

25° Aniversario del IUNIR junto a la UTM: Universidades que transforman, calidad que trasciende

Publicación Integradora del Postdoctorado en
Docencia e Investigación

Coordinadores:

Mario Secchi, PhD.

Nicolás Rodríguez León, PhD.

Graciela Venera, PhD.

Leonor Alexandra Rodríguez Alava, PhD.



Mario Alberto Secchi es un médico cirujano, académico y líder universitario. Egresado de la Universidad Nacional de Rosario, obtuvo el Doctorado en Medicina con Tesis Cum Laude en la Universidad de Buenos Aires (1985) y un Máster en Educación Universitaria (UNR, 2006). Es Rector del Instituto Universitario Italiano de Rosario (IUNIR) desde 2009, institución de la que fue también Decano, Organizador de la Escuela de Medicina y Vicerrector. Es actualmente Director del Doctorado en Ciencias de la Salud del IUNIR. Profesor Emérito de Cirugía del IUNIR, ha desarrollado una extensa trayectoria como cirujano del Hospital Italiano de Rosario. Es autor y coautor de más de una docena de libros sobre didáctica, pedagogía médica y cirugía, y cuenta con más de 200 publicaciones en revistas nacionales e internacionales. Fue distinguido con el título honorífico de Cavaliere della Stella d'Italia, otorgado por el Presidente de la República Italiana en 2015, y es Doctor Honoris Causa en tres Universidades de América Latina. Integra varias redes académicas internacionales en Europa, Iberoamérica y el Caribe.

25° Aniversario del IUNIR junto a la UTM: Universidades que transforman, calidad que trasciende

Publicación Integradora del Postdoctorado
en Docencia e Investigación

Coordinadores:

Dr. Mario Secchi

Dr. Nicolás Rodríguez León

Dra. Graciela Venera

Dra. Leonor Alexandra Rodríguez Alava

25º Aniversario del IUNIR junto a la UTM: universidades que transforman, calidad que trasciende: publicación integradora del Postdoctorado en Docencia e Investigación / Mario Alberto Secchi ... [et al.] ; Compilación de Nicolás Sotero Rodríguez León; Leonor Alexandra Rodríguez Alava; Coordinación general de Mario Alberto Secchi. -1a ed.- Rosario: Instituto Universitario Italiano de Rosario; Ecuador: Universidad Técnica de Manabí, 2026.

298 p. ; 22 x 15 cm.

ISBN 978-987-24441-7-4

1. Educación Universitaria. 2. Derecho. 3. Ética. I. Secchi, Mario Alberto II. Sotero Rodríguez León, Nicolás, comp. III. Rodríguez Alava, Leonor Alexandra, comp. IV. Secchi, Mario Alberto, coord.

CDD 370

COORDINADORA EDITORIAL

Graciela Venera

COORDINADORES

Mario Secchi

Nicolás Rodríguez León

Graciela Venera

Leonor Alexandra Rodríguez Alava

COMITÉ EVALUADOR

Mario Secchi Mario Secchi

Nicolás Rodríguez León

Claudia Drogo

María Eugenia Peresutti

Deborah Sylvestre Begnis

Karina Elmir

Graciela Venera

Martín Contino

Andrés Capelletti

Daniel De La Vega

Oscar Botasso

Marcela Trapé

EVALUADORES DE ECUADOR

Alexandra Rodríguez Alava

Roberth Zambrano Santos

Blanca Indacochea

Stela San Andrés

Herman Cevallos

Martha Escobar

Leonor Parrales

COLABORADORES

Jesica Sigismondo

Silvana Depetris

Publicación conmemorativa por **los XXV años del IUNIR**

CONTENIDO

Prólogo Ing. Quiroz, rector UTM	9
Prólogo Dr. Secchi, rector IUNIR	11

DOCENCIA

CAPÍTULO I	15
Modelo Educativo – Universidad Técnica de Manabí <i>Mara Jacqueline Molina Naranjo</i>	
CAPÍTULO II	31
Perfil de ingreso y sus implicaciones prácticas en el proceso de admisión universitaria <i>Luis Alberto García Salmon</i>	
CAPÍTULO III	51
Competencias integrales de los estudiantes utemesinos <i>Jisson Oswaldo Vega Intriago</i>	
CAPÍTULO IV	75
Perfil del docente utemesino <i>Mónica María Arteaga Linzán</i>	
CAPÍTULO V	91
La tutoría: actividad docente para la formación profesional de calidad <i>Eleticia Isabel Pinargote Macías</i>	

INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO VI	109
Pertinencia y prospectiva de desarrollo de los programas de posgrado <i>Mónica Katherine Murillo Mora</i>	

CAPÍTULO VII	135
Internacionalización de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador: retos y proyecciones.	
<i>Marcelo Fabián Barcia Briones</i>	

VINCULACIÓN

CAPÍTULO VIII	157
Desarrollo y perspectivas de la función sustantiva de vinculación con la sociedad.	
<i>Nila Marisol Plaza Macías</i>	
CAPÍTULO IX	171
Articulación entre las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad.	
<i>Gabriela García Cañarte</i>	
CAPÍTULO X	183
Impacto de las agrociencias en el desarrollo agroproductivo de Manabí	
<i>Walter Fernando Vivas Arturo</i>	

GESTIÓN

CAPÍTULO XI	205
Pertinencia del marco jurídico en las funciones sustantivas de la Universidad Técnica de Manabí	
<i>Kleber Gabriel Guerrero Aray</i>	
CAPÍTULO XII	229
Evolución de la oferta académica de grado en una universidad dinámica	
<i>Angela Lorena Carreño Mendoza</i>	

CAPÍTULO XIII	245
Articulación de la gestión y liderazgo académico desde la estructura universitaria	
<i>Yenniz Aracely Sánchez Briones</i>	
CAPÍTULO XIV	263
La gestión del vicedecanato de investigación, vinculación y posgrado con el modelo educativo	
<i>María Dolores Chávez Vera</i>	
CAPÍTULO XV	277
Igualdad de oportunidades en la Universidad Técnica de Manabí	
<i>Rosa Marina Mera Leones</i>	

UNA VISIÓN COMPARTIDA PARA LA UNIVERSIDAD DEL FUTURO

La educación superior contemporánea exige una mirada reflexiva que no solo evalúe la articulación presente, sino que diseñe con audacia prospectiva el porvenir institucional. El libro que el lector tiene en sus manos, titulado 25 Aniversario del IUNIR junto a la UTM: *Universidades que transforman, calidad que trasciende*, es precisamente eso: un manifiesto académico y un ejercicio de alta madurez epistemológica institucional. Esta obra colectiva brota del esfuerzo concertado de un selecto grupo de nuestros docentes investigadores de la Universidad Técnica de Manabí (UTM), en el marco de nuestra sólida cooperación con el prestigioso Instituto Universitario Italiano de Rosario (IUNIR). Esta alianza estratégica trasciende los convenios tradicionales al consolidar un ecosistema robusto del **programa de formación postdoctoral** en Docencia e Investigación de la prestigiosa Institución, garantizando así la cualificación continua y el perfeccionamiento de nuestra planta docente. Es un testimonio fehaciente de que, bajo nuestra consigna institucional, “**Más Unidos**”, somos capaces de traspasar las fronteras del conocimiento para construir una universidad de vanguardia.

A través de sus páginas, cada capítulo, respaldado por el rigor metodológico y la agudeza crítica de un Doctor (PhD), traza una línea clara entre la universidad que somos y la universidad que queremos ser. No se trata de un análisis estático, sino de una hoja de ruta viva orientada al aseguramiento de la calidad. Los autores desglosan con maestría las funciones sustantivas que sostienen la vida universitaria: la Docencia, orientada a la excelencia didáctica y el aprendizaje significativo; la Investigación, expresada en la generación de conocimiento relevante y la producción científica; y la Vinculación con la Sociedad, que articula la transferencia de saberes con las necesidades territoriales para la transformación social. Todo esto se encuentra amparado de manera transversal por la Gestión Universitaria eficiente, entendida aquí como el componente estratégico y el motor indispensable que viabiliza, dinamiza y unifica los recursos e indicadores institucionales para beneficio de toda la región manabita.

Como Rector de la Universidad Técnica de Manabí, me inunda un profundo orgullo institucional al prologar este volumen. Ver a nuestros PhD. traspasar fronteras del conocimiento en escenarios internacionales como el IUNIR, y volcar esa experiencia en propuestas concretas para nuestra alma máter, trabajar de forma cohesionada, asumiendo el rol de coauto-

res de nuestro propio destino académico, ratifica que el talento humano es nuestro activo más valioso. Cada investigador aporta una perspectiva única a este mosaico de soluciones innovadoras, demostrando que la individualidad científica se potencia exponencialmente cuando se pone al servicio de un propósito común y se respalda en procesos continuos de formación internacional.

Invito a la comunidad académica, a los investigadores, estudiantes y a la sociedad en general a sumergirse en estas páginas. Este libro no es el cierre de un trayecto formativo postdoctoral; es el inicio de un debate necesario y la promesa de una calidad que no se conforma con permanecer, sino que busca, incansablemente, trascender y transformar. Porque la construcción de la universidad del futuro es una tarea colectiva, y en este camino hacia la excelencia, definitivamente más unidos, somos más.

Ing. Santiago Quiroz Fernández, PhD.
Rector de la Universidad Técnica de Manabí

EL LIBRO DEL POSDOCTORADO EN CONMEMORACIÓN DE LOS 25 AÑOS DEL IUNIR

En el año 2026, el Instituto Universitario Italiano de Rosario (IUNIR) celebra con orgullo su 25° aniversario. Este volumen, fruto de la nueva cohorte del Postdoctorado en Docencia e Investigación, se presenta como testimonio académico y conmemorativo de una trayectoria marcada por el compromiso con la excelencia científica y la formación de alto nivel.

Un postdoctorado, también llamado *postdoc*, no es un grado académico superior al doctorado, sino una etapa de investigación y formación avanzada que se realiza después de haber obtenido un doctorado (PhD). Su objetivo principal es profundizar en un área de especialización, desarrollar habilidades de investigación más avanzadas, publicar resultados científicos y prepararse para desempeñar roles profesionales permanentes en la academia, la industria o los centros de investigación.

El Postdoctorado del IUNIR se erige entonces como un espacio de investigación especializada, docencia avanzada e integración académica. Su propósito es acompañar a doctores de diversas universidades en el camino de la producción científica original, el intercambio internacional y la consolidación de nuevas tendencias pedagógicas. En esta ocasión, el programa ha contado con la colaboración de la Universidad Técnica de Manabí (UTM, Ecuador), con la que compartimos proyectos de internacionalización y vínculos académicos sostenidos.

Los artículos aquí reunidos son el resultado de un proceso riguroso de elaboración y revisión, respetuoso de las ideas de los autores y enriquecido por la labor conjunta de ambas instituciones. Este libro refleja el esfuerzo compartido y la convicción de que la investigación y la docencia constituyen pilares esenciales para el desarrollo universitario.

Tras un cuarto de siglo de vida institucional, el IUNIR se ha consolidado como referente en Ciencias de la Salud, autónomo y jerarquizado dentro del sistema de Educación Superior argentino, con más de doscientos convenios internacionales que lo proyectan hacia América y Europa. Como afirmaba Ortega y Gasset, las universidades transmiten cultura, forman profesionales competentes y promueven la producción científica. En esa senda hemos transitado, y en ella seguimos avanzando.

Esta **Publicación Integradora del Postdoctorado del IUNIR**, constituye una de las celebraciones de los veinticinco años de historia y renovamos nuestro compromiso con la comunidad académica y científica.

Confiamos en que su lectura sea tan enriquecedora como lo ha sido para nosotros su gestación.

Agradecemos la confianza mutua y el trabajo realizado entre nuestras autoridades del IUNIR, el Rector de la UTM, Dr. Santiago Quiroz Fernández y la Vicerrectora, Dra. Mara Molina Naranjo, para concluir esta obra.

Dr. Mario A. Secchi, PhD
Rector IUNIR

DOCENCIA

CAPITULO I

MODELO EDUCATIVO

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ

Mara Jacqueline Molina Naranjo
mara.molina@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8845-221X>

Resumen

El análisis del modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí adquiere relevancia en el contexto actual de la educación superior, al responder a la necesidad de formar profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social. El objetivo del estudio fue analizar la coherencia del modelo educativo y su concreción en la práctica institucional, a partir de la articulación entre sus fundamentos teórico-pedagógicos, los dominios académicos y las funciones sustantivas, evidenciada en los resultados alcanzados. La metodología se sustentó en un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo-analítico y diseño no experimental, basado en la revisión documental de información institucional y resultados reportados en la rendición de cuentas 2025. Los resultados evidencian una coherencia significativa a nivel estructural, reflejada en la ampliación de la cobertura académica, el fortalecimiento de la producción científica y la consolidación de la vinculación con la sociedad; no obstante, se identifican limitaciones en la sistematización de indicadores que permitan evaluar de manera integral los resultados de aprendizaje, el desarrollo de competencias y la pertinencia del perfil de egreso. En conclusión, el modelo educativo presenta avances relevantes en su articulación y contribución a la formación integral y al desarrollo social, aunque requiere fortalecer mecanismos de evaluación y seguimiento que aseguren su efectiva concreción en la práctica institucional.

Palabras clave: modelos educativos, educación superior, competencias profesionales

Abstract

The analysis of the educational model of the Universidad Técnica de Manabí is highly relevant in the current context of higher education, as it addresses the need to train competent professionals committed to social development. The objective of this study was to analyze the coherence of the educational model and its implementation in institutional practice,

based on the articulation between its theoretical–pedagogical foundations, academic domains, and substantive functions, as evidenced in the achieved results. The methodology was based on a qualitative approach, with a descriptive–analytical and non-experimental design, supported by documentary review of institutional information and results reported in the 2025 accountability report. The findings reveal a significant level of structural coherence, reflected in the expansion of academic coverage, the strengthening of scientific production, and the consolidation of community engagement; however, limitations were identified in the systematization of indicators to comprehensively assess learning outcomes, competency development, and the relevance of graduate profiles. In conclusion, the educational model shows important progress in its articulation and contribution to comprehensive student development and social impact, although it requires strengthening evaluation and monitoring mechanisms to ensure its effective implementation in institutional practice.

Keywords: educational models, higher education, professional skills

Introducción

En un contexto caracterizado por cambios acelerados en el ámbito científico, tecnológico y cultural, los sistemas educativos enfrentan el desafío de trascender de enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, para avanzar hacia propuestas que promuevan el desarrollo integral del estudiante y es aquí donde el modelo educativo constituye un eje fundamental en la configuración de las funciones sustantivas de docencia, investigación, vinculación y de gestión de las universidades y a su vez direcciona los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que determinan la manera en que se concibe la formación de los estudiantes, la práctica pedagógica y la relación con el entorno social.

A nivel global los modelos educativos han evolucionado hacia enfoques centrados en el estudiante, orientados al desarrollo de competencias, la innovación pedagógica y la integración de tecnologías digitales en diversas modalidades de aprendizaje debido a las exigencias de la era globalizada, donde el conocimiento se construye de manera dinámica e interactiva. Al respecto, Morin (2020) plantea la necesidad de una educación que integre saberes y promueva el pensamiento complejo, mientras que Siemens (2021) destaca el aprendizaje en red como eje fundamental en entornos digitales. Asimismo, la UNESCO (2021) y OECD (2023) coinciden en la importancia de reconfigurar los sistemas educativos hacia modelos flexibles, inclusivos y centrados en el aprendizaje a lo largo de la vida.

En América Latina las políticas regionales e institucionales, experimentan una transición hacia modelos educativos que respondan a las desigualdades sociales y a los desafíos del desarrollo sostenible. Surgen propuestas basadas en competencias como una vía para articular el aprendizaje con la solución de problemas del contexto (Tobón, 2021). Además, resalta la importancia de diseñar entornos de aprendizaje que favorezcan la construcción significativa del conocimiento (César Coll, 2019).

En Ecuador, los modelos educativos se concretan en prácticas pedagógicas orientadas a la formación integral del estudiante y articulan competencias, valores y saberes sustentados en el paradigma constructivista planteado por Jean Piaget, referente clave en la comprensión del aprendizaje como un proceso activo y social. Así mismo los enfoques contemporáneos de aprendizaje activo refuerzan la participación del estudiante en su propio proceso formativo. En esta misma línea, el Ministerio de Educación del Ecuador (2021) impulsa un modelo educativo basado en competencias que busca fortalecer la calidad educativa y su impacto en la transformación social.

El modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí se distingue por su enfoque integral y sistémico, orientado al desarrollo de competencias y al logro de resultados de aprendizaje en coherencia con los perfiles de egreso, mediante la articulación de la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad. Este modelo, está centrado en el estudiante. Tobón (2021) señala que la educación basada en competencias debe articular saberes, valores y actuaciones para responder a las demandas del contexto; su estructura promueve la corresponsabilidad institucional en la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo social.

El modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí, de enfoque integral y sistémico, se sustenta en los paradigmas constructivista, de aprendizaje interactivo y conectivista, orientados al desarrollo de competencias y al logro de resultados de aprendizaje mediante la articulación de sus funciones sustantivas. Asimismo, integra fundamentos teórico-pedagógicos y dominios académicos para promover la formación integral y el desarrollo social; no obstante, resulta necesario analizar en qué medida estos componentes se concretan de manera coherente en la práctica institucional. Esta reflexión conlleva a la interrogante científica ¿En qué medida el modelo educativo se concreta de manera coherente en la práctica institucional, a partir de la articulación entre sus fundamentos teóricos, los dominios académicos y las funciones sustantivas, evidenciada en los resultados alcanzados, y cómo contribuye a la formación integral de los estudiantes y al desarrollo social?

Este análisis permitirá identificar fortalezas y oportunidades de mejora, aportando insumos para la toma de decisiones y el fortalecimiento de la calidad educativa. En este marco, el objetivo es analizar la coherencia del modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí y su concreción en la práctica institucional, a partir de la articulación entre sus fundamentos teóricos -pedagógicos, los dominios académicos y las funciones sustantivas, evidenciada en los resultados alcanzados, con el fin de valorar su contribución a la formación integral de los estudiantes y al desarrollo social.

Desarrollo

El modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí se fundamenta en su misión, visión y principios institucionales, los cuales orientan la formación integral de los estudiantes y su proyección social. La misión enfatiza la formación de profesionales con sentido humanista, ético y compromiso social, articulada a las funciones sustantivas, mientras que la visión proyecta a la institución como referente de calidad, innovación y reconocimiento en diversos contextos. Estos fundamentos se sustentan en principios como la ética, la pertinencia, la inclusión y la responsabilidad social, que configuran la base axiológica del modelo y garantizan su coherencia con las demandas del entorno. En este sentido, la articulación de estos elementos permite que el modelo trascienda lo declarativo y se concrete en prácticas educativas alineadas con los desafíos contemporáneos de la educación superior.

Los fundamentos teórico-pedagógicos del modelo educativo de la UTM, articulados con sus dimensiones y modalidades de estudio (presencial, semipresencial, en línea, a distancia, híbrida y dual), se sustentan en enfoques como el constructivismo, el aprendizaje activo, el conectivismo y el enfoque por competencias, que conciben el aprendizaje como un proceso activo, contextualizado y orientado a la resolución de problemas (Tobón, 2021). En este contexto, el conectivismo permite comprender el aprendizaje en entornos digitales dinámicos, donde el conocimiento se construye en red, siendo especialmente pertinente para modalidades virtuales y complementario a la educación presencial (Siemens, 2021; Dziubaniuk et al., 2023).

En esta dimensión, el constructivismo actúa como eje articulador del modelo educativo, al concebir el aprendizaje como un proceso activo y social que sitúa al estudiante como protagonista en todas las modalidades (Piaget, 1977; Vygotsky, 1978). En coherencia, la docencia incorpora metodologías activas que favorecen la autonomía y la transferencia del aprendizaje a contextos reales, aunque requieren una planificación diferenciada (Prince,

2020). De manera articulada, la investigación promueve la generación de conocimiento desde la problematización del contexto mediante estrategias colaborativas y digitales, mientras que la vinculación con la sociedad integra el saber, hacer y ser en escenarios reales, fortaleciendo el desarrollo de competencias en diversas modalidades formativas (Tobón, 2021).

Tabla 1. *Fundamentos institucionales y orientación del modelo educativo*

Elemento	Caracterización	Orientación al modelo educativo
Misión	Formación integral de profesionales con valores éticos, humanistas y compromiso social; generación y transferencia de conocimiento.	Orienta el modelo hacia el desarrollo de competencias integrales, articulando saberes, valores y actuación en contextos reales.
Visión	Liderazgo académico, calidad educativa, innovación e impacto social con proyección nacional e internacional.	Proyecta un modelo educativo innovador, pertinente y con estándares de calidad que favorecen la internacionalización.
Principios	Ética, pertinencia, inclusión, equidad, responsabilidad social, calidad y participación.	Sustentan un modelo inclusivo, contextualizado y socialmente responsable, centrado en el estudiante y en su entorno.

Nota. Fundamentos institucionales tomados del Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Proceso de la UTM-2024

La sinergia entre las funciones sustantivas, mediada por el enfoque por competencias fortalece el vínculo entre la formación y la resolución de problemas del contexto, contribuyendo al desarrollo local y regional al integrar saberes, valores y actuaciones (Tobón, 2021). Este proceso, potenciado por el conectivismo y el aprendizaje activo, favorece la interacción en redes globales de conocimiento y el desarrollo de competencias interculturales, especialmente en modalidades en línea e híbridas, impulsando la internacionalización universitaria (Siemens, 2021); pero, su efectividad depende de la coherencia en su implementación y del aseguramiento de la calidad. En este marco, los dominios académicos emergen como ejes estratégicos que articulan la formación, la investigación y la vinculación con la sociedad, orientando y sintetizando las fortalezas institucionales, así como la madurez de la oferta académica y su integración con la gestión del conocimiento.

Como se observa en la tabla 2 la integración de los dominios académicos con las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación

con la sociedad, muestra la operatividad del modelo educativo, al consolidar una relación dinámica entre la formación académica y las necesidades del entorno. En este sentido, los dominios académicos actúan como ejes organizadores del conocimiento, permitiendo articular de manera coherente los procesos formativos con la generación y aplicación del conocimiento.

Tabla 2. *Dominios académicos y su articulación con dimensiones y funciones sustantivas*

Dominio Académico	Enfoque principal	Dimensiones del modelo relacionadas	Funciones sustantivas articuladas
Salud y Bienestar	Calidad de vida, atención integral, salud pública	Contexto, tendencias regionales, vinculación, internacionalización	Docencia, investigación, vinculación
Construcción, Industria y Desarrollo	Innovación tecnológica, infraestructura, sostenibilidad	Tendencias regionales, ejes del modelo, investigación	Docencia, investigación, vinculación
Sociedad y Cultura	Inclusión, equidad, ciudadanía, desarrollo humano	Contexto, ejes articuladores, vinculación	Docencia, investigación, vinculación
Producción y Desarrollo Sostenible	Desarrollo productivo, sostenibilidad, innovación	Tendencias regionales, investigación, vinculación	Docencia, investigación, vinculación
Innovación y Tecnología	Transformación digital, conocimiento, innovación	Contexto, internacionalización, ejes del modelo	Docencia, investigación, vinculación

Nota. Interacción de los dominios académicos con las funciones sustantivas UTM- 2025

A continuación, se presenta una gráfica que evidencia cómo los dominios académicos constituyen el núcleo articulador del modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí, al integrar de manera sistémica y dinámica las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad. En este marco, la docencia orienta la formación por competencias, la investigación genera conocimiento que retroalimenta el

proceso formativo y la vinculación valida su aplicación en contextos reales; así, los dominios actúan como espacios de convergencia que garantizan la coherencia entre la oferta académica, las líneas de investigación y las necesidades del entorno.

Asimismo, el modelo se encuentra enmarcado por los principios institucionales, la misión y la visión, con la calidad como eje transversal, lo que garantiza que esta articulación responda a estándares académicos y a criterios de pertinencia social. La proyección hacia contextos globales, nacionales y locales evidencia que los dominios no solo organizan el conocimiento, sino que también orientan su impacto en diferentes niveles de la realidad.

Figura 1. *Interacción entre los principios institucionales, dominios académicos y funciones sustantivas*



Nota. Estructura sistémica del modelo educativos de la UTM

Como se aprecia en la figura 2, la integración de los dominios académicos con las funciones sustantivas configura un sistema educativo coherente y dinámico, donde la formación, la investigación y la vinculación se interrelacionan para generar conocimiento pertinente, fortalecer las competencias profesionales y contribuir de manera efectiva al desarrollo social.

En esta sinergia, el docente asume un rol mediador y estratégico en el diseño de experiencias de aprendizaje activas y contextualizadas. Su función radica en orientar, guiar y adaptar los procesos formativos a distintas modalidades; sin embargo, enfrenta desafíos relacionados con la innovación pedagógica, la integración efectiva de tecnologías y la necesidad de formación continua para responder a entornos educativos cambiantes (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). Desde la perspectiva sociocultural de Lev Vygotsky (1978), su rol es clave en la mediación del aprendizaje, aunque su efectividad depende de la interacción significativa con el estudiante.

Por su parte, el estudiante como centro del proceso, tiene un rol activo y autónomo en la construcción del conocimiento. Su función destaca la capacidad de aprendizaje flexible, especialmente en modalidades virtuales y a distancia, donde desarrolla habilidades de autogestión y pensamiento crítico; pero, enfrenta limitaciones como la falta de autonomía, dificultades en la autorregulación y brechas digitales que afectan su desempeño. Sergio Tobón (2021) plantea que el estudiante debe integrar saberes, habilidades y valores para resolver problemas del contexto, lo cual exige un compromiso activo en su proceso formativo.

Procedimientos metodológicos

El estudio analiza la coherencia del modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí mediante un enfoque cualitativo, que permite interpretar la relación entre sus fundamentos teóricos y su concreción en la práctica institucional a partir de evidencias documentales (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). Se trata de una investigación aplicada y evaluativa, con un diseño no experimental, documental - analítico y de corte transversal, centrado en el análisis de información secundaria sin manipulación de variables (Arias, 2020). Metodológicamente, se emplean los métodos análisis-síntesis, inductivo-deductivo y sistémico-estructural, los cuales permiten examinar e integrar las dimensiones del modelo, los dominios académicos y las funciones sustantivas. Como técnica principal se utiliza el análisis documental, entendido como un proceso sistemático de revisión y evaluación de documentos institucionales relevantes (Bowen, 2009).

La información se organiza mediante una matriz de análisis documental, estructurada en categorías como dimensiones del modelo, funciones sustantivas, dominios académicos, resultados alcanzados y criterios de coherencia. El procedimiento comprende: revisión teórica, recopilación documental, análisis e interpretación, y valoración de la coherencia del modelo y su contribución a la formación integral y al desarrollo social. El

rigor metodológico se garantiza mediante la validez de contenido, el uso de fuentes oficiales y la triangulación de la información, al contrastar fundamentos teóricos y resultados institucionales (Flick, 2022).

Resultados

Los resultados que se presentan a continuación corresponden al análisis de las metas alcanzadas en el año 2025 UTM, tomada de la rendición de cuentas institucional. Estos datos evidencian el nivel de cumplimiento de las metas institucionales y constituyen la base para valorar la coherencia del modelo educativo en su concreción práctica, así como su contribución a la formación integral de los estudiantes y al desarrollo social.

Tabla 3. *Metas y resultados alcanzados en el año 2025*

Categoría	Meta institucional 2025	Resultados alcanzados
Docencia	Fortalecer la cobertura, acceso y calidad de la formación mediante un modelo educativo flexible, inclusivo y centrado en el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Incremento y diversificación de la oferta académica - Aprobación de nuevas carreras en distintas modalidades - Fortalecimiento de programas de posgrado - Implementación de modalidades híbridas y en línea
Investigación	Incrementar la generación, difusión y transferencia del conocimiento científico y tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de proyectos de investigación institucional - Participación en redes académicas - Enfoque en innovación y desarrollo
Vinculación con la Sociedad	Incrementar el impacto social y la cobertura territorial mediante proyectos pertinentes	<ul style="list-style-type: none"> - Ejecución de proyectos sociales - Intervención en problemáticas locales - Desarrollo de buenas prácticas institucionales
Movilidad estudiantil / Internacionalización	Fortalecer la internacionalización mediante la movilidad académica y la cooperación interinstitucional	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de relaciones académicas - Participación en redes y convenios - Proyección institucional internacional

Nota. Datos tomados del informe de rendición de cuentas de la UTM -2025

El análisis de los resultados alcanzados en el año 2025 por la UTM sintetiza los avances y la concreción del modelo educativo, particularmente el nexo entre sus fundamentos teórico - pedagógicos, los dominios académicos y las funciones sustantivas. Los resultados muestran una tendencia positiva en el cumplimiento de las metas institucionales, especialmente en el fortalecimiento funciones sustantivas y la tendencia hacia la internacionalización. A continuación, se detalla la data obtenida en cada categoría.

Tabla 4. *Matriz de resultados por categorías del modelo educativo*

Categoría	Elementos que la componen	Resultados cuantitativos	Análisis / Observaciones
Dominios académicos	Oferta académica (grado y posgrado), modalidades, talento humano	53 carreras presenciales, 10 híbridas, 11 en línea; 27 maestrías en investigación, 20 académicas, 41 profesionales, 7 especializaciones, 3 doctorados; 664 docentes titulares (272 PhD), 330 ocasionales (~78 PhD)	Evidencian pertinencia y alineación con el entorno; sin embargo, su traducción en resultados de aprendizaje y competencias no está sistematizada
Docencia	Formación estudiantil, cobertura, modalidades, calidad educativa	47.156 estudiantes: 22.343 presenciales, 4.148 híbridos, 20.630 en línea	Amplia cobertura; no obstante, la relación estudiante-docente y ausencia de indicadores (retención, eficiencia, resultados de aprendizaje) limitan la evaluación de calidad
Investigación	Producción científica, grupos, redes, eventos, posicionamiento	998 productos: 565 regionales, 330 ISI-Scopus, 27 libros, 63 capítulos, 22 software; 103 grupos, 76 redes; Convención: 21.747 participantes, 1.297 ponencias; rankings: liderazgo en Manabí y posicionamiento nacional	Alta productividad y articulación con dominios; limitada evidencia de impacto en aprendizaje y competencias investigativas

Categoría	Elementos que la componen	Resultados cuantitativos	Análisis / Observaciones
Vinculación con la sociedad	Proyectos, prácticas, educación continua, empleabilidad, convenios	64 proyectos, 3.913 estudiantes, 179 docentes, 197.947 beneficiarios; 7.977 estudiantes en prácticas (4.041 empresas, 441 docentes); 127 capacitaciones (17.750 participantes); 2.624 graduados, 59 empleadores; 202 becas; 152 convenios (128 internacionales, 24 nacionales)	Fuerte concreción práctica y aprendizaje situado; limitada medición del impacto en competencias y falta de datos precisos de empleabilidad
Resultados de aprendizaje y perfil de egreso	Competencias, impacto formativo, pertinencia laboral	No se reportan indicadores específicos	

Nota: Datos tomados del informe de rendición de cuentas de la UTM -2025

Como se evidencia en la Tabla 4, los dominios académicos constituyen una fortaleza del modelo educativo al organizar de manera pertinente la oferta académica y su vinculación con el entorno. Esta concreción se refleja en la diversificación de modalidades y programas, con 53 carreras presenciales, 10 híbridas y 11 en línea; así como en una oferta