiara, 2008).

Como se ha descrito en los resultados del presente estudio, el área que tuvo la mayor mejoría en todos los grupos fue lenguaje corporal, esto posiblemente debido a que en la intervención psicomotriz se trabaja de forma privilegiada con el cuerpo: sus manifestaciones, limitaciones, expresividad psicomotriz, la comunicación a través del cuerpo, posturas, expresiones faciales. El lenguaje corpo-

ral dentro de la terapia fonoaudiológica le permite al niño, a través de movimientos transmitir un mensaje más eficaz.

Según Navajas (2020), en la mayoría de las ocasiones utilizamos este lenguaje corporal de forma simultánea a la comunicación verbal, sin embargo, los niños que presentan un trastorno o retraso en el lenguaje tienen dificultades para comprender el lenguaje corporal/gestual que acompaña el lenguaje oral. Por otro lado, Birdwhistel (1970) y Fernández (2020) coinciden al definir a la comunicación no verbal como aquella que usa el lenguaje corporal sin el uso de palabras, es decir es el uso de movimientos corporales, expresiones faciales, gestos, miradas, sonrisas, sonidos, manifestaciones emocionales, las posturas que se adopta, el contacto visual que se hace o no con el interlocutor, la velocidad o lentitud con la que se habla. Dando a entender que todo lo que involucra el lenguaje corporal son signos importantes para la psicomotricidad y la fonoaudiología a la hora de realizar un diagnóstico y la posterior intervención (Aldayus, Iglesias, Sassano, 2022).

La siguiente área que muestra mayor mejoría es fonética y fonología, área que trata de las características físicas de los sonidos, como la articulación de estos y su organización, lo cual tendría relación con el conocimiento que tiene el niño de su esquema corporal, en este caso, específicamente de la lengua, la boca, la mandíbula, además del conocimiento de las nociones espaciales, el control corporal y respiratorio.

En este sentido, los autores Martínez y Chávez (2024) señalan que el niño va ejercitando la motricidad general de cada órgano que irá coordinado y la automatización del proceso el área fonética desde los primeros meses, siendo la motricidad fonética el que da cuerpo al lenguaje oral mediante el proceso fonético. En el caso de la conciencia fonológica San Nicolás (2024) señala que esta se aprende a través de la exposición que tienen los niños a los distintos sonidos de su entorno, principalmente de las interacciones con los adultos al hablar con ellos, leerles cuentos, contarles historias, rimas, trabalenguas, música, etc. Es toda esa relación entre los niños y los adultos lo que les permite ser conscientes de los sonidos, reconociéndolos y aprendiendo a utilizarlos oralmente. Esto, se debe a que cada sonido tiene una manera particular de ser emitida, en cuanto a la posición de la lengua, la manera en la que se mueven los labios y su coordinación con los dientes, además de la relación con la capacidad de escucha e imitación que tiene el niño con su entorno.

En tercer lugar, en cuanto a mejoría está el área de sintaxis y morfología, misma que involucra las categorías de las palabras y su

orden, lo cual tiene relación con la capacidad del niño o niña para reconocerse o identificarse en sí mismo/a y/o en los otros implicando esto su identidad como persona. En cuanto al reconocimiento de la ubicación de los objetos y/o imágenes en un lugar específico, tiene relación a la interiorización de la noción espacio temporal con referencia a sí mismo/a y a los otros (objetos y personas), al igual que el reconocimiento de cantidades y tamaños.

De igual forma, este aspecto espacio temporal está reflejado al momento de estructurar una oración ya sea de manera verbal o escrita. La noción temporal es una de las que se adquiere más tarde en el desarrollo, debido a que requiere un mayor nivel de abstracción que la espacial y que el esquema corporal, razón por la cual la sintaxis y la morfología del lenguaje serían áreas de mayor dificultad y por lo tanto requerirían más tiempo de trabajo en las nociones *temporo – espaciales*.

La siguiente área en términos de mejoría es el campo léxico y semántico, el cual tiene relación con los aspectos socioculturales, esto debido a que se encarga del significado de las palabras de una determinada lengua y de sus características culturales. En este caso, el niño desarrolla el área en función a su relación con la familia, los amigos, sociedad y la cultura.

En este sentido, la familia pudo tener un impacto significativo en este resultado, debido a que, si bien es importante el trabajo conjunto con la familia, el terapeuta no puede acceder con total veracidad al cumplimiento de las indicaciones dadas a la familia para el trabajo en casa. Tomando en cuenta que los niños aprenden, pronuncian y emiten las palabras tal cual las escuchan, además de que asignan significados en un contexto de convivencia, el campo léxico y semántico tiene amplio espectro social.

Finalmente, el área de menor incidencia fue la pragmática, misma que evalúa cómo el niño usa sus oraciones en determinados contextos, aspecto delimitado por la edad y la manera de relacionarse con otros niños, con la fonoaudióloga y con la psicomotricista. Esta forma de vincularse al entorno se basa en las características comunicativas de sus familias y en la forma en que sus integrantes se desenvuelven en diferentes situaciones, puesto que los niños aprenden por imitación.

Desde una mirada integral es importante señalar la influencia que tiene la familia en el desarrollo del proceso terapéutico de los pacientes. Sin embargo, pese a los esfuerzos por realizar un trabajo coordinado con las familias para el apoyo desde casa, esto no se pudo establecer, debido a que algunos padres trabajaban y los niños

se encontraban a cargo de los abuelos, tíos o una amistad. La situación descrita hacía difícil el seguimiento y coordinación del apoyo desde casa.

Esta influencia familiar se vio reflejada en las sesiones, así como en el resultado de las evaluaciones, incidiendo en una escasa mejora en campos como el léxico y el pragmático, es decir, en características como la pronunciación, el significado de algunas palabras y la manera de comunicarse en diferentes contextos sociales. En este sentido, Capella (2023) indica que los niños aprenden principalmente del ejemplo que ven en sus padres y cuidadores principales, desde los primeros años de vida, los niños están inmersos en un proceso continuo de aprendizajes adquiriendo de esta manera sus primeras habilidades sociales.

Cuando existió un adecuado respaldo familiar, se generó previamente un vínculo cercano con la fonoaudióloga, lo cual permitió establecer un nivel de confianza hacia la terapia psicomotriz basado en su aval profesional. Esta conexión favoreció la coordinación entre la familia y la psicomotricista para brindar apoyo desde el hogar. Esta forma de incorporación respondió a la importancia que tienen los padres, según lo señalan Roberts y Kaiser (2011), quienes afirman que son ellos quienes permiten que los avances logrados en terapia tengan un verdadero impacto en la vida del niño. Su influencia resulta clave para que pueda enfrentar sus dificultades tanto dentro como fuera de las sesiones terapéuticas.

## 5. Conclusiones

El artículo resalta el trabajo interdisciplinario entre psicomotricidad y fonoaudiología y su impacto en los resultados de los niños que acuden a terapia en el área de fonoaudiología. Los mismos fueron obtenidos tras la evaluación del lenguaje muestran una mejora significativamente mayor luego de la intervención interdisciplinaria respecto de la obtenida con la unidisciplinaria. Este resultado no solo reflejado en este artículo, sino también en investigaciones previas.

El tener una intervención interdisciplinaria fortalece los criterios terapéuticos ya que se sustentan en varias disciplinas, obteniendo mejores resultados en los pacientes. En este sentido y para llegar a tener resultados como los descritos en esta investigación, sería oportuno contar con un espacio para el área de psicomotricidad que permita la organización y coordinación de sesiones interdisciplinarias para el tratamiento de niños con trastornos del lenguaje.

Al recibir una terapia interdisciplinaria (psicomotricidad-fonoaudiología) los niños tienen la oportunidad de poder trabajar desde lo

corporal, lo lógico, lo emocional, la comunicación, la socialización, favoreciendo de esta manera su rendimiento en la terapia fonoaudiológica. En este estudio se destaca la mejoría en el área de lenguaje corporal y fonética y fonología (tanto en promedio como en los casos individuales) respecto al resto; áreas que están directamente relacionadas con los aspectos trabajados en Psicomotricidad.

En cuanto a la forma en que progresan los diferentes pacientes, es pertinente destacar que, de acuerdo con los datos, el progreso en el desarrollo del lenguaje es más rápido en los niños más pequeños (grupo de 36 meses). Los datos muestran también que el progreso, en los distintos grupos de edad, tiende a equiparar los rendimientos de los diferentes sujetos. Aparentemente, los niños que tienen más para desarrollar, en el contexto de estimulación, avanzan con un ritmo más rápido, llegando a alcanzar a aquellos que estaban mejor (disminuye la varianza).

Finalmente, los cambios que mostraron los niños durante las sesiones permitieron que los padres de familia confiaran en la intervención interdisciplinaria, además que abrieron un acceso al conocimiento de la intervención psicomotriz y como se relaciona con otras disciplinas.

Los datos de la investigación presentados en este artículo aportan a los conocimientos sobre lo que es la Psicomotricidad, las formas de trabajo que emplea y el impacto que tiene en el desarrollo del niño. Los resultados obtenidos abren el horizonte hacia nuevos estudios que profundicen en el abordaje interdisciplinario donde la psicomotricidad tiene presencia como ente dinamizador del desarrollo.

## 6. Referencias bibliográficas

- Allende, T. Wrann, B. Quezada, C. (2020). Perfil psicomotor y lenguaje en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje mixto escolarizados. *Revista de Investigación en Logopedia*.
- Aldayuz Medrano, T. Iglesias Sandoval, B. & Sassano, M. (2022). La comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño. *Verdad Activa*, 2(1), 163–179. <https://acortar.link/hA4nhx>
- Bottini, P. (2008). *El juego corporal: soporte técnico-conceptual para la práctica psicomotriz en el ámbito educativo*. Charlone 275. P.B. (1425) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Capella, T. (2023). *El poder del ejemplo: los hijos hacen lo que haces, no lo que dices*. Psyke Centro de Psicología General Sanitaria
- Martínez Velasco, J. K., & Chávez Cruz, C. D. R. (2024) Descripción de la motricidad fina a través de las artes plásticas tridimensionales en los niños y niñas de 2 a 4 años del centro de desarrollo infantil del corregimiento del Zarzal municipio del Tambo. <https://acortar.link/duLWMa>
- Choi, B., Leech, K. A., Tager-Flusberg, H., & Nelson, C. A. (2018). Development of fine motor skills is associated with expressive language outcomes in infants at high and low risk for autism spectrum disorder. *Journal of neurodevelopmental disorders*, 10, 1-11.
- Diamond, A. (2000). Close interrelation of motor development and cognitive development and of the cerebellum and prefrontal cortex. *Child Development*, 71(1), 44-56. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00117>
- Flores, S. y Mora, R. (2007). *La estimulación del lenguaje y psicomotricidad en los niños de dos a cuatro años en la casa hogar Amor para Compartir*. Universidad Pedagógica Nacional Unidad 17-4. Cuernavaca Morelos.
- Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works: A systems perspective. *Infants & Young Children*, 24(1), 6-28.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Education.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55-88. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.11.002>
- Jara, O. (2018) *La sistematización de experiencias: practica y teoría para otros mundos posibles*. Fundación Centro Internacional de Educación, Desarrollo Humano (2018) Bogotá, Colombia.

- Le Boulch, J. (1997). La educación psicomotriz en la escuela primaria. Paidós.
- León, A., Mora, A., Tovar, L. (2021). Fomento del desarrollo integral a través de la psicomotricidad. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9 (1), 1-13.  
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2861>
- Martines, S. (2023). *Trastorno del lenguaje expresivo: qué es, causas, síntomas y tratamiento*. Psicología-Online.  
<https://acortar.link/yBrupC>
- Mendiara, J. (2008). La Psicomotricidad Educativa: un enfoque natural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (2), 199-220.
- Molina Méndez, Z. A. M. (2021). El terapeuta de lenguaje con y sin enfoque psicomotriz: propuesta de intervención: el terapeuta de lenguaje con enfoque psicomotriz. *Psicomotricidad, Movimiento y Emoción*, 7(1), 23-37.
- Mila, J. (2005). La interdisciplina y los contenidos de la formación del psicomotricista. *Revista Ibero-americana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 7.
- Molina Rodríguez, Z. (2021). El terapeuta de lenguaje con y sin enfoque psicomotriz: propuesta de intervención. *Revista Psicomotricidad: movimiento y emoción (PsiME)*. Vol.7, No 1, enero-junio 2021.
- Navajas, A. (14 de septiembre, 2020). *La importancia del lenguaje corporal*. Blog Psico Ábaco. <https://acortar.link/42TTDz>
- Prieto Rodríguez, A., & Naranjo Polania, S. P. (2005). El cuerpo, en el campo de estudio de la Fisioterapia. *Revista de la Facultad de Medicina*, 53(2), 57-71.
- Peñafiel Puerto M. (2017). *Indicadores precoces de los trastornos del lenguaje*. En: AEPap (ed.). *Curso de Actualización Pediatría*. Madrid: Lúa Ediciones 3.0, p. 323-36.  
<https://acortar.link/e1bG2L>
- Roberts, M. Y., & Kaiser, A. P. (2011). The effectiveness of parent-implemented language interventions: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20(3), 180–199.  
[https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2011/10-0055\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2011/10-0055))
- San Nicolás Cantero, C. G. (2024) *Conciencia fonológica. Plataforma de estimulación cognitiva para profesionales NeuronUP*.  
<https://acortar.link/0PQgIZ>
- Sykuler, C. (2019). *La psicomotricidad del dispositivo interdisciplinario*. Fundación CISAM. Buenos Aires, Argentina.

- Valenzuela Allende, T., Wrann Reinike, B. (2019). *Perfil psicomotor de niños/as diagnosticados con trastorno específico del lenguaje (TEL) mixto de entre 5 años y 7 años 11 meses de edad y su aporte en la elaboración de intervenciones fonoaudiológicas integrales*. (Proyecto de Aplicación Profesional presentado a la Facultad de Educación, Psicología y Familia, de la Universidad Finis Terrae, para optar al grado de Magíster en Psicomotricidad Educativa). Universidad Finis Terrae.
- Yáñez, A. (2023). *Multi, Inter o Trans-Disciplina. ¿De qué estamos hablando?* Instituto de Ecología, A.C.



# **VERDAD ACTIVA**

Revista Científica del Instituto de  
Investigación y Postgrado USB

## **ARTÍCULOS DE REVISIÓN**



# La inteligencia artificial en la educación universitaria: transformación, retos y nuevas perspectiva<sup>1</sup>

## Artificial Intelligence in University Education: Transformation, Challenges and New Perspectives

Laguna Costano, Jhonatan Deivis<sup>2</sup>  
Universidad Salesiana de Bolivia  
Cochabamba, Bolivia

---

### RESUMEN

---

Este artículo analiza el impacto de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación universitaria, destacando su evolución desde los años 80 y su auge significativo durante la pandemia de COVID-19. La revisión examina cómo herramientas de IA como ChatGPT y GEMINI entre otros han transformado los procesos de aprendizaje en universidades de Bolivia, Colombia, Chile, Argentina y Europa. La investigación revela beneficios importantes de la IA, como el aprendizaje personalizado, la accesibilidad a información y la retroalimentación inmediata. Sin embargo, también señala riesgos críticos, principalmente la potencial dependencia tecnológica que puede limitar el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades cognitivas de los estudiantes. Las conclusiones principales son que, aunque la IA ofrece herramientas valiosas para mejorar el aprendizaje, su uso debe ser cauteloso y equilibrado. Se recomienda que las universidades establezcan políticas que guíen su implementación responsable, fomentando la autonomía y creatividad de los estudiantes. El artículo sugiere futuras líneas de investigación, incluyendo estudios longitudinales sobre el impacto de la IA en habilidades críticas y análisis de las disparidades en su acceso entre diferentes contextos educativos.

---

1 Artículo recibido el 19 de marzo, 2025. Artículo aceptado el 28 de mayo, 2025.

2 Diplomado en Educación Superior Basado en Competencias para Ciencias y Tecnología, Redes y Ciberseguridad de Datos, Análisis de Datos con desarrollo en Inteligencia Artificial. Licenciado en Ingeniería de Sistemas. Cuenta con certificaciones líderes en ISO 27001:2022 y ISO 9001:2015 y amplia experiencia profesional en el sector financiero. Ha desempeñado roles estratégicos en infraestructura de redes, seguridad de la información y gestión de sistemas en importantes cooperativas de ahorro y crédito. Miembro de tribunales de grado en representación del Ministerio de Educación, tutor de proyectos y ponente en eventos de educación digital. Publicación académica en seguridad informática, difundida en Revista de la Sociedad de Ingenieros de Bolivia.

Email: [deivis.170891@gmail.com](mailto:deivis.170891@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5565-5140>

## Palabras clave

Inteligencia artificial, educación superior, innovación tecnológica, aprendizaje digital, pensamiento crítico.

## Abstract

This article examines the impact of Artificial Intelligence (AI) on higher education, tracing its evolution since the 1980's and its significant growth during the COVID-19 pandemic. The review analyzes how AI tools like ChatGPT, GEMINI, and others have transformed learning processes at universities in Bolivia, Colombia, Chile, Argentina, and Europe.

The research identifies key benefits of AI, including personalized learning, enhanced information accessibility, and immediate feedback. However, it also highlights critical risks, particularly the potential for technological dependence that may hinder the development of students' critical thinking and cognitive skills.

The main conclusions indicate that while AI provides valuable tools to enhance learning, its use requires cautious and balanced implementation. Universities are advised to establish policies guiding responsible AI integration, prioritizing student autonomy and creativity. The article suggests future research directions, including longitudinal studies on AI's impact on critical skills and analyses of access disparities across different educational contexts.

## Keywords

Artificial intelligence, higher education, technological innovation, digital learning, critical thinking.

## 1. Introducción

A pesar del llamado “invierno” de la Inteligencia Artificial durante la década de 1980, una etapa marcada por la retirada del apoyo financiero por parte de gobiernos e inversionistas, la disciplina logró resurgir con fuerza a comienzos del siglo XXI. Esta recuperación se dio bajo nuevas denominaciones y enfoques: primero, con el auge del “Aprendizaje Automático”; luego, en 2012, con la aparición del “Aprendizaje Profundo”; y, finalmente, en 2017, con el desarrollo de la “Arquitectura de los Transformadores”.

No obstante, esta revolución de la Inteligencia Artificial, en el año 2020 se alcanzó un punto de inflexión crucial que impulsó avances significativos en diversos aspectos como el académico, el tecnológico y, claro está, en la vida cotidiana. Estos avances generaron cambios profundos en varios ámbitos de la sociedad, apoyando

y contribuyendo en áreas como la salud, la industria, las redes sociales, la ciencia y la investigación, así como una expansión notable en el campo de la educación.

A medida que los modelos de lenguaje natural, como ChatGPT de OpenAI, Gemini y otros, fueron evolucionando, su impacto se hizo evidente no solo en la educación, sino en otras áreas. El lanzamiento de estas herramientas generó una gran revolución.

Durante la pandemia de COVID-19, muchas instituciones educativas recurrieron a estas herramientas de IA para facilitar el aprendizaje a distancia y mantener la continuidad educativa. Estas tecnologías no solo ayudaron a los docentes en la creación de contenidos, evaluaciones y tutorías personalizadas, sino que también comenzaron a ser utilizadas para evaluar el progreso de los estudiantes, permitiendo un aprendizaje más adaptativo. Por otro lado, la IA desempeñó un papel crucial en el sector salud, colaborando con la investigación y la respuesta al COVID-19. Algoritmos que ayudaron en el análisis de datos masivos y en la propagación del virus, así como en la predicción de brotes, resonancias magnéticas, tomografías, entre otros.

En general, la Inteligencia Artificial marcó un hito significativo en un momento en el que el mundo estaba al borde del colapso pandémico, demostrando el potencial que tenía, un potencial que previamente era incierto, es decir, sin un objetivo claro. Es decir, la Inteligencia Artificial (IA) ha transformado numerosos campos, y la educación superior no es una excepción. Sus herramientas están siendo adoptadas cada vez más en universidades de todo el mundo para mejorar la experiencia de aprendizaje. Estas tecnologías permiten personalizar el aprendizaje, facilitar la resolución de dudas de manera instantánea y automatizar tareas repetitivas, liberando tiempo tanto para los estudiantes como para los docentes. Sin embargo, esta creciente integración de la IA en la educación plantea interrogantes sobre su impacto a largo plazo en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje y en las habilidades cognitivas de los estudiantes.

Sin embargo, desde la experiencia del autor como docente y tras revisar investigaciones, artículos científicos y vivencias del ámbito educativo, se ha observado que, aunque la IA desempeñó un papel crucial durante la pandemia, también dejó secuelas que han tenido un impacto contraproducente después de su culminación. En el ámbito de la educación universitaria, herramientas como ChatGPT, GEMINI y CLAUDE han ganado popularidad debido a su capacidad para responder preguntas, generar contenido y ayudar a los

estudiantes en tareas complejas. Empero, han surgido preocupaciones respecto a su efecto en el pensamiento crítico y la posible dependencia tecnológica que fomentan en los estudiantes (Martínez et al, 2024). Si bien las investigaciones recientes han explorado los beneficios de la IA en la educación, existe una brecha en el entendimiento de cómo estas tecnologías afectan el desarrollo de habilidades críticas en estudiantes universitarios, especialmente en contextos socioeconómicos diversos como el de Bolivia. (Durán, 2023)

Pese a los beneficios evidentes que la IA ofrece en términos de accesibilidad y eficiencia, su uso excesivo o inadecuado ha generado preocupaciones sobre cómo afecta a los estudiantes. Una de las principales inquietudes es si estas herramientas fomentan una dependencia tecnológica que reduce la capacidad de los estudiantes para pensar críticamente y resolver problemas por sí mismos. Por otro lado, también se cuestiona si la IA realmente está diseñada para potenciar el aprendizaje profundo o si, por el contrario, fomenta un aprendizaje superficial al proporcionar soluciones rápidas sin promover el análisis reflexivo. Este dilema se vuelve especialmente relevante en contextos educativos diversos como Bolivia, donde el acceso y la capacitación tecnológica pueden variar significativamente entre instituciones.

Aunque los beneficios de la IA, como la personalización del aprendizaje y la accesibilidad, son evidentes, todavía existe una brecha significativa en la investigación sobre los efectos secundarios. Específicamente, se sabe poco acerca de cómo estas herramientas afectan habilidades fundamentales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas complejos y la capacidad para analizar información (Marr, 2021). Esta falta de estudios profundos genera una incertidumbre en cuanto a los efectos a largo plazo de la IA en las capacidades cognitivas de los estudiantes, especialmente en contextos educativos diversos.

Según un artículo de la revista FORBES, la IA presenta algunos peligros significativos desde el desplazamiento de puestos de trabajo hasta problemas de seguridad y privacidad (Marr, 2023). Fomentar la concienciación sobre estos problemas ayuda a entablar conversaciones en torno a las implicaciones legales, éticas y sociales de la IA.

Entre los problemas asociados al uso de la IA identificados por Marr (2023) se tiene la preocupación por la privacidad, los riesgos para la seguridad, la dependencia de la IA y los riesgos existenciales. El autor plantea que, para mitigar los riesgos asociados a la privacidad y la seguridad de los datos, se debe abogar por una normativa

estricta de protección de datos y prácticas seguras de tratamiento de los mismos. Por otra parte, respecto a la dependencia excesiva de los sistemas de IA, se indica que puede conducir a una pérdida de creatividad, pensamiento crítico e intuición humana. Frente a este riesgo, lograr un equilibrio entre la toma de decisiones asistida por IA y la aportación humana es vital para preservar las capacidades cognitivas cognitivas.

Finalmente, el desarrollo de una inteligencia general artificial (AGI) que supere la inteligencia humana plantea preocupaciones a largo plazo para la humanidad. La perspectiva de la AGI (Inteligencia Artificial Generativa) podría tener consecuencias imprevistas y potencialmente catastróficas, ya que estos sistemas avanzados de IA podrían no estar alineados con los valores o prioridades humanas. Para mitigar estos riesgos, la comunidad investigadora de la IA debe participar activamente en la investigación sobre seguridad, colaborar en la elaboración de directrices éticas y promover la transparencia en el desarrollo de la AGI. Es primordial garantizar que la IA sirva a los intereses de la humanidad y no suponga una amenaza para la existencia (Marr, 2023).

Frente a este panorama, el propósito de este artículo de revisión es analizar críticamente el uso de herramientas de inteligencia artificial en el ámbito universitario, primero a partir de la recopilación de datos sobre percepciones de docentes y estudiantes pertenecientes a instituciones universitarias de Bolivia, respecto a los alcances de la IA en su quehacer académico. Se busca evaluar si estas tecnologías están siendo utilizadas de manera constructiva para potenciar el aprendizaje, o si, por el contrario, están contribuyendo a una dependencia tecnológica que limita el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. En segundo lugar, se realizan comparaciones respecto a este uso con estudios realizados en países como Colombia, Chile, Argentina y algunos de Europa, explorando enfoques y estrategias en la incorporación de la IA en la educación superior, para identificar buenas prácticas y lecciones aplicables a Bolivia.

## 2. Método

El presente estudio es de tipo bibliográfico, se empleó la técnica de revisión documental. Se realizó una búsqueda en bases de datos académicas de publicaciones relacionadas con la implementación de herramientas de IA en ámbitos educativos universitarios. Los criterios de inclusión para la selección de documentos fueron:

- Artículos académicos publicados entre 2020 y 2024 bajo enfoque temático de Inteligencia Artificial aplicada a la educación

superior que aborden investigaciones centradas en la temática en contextos universitarios latinoamericanos y europeos. Se priorizaron documentos sobre instituciones de educación superior que hayan documentado experiencias de integración de IA en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Se incluyeron publicaciones sobre universidades reconocidas por su innovación tecnológica, como la Universidad de Chile, la Universidad Nacional de Colombia, Universidad de Buenos Aires y algunas universidades europeas con programas avanzados de tutorías inteligentes.

- Documentos académicos sobre experiencias de investigación en universidades privadas y estatales de Bolivia en los que el autor desarrolla su actividad docente y que expresan tendencias y aplicación de IA en procesos educativos durante y después de la pandemia por COVID-19.

Se empleó una matriz de análisis documental constituida por las siguientes categorías de análisis documental aplicadas al ámbito universitario:

- Principales tendencias de la IA
- Adopción de herramientas de IA
- Percepciones sobre la IA
- Aportes y desafíos respecto a la IA

### **3. Desarrollo y discusión**

La revisión se presenta en dos partes. La primera desarrolla la recopilación de información en el ámbito de instituciones universitarias bolivianas. La segunda, plantea una mirada exploratoria en la temática desde una revisión de publicaciones en otros países y, a nivel general, en Europa.

#### **3.1. Experiencias sobre Inteligencia Artificial en instituciones universitarias**

Los resultados obtenidos a partir del uso de la IA en las universidades de Bolivia, Colombia, Chile, Argentina y Europa sugieren que la inteligencia artificial tiene un impacto tanto constructivo como potencialmente destructivo en el proceso educativo. Mientras que la IA ha mejorado la accesibilidad a la información y ha facilitado el aprendizaje personalizado, también plantea riesgos para el desarrollo de habilidades críticas entre los estudiantes. En particular, el acceso fácil y rápido a respuestas automáticas podría limitar la capacidad de los estudiantes para analizar profundamente los temas y desarrollar habilidades de resolución de problemas.

Al respecto y de acuerdo con un estudio realizado por Holmes et al., es importante indicar, aunque la IA puede transformar la enseñanza y la educación superior, también puede reducir la interacción humana necesaria para el desarrollo del pensamiento crítico, lo que puede llevar a una dependencia excesiva de la tecnología (Holmes, Bialik, & Fadel, 2019). En consonancia con lo indicado, una vez presentadas algunas experiencias sobre IA en instituciones educación superior, se presentarán tendencias de análisis en relación a su impacto en la universidad.

### **3.1.1. Algunos estudios sobre IA en educación superior a nivel nacional**

En Bolivia, la incorporación de herramientas de inteligencia artificial (IA) en la educación superior ha sido progresiva, con una mayor presencia en universidades privadas y algunas públicas de gran tamaño. Según el Índice Latinoamericano de Inteligencia Artificial (ILIA, 2024), el país ocupa una posición baja en la región en cuanto a adopción tecnológica, destacando desafíos como la infraestructura limitada y la falta de capacitación tecnológica para docentes y estudiantes. Este índice también señala que la pandemia aceleró el interés por la IA en la educación superior, aunque su adopción está concentrada en áreas urbanas.

Según los datos recolectados por el autor del presente artículo, en una encuesta aplicada a estudiantes y docentes universitarios de la Universidad Salesiana de Bolivia y la Universidad UCATEC en la ciudad de Cochabamba, se obtuvieron resultados relevantes sobre el uso de herramientas de inteligencia artificial. Las universidades encuestadas se constituyen en un referente representativo de la educación superior a nivel nacional, la Universidad Salesiana de Bolivia cuenta con 26 años de trayectoria, es una institución de inspiración humano-cristiana y su labor se enfoca en una formación académica de excelencia, con énfasis en la investigación, la interacción social y la difusión cultural. Por su parte, la Universidad UCATEC, con más de 16 años de experiencia, ha consolidado un movimiento educativo dirigido a la formación de emprendedores y líderes capaces de transformar su realidad.

En el marco del estudio mencionado, aproximadamente el 60% de los estudiantes encuestados utiliza activamente herramientas de inteligencia artificial como ChatGPT, Claude y Gemini. Un 25% conoce dichas herramientas, aunque las utiliza con poca frecuencia y el 10% las conoce, pero no las emplea mientras que el 5% no está familiarizado con este tipo de tecnologías. De manera similar, el

60% de los docentes considera que la inteligencia artificial ha mejorado el acceso a la información y la eficiencia en los procesos de aprendizaje. No obstante, un 30% expresó preocupación por los posibles efectos negativos de estas herramientas sobre el pensamiento crítico y la creciente dependencia tecnológica entre los estudiantes. El 10% restante adoptó una postura neutral, reconociendo la utilidad de la IA, pero advirtiendo la necesidad de un uso equilibrado para evitar la sobrecarga de información o una dependencia excesiva (Laguna, 2024).

Por otro lado, es importante destacar que en Bolivia las estadísticas también revelan una brecha tecnológica significativa entre universidades urbanas y rurales. Las universidades rurales enfrentan limitaciones en infraestructura tecnológica y acceso a formación especializada, lo que refuerza la necesidad de políticas inclusivas para cerrar esta brecha (Uzcátegui y Ríos, 2024; Alvarez, 2024);

Finalmente, diversas opiniones publicadas en medios de difusión nacional subrayan tanto las oportunidades como los desafíos de las iniciativas educativas en Inteligencia Artificial. Bolivia enfrenta el reto de integrar la IA en su sistema educativo, pese a sus limitaciones económicas. Según establecen los analistas, la capacitación docente es el paso esencial, mediante talleres accesibles y alianzas con universidades e instituciones tecnológicas (Deber, 2023; El País, 2024). En 2024, Bolivia mostró avances en indicadores clave del Índice Latinoamericano de Inteligencia Artificial (ILIA), como Gobernanza, I+D+A y Talento Humano, elevando su puntaje total de 15,10 a 26 puntos. Sin embargo, su posición regional cayó cuatro puestos, ubicándose en el lugar 16. En Gobernanza, el país aún carece de una estrategia nacional de IA, pero mejoró su participación en foros internacionales sobre ética en IA y avanzó en regulación sectorial, especialmente en ciberseguridad, ética y sostenibilidad (Centro Nacional de Inteligencia Artificial et al, 2024).

### **3.1.2. Avances de la implementación de IA en universidades latinoamericanas**

Existen diversidad de experiencias de la aplicación de herramientas de IA en contextos educativos de universidades a lo largo de países latinoamericanos. Para efectos de este artículo se revisa las experiencias de la Universidad Nacional de Colombia, la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Buenos Aires de Argentina.

En Colombia, las herramientas de IA se han utilizado principalmente para mejorar el acceso a recursos educativos, como bibliote-

cas digitales y tutores virtuales, dentro del contexto de universidades públicas y privadas (GOV.CO, 2022). La Universidad Nacional de Colombia ha implementado chatbots especializados que ofrecen tutorías individualizadas y generan informes sobre el progreso de los estudiantes, facilitando una enseñanza más personalizada. Por su parte, la Universidad Minuto de Dios (Antioquia) ha desarrollado tutores virtuales, Mía y Leo, disponibles las 24 horas, que brindan apoyo constante a estudiantes, especialmente en zonas rurales, contribuyendo a cerrar brechas educativas (Gonzalez, 2024).

Además, el gobierno ha promovido la creación de plataformas nacionales de educación digital que integran tecnologías como la IA para apoyar la educación a distancia. Los estudiantes colombianos muestran una receptividad generalizada hacia estas herramientas, aunque algunos reportan una creciente dependencia de la IA para completar tareas sin desarrollar sus habilidades de resolución de problemas de manera autónoma (GOV.CO, 2023); (aprende, 2022).

En Chile, varias universidades han adoptado la inteligencia artificial no solo como una herramienta de apoyo, sino como parte integral de sus currículos. La Pontificia Universidad Católica de Chile han implementado programas avanzados que combinan IA con Big data para personalizar el aprendizaje de los estudiantes. En estos programas, la IA se utiliza para analizar patrones de aprendizaje y recomendar contenido o actividades adicionales a los estudiantes, fomentando un modelo educativo más flexible y adaptado a las necesidades individuales (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2024). La Universidad de Chile también ha promovido espacios de reflexión sobre las implicancias éticas y prácticas de la integración de la IA en la educación superior. En conversatorios y talleres, se ha enfatizado la importancia de utilizar la tecnología como una herramienta para enriquecer la experiencia educativa, fortalecer las comunidades académicas y mantener valores fundamentales como la integridad y la toma autónoma de decisiones (Universidad de Chile, 2024).

En Argentina, el uso de la IA en la educación superior ha tenido un impacto mixto. Universidades como la Universidad de Buenos Aires a través del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía (Citep), la UBA ha organizado encuentros para docentes y estudiantes, promoviendo proyectos que utilizan la IA para mejorar la experiencia educativa. Sin embargo, persisten desafíos como la falta de formación docente en tecnologías emergentes y las limitaciones en infraestructura, especialmente en universidades públicas y regiones con menor acceso a recursos tecnológicos, particularmente en

las áreas de análisis de datos y formación en ingeniería (mcagliani, 2022).

El éxito de estas implementaciones ha sido evidente en la mejora de la eficiencia en la enseñanza de materias complejas como la programación y la estadística. Por otra parte, los desafíos incluyen la falta de formación de los docentes en el uso de estas tecnologías y las limitaciones en el acceso a la infraestructura necesaria, especialmente en las universidades públicas. Además, la desigualdad en el acceso a internet y dispositivos tecnológicos entre las diferentes regiones de Argentina limita la efectividad de las soluciones basadas en IA, lo que provoca una brecha en la calidad educativa entre áreas urbanas y rurales (El País, 2024).

### **3.1.3. Expansión de las herramientas de IA en universidades europeas**

En Europa, la integración de la IA en las universidades se ha llevado a cabo de manera más avanzada, con un enfoque en la creación de entornos de aprendizaje híbridos que combinan lo mejor de la educación presencial y en línea. Países como Alemania, España y el Reino Unido han sido pioneros en el uso de la IA para personalizar el aprendizaje de los estudiantes a través de plataformas como el “Learning Management System” (LMS) y asistentes virtuales. Un ejemplo destacado es el uso de la IA en España, la IE University ha adoptado ChatGPT Edu como una herramienta aliada en el proceso educativo, permitiendo a estudiantes y profesores mejorar la enseñanza y aproximarla al mundo laboral. Esta integración ha transformado las actividades académicas, fomentando habilidades críticas y personalizando el aprendizaje, mientras se prioriza el uso ético de la IA (Castro, 2024).

Además, la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) lidera el proyecto europeo HORIZON Europe titulado CRYSTAL, que busca desarrollar sistemas conversacionales utilizando IA para proporcionar apoyo emocional y asistencia al cliente, adaptándose a las necesidades de usuarios vulnerables (SER, 2024).

Sin embargo, en cuanto a la dependencia y autonomía, los estudios europeos revelan que, aunque los estudiantes muestran altos niveles de satisfacción con la personalización del aprendizaje, algunos educadores advierten que la dependencia de la IA puede restar valor a habilidades críticas como la capacidad de tomar decisiones autónomas o de evaluar críticamente la información. Las mejores prácticas sugieren un equilibrio, donde la IA se usa como una herramienta complementaria en lugar de reemplazo del proceso edu-

cativo tradicional (Del Cisne Loján, Romero, Sancho Aguilera, & Romero, 2024).

En síntesis, la información revisada sobre el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) en instituciones de educación superior en países como Bolivia, Colombia, Chile, Argentina y diversas regiones de Europa, evidencia un impacto dual en el proceso educativo. Por un lado, la IA representa un avance significativo al mejorar la accesibilidad a la información, facilitar el aprendizaje personalizado, y optimizar los tiempos de búsqueda y procesamiento de datos. Sin embargo, por otro lado, también se identifican riesgos asociados a su uso indiscriminado, especialmente en lo que respecta al desarrollo de habilidades cognitivas superiores como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la capacidad analítica.

**Tabla 1**  
Síntesis de revisión de experiencias sobre Inteligencia Artificial en instituciones universitarias

	Bolivia	Colombia	Chile	Argentina	Europa
Tendencias de la IA	Implementación gradual de herramientas de IA	Receptividad a la IA, especialmente en plataformas nacionales de educación digital.	Uso de IA como parte integral del currículo en universidades de mayor alcance poblacional.	Implementación de IA especialmente en universidades de áreas como análisis de datos e ingeniería.	Integración de IA al currículo, especialmente en sistemas híbridos y plataformas de aprendizaje adaptativo.
Adopción de herramientas de IA	Uso de herramientas de IA, principalmente en el contexto de aprendizaje en línea	Uso como amplio recurso educativo y en tutorías virtuales en universidades públicas y privadas	Implementación de herramientas IA en tutorías inteligentes y personalización del aprendizaje.	Implementación de recursos IA, pero con limitaciones de infraestructura.	Uso generalizado de IA, especialmente en universidades del Reino Unido, Alemania y España.
Percepciones sobre la IA	Se percibe que la IA mejora el acceso a la información, aunque existe preocupación sobre su impacto en el pensamiento crítico.	Alta aceptación, pero algunos docentes plantean preocupaciones sobre la autonomía y la creatividad de los estudiantes.	Mayor integración de IA en la enseñanza con personalizada, aunque algunos docentes expresan preocupación por la reducción de la interacción humana.	Docentes enfrentan desafíos con la capacitación en IA, los estudiantes valoran las ventajas de la personalización del aprendizaje.	Los docentes equilibran la integración de la IA con la necesidad de preservar la interacción humana en el aula y la autonomía en el aprendizaje.
Aportes de la IA	Facilita el acceso a la información y la eficiencia del aprendizaje.	Mejora del acceso a recursos educativos y el apoyo personalizado en plataformas digitales.	Mejora la retención de información y el involucramiento del estudiante gracias a la personalización.	Favorece el aprendizaje de diversas áreas, principalmente en el campo de la ingeniería.	Mejores prácticas en plataformas híbridas y sistemas de tutoría inteligente, se promueve el uso complementario de la tecnología, priorizando la autonomía y el pensamiento crítico.
Desafíos respecto a la IA	Afrontar la desigualdad de segmentos estudiantiles en el acceso a recursos tecnológicos y limitaciones en infraestructura.	Asumir acciones integrales frente a la divergencia regional en el acceso a plataformas de IA y en la infraestructura tecnológica.	Incorporar estrategias para enraizar la interacción humana y el desarrollo de habilidades sociales en contextos formativos virtuales.	Superar la desigualdad en el acceso a internet y dispositivos en áreas rurales para impulsar el impacto de la IA en la educación superior.	Implementar estrategias para contrarrestar el riesgo de la dependencia de la IA y la posible reducción del pensamiento crítico en los estudiantes.

### **3.2. Aproximaciones al impacto de la IA en educación superior**

Con base en la revisión presentada en el acápite anterior, varios países latinoamericanos han avanzado considerablemente en la implementación de programas educativos que integran herramientas de inteligencia artificial. Las universidades han desarrollado iniciativas como tutorías virtuales asistidas por IA, plataformas educativas inteligentes y entornos virtuales de aprendizaje adaptativo. Dichos programas, en su mayoría, han surgido como resultado de proyectos presentados por las instituciones educativas y respaldados por sus respectivos gobiernos, quienes han apostado por la innovación tecnológica como una vía para fortalecer los sistemas educativos.

Estos proyectos no solo buscan mejorar la eficiencia del trabajo docente, sino también ofrecer al estudiante un acompañamiento constante mediante sistemas de IA, sin dejar de lado aspectos fundamentales como el desarrollo del pensamiento crítico y la prevención del uso excesivo de estas tecnologías. En este contexto, la IA se convierte en un recurso complementario que apoya y personaliza el aprendizaje, sin sustituir la reflexión y el análisis propios del proceso educativo. Lo destacable es que en estos países el uso de IA educativa no es una tendencia reciente, sino que ya cuenta con varios años de aplicación y perfeccionamiento, mostrando un crecimiento sostenido en el uso de herramientas que fortalecen la enseñanza y motivan a los estudiantes mediante una guía virtual constante.

Ampliando aún más la mirada en el ámbito europeo, el uso de la inteligencia artificial tiene una trayectoria consolidada, remontándose a periodos previos a la pandemia del COVID-19. Diversas universidades incorporaron tecnologías basadas en IA, especialmente a través del uso de LMS integrado con asistentes virtuales, lo cual ha potenciado la interacción de actividades académicas y la personalización del aprendizaje. Estas instituciones no solo promueven el uso de la tecnología como apoyo pedagógico, sino que también establecen marcos éticos y normativos rigurosos que orientan su aplicación con responsabilidad.

En Europa, el enfoque no solo ha estado dirigido al acompañamiento académico, sino también al desarrollo de herramientas de IA aplicadas en áreas como atención al cliente, soporte emocional y orientación estudiantil. Lo que más destaca de estos modelos es el compromiso con la regulación del uso de la IA, prestando especial atención a evitar la dependencia tecnológica, promover la autonomía en la toma de decisiones y fortalecer la capacidad de evaluación crítica en los estudiantes. El equilibrio entre innovación y formación

integral se convierte así en un principio rector que guía el uso educativo de la inteligencia artificial en el continente europeo.

Tras presentar el análisis sobre las experiencias de instituciones de educación superior en diversas universidades, es relevante profundizar en los vértices del impacto de la Inteligencia Artificial sobre el quehacer universitario. Con tal motivo, se presentan revisiones sobre los desafíos de la IA en lo que refiere a las siguientes categorías: dependencia vs. autonomía y pensamiento crítico vs. conformismo intelectual.

### **3.2.1. Dependencia vs. Autonomía**

La incorporación de la inteligencia artificial en la educación universitaria ha generado un debate en torno a la dependencia y la autonomía de los estudiantes. Por un lado, herramientas como ChatGPT, Grammarly, entre otras o plataformas de aprendizaje personalizadas pueden facilitar el acceso a información, resolver dudas en tiempo real y optimizar el proceso de aprendizaje. Esto permite que los estudiantes ahorren tiempo, se enfoquen en tareas más complejas y reciban retroalimentación inmediata.

De hecho, uno de los beneficios más evidentes de la IA en la educación es la mejora en el aprendizaje. Las herramientas de IA pueden ofrecer un acceso inmediato a vastos recursos de información y proporcionar retroalimentación personalizada, lo cual es un factor crucial en el aprendizaje autodirigido y autónomo. Además, la IA permite la personalización de la enseñanza, lo que significa que los estudiantes pueden aprender a su propio ritmo, adaptando el contenido a sus necesidades y estilos de aprendizaje. Según un informe de la Unesco, las tecnologías de IA han demostrado ser particularmente útiles en la creación de sistemas de tutoría inteligente que proporcionan una atención personalizada a los estudiantes, ayudando a mejorar su rendimiento académico. En este sentido, la IA también contribuye a la accesibilidad de la educación, especialmente en regiones con limitaciones de recursos. (Miao, 2021).

Sin embargo, según Luckin, Holmes, Griffiths y Forcier (2016), el uso excesivo de estas tecnologías puede, a su vez, fomentar una dependencia perjudicial, donde los estudiantes recurren a la IA incluso para tareas básicas, como redactar ensayos, resolver problemas matemáticos o analizar información. Esto puede limitar el desarrollo de habilidades críticas como la creatividad, el razonamiento lógico y la capacidad de resolución de problemas. Ciertamente, una de las principales preocupaciones es la disminución en la capacidad de los estudiantes para resolver problemas de forma autónoma debido

a la dependencia tecnológica. La rapidez con la que la IA ofrece respuestas puede desincentivar el esfuerzo intelectual necesario para el aprendizaje. Además, la superficialidad es otro riesgo asociado al uso excesivo de IA, ya que los estudiantes podrían conformarse con respuestas rápidas sin profundizar en el análisis y la comprensión profunda de los contenidos. Como indica Nicholas Carr (2011), la dependencia de herramientas tecnológicas como la IA podría “reducir la capacidad de los estudiantes para pensar de manera crítica y reflexiva” (s.p).

De esta forma, si los estudiantes emplean estas herramientas como complementos para su aprendizaje, aplicándolas de manera estratégica y reflexiva, la autonomía para el aprendizaje se vería fortalecida. Por ejemplo, un estudiante que usa un asistente de IA para identificar errores en su código de programación, pero se esfuerza en comprender y corregir el problema por sí mismo, está promoviendo su desarrollo autónomo. La clave está en establecer un equilibrio, donde la tecnología actúe como un apoyo y no como un reemplazo del esfuerzo cognitivo. En este contexto, los educadores desempeñan un rol crucial al enseñar a los estudiantes a utilizar la IA de manera responsable y ética, promoviendo su autonomía intelectual sin caer en la dependencia excesiva (Luckin et al, 2016).

### **3.2.2. Pensamiento crítico vs. Conformismo intelectual**

Según Robert Ennis, el pensamiento crítico es un proceso cognitivo que implica una evaluación reflexiva y razonada de la información o las ideas, con el propósito de emitir juicios fundamentados y tomar decisiones informadas. Este tipo de pensamiento se basa en habilidades como analizar, interpretar, inferir, explicar y evaluar, y requiere tanto una disposición para cuestionar como un esfuerzo por evitar sesgos personales. En el contexto educativo, el pensamiento crítico no solo permite a los estudiantes comprender mejor los conceptos, sino también aplicarlos en diversos escenarios, resolver problemas de manera efectiva y desarrollar un aprendizaje independiente y significativo. Es, en esencia, la base para una toma de decisiones consciente y una vida intelectual activa. (Ennis, 1985); (Llano, 2024),

Las herramientas de inteligencia artificial, aunque útiles y convenientes, tienden a proporcionar respuestas rápidas y soluciones automáticas, lo que puede desincentivar el esfuerzo intelectual y la creatividad en los estudiantes al reducir la necesidad de investigar, analizar y generar ideas propias. Esto plantea preocupaciones sobre su influencia a largo plazo en el desarrollo cognitivo y académico,

ya que el aprendizaje profundo y la capacidad de resolver problemas complejos requieren tiempo, esfuerzo y práctica, aspectos que pueden quedar relegados frente a la inmediatez de la IA. Además, existe la posibilidad de que los estudiantes dependan tanto de estas herramientas que su capacidad para cuestionar, reflexionar y tomar decisiones autónomas se vea limitada, generando una generación que recurre a la tecnología para validar o solucionar todo sin desarrollar plenamente sus habilidades críticas.

Además, estudios como el de Holmes et al, (2019) destacan que, si bien la IA tiene el potencial de transformar profundamente la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior, también puede generar efectos adversos si no se gestiona adecuadamente. Uno de los riesgos más señalados es la disminución de la interacción humana en los procesos educativos, un aspecto esencial para el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes. La facilidad de acceso a respuestas automáticas y la inmediatez de los resultados pueden, en muchos casos, sustituir el proceso de reflexión profunda y disminuir la motivación por comprender y construir conocimiento de manera esforzada.

Este fenómeno puede exacerbarse en contextos donde el uso de la IA no está regulado ni acompañado de una enseñanza que fomente el análisis y la criticidad, dejando a los estudiantes con una comprensión superficial de los temas y dificultando su capacidad para aplicar conocimientos en situaciones prácticas o inesperadas. Por ello, es fundamental reflexionar sobre cómo estas tecnologías están moldeando las habilidades intelectuales y establecer estrategias educativas que promuevan el uso balanceado de la IA como un complemento y no como un sustituto del esfuerzo intelectual (Luckin et al, 2016).

Diversos expertos en el campo de la educación y la tecnología han expresado opiniones encontradas sobre el impacto de la IA en la educación y afirman que, cuando se utiliza adecuadamente, la IA puede ser una herramienta poderosa para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, también advierten sobre el peligro de que los estudiantes se conviertan en “consumidores pasivos de conocimiento”, lo que podría afectar su capacidad para pensar de manera crítica y reflexiva. Según Marr, la clave está en encontrar un equilibrio entre el uso de la IA como complemento de la enseñanza tradicional y la preservación de habilidades fundamentales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. En palabras de Marr, “la IA no debe reemplazar la educación humana, sino complementarla y enriquecerla” (Marr & Ward, 2019).

### **3.3. Proyecciones para el uso de la IA en la universidad desde la mirada del autor**

El panorama internacional presentado ofrece valiosas lecciones para el contexto boliviano. Si bien el uso de IA en instituciones universitarias está en una etapa incipiente en Bolivia, experiencias de países vecinos y europeos muestran que es posible integrar estas herramientas de manera estratégica, ética y pedagógicamente efectiva. La clave está en el diseño de políticas institucionales claras, el fortalecimiento de la formación docente en competencias digitales, y la creación de entornos educativos que no solo incorporen tecnología, sino que potencien el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía de los estudiantes como ejes fundamentales de su formación profesional.

Desde la experiencia del autor como docente en la Universidad Salesiana de Bolivia y la Universidad UCATEC, se observa la creciente utilización de herramientas de IA por parte de los estudiantes. Este fenómeno, si bien es una muestra clara de adaptación tecnológica y búsqueda de eficiencia, también plantea interrogantes importantes desde una perspectiva pedagógica. Se considera que el uso de estas tecnologías debe ser promovido, pero con un enfoque crítico y formativo que permita a los estudiantes no solo emplearlas como herramientas de apoyo, sino también comprender sus límites, implicaciones éticas y potenciales riesgos.

Por ello, es fundamental que las universidades diseñen y apliquen programas específicos de formación sobre el uso responsable de la inteligencia artificial. Estas iniciativas podrían incluir capacitaciones dirigidas tanto a docentes como a estudiantes, donde se aborden aspectos técnicos, pedagógicos y éticos del uso de IA en el ámbito académico. Además, sería conveniente la elaboración de reglamentos institucionales o marcos normativos que orienten y regulen el uso de estas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de prevenir su uso excesivo o inadecuado.

Asimismo, se propone la implementación de mecanismos de control y de seguimiento que permitan evaluar el impacto real de la IA en el rendimiento académico y el desarrollo de competencias clave, como la capacidad crítica, la argumentación, la creatividad y la autonomía intelectual. A través de estos mecanismos, se podría detectar posibles patrones de dependencia tecnológica y establecer estrategias pedagógicas correctivas para fomentar un uso más consciente y equilibrado.

Es imperativo reconocer que el pensamiento crítico no se desarrolla únicamente a través de la exposición a contenidos, sino me-

diante la interacción, el cuestionamiento, la argumentación y la construcción colaborativa del conocimiento. La tecnología, por sí sola, no puede sustituir estos procesos. Por lo tanto, se debe asegurar que el uso de la Inteligencia Artificial en todo ámbito universitario se convierta en un complemento valioso y no en un sustituto del esfuerzo cognitivo que requiere el aprendizaje profundo.

La Inteligencia Artificial puede y debe ser una aliada en la educación superior, siempre que se integre dentro de un marco pedagógico adecuado, con directrices claras y objetivos formativos bien definidos. Solo así podremos garantizar que los estudiantes no solo accedan al conocimiento, sino que sean capaces de analizarlo, cuestionarlo y aplicarlo de forma ética y responsable en su vida profesional y social.

#### **4. Conclusiones**

El análisis realizado sobre el impacto de la inteligencia artificial en los estudiantes universitarios ha revelado tanto ventajas como desventajas en su implementación en el ámbito educativo. En términos positivos, la IA ha demostrado ser una herramienta valiosa para mejorar la accesibilidad a la información, facilitar el aprendizaje autodirigido y personalizar la enseñanza, contribuyendo al rendimiento académico y a la democratización del conocimiento. Por otro lado, se evidencia un riesgo creciente de dependencia tecnológica, es decir, la disminución de las habilidades como el pensamiento crítico, la capacidad de toma de decisiones autónomas y el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales. A pesar de sus beneficios, el uso de la IA debe ser manejado con cautela para evitar la superficialidad en el aprendizaje y la limitación de las habilidades de resolución de problemas.

Este fenómeno no debe ser subestimado, sobre todo en contextos educativos donde dichas competencias no han sido desarrolladas con suficiencia. En ese sentido, la IA no solo compite con los métodos tradicionales de enseñanza, sino que muchas veces viene a llenar vacíos dejados por un sistema educativo que no ha logrado fomentar adecuadamente el pensamiento crítico y la reflexión profunda. Por ello, más que medir el impacto de la IA, se propone investigar con mayor profundidad las causas y efectos de esta erosión cognitiva, en especial en países como Bolivia y en otros entornos donde los desafíos pedagógicos son persistentes.

Para que la IA se convierta verdaderamente en una herramienta constructiva en la educación universitaria, es crucial que su implementación sea acompañada de una reflexión crítica tanto por parte

de estudiantes como de educadores. Se recomienda que los estudiantes utilicen la IA como un complemento a sus estudios, no como un sustituto del pensamiento propio, fomentando la independencia en la búsqueda de información y el análisis profundo de los temas. A los educadores por su parte, se les sugiere integrar la IA de manera que potencie el aprendizaje activo, promoviendo el desarrollo de habilidades críticas como la reflexión, el análisis argumentativo y la resolución de problemas complejos. Para ello, es fundamental fortalecer la formación docente, no solo en el manejo técnico de herramientas de IA, sino también en el diseño y aplicación de estrategias didácticas orientadas al pensamiento crítico, como el aprendizaje basado en problemas, el debate estructurado, el análisis de casos, y la metacognición. Estas metodologías permiten que la tecnología sea un recurso que estimule la autonomía intelectual y no un atajo para eludir el esfuerzo cognitivo. Las universidades deben establecer políticas claras que guíen el uso responsable de la IA, equilibrando su poder de automatización con la necesidad de preservar la autonomía, la creatividad, la ética académica y la capacidad reflexiva de los estudiantes.

Existen varias líneas de investigación que pueden enriquecer más a fondo los efectos de la IA en la educación universitaria. Primero, se pueden realizar estudios longitudinales que examinen el impacto a largo plazo de la IA en el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. También es importante investigar cómo las diferentes disciplinas académicas pueden beneficiarse de la implementación de IA de manera especializada, considerando las características y necesidades particulares de cada campo. Otro campo de interés es el estudio de las disparidades en el acceso a la IA entre universidades de diferentes países y regiones, especialmente en contextos socioeconómicos diversos, como en Bolivia y otras naciones de América Latina, comparando estos resultados con los de países más avanzados en el uso de tecnologías educativas. Finalmente, se pueden explorar las implicaciones éticas y sociales de la IA en la educación, especialmente en lo que respecta a la equidad, la privacidad y el sesgo algorítmico en el aprendizaje automatizado.

## 5. Referencias bibliográficas

- Carr, N. (2011). *La superficialidad: ¿Qué está haciendo internet en nuestros cerebros?* Taurus
- Castro, S. (2024, 03 17). *Cuando los profesores apuestan por ChatGPT: “La inteligencia artificial nos hace mejores, es una aliada”*. <https://acortar.link/0NpLFn>
- Centro Nacional de Inteligencia Artificial, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Digital Alliance Policy Dialogues, Global Gateway, (2024). *Índice Latinoamericano de Inteligencia Artificial*, Cenia.
- Durán Terrazas, S.E. (2023, 08 27). La inteligencia artificial: retos y desafíos en la educación superior en Bolivia. *El Deber*.
- Del Cisne Loján, M., Romero, J. A., Sancho Aguilera, D., & Romero, A. Y. (2024, 04). Consecuencias de la Dependencia de la Inteligencia Artificial en Habilidades Críticas y Aprendizaje Autónomo en los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 2368-2382.
- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational leadership*, 43(2), 44-48.
- GOV.CO. (2022, 08 11). *Aplicaciones de la inteligencia artificial en la educación*. <https://acortar.link/1ORaep>
- GOV.CO. (2023, 10 13). *IA en el sector educativo: herramienta valiosa para crear soluciones tecnológicas que respondan a los contextos*. <https://acortar.link/sSUvOj>
- Gonzalez, D. M. (2024, 11 07). Universidad de Antioquia presentó sus nuevos tutores virtuales impulsados por inteligencia artificial. *Infobae* <https://acortar.link/B5VZpC>
- Holmes, W. (2019). Artificial intelligence in education. In *Encyclopedia of education and information technologies* (pp. 1-16). Springer, Cham.
- Laguna Costano, J.D. (2024, 12 13). ¿Constructiva o destructiva? El rol de la Inteligencia Artificial en la educación universitaria de Bolivia y más allá (Ponencia). Seminario Innovación educativa en el área de STEM. Prácticas exitosas en instituciones Salesianas. Cochabamba, Bolivia.
- Luckin, R., & Holmes, W. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education.
- Marr, B. (2021). *Artificial Intelligence in Education: The Potential, Challenges, and Impact*. Routledge.
- Marr, B. (2023, 06 02). Retrieved from The 15 Biggest Risks Of Artificial Intelligence. *Forbes*

- Marr, B., & Ward, M. (2019). *Artificial Intelligence in Practice: How 50 Successful Companies Used AI and Machine Learning to Solve Problems*. Wiley.
- Martínez, C. M., Roger-Monzo, V., & Sirvent, F. C. (2025). IA generativa y pensamiento crítico en la educación universitaria a distancia: desafíos y oportunidades. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(2).
- mcagliani. (2022, 09 6). *Inteligencia Artificial para mejorar la educación universitaria*. Universidad de Buenos Aires. <https://acortar.link/ZPFex4>
- Miao, F., & Holmes, W. (2021). Artificial intelligence and education. Guidance for policy-makers. Pontificia Universidad Católica de Chile. (2024). *Técnicas de big data para machine learning*. <https://acortar.link/zuaCDL>
- Universidad de Chile. (2024, 07 04). *Universidad de Chile visualiza el futuro de la educación superior en la era de la IA*. <https://acortar.link/INfhHc>
- Uzcátegui Pacheco, R. A., & Ríos Colmenárez, M. J. (2024, 10). *Inteligencia Artificial para la Educación: formar en tiempos de incertidumbre para adelantar el futuro*. <https://doi.org/10.55560/arete.2024.ee.10.1>



# La ética en el ejercicio profesional del contador público<sup>1</sup>

## Ethics in the Professional Practice of Public Accountant

Lazarte Valencia, Cesar Dante<sup>2</sup>  
Proyecto de Alianzas Rurales - PAR III  
La Paz, Bolivia

---

### RESUMEN

---

El propósito esta revisión es analizar el ejercicio ético-profesional del contador público, considerando principalmente los factores que dificultan este ejercicio. Para ello, se realiza una revisión bibliográfica de diversas fuentes académicas, institucionales y legales, centradas en el ámbito nacional, que abordan el tema de la ética contable desde datos, experiencias y estudios. En el desarrollo se contemplan los fundamentos del ejercicio ético-profesional en Contaduría Pública, presentando los desafíos que implica este campo desde un análisis del contexto boliviano y considerando el marco normativo y formativo que atañe a esta temática. El análisis concluye identificando principios éticos vulnerados y destacando la necesidad de fortalecer la formación académica del contador público en Bolivia y de considerar los códigos de ética profesional en convergencia con la realidad laboral. Se espera que el artículo contribuya al conocimiento y a la reflexión sobre la ética profesional en esta disciplina, así como a la promoción de investigaciones que aborden los mecanismos institucionales y educativos que podrían fortalecer la integridad profesional en el nacional y latinoamericano.

### Palabras clave

Ética, ejercicio profesional, ejercicio laboral, contador público.

---

1 Artículo recibido el 11 de abril, 2025, 2024. Artículo aceptado el 18 de junio, 2025.

2 Magister en Auditoría y Control Gubernamental. Diplomado en Auditoría de Cumplimiento. Diplomado en Educación Superior. Diplomado en Tributaria. Licenciado en Auditoría Financiera. Desempeño en gerencia de consultoría, análisis de desembolsos, jefatura administrativa-financiera. Amplia experiencia en auditoría, contabilidad, contrataciones mayores, menores, excepción, normas BIRF – AIF, SIGMA - SIGEP y contabilidad integrada, presupuestos, inventarios. Reconocimiento Docencia de postgrado en gestión presupuestaria. Obtuvo varios reconocimientos a la excelencia en ejecución presupuestaria y financiera.

Email: dantelazarte25@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-9096-7286>

## **Abstract**

This review aims to analyze the ethical-professional practice of certified public accountants (CPAs), focusing primarily on the factors that hinder this practice. To achieve this, a bibliographic review was conducted using diverse academic, institutional, and legal sources, with a national scope, addressing accounting ethics through data, experiences, and studies.

The development of this review includes the foundations of ethical-professional practice in Public Accounting, presenting the challenges in this field through an analysis of the Bolivian context, while considering the regulatory and educational framework relevant to this topic. The analysis concludes by identifying violated ethical principles and emphasizing the need to strengthen the academic training of CPAs in Bolivia, as well as to align professional ethics codes with real-world work conditions.

This article is expected to contribute to knowledge and reflection on professional ethics in this discipline, while promoting research on institutional and educational mechanisms that could enhance professional integrity both nationally and across Latin America.

## **Keywords**

Ethics, professional practice, labor practice, certified public accountant.

## **1. Introducción**

La ética es un conjunto de principios y valores que orientan el comportamiento humano en función del bien común. La ética se aplica a todas las esferas de la vida, incluyendo el ámbito profesional y laboral, donde se espera que las personas actúen con honestidad, responsabilidad, respeto y justicia. Sin embargo, en el mundo actual, se observan numerosos casos de corrupción, fraude, malversación, evasión y otras conductas ilícitas que afectan negativamente a la sociedad, a las organizaciones y a las profesiones

En el ejercicio profesional del contador público, la ética se constituye un pilar fundamental para la estabilidad financiera de organizaciones públicas y privadas, así como para la integridad del sistema económico en su conjunto. En un entorno globalizado donde casos como el escándalo de Enron y Arthur Andersen (2001) o el caso FOCSSAP en Bolivia (1997) han evidenciado las graves consecuencias de la falta de ética profesional, surge una problemática crítica: ¿Cómo garantizar que los contadores públicos mantengan conduc-

tas éticas frente a presiones laborales, conflictos de interés y desafíos tecnológicos emergentes?

Esta problemática se agrava por factores como la tensión entre cumplir con estándares éticos y satisfacer demandas corporativas o clientes. Por otro lado, las brechas en la formación ética de estos profesionales ponen de manifiesto la insuficiente integración de este contenido en los planes de estudio de contaduría. La formación de valores éticos es indispensable en la educación de futuros contadores públicos, dado el impacto social de la labor que se desempeñara en un futuro asesorando en la toma de decisiones financieras. Como afirman Quilia et al. (2023), los datos y consejos proporcionados por un contador definen en gran medida las decisiones tomadas respecto a la estructura financiera de una empresa u organización, razón por la cual un contador debe ser una persona íntegra e interesada en perseguir el interés general (p. 90).

Diversos autores han evidenciado la falta de competencias éticas en egresado de esta carrera, lo que conlleva la necesidad de reformas curriculares. En este marco, Castillo (2021) realizó un estudio en la Universidad de Cienfuegos, Cuba, con estudiantes y egresados de Contabilidad y Finanzas demostrando que la mayoría percibe que los contenidos de ética profesional no se enseñan adecuadamente durante la carrera. El 71% de los estudiantes de tercer año y el 65% de los egresados afirmaron que la ética no se enseña o se enseña muy poco. Los autores concluyen que es imprescindible fortalecer la integración de la ética en los planes de estudio para mejorar la formación profesional. De la misma forma, una investigación cuantitativa a cargo de Solís, Casanova y Medellín de Dios (2025), con estudiantes de contaduría en universidades mexicanas, encontró que, aunque el 95% considera fundamental la educación ética, el 35% reporta formación insuficiente y el 75% sugiere fortalecer la enseñanza con casos prácticos. El estudio concluye que la integración de la ética en los programas académicos es aún deficiente y requiere mayor atención institucional.

Así también, Rodríguez y Carreño (2020) analizaron la percepción de los estudiantes de noveno semestre de Contaduría Pública en la Universidad Antonio Nariño de Colombia sobre la ética, identificando un desconocimiento estudiantil no solo de los códigos éticos de la revisoría fiscal, sino también aquellas pautas internacionales establecidas para regular el actuar del contador profesional. Este tipo de investigaciones permite detectar vacíos en la enseñanza de la ética y riesgos para el ejercicio de esta profesión.

Ante el impacto que trae consigo las tecnologías como IA y blockchain en la transparencia contable y considerando la dinámica edu-

cativa, económica y social en la actualidad, es menester analizar los factores vinculados al ejercicio ético profesional del contador público, considerando sus riesgos y desafíos. Para efectos de delimitación de esta revisión, se establece las siguientes preguntas referidas al contexto del ejercicio del contador público en Bolivia: ¿Qué principios éticos resultan más vulnerados en el ejercicio profesional del contador público según evidencias recientes?, ¿Cómo influyen los códigos de ética profesional y la formación académica en la toma de decisiones éticas?

Se busca aproximarse a los principios éticos que son vulnerados en la práctica del contador público a partir del análisis de los aspectos recurrentes vinculados a esta práctica (evasión fiscal, manipulación de estados financieros, conflicto de intereses) y evaluar la efectividad de los códigos de ética profesional (CAUB, IFAC) y de la formación académica superior para hacer frente a esta problemática en Bolivia.

## **2. Método**

A partir de la definición de los elementos a trabajar, se realizó la búsqueda de documentos con los descriptores respectivos, empleando el buscador digital Google Académico. Las principales palabras clave empleadas fueron ética profesional, ejercicio laboral y contador público.

Se dirigió la búsqueda hacia documentos académico y jurídicos del contexto boliviano y latinoamericano y se organizó la información en base a cuadros de análisis temático que brindaron mayores elementos de estudio para la estructuración del documento. Con base en esta estructura temática, se empleó el apoyo de Perplexity ai para profundizar la búsqueda de fuentes académicas vinculadas a las ideas temáticas establecidas.

Los criterios de selección de fuentes se basaron principalmente en la relevancia temática relacionada con la ética profesional en contaduría pública en el contexto latinoamericano, a modo de antecedentes, y en el contexto boliviano, para el análisis de la realidad nacional. Asimismo, se tomaron en cuenta las fuentes más recientes y desde la coyuntura actual, priorizando aquellas con autoría de reconocida experiencia y aporte en este campo temático. Respecto al marco normativo establecido en los Código de ética profesional del Colegio de Contadores de Bolivia (2005), se consultó su contenido considerando tanto ediciones anteriores como actualizadas.

## **3. Desarrollo y discusión**

En este apartado se aborda, en primera instancia los principios éticos que rigen el ejercicio profesional de un contador público, así

como las consecuencias ante su incumplimiento. Seguidamente se presentan dos temas centrales para el análisis de la problemática que atañe al ejercicio del contador público en Bolivia: la ética (evasión fiscal, conflictos de interés) y los desafíos profesionales (digitalización, formación académica, ineficacia de códigos de ética).

### **3.1. Principios éticos que debe seguir un contador público**

La ética profesional del contador público es un aspecto clave, Guerra Herrera (2024) destaca su relevancia para construir confianza y credibilidad en el ámbito contable, financiero y social. La ética profesional implica actuar con integridad, objetividad, competencia, confidencialidad y responsabilidad en el ejercicio de la profesión, respetando las normas, los principios y los códigos que la regulan. Al hacerlo, el contador contribuye al interés público, al desarrollo de las organizaciones y al reconocimiento de su labor.

International Federation of Accountants (IFAC) (2009) establece que los contadores deben cumplir con los principios de integridad, objetividad, competencia profesional, confidencialidad y comportamiento profesional, y que ninguna institución puede aplicar normas menos rigurosas que las establecidas en su código. El contador público debe regirse por criterios éticos que garantizan la confianza, transparencia y calidad en su ejercicio profesional. Estos criterios están definidos en los códigos de ética nacionales e internacionales, así como en las normas técnicas promulgadas por organismos profesionales.

El Instituto de Investigaciones de Ciencias Contables, Financiera y Auditoría – IICCFA (2019) establece los siguientes principios éticos fundamentales

- Integridad: mantener una conducta honesta, recta y sincera en toda circunstancia, actuando con probidad y dignidad. Implica no solo cumplir la ley, sino también actuar conforme a valores morales que trascienden las obligaciones legales.
- Objetividad: ser imparcial y actuar sin prejuicios, evitando cualquier influencia que pueda afectar su juicio profesional. Exige que las decisiones se basen en hechos y evidencias, no en intereses personales o presiones externas.
- Independencia: mantener independencia de criterio, evitando relaciones o situaciones que puedan comprometer su imparcialidad. Esto es especialmente relevante en auditoría y consultoría.
- Competencia y actualización profesional: aceptar solo aquellos trabajos para los que está calificado y debe actualizar con-

tinuamente sus conocimientos y habilidades para responder a los cambios normativos y tecnológicos.

- Confidencialidad: resguardar la información obtenida en el ejercicio profesional, salvo que exista una obligación legal de revelarla. El secreto profesional es un pilar de la confianza entre el contador y sus clientes.
- Observancia de las disposiciones normativas: cumplir con las normas técnicas y profesionales establecidas por el Contadores y, en su defecto, por la Federación Internacional de Contadores (IFAC).

### **3.2. Efectos de la falta de la ética profesional en Contaduría Pública**

El no poner en práctica la ética en el comportamiento de un contador público trae como consecuencia la comisión de delitos como ser la corrupción. En esta línea, Villamizar (2024) afirma que el creciente número de contadores que son sancionados por el desconocimiento de la norma o por la negligencia, se vincula a estar presionados o tentados a participar en actos de corrupción, lo que subyace la falta de una cultura de integridad y transparencia no solo en la persona, sino también en las organizaciones donde se desenvuelve. Esto puede generar un clima de complicidad, impunidad y desconfianza que favorece la corrupción.

La pena ante estos delitos cometidos se rige en tres sanciones:

- Sanciones penales. Implica condena por los delitos establecidos en el Código Penal, como ser el cohecho, concusión, enriquecimiento ilícito, uso indebido de influencias y otros.
- Sanciones administrativas. Corresponde a infracciones comerciales y contables, cuya sanción está en manos de la autoridad fiscalizadora de empresas (AEMP) con amonestaciones escritas, multas pecuniarias y suspensiones temporales.
- Sanciones disciplinarias. Se refiere a la violación de principios y normas de ética profesionales mencionados sancionados por la junta central de contadores que el órgano encargado de ejercer control y vigilancia de la profesión contable en Bolivia.

### **3.3. Evasión fiscal y prácticas de “contabilidad creativa”**

Investigaciones recientes confirman que la evasión fiscal afecta gravemente la sostenibilidad del crecimiento económico en Bolivia, y que factores culturales, institucionales y morales influyen en el comportamiento tributario de los contribuyentes. El estudio de Herbas-Torrico y Gonzales-Rocha (2020) destaca que la moralidad tri-

butaria baja y la presión de clientes/empleadores incentivan la evasión y el uso de prácticas de “contabilidad creativa” para reducir la carga tributaria, especialmente en PYMES. El mismo estudio señala que la economía informal, la presión de clientes y empleadores, y la débil institucionalidad generan incentivos para la subdeclaración de ingresos y la omisión de registros contables, prácticas admitidas por profesionales del sector contable en encuestas y entrevistas.

Al respecto, el informe de según artículo de ATB Digital (2024), menciona que la Organización Internacional del Trabajo subrayan que muchas PYMES bolivianas operan en la informalidad y enfrentan retos como la falta de capacitación y la presión para reducir sus obligaciones tributarias, lo que facilita la adopción de esquemas de evasión y elusión fiscal.

Los hallazgos de la revisión confirman que la evasión fiscal es uno de los mayores desafíos éticos en Bolivia, con un porcentaje más que moderado de PYMES que utilizan prácticas de “contabilidad creativa” para reducir cargas tributarias. Este fenómeno se agrava por presión de clientes y empleadores, la literatura profesional y los códigos éticos vigentes en Bolivia reconocen la existencia de presiones sobre los contadores junior para subdeclarar ingresos, y establecen claramente que tales instrucciones deben ser rechazadas y denunciadas, respaldando así la afirmación consultada (Colegio de Contadores de Bolivia, 2005).

A ello se suma la falta de consecuencias legales pues solo el 15% de los casos de evasión detectados por el Servicio de Impuestos Nacionales derivan en sanciones penales Anagua (2022), lo que normaliza la impunidad. Finalmente, la informalidad estructural es otro de los factores que intervienen en la evasión fiscal, el 84.47% de las personas con actividad económica opera en la informalidad según el Instituto Nacional de Estadística (2024), facilitando la omisión de registros contables.

### **3.4. Conflictos de interés en auditorías**

La presión corporativa para manipular informes financieros constituye un desafío ético recurrente en sectores críticos de la economía boliviana, como la minería y la banca. Según datos de Espinoza (2017), los auditores en estos sectores reportan haber recibido presiones directas para omitir hallazgos relevantes en sus auditorías, lo que evidencia la existencia de una cultura que prioriza intereses económicos sobre la transparencia y la integridad profesional.

Esta problemática se agrava en el contexto de la minería, sector estratégico para la economía boliviana, donde la ausencia de una

política coherente y la inseguridad jurídica han facilitado prácticas poco éticas y la captura de rentas por parte de grupos de interés. La literatura académica señala que la minería boliviana enfrenta dilemas estructurales, como la falta de Estado de derecho y la debilidad institucional, factores que propician la manipulación de información financiera y el ocultamiento de pasivos o deudas, como se evidenció en el escándalo del Fondo Financiero Privado (FFP) en 2022, donde se detectó colusión entre auditores y ejecutivos para ocultar deudas.

La falta de independencia profesional es otro factor relevante: aproximadamente el 20% de los contadores en Bolivia trabaja bajo contratos precarios, lo que limita su autonomía y los expone a mayores riesgos de coacción por parte de sus empleadores. Esta situación se ve reflejada en la literatura sobre el sector minero, que documenta cómo la presión social y corporativa, sumada a la debilidad regulatoria, genera un entorno propicio para la manipulación de informes y la omisión de hallazgos críticos (Poveda, 2022; Cazas, 2019)

En síntesis, la evidencia académica y sectorial muestra que la presión para manipular informes financieros en sectores estratégicos de Bolivia responde a factores estructurales como la debilidad institucional, la precariedad laboral y la falta de políticas efectivas de control y transparencia, lo que demanda reformas profundas en la regulación y supervisión de la profesión contable y de auditoría.

### **3.5. Riesgos éticos de la digitalización en tributación**

La adopción de tecnologías como la facturación electrónica y los criptoactivos ha transformado el entorno contable y fiscal en Bolivia, introduciendo nuevos dilemas éticos y operativos. Uno de los desafíos más notorios es el incremento de fraudes digitales, especialmente la emisión y clonación de facturas falsas. Según el Servicio de Impuestos Nacionales (SIN), la defraudación tributaria mediante facturas falsas o clonadas superó los 6.500 millones de bolivianos en 2023, generando un daño económico al Estado de más de 845 millones de bolivianos. Este fenómeno motivó la implementación progresiva de la facturación electrónica, que, si bien mejora la trazabilidad y control, también ha sido objeto de sofisticadas modalidades de fraude digital, como la manipulación de sistemas y la venta de facturas a través de redes sociales (La Razón, 2023; Voxel, 2025).

El auge de los pagos electrónicos y la digitalización de procesos fiscales han ido acompañados de un marcado aumento en los delitos cibernéticos. En 2023, Bolivia registró 3.768 casos de delitos informáticos, de los cuales 867 correspondieron a fraude o estafa

informática. Los departamentos de La Paz, Santa Cruz y Cochabamba concentraron la mayor cantidad de denuncias, reflejando la vulnerabilidad de los sistemas digitales y la necesidad de fortalecer la ciberseguridad en el sector financiero y tributario (Observatorio de Delitos Informáticos de Bolivia [ODIB], 2024).

Por otro lado, la utilización de criptoactivos en operaciones comerciales transfronterizas ha crecido, pero Bolivia carece de una normativa específica para la contabilidad y regulación de estos activos. El Banco Central de Bolivia (BCB) reconoce en su informe sobre el sistema de pagos que, pese al uso creciente de criptomonedas en el comercio, no existe un marco legal ni contable para su registro, valoración y tributación, lo que genera vacíos legales y riesgos para la transparencia y el control fiscal Banco Central de Bolivia, según artículo EL DEBER (2024). Esta ausencia de regulación dificulta la fiscalización y puede facilitar prácticas ilícitas en el ámbito comercial internacional.

Si bien la digitalización de la facturación y el uso de criptoactivos han traído beneficios en eficiencia, también han expuesto nuevas vulnerabilidades y vacíos legales que requieren atención urgente desde la política pública y la regulación profesional.

### **3.6. Ineficacia de los códigos de ética**

Las brechas en los códigos de ética profesional en Bolivia son evidentes, especialmente ante los desafíos que plantea la digitalización y la globalización de los servicios contables. El Código de Ética del Colegio de Contadores de Bolivia (2005), aunque establece principios fundamentales como la integridad, objetividad e independencia, no contempla directrices específicas para auditorías remotas ni protocolos claros frente a delitos cibernéticos, lo cual resulta problemático en el contexto actual de transformación digital. Esta omisión limita la capacidad de los profesionales para enfrentar situaciones emergentes como fraudes digitales, manipulación de información a distancia y protección de datos en entornos virtuales.

La literatura académica subraya que los códigos de ética deben ser documentos vivos, capaces de adaptarse a los cambios tecnológicos y a las nuevas formas de ejercicio profesional. Sin embargo, en Bolivia, la normativa vigente sigue anclada en preceptos tradicionales y carece de actualizaciones que respondan a la realidad de la auditoría digital y la ciberseguridad (Colegio de Contadores de Bolivia, 2005). Por ejemplo, mientras que la International Federation of Accountants (IFAC (2009) exige a los contadores informar sobre irregularidades tributarias y establece lineamientos sobre el uso de tecnologías

y manejo de información digital, el artículo 12 del Código de Ética boliviano prioriza el secreto profesional, incluso ante posibles delitos, lo que fomenta el secretismo y dificulta la transparencia.

En cuanto a la fiscalización, la debilidad institucional es notoria: solo el 10% de las denuncias por mala praxis llegan a ser investigadas, lo que refleja una falta de mecanismos efectivos de control y sanción Ovando (2023). Esta situación es agravada por la ausencia de procedimientos claros para la recepción, análisis y seguimiento de denuncias, lo que genera impunidad y desincentiva la denuncia de conductas antiéticas.

La comparación con estándares internacionales evidencia que Bolivia está rezagada en la actualización y aplicación de su código ético. Mientras la IFAC promueve la transparencia y la denuncia activa de irregularidades, en Bolivia prevalece una cultura de reserva profesional, que puede ser funcional para la protección de información sensible, pero que también puede encubrir prácticas indebidas y limitar la rendición de cuentas.

Con base en lo planteado, la falta de actualización normativa, la débil fiscalización y la prevalencia del secretismo profesional constituyen desafíos críticos para la ética contable en Bolivia. Es urgente una reforma del marco ético que incorpore directrices específicas para la auditoría digital, la ciberseguridad y la denuncia responsable de irregularidades, alineándose así con las mejores prácticas internacionales.

### **3.7. Necesidades en la formación profesional del contador público**

Las necesidades en la formación del contador público en Bolivia han sido documentadas, evidenciando limitaciones tanto en la dimensión teórica como en la práctica profesional. Uno de los principales problemas identificados es la insuficiente formación práctica de los estudiantes de contaduría pública, lo que afecta directamente su preparación para el ejercicio profesional. El enfoque teórico que les dan en las mallas curriculares en Bolivia no incluye simulaciones de dilemas éticos, por consiguiente, 48% de los graduados no identifica conflictos de interés en casos prácticos (Michele, R., & Dassen, N. (2018).

Un estudio realizado en la Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca señala que la mayoría de los estudiantes no se sienten preparados para enfrentar el mundo laboral y que el 93% considera necesaria una mayor integración de prácticas reales en instituciones públicas y privadas como parte de su formación. Además, el 45% de los estudiantes de quinto año re-

porta no tener conocimientos sólidos o solo un nivel básico en contabilidad, y el 78% percibe que sus docentes tienen un dominio solo regular de las asignaturas, lo que limita la calidad del aprendizaje (Ajhuacho, 2015).

Otra debilidad relevante es la falta de actualización curricular en áreas emergentes como la auditoría forense, la automatización contable y la detección de fraudes digitales. Un análisis sobre la formación del contador público autorizado en las universidades públicas de Bolivia concluye que los egresados presentan una orientación principalmente financiera y tributaria, dejando de lado competencias clave para enfrentar delitos económicos, lavado de activos y fraude corporativo. Esta carencia se traduce en una preparación insuficiente para abordar los desafíos de la economía globalizada y los riesgos asociados a la criminalidad financiera. El estudio recomienda la inclusión de materias relacionadas con auditoría forense, criminalística y tecnologías de la información en los planes de estudio para subsanar estas falencias (Mejía Flores, 2017).

A nivel regional, investigaciones comparativas muestran que la formación contable en América Latina, y particularmente en Bolivia, carece de uniformidad y presenta una alta heterogeneidad en la estructura curricular y en las competencias impartidas. Esta diversidad genera confusión entre empleadores y limita la movilidad y adaptabilidad de los egresados frente a un mercado laboral dinámico. La falta de estándares y la ausencia de un marco de referencia común dificultan la integración de los contadores bolivianos en contextos internacionales y reducen su competitividad (Armijos, La Paz y López, 2025).

De esta forma, la formación del contador público en Bolivia enfrenta deficiencias estructurales relacionadas con la escasa formación práctica, la falta de actualización curricular en áreas críticas y la ausencia de estándares homogéneos que garanticen la calidad y pertinencia de la educación superior en contaduría. Abordar estas debilidades requiere reformas profundas en los planes de estudio, una mayor vinculación con el sector productivo y la integración de competencias digitales y forenses en la formación profesional.

Es imperativo que el contador adquiera, fortalezca y desarrolle competencias en dirección, organización y toma de decisiones para estar alineado con los requisitos planteados por la industria 4.0. Este enfoque tiene como objetivo facilitar una gestión eficaz de la información (Linares y Suárez, 2017). Además, se hace necesaria la actualización del Contador Público en el uso de nuevas tecnologías y la obtención de certificaciones internacionales para aumentar el valor de su profesión y enfrentarse al desafío de la globalización. Es

esencial abordar el tema de la cultura tributaria, ya que el contador puede ser considerado responsable solidario en su actuar profesional. Asimismo, dominar una segunda lengua se vuelve crucial para interactuar y captar clientes en el ámbito internacional.

#### 4. Conclusiones

Las conclusiones de esta revisión se estructuran en respuesta a las preguntas de investigación planteadas, integrando hallazgos clave y propuestas concretas para el contexto nacional abordado.

Respecto a la interrogante ¿Qué principios éticos son más vulnerados en el ejercicio contable boliviano?, los hallazgos concluyentes apuntan a los principios de integridad y objetividad. Se evidenció la vulneración recurrente a través de la manipulación de estados financieros para evadir impuestos y las presiones para omitir hallazgos. Así también, como causa raíz se observa una cultura de impunidad y precariedad laboral. A su vez, se evidencia la presencia de confidencialidad vs. transparencia del dilema crítico, pues el secreto profesional no es coherente con la obligación de reportar fraudes tributarios. En conclusión, los principios de integridad, objetividad y confidencialidad son los más vulnerados, debido a presiones estructurales (informalidad, corrupción) y vacíos normativos (ej. falta de protocolos para denuncias).

En cuanto a la pregunta ¿Cómo influyen los códigos de ética y la formación académica en la toma de decisiones éticas?, se tiene los hallazgos concluyentes en los códigos de ética desactualizados. El Código del Colegio de Contadores de Bolivia (2005) no aborda auditorías digitales ni conflictos en criptoactivos. En este análisis, no hay que soslayar la fiscalización débil, pues existe un mínimo de denuncias investigadas. Uno de los puntos relevantes es la formación académica insuficiente y con escasa inclusión de la ética aplicada. Asimismo, la influencia de los códigos y la formación es limitada por su desconexión con la realidad laboral y la falta de herramientas prácticas. Esto perpetúa una cultura de cumplimiento superficial en lugar de juicio ético crítico.

Ante las conclusiones planteadas, es menester que investigaciones futuras en la temática apunten a establecer mecanismos institucionales y formativos para fortalecer la integridad profesional en Bolivia, mediante propuestas validadas por evidencias educación contable transformadora con un currículo basado en casos reales y con certificación obligatoria en ética.

La sostenibilidad de la profesión contable boliviana depende de romper la brecha entre teoría y práctica con enseñanza experien-

cial, sancionar con transparencia para disuadir conductas antiéticas, anticiparse a riesgos digitales con regulaciones proactivas, integrar estándares IFAC y demás acciones que permitan realzar el ejercicio del profesional en Contaduría Pública desde su convergencia con la práctica ética.

## 5. Agradecimientos

Agradecimiento especial a la Coordinación de Investigación de la Universidad Salesiana de Bolivia y al Instituto de Investigación y Postgrado “P. Juan Pablo Zabala Torrez, sdb”. Así como el gran aporte a la universitaria Lizeth Wilma Llusco Acho.

## 6. Referencias bibliográficas

- Ajhuacho, D. (2015). Limitaciones en la formación práctica de estudiantes de la carrera de Contaduría Pública de la Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca. *Ad Astra-Revista Científica Multidisciplinaria*, 6, 77.
- Anagua Gianine (2022). Trabajo monográfico. Fraude fiscal y su impacto en la economía de Bolivia. <https://es.scribd.com/document/619433131/Fraude-Fiscal-y-Su-Impacto-en-La-Economia-de-Bolivia>.
- Armijos, J. C., La Paz, A., & López, R. (2025). Formación contable en América Latina: Entre la uniformidad y la diversidad. *Revista Andina de Educación*, 8(1), 5092.
- ATB Digital. (2024, 30 de diciembre). En busca de una política tributaria para las mypes. *ATB*. <https://acortar.link/8zF3Br>
- Banco Central de Bolivia. (2024). Sistema de pagos 2023. <https://acortar.link/As6eya>
- Castillo Padrón, Y. (2021). Las necesidades de formación ética del Licenciado en Contabilidad y Finanzas. Caso de estudio: Universidad de Cienfuegos. Mendive. *Revista de Educación*, 19(4), 1116-1126. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962021000401116](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962021000401116)
- Cazas Limachi, G. J. (2019). *Análisis de la política de inversión minería privada en Bolivia 2006-2014* (Tesis de licenciatura). Universidad Mayor de San Andrés. <https://acortar.link/einGVS>
- Colegio de Contadores de Bolivia. (2005). *Código de ética profesional*. Organización de los Estados Americanos (OEA). <https://acortar.link/DjE8Fa>
- El Deber. (2024, fecha de publicación). Criptomonedas: la nueva alternativa al dólar en Bolivia. *El Deber*. <https://acortar.link/aR9Kog>

- Espinosa Marcela. (2017). El efecto de los valores profesionales y la cultura organizativa en la respuesta de los auditores a las presiones de tiempo. <https://www.jstor.org/stable/26597873>.
- Guerra Herrera, K. S. (2024). La ética profesional en la contabilidad: análisis de su impacto en la transparencia y responsabilidad financiera. *Revista de Estudios Generales (REG)*, \*3\*(2), 11-20. <https://doi.org/10.70577/reg.v3i2.56>
- Herbas-Torrico, B. C., & Gonzales-Rocha, E. A. (2020). Análisis de las causas del cumplimiento y evasión tributaria: Evidencia de Bolivia. *Revista Perspectivas*, (46), 119-184.
- International Federation of Accountants (IFAC). (2009). *Código de ética para profesionales de la contabilidad* (Edición de julio de 2009). Consejo de Normas Internacionales de Ética para Contadores. <https://www.ifac.org>
- Instituto de Investigaciones de Ciencias Contables, Financiera y Auditoría – IICCFa (2019). Boletín Informativo N° 12.
- Instituto Nacional de Estadística (2024). <https://www.ine.gob.bo/index.php/desocupacion>
- La Razón. (2023, 29 de agosto). Falsificación de facturas ocasiona un daño al Estado de Bs. 845 millones. <https://acortar.link/IaNokx>
- Linares Rodríguez, M. C., y Suárez Rico, Y. M. (2017). Competencias del contador público: Una mirada desde la Educación Superior y los requerimientos de las PyME comerciales en Bogotá. *Teuken Bidikay - Revista Latinoamericana De Investigación En Organizaciones, Ambiente Y Sociedad*, 8(10), 149-176. <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/teu/article/view/1206>
- Leidy María Villamizar Gómez, Natalia de Jesús Gélvez Villamizar (2024). *Análisis de las Sanciones al Contador Público* (Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Ciencias Contables). Universidad Santo Tomás, Bucaramanga. <https://acortar.link/J5H67z>
- Mejía Flores, N. R. (2017). Propuesta para la mejora continua de la formación profesional del contador público autorizado en las universidades públicas del Estado Plurinacional de Bolivia para la ejecución de la auditoría forense (Tesis de grado). Universidad Mayor de San Andrés. <https://acortar.link/6aB9oQ>
- De Michele, R., & Dassen, N. (2018). *Conflicto de intereses: Desafíos y oportunidades para implementar un sistema efectivo de prevención y control*. <https://doi.org/10.18235/0001362>

- Observatorio de Delitos Informáticos de Bolivia. (2024). Informe sobre el cibercrimen en el Estado Plurinacional de Bolivia 2023. <https://acortar.link/mI5ikn>
- Ovando Velásquez, J., & Arispe Vidal, R. F. (2023). Factores causales de denuncias de mala praxis y resultados desfavorables en salud. *Revista Médica*, (28)(1), 20-24. <https://doi.org/10.58296/rm.v28i1.57>.
- Poveda Bonilla, R. (2022). *La institucionalidad y la regulación minera en los países andinos: Bolivia (Estado Plurinacional de) Chile, Colombia, Ecuador y Perú*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Quilia Valerio, J. V. M., Rimache Inca, M., & Alfaro Mendoza, J. A. (2023). La ética profesional en la formación y en el ejercicio profesional del contador público. *Prometeica - Revista de Filosofía y Ciencias*, (90), 14874. <https://doi.org/10.34024/prometeica.2023.27.14874>
- Rodríguez Carvajal, E.R. y Carreño Vesga, E.E. (2020) *La ética en el ejercicio de la profesión contable en Colombia*. <https://acortar.link/woAkWo>
- Solis Pereyra, X.G., Casanova Rivera, J.A. y Medellín de Dios, E.M. (2025). La educación ética en la formación de contadores en México y el impacto en la práctica. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2), 65. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10086684>
- Voxel Group. (2025, 6 de junio). Guía de la factura electrónica en Bolivia. <https://www.voxelgroup.net/es/normativa/guias/bolivia/>





# **VERDAD ACTIVA**

Revista Científica del Instituto de  
Investigación y Postgrado USB

## **ENSAYOS ACADÉMICOS**



# Metodología STEAM: el reto de enseñar más allá de una herramienta digital<sup>1</sup>

## Steam Methodology: The Challenge of Teaching Beyond a Digital Tool

Cuevas Espinoza, Evert<sup>2</sup>  
Universidad Salesiana de Bolivia  
Cochabamba, Bolivia

---

### RESUMEN

---

Desde el enfoque de la metodología STEAM, se plantea una educación centrada en la comprensión de los sistemas que conforman nuestro entorno cotidiano. El dominio técnico de una herramienta no garantiza el entendimiento de los principios que la sustentan. En este sentido, el reto actual de la educación superior es superar la enseñanza superficial, desarrollando programas que promuevan el análisis de sistemas complejos. La metodología STEAM ofrece una solución integradora fomentando no solo el uso consciente de herramientas digitales, sino también la comprensión crítica de su funcionamiento y contexto. Esta propuesta busca formar estudiantes capaces de innovar y resolver problemas, mediante el pensamiento crítico y habilidades colaborativas en un mundo cada vez más interconectado y tecnológico. Es necesario crear de entornos de aprendizaje donde el foco no esté únicamente en el “cómo se usa”, sino en el “por qué” y “cómo funciona”, a través de proyectos integradores que favorezcan una comprensión profunda sobre el impacto de la tecnología en el entorno.

### Palabras clave

Steam, educación superior, innovación, tecnología, aprendizaje colaborativo.

---

1 Ensayo recibido el 19 de marzo, 2025. Ensayo aceptado el 26 de mayo, 2025.

2 Diplomado en Administración de Sistemas Operativos y Servidores, Diplomado en Educación Superior Basado en Competencias. Licenciatura en Ingeniería de Sistemas. Especialización en Metodología SCRUM | Training Cisco Networking Academy in Ethical Hackink, PCAP - Programming Essentials in Python, CyberOps Associate

Cisco Networking Academy, Introduction to Cybersecurity. Experiencia en desarrollo e implementación de sistemas y asesoramiento en la implementación de infraestructura tecnológica. Docencia en pregrado con regencia de asignaturas en Programación y Metodologías de Investigación.

Email: evert.cuevas.espinoza@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-1601-1237>

## **Abstract**

From the STEAM methodology perspective, this approach advocates for an education focused on understanding the systems that shape our everyday environment. Technical mastery of a tool does not guarantee comprehension of its underlying principles. In this regard, the current challenge in higher education is to move beyond superficial teaching by developing programs that promote the analysis of complex systems.

The STEAM methodology provides an integrative solution, fostering not only the conscious use of digital tools but also a critical understanding of their operation and context. This proposal aims to train students capable of innovating and solving problems through critical thinking and collaborative skills in an increasingly interconnected and technological world.

It is essential to create learning environments where the focus shifts from merely “how to use” to “why” and “how it works,” using integrative projects that facilitate a deep understanding of technology’s impact on our surroundings.

## **Keywords**

STEAM, higher education, innovation, technology, collaborative learning.

## **1. Introducción**

La educación superior enfrenta múltiples desafíos, relacionados con la formación profesional y la calidad educativa. No basta con que los estudiantes dominen herramientas digitales; es fundamental que comprendan los sistemas y procesos en los que estas herramientas se insertan. Esta necesidad se acentúa con el acelerado avance tecnológico, que exige la formación de profesionales con pensamiento crítico y capacidades innovadoras para enfrentar problemas complejos en una sociedad altamente digitalizada.

Como afirman Cobo y Moravec (2011), “de la misma manera que no es posible adoptar soluciones sencillas, rápidas y efectivas para resolver los problemas del medio ambiente, cuando pensamos en mejoras profundas para la educación, habrá que apostar por acciones a largo plazo, en algunos casos complejas y no siempre con resultados visibles a los ojos de todos” (p. 20).

En este contexto, la enseñanza de la programación desde la metodología STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas), promueve un enfoque multidisciplinario, integrando técnicas, instrumentos y estrategias que potencian la creatividad en ambientes colaborativos.

La metodología STEAM constituye un modelo educativo que promueve la integración de disciplinas científico - técnicas y artísticas en un marco interdisciplinario (Yackman, 2008). En los últimos años, este enfoque se ha popularizado globalmente, debido a que es posible combinar las artes con la ciencia, la tecnología y la matemática, la ingeniería y el arte; lo cual, genera innovación y motivación, además de asociar el pensamiento lógico con la creatividad, haciendo las ciencias más atractivas para los estudiantes (Meza & Duarte, 2020).

A partir de ello, es posible abordar problemas complejos desde distintas disciplinas, generando soluciones innovadoras desde el aprovechamiento de tecnologías actuales (Sevilla & Solano, 2020). En el caso de la programación, esta disciplina actúa como eje integrador, al incorporar fases propias de la resolución de problemas: definición, análisis, diseño e implementación.

Dentro del contexto educativo, la enseñanza de la programación debe orientarse hacia la calidad, mediante proyectos integradores que involucren asignaturas troncales y promuevan la resolución de problemas mediante soluciones innovadoras. Esto permite el desarrollo de competencias necesarias para afrontar un mundo altamente tecnológico, con base en la teoría constructivista, que considera al estudiante como un agente activo de su aprendizaje.

Según Mora (2019), “en la teoría constructivista, el aprendizaje se basa en la experiencia de enseñanza del alumnado, donde el conocimiento nuevo se une al ya adquirido, para así generar la creación de lo aprendido mediante nuevas experiencias” (p.4). Esta teoría ha sido aplicada con éxito en disciplinas como matemáticas y ciencias sociales y es igualmente pertinente para el ámbito de la informática que parte de la resolución de problemas reales con múltiples soluciones posibles (Sánchez-Cortés, et al., 2005).

Como señalan Nando y Abad (2016), la educación superior desempeña un rol clave en la construcción de sociedades del conocimiento inclusivas, promoviendo la investigación, la innovación y la creatividad como medios para el desarrollo sostenible. En este marco, la implementación de la metodología STEAM en la educación superior coadyuva con la formación de profesionales capaces de comprender críticamente los procesos tecnológicos y no simplemente operar herramientas digitales; permite formar profesionales competentes que, además de adaptarse a un entorno cambiante, propongan soluciones innovadoras con impacto social, comprendiendo no solo el “como”, sino también el “por qué” y el “para qué” de la tecnología.

El objetivo del ensayo es analizar los beneficios de integrar la metodología STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas) en la educación, desde un enfoque de la calidad educativa al interior de los programas educativos, a partir de una experiencia desarrollada en la Universidad Salesiana de Bolivia con Sede en Cochabamba y cuyo objetivo se orientó al desarrollo de habilidades para resolver problemas. En dicha experiencia se trabajó desde una perspectiva salesiana orientada a la formación integral del ser humano, con énfasis en la preparación de profesionales competentes, capaces de afrontar retos y desafíos del entorno por medio de soluciones innovadoras, colaborativas y en el marco de la ética profesional.

El ensayo sustenta que la integración de la metodología STEAM en el quehacer del aula implica alcances significativos. En lo pedagógico, considera enfoques activos e interdisciplinarios; en lo académico, mejora el rendimiento y la motivación con problemas reales; en lo formativo, fortalece el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la ética profesional, en coherencia con el carisma salesiano y las necesidades de la comunidad. En síntesis, esta metodología puede contribuir a formar profesionales competentes que enfrenten desafíos con soluciones innovadoras

## **2. Desarrollo**

La Universidad Salesiana de Bolivia cumple con su labor formativa a lo largo del país mediante la implementación de políticas de calidad educativa, entre ellas, la ejecución de proyectos educativos bajo convenios de alcance interinstitucional. En este marco, en la gestión 2024 se desarrolló el Convenio entre la Universidad de Lovaina - Bélgica (KU LEUVEN) y la Universidad Salesiana de Bolivia - Sede Cochabamba, a través del Proyecto “PROGRAMINO”, con el fin de promover habilidades de programación en estudiantes y ofrecer a docentes investigadores en el ámbito STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), un espacio para el desarrollo de competencias relacionadas con el uso de metodologías pedagógicas y la metodología de Resolución de Problemas en sus áreas.

La implementación de la metodología STEAM presentó diversos retos, asumidos desde la Dirección de la Sede y con el acompañamiento Técnico-Pedagógico a docentes de la carrera de Ingeniería de Sistemas. Se consideró al grupo de estudiantes de 2do. semestre de la carrera, en razón de su nivel básico de conocimiento en programación y se establecieron objetivos respecto a la comprensión interdisciplinaria de la metodología STEAM en el plantel docente,

de modo que se fortalezcan las habilidades necesarias para la formación por competencias en entornos colaborativos.

Desde el inicio, se consideró fundamental una planificación detallada que integrara el enfoque multidisciplinario con técnicas activas de aprendizaje. La organización del tiempo y la distribución de tareas fueron elementos clave en el trabajo con los estudiantes, promoviendo la descomposición de problemas complejos en subproblemas de mayor comprensión. Esta estrategia facilitó el aprendizaje de conceptos fundamentales de programación desde un enfoque constructivista, contribuyendo significativamente al proceso formativo. Al respecto, Trenas et al. (2009) afirman que “la construcción incluye la aportación activa del estudiante, su disponibilidad y los conocimientos previos en el marco de una situación interactiva, donde el docente actúa como guía y mediador entre el estudiante y la cultura” (p.4). Este proceso impactó, por tanto, no solo en lo cognitivo, sino también en el desarrollo integral de los participantes.

Para lograr una conexión efectiva entre los conceptos de programación y las áreas STEAM, se utilizaron herramientas didácticas como analogías, ejemplos reales y recursos visuales. Estas estrategias ayudaron a que el aprendizaje fuera más accesible, fomentando el pensamiento analítico y permitiendo traducir situaciones del entorno en datos procesados por una computadora. Entre las herramientas digitales empleadas se destaca el Foro Electrónico, el cual permitió la interacción asincrónica entre los estudiantes. Según Brito (2004), “el foro electrónico o newsgroup, facilita la discusión sobre temas específicos y promueve el aprendizaje colaborativo” (p. 1). Esta herramienta favoreció espacios de reflexión compartida y la expresión detallada de puntos de vista.

Asimismo, se utilizó una plataforma LMS (Learning Management System), que permitió a los estudiantes experimentar con entornos virtuales de aprendizaje. Estas plataformas son clave en la educación contemporánea, especialmente ante los desafíos de la era digital. Como señala Clarenc (2013), un LMS “es un software instalado en un servidor web que se emplea para crear, administrar y gestionar actividades de formación virtual, ya sea como complemento de clases presenciales o para el aprendizaje a distancia” (p. 7).

Una de las estrategias más efectivas fue el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que expuso a los estudiantes a problemas reales desde una perspectiva multidisciplinaria. Esta metodología no solo exigió la aplicación de conocimientos técnicos, sino también el desarrollo de competencias comunicativas, analíticas y colaborativas. Estruch y Silva (2006) destacan que el ABP “toma al grupo como

unidad fundamental de trabajo para resolver un problema de carácter real y multidisciplinar” (p. 340). De esta forma, se promovió una participación activa en el aprendizaje.

En el contexto de la enseñanza de la programación, la integración de ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas no se presenta como un añadido, sino como una necesidad. La resolución de problemas implica abordar entornos complejos y comprender sus múltiples dimensiones. El reto consiste en formar parte de ese entorno, entenderlo a profundidad y generar soluciones contextualizadas e innovadoras.

El aprendizaje colaborativo es esencial en este proceso. Como indican Collazos, Guerrero y Vergara (2001), estos métodos “suponen que los estudiantes trabajan juntos para aprender, siendo responsables tanto de su propio aprendizaje como del de sus compañeros” (p. 96). Esta dinámica transforma los roles tradicionales del docente y del estudiante y requiere el uso de herramientas que estimulen el razonamiento, el autoaprendizaje y la cooperación.

Se emplean portafolios digitales como instrumento de evaluación formativa. En ellos, los estudiantes documentan sus avances a través de códigos, informes y presentaciones, permitiendo tanto el seguimiento docente como la autorreflexión. Esta práctica promueve una mejora continua basada en el análisis crítico del propio proceso de aprendizaje.

Otro recurso didáctico efectivo es el uso de analogías, que ayudan a vincular conceptos abstractos de programación con situaciones concretas y comprensibles. Por ejemplo, se compara la programación modular con la construcción de estructuras físicas, lo cual facilita el entendimiento y motiva a los estudiantes a desarrollar un pensamiento analítico más estructurado.

En cuanto a los foros, promueven una alta participación de estudiantes considerando actividades asíncronas, estos espacios les brindan mayor oportunidad de expresar su punto de vista, con relación a la conexión entre STEAM y programación. De igual forma, al considerar tanto herramientas y plataformas digitales, demarcan un uso activo, considerando sobre todo entornos de desarrollo y simuladores.

Como parte de los proyectos integradores, los estudiantes abordan problemáticas reales lo cual conlleva una participación multidisciplinaria dentro un entorno colaborativo, fundamental para incentivar el trabajo en equipo y demostrar en práctica los conocimientos adquiridos, promoviendo el desarrollo de competencias clave para enfrentar desafíos actuales.

A fin de evaluar el impacto de la implementación metodológica, se aplican cuestionarios al iniciar y al finalizar el proceso formativo; así también, se recoge retroalimentación continua a lo largo de las sesiones. Estos instrumentos facilitan los ajustes necesarios en la metodología, además de que evidencian cómo los estudiantes interpretan la integración de la programación con otras disciplinas.

Tras la implementación de esta experiencia formativa en su primera etapa, se recogió la percepción estudiantil mediante encuestas que revelaron una valoración positiva hacia la integración de STEAM en la enseñanza de la programación. Los estudiantes reconocieron que la programación va más allá de una habilidad técnica; se convierte en una herramienta para resolver problemas complejos desde múltiples disciplinas.

Como señalan García, Burgos y Reyes (2017), los desafíos actuales de la humanidad, como el cambio climático o la exploración espacial, demandan individuos creativos y competentes, capaces de comprender fenómenos complejos y actuar sobre ellos de manera sostenible. En este contexto, el enfoque STEAM potencia habilidades como el trabajo en equipo, la producción y evaluación de evidencia científica y la resolución crítica de problemas.

La experiencia inicial demostró que la integración del enfoque STEAM en la educación superior es no solo viable, sino altamente beneficiosa cuando se utilizan estrategias activas, colaborativas y tecnológicas. La combinación equilibrada de teoría y práctica permitió a los estudiantes transformar su manera de enfrentar el conocimiento. Al respecto, autores como Aguirre, Vaca V. y Vaca M. (2019) afirman que el enfoque STEAM, “es estratégicamente importante para el desarrollo de competencias digitales y conocimientos sostenidos en todas las disciplinas del saber científico-académico, ampliando las oportunidades de mejora en lo social, económico, cultural y formativo” (s.f.). Su aplicabilidad se adapta a todos los niveles educativos, respondiendo a contextos dinámicos y cooperativos.

### **3. Conclusiones**

Los resultados preliminares de esta experiencia fueron satisfactorios, ya que evidencian una mayor comprensión de los conceptos fundamentales de programación, así como el desarrollo progresivo de habilidades técnicas y cognitivas. También se observó una participación más activa en debates y un uso constante de plataformas digitales, lo que sugiere la efectividad de la metodología implementada. Estos indicadores reflejan una mejora en la capacidad reflexiva y en el trabajo asíncrono autónomo por parte de los estudiantes.

La implementación de la metodología STEAM mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos, demostró ser una estrategia efectiva para comprender la importancia de la programación y su conexión con otras disciplinas. El trabajo colaborativo, apoyado en herramientas digitales, no solo favoreció el aprendizaje autónomo y continuo, sino que también estimuló el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes.

A pesar de los resultados alentadores, es necesario realizar un seguimiento a largo plazo que permita validar la sostenibilidad del enfoque. Más allá de la adquisición de habilidades técnicas, el objetivo principal es formar profesionales que comprendan el funcionamiento de herramientas tecnológicas y los sistemas en los que se insertan. De esta manera, los estudiantes no solo serán usuarios, sino actores críticos, creativos y colaborativos, capaces de enfrentar desafíos del mundo actual desde una perspectiva multidisciplinaria.

#### **4. Agradecimientos**

Agradecimiento a la Ing. Valeria Adriana Gallo Chacón, docente de la carrera de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Salesiana de Bolivia – Sede La Paz, por su valiosa colaboración en la valoración del presente ensayo en su calidad de par experto. Sus aportes fueron relevantes para enriquecer los planteamientos vertidos.

## 5. Referencias bibliográficas

- Aguirre, J. P. S., Vaca, V. D. C. C., & Vaca, M. C. (2019). Educación Steam: entrada a la sociedad del conocimiento. *Ciencia Digital*, 3(3.4.), 212-227.
- Brito, V. (2004). El foro electrónico: una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo. *Eduotec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (17), a038.
- Clarenc, C. A. (2013). *Análisis comparativo de LMS*. Lulu. com.
- Cobo, C., & Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona; Universidad Internacional de Andalucía.
- Collazos, C.A., Guerrero, L.A., & Vergara, A. (2001, noviembre). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor. In *Proceedings of the 3rd Workshop on Education on Computing, Punta Arenas, Chile*.
- Estruch, V., & Silva, J. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos en la carrera de Ingeniería Informática*. Universitat Politècnica de València
- García, Y., Burgos, F. & Reyes, D. (2017). Actividades STEM en la formación inicial de profesores: Nuevos enfoques didácticos para los desafíos del siglo XXI. *Diálogos educativos*, (33), 35-46
- Meza, H. & Duarte, E. (2020). La metodología STEAM en el desarrollo de competencias y la resolución de problemas. En *11 Congreso Internacional de Educación: Una nueva mirada en la mediación pedagógica*. Costa Rica.
- Mora, L. D. M. (2019). "Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense". *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 187-202.
- Nando, M. A., & Abad, M. B. (2016). *Gestión del talento humano e innovación de la enseñanza y el aprendizaje*. Palibrio.
- Sánchez-Cortés, R., García Manso, A., Sánchez Allende, J., Moreno Díaz, P., & Reinoso Peinado, A. (2005). "B-Learning y Teoría del Aprendizaje Constructivista en las Disciplinas Informáticas: Un esquema de ejemplo a aplicar". En *Recent research developments in learning technologies*, (p. 2).
- Sevilla, S., Solano, N., (2020). La metodología STEAM como herramienta para la innovación educativa. *Supervisión 21. Revista de Educación e Inspección*, (55).
- Trenas, F. R. (2009). "Aprendizaje significativo y constructivismo". *Temas para la educación*, (8), 56.
- Yakman, G. (2008). STEAM education: An overview of creating a model of integrative education. En *Proceedings of Pupils' Attitudes Towards Technology (PATT-15)*. Salt Lake City, USA.





# **VERDAD ACTIVA**

Revista Científica del Instituto de  
Investigación y Postgrado USB

## **INSTRUCCIONES PARA AUTORES**



## **I. Alcance y política editorial**

La revista Verdad Activa es editada por el Instituto de Investigación y Postgrado P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb. de la Universidad Salesiana de Bolivia. Tiene como finalidad contribuir a la difusión del conocimiento científico en el campo de las ciencias humanas y sociales y en el marco de una línea de pensamiento humano-cristiano.

La Universidad Salesiana de Bolivia conserva los derechos patrimoniales (copyright) de las contribuciones publicadas y permite la reutilización de las mismas bajo Licencia Creative Commons una vez sean publicadas y difundidas por la Revista Verdad Activa. El orden de publicación queda a criterio del Comité Editorial. Los autores declaran el carácter inédito de su publicación. Los conceptos, juicios y opiniones expresados en los artículos son de responsabilidad de los autores. Las condiciones de auto-archivo para los autores permiten que estos reutilicen los trabajos de manera posterior a su publicación en la revista realizando la mención respectiva a la Revista Verdad Activa como fuente original y con fines no comerciales.

La revista Verdad Activa tiene convocatoria permanente para la publicación de las siguientes contribuciones: artículos originales y artículos de revisión. Publica también otras publicaciones académicas bajo invitación directa a expertos.

Los artículos abordan temáticas en alguna de las siguientes perspectivas de análisis:

1. Educación y Calidad Educativa
2. Derechos Humanos
3. Juventud y Comunidad
4. Desarrollo Humano Integral

Las contribuciones se reciben por postulación del autor o por invitación directa. Se acepta coautoría con la recomendación con un máximo de tres autores por artículo.

Las contribuciones deben ser enviadas al siguiente correo: [investigacion@usalesiana.edu.bo](mailto:investigacion@usalesiana.edu.bo) o ser entregadas en las instalaciones del Instituto de Investigación y Postgrado, P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb. de la Universidad Salesiana de Bolivia, adjuntando:

- Nota de postulación (nombres y apellidos de autor/es, email, afiliación institucional, código ORCID)
- Declaración de compromisos éticos (en nota de postulación)
- Declaración de conflicto de intereses (en formulario)
- Hoja de Vida del autor o autores (sin documentación)

## **II. Sistema de Evaluación y Proceso de Arbitraje**

1. Acuse de recibo de artículos.
2. Revisión en primera instancia, a cargo del equipo editorial de la revista, sobre pertinencia temática y cumplimiento de instrucciones a autores y originalidad.
3. Notificación a autor/es sobre resultado de revisión en primera instancia, según las especificaciones: aceptado para dictaminar, aceptado si se hacen cambios según observaciones, no aceptado. Las observaciones de revisión en primera instancia se especifican en una o más de las siguientes categorías: pertinencia temática, originalidad del contenido, estructura, estilo de redacción, formato de presentación.
4. Corrección del artículo a cargo del autor/es en caso de observaciones de revisión en primera instancia.
5. Recepción de artículos corregidos para pasar al proceso de arbitraje por evaluadores expertos (en caso de artículos originales, de artículos de revisión, informes o comunicaciones).
6. Designación de al menos un evaluador para proceso de arbitraje bajo sistema “doble ciego”.
7. Revisión de artículos, en segunda instancia, a cargo de evaluadores designados y según indicadores específicos de revisión del contenido.
8. Notificación al autor/res sobre valoraciones y resultado del dictamen académico del evaluador en segunda instancia, según las especificaciones: aceptado para publicarse, aceptado con observaciones menores, aceptado con observaciones mayores, no aceptado.
9. Corrección del artículo a cargo del autor/es en caso de observaciones de revisión en segunda instancia con la respectiva especificación de las correcciones realizadas.
10. Recepción de artículo corregido para su publicación a criterio del equipo editorial.

## **III. Declaración de conflicto de intereses y compromisos éticos**

1. Los autores deben declarar si existe cualquier relación que pudiera causar conflicto de intereses en su contribución. También deben especificar las fuentes de financiamiento si el estudio contó con las mismas. Para ello, harán el llenado y entrega del formulario de “Conflicto de intereses y financiamiento”.

2. Los autores deben autorizar a la revista la difusión de su artículo en carácter de inédito, no publicado previamente y exento de evaluación para publicarse en ningún otro medio.
3. Los autores deben incluir en el artículo a quienes hicieron una contribución científica e intelectual significativa al estudio, asimismo deben mencionar las fuentes de financiamiento para la investigación (si fuera el caso).
4. Los autores deben realizar una revisión pertinente de las referencias listadas en el artículo y su correspondiente citación otorgando los créditos de autoría a las fuentes consultadas.
5. Los autores deben notificar a la revista si es que cometieran error u omisión en el artículo postulado, con el propósito de que la revista comunique la corrección según corresponda.
6. Los autores deben notificar a la revista errores contemplados como retractaciones en su política de fe de erratas, correcciones y retractaciones; la revista procederá conforme lineamientos editoriales internos.
7. Los autores deben postular estudios cuyo trabajo de campo, procesamiento y análisis de datos responden a un marco ético. Se rechazarán artículos que supongan el uso de violencia o maltrato, que contengan indicios de manipulación deliberada o inducida y/o que dañen la sensibilidad y dignidad humanas.

#### **IV. Licenciamiento y derechos de autor**

1. Los artículos seleccionados deberán ser autorizados por los autores para su difusión, en tal caso firmarán una carta de autorización de difusión.
2. Los autores son responsables de la información proporcionada en los artículos científicos. La revista no asume responsabilidades por plagio o fraude científico de los artículos presentados.
3. Las condiciones de autoarchivo permiten la reutilización de la contribución un mes posterior a su publicación en la revista, así como su difusión en otros medios, incluyendo su depósito en repositorios institucionales, temáticos o páginas web personales, bajo condición de mención a la revista Verdad Activa como fuente original y con fines no comerciales.
4. La revista aprueba que los autores publiquen en servidores preprints exclusivamente cuando sus contribuciones han sido aceptadas. Para ello, deberán solicitar a dirección editorial la versión pre-print. El no cumplimiento de esta política conllevará la no publicación de su artículo.

## V. Formato del artículo

Las contribuciones postuladas a la revista deben regirse al siguiente formato:

- Texto escrito en español
- Formato de texto Word, tamaño carta
- Márgenes de 2.5. cm. a cada lado.
- Letra Arial, tamaño 11 para el cuerpo del artículo, tamaño 12 para subtítulos de primer nivel y tamaño 14 para título.
- Interlineado a espacio sencillo.
- Alineación justificada.
- Extensión de 15 a 20 páginas numeradas en caso de artículos originales.
- Extensión de 10 a 13 páginas numeradas en caso de artículos de revisión.
- Extensión de 6 a 8 páginas numeradas en caso de otras contribuciones académicas (solo en caso de invitación directa).
- Título, resumen y palabras clave traducidos al inglés.
- Título con extensión máxima de 15 palabras, título en español con mayúscula en texto completo; título en inglés con mayúscula en primeras letras.
- Mención al autor dos espacios después de título, con apellidos y nombres en minúscula (salvo las primeras letras) y separación por coma entre apellidos y nombres.
- Resumen con extensión entre 150 y 300 palabras, sin citas bibliográficas.
- Palabras clave o descriptores separados por coma, en minúscula (salvo primera letra de la primera palabra clave) y extractados de Tesoros (considerar el OECD Macrothesaurus Chapter Headings de CLACSO y el Tesoro UNESCO); en caso de especificidad técnica, consultar tesauros especializados.
- Citas y referencias según normas APA última edición.
- Tablas y figuras insertas en el texto del artículo según las siguientes especificaciones: alineación central; numeración correlativa; título descriptivo en letra Arial tamaño 11; líneas verticales y horizontales (en caso de tablas); fuente al pie (no es necesario en caso de fuente propia); extensión máxima de una plana; texto con letra Arial tamaño 9 o 10 y alineación izquierda o justificada; cada tabla o figura debe estar acompañada de un texto que la describa e interprete.
- Tablas insertas desde el programa Excel o elaboradas en Word. Envío adjunto de archivos con tablas en Excel o

Word, los nombres de los archivos deben hacer referencia a su contenido.

- Figuras insertas desde el programa Excel. Envío adjunto de archivos con figuras en Excel, los nombres de los archivos deben hacer referencia a su contenido.
- Figuras con 250 ppp (píxeles por pulgada) de resolución en caso contengan figuras o fotos. Envío adjunto de archivos con imágenes y con extensión png o jpg, los nombres de los archivos deben hacer referencia a su contenido.
- Las tablas y figuras deben ser nítidas y de colores contrastados.
- Las imágenes extractadas de la web no son válidas a menos que tengan el debido derecho de autor y cumplan con la resolución especificada.

## **VI. Estructura del artículo original**

### **– Título**

- Es breve, claro y conciso.
- Expresa el contenido relevante del artículo.

### **– Autor/es**

- Menciona apellido/s y nombre/s de autor/es, afiliación institucional, ciudad y país.
- Presenta información biográfica resumida de autor/es considerando cargo que ocupa (si corresponde), grado/s académico/s, experiencia relevante en la temática del artículo.
- Indica dirección electrónica y código ORCID de autor/es.
- En caso de coautoría, es recomendable hasta tres coautores; la cantidad podrá incrementarse según factores como la complejidad del estudio, la participación de grupos de investigación y/o la interdisciplinariedad en el enfoque. Los coautores deben ser mencionados según el orden de contribución al artículo (comenzar por autor/es principal/es) y de manera consensuada entre coautores.

### **– Resumen**

- Describe brevemente el tema de investigación.
- Menciona la metodología empleada en el estudio.
- Presenta hallazgos y conclusiones más significativos.

### **– Palabras clave**

- Presenta de tres a cinco descriptores referidos al contenido principal.

### **– Abstract**

- Resumen traducido al inglés.

– **Keywords**

- Palabras clave traducidas al inglés.

**1) Introducción**

- Refiere el objeto de estudio en el marco de las perspectivas de análisis de la revista.
- Fundamenta la investigación desde los antecedentes, el estado del tema y los aportes.
- Explica el problema científico y las categorías implicadas en su estudio.
- Presenta el/los objetivo/s de la investigación y/o menciona la hipótesis (si contiene)

**2) Material y métodos**

- Explica cómo se estudió el problema, el método, enfoque, tipo de estudio y/o diseño.
- Expone las variables o categorías de estudio, las técnicas, materiales y/o instrumentos utilizados, así como su aplicación.
- Menciona la delimitación de la investigación, la población y muestra de estudio o las unidades del análisis.

**3) Resultados**

- Expone los hallazgos del estudio de manera clara y sin redundancias.
- Emplea tablas y/o figuras que hacen comprensible los hallazgos relevantes.

**4) Discusión**

- Interpreta los hallazgos relevantes desde su relación con otras investigaciones.
- Analiza los resultados a partir de referentes teóricos
- Expone las implicaciones y relevancia de los hallazgos para el abordaje del tema.
- Fundamenta si la hipótesis es concordante con los resultados (en caso de hipótesis)

**5) Conclusiones**

- Concretiza lo expuesto en la discusión resumiendo los puntos centrales.
- Especifica el cumplimiento de los objetivos de la investigación.
- Propone líneas de acción, proyecciones y/o recomendaciones en el posterior abordaje del tema

**6) Agradecimientos (opcional)**

- Reconoce el agradecimiento a personas, grupos o instituciones que contribuyeron a la investigación, solo si el autor lo considera necesario.

## 7) Referencias bibliográficas

- Lista las fuentes citadas en el cuerpo del trabajo.
- Lista referencias actualizadas en su generalidad.
- Lista referencias que guardan relación directa con el tema.

## VII. Estructura del artículo de revisión

### – Título

- Es breve, claro y conciso.
- Expresa el contenido relevante del artículo.

### – Autor/es

- Menciona apellido/s y nombre/s de autor/es, afiliación institucional, ciudad y país.
- Presenta información biográfica resumida de autor/es considerando cargo que ocupa (si corresponde), grado/s académico/s, experiencia relevante en la temática del artículo.
- Indica dirección electrónica del autor/es y código ORCID.
- En caso de coautoría, es recomendable hasta tres coautores; la cantidad podrá incrementarse según factores como la complejidad del estudio, la participación de grupos de investigación y/o la interdisciplinariedad en el enfoque. Los coautores deben ser mencionados según el orden de contribución al artículo (comenzar por autor/es principal/es) y de manera consensuada entre coautores.

### – Resumen

- Presenta el tema con una breve alusión al mismo.
- Menciona el alcance de la revisión realizada.

### – Palabras clave

- Presenta de tres a cinco descriptores referidos al contenido principal.

### – Abstract

- Resumen traducido al inglés.

### – Keywords

- Palabras clave traducidas al inglés.

## 1) Introducción

- Refiere la importancia del tema en el marco de las perspectivas de análisis de la revista.
- Presenta los antecedentes relevantes para el abordaje del tema.
- Presenta la problemática o pregunta/s que orientaron la revisión bibliográfica.
- Presenta el/los objetivo/s de la revisión bibliográfica.

## 2) **Material y métodos**

- Describe el proceso de revisión bibliográfica especificando sus procedimientos.
- Presenta los criterios empleados en la selección de fuentes.

## 3) **Desarrollo y discusión**

- Desarrolla la temática en función de la/s pregunta/s y/u objetivo/s de revisión planteados.
- Describe, analiza, compara y/o contrasta la información desde un adecuado abordaje disciplinar.
- Sustenta sus ideas y reflexiones con citas y autores pertinentes al desarrollo del tema.

## 4) **Conclusiones**

- Sintetiza lo presentado con la respuesta a la pregunta/s o problema planteados.
- Propone líneas de acción, proyecciones y/o recomendaciones para el posterior abordaje del tema.

## 5) **Agradecimientos (opcional)**

- Reconoce el agradecimiento a personas, grupos o instituciones que contribuyeron a la investigación, solo si el autor lo considera necesario.

## 6) **Referencias bibliográficas**

- Lista las fuentes citadas en el cuerpo del trabajo.
- Lista referencias actualizadas en su generalidad.
- Lista referencias que guardan relación directa con el tema.

## **VIII. Estructura del ensayo académico<sup>1</sup>**

### – **Título**

- Es breve, claro y conciso.
- Expresa el contenido relevante del ensayo.

### – **Autor/es**

- Menciona apellido/s y nombre/s de autor/es, afiliación institucional, ciudad y país.
- Presenta información biográfica resumida de autor/es considerando cargo que ocupa (si corresponde), grado/s académico/s, experiencia relevante en la temática del artículo.
- Indica dirección electrónica del autor/es y código ORCID.
- En caso de coautoría, es recomendable hasta tres coautores. Los coautores deben ser mencionados según el orden de con-

---

1 Se aplica solo en caso de invitación directa al autor o autores y bajo determinación editorial de difusión de ponencias presentadas en eventos académicos relevantes para la institución editora de la revista.

tribución al ensayo (comenzar por autor/es principal/es) y de manera consensuada entre coautores.

– **Resumen**

- Presenta el tema con una breve alusión al mismo.
- Menciona el alcance del ensayo realizado.

– **Palabras clave**

- Presenta de tres a cinco descriptores referidos al contenido principal.

– **Abstract**

- Resumen traducido al inglés.

– **Keywords**

- Palabras clave traducidas al inglés.

**1) Introducción**

- Refiere la importancia del tema y/o problema abordado en el marco de las perspectivas de análisis de la revista.
- Presenta los antecedentes relevantes para el abordaje del tema.
- Presenta el/los objetivo/s del ensayo académico.

**2) Desarrollo**

- Reflexiona y analiza críticamente la temática y/o problemática en función del objetivo planteado.
- Describe, analiza, compara y/o contrasta sus ideas de manera fundamentada y desde un adecuado abordaje disciplinar.
- Sustenta sus ideas y reflexiones con citas y autores pertinentes al desarrollo del tema.

**3) Conclusiones**

- Enfatiza el aporte del ensayo tomando en cuenta el objetivo planteado.
- Propone líneas de acción, proyecciones y/o recomendaciones para el posterior abordaje del tema.

**4) Referencias bibliográficas**

- Lista las fuentes citadas en el cuerpo del trabajo.
- Lista referencias actualizadas en su generalidad.
- Lista referencias que guardan relación directa con el tema.







**SALESIANOS**  
BOLIVIA



Instituciones  
Salesianas  
de Educación  
Superior



Google Académico



**Información:**

Instituto de Investigación y Postgrado  
"P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb"  
(591) (2) 2305210 - 2305252 - Int. 2130  
investigacion@usalesiana.edu.bo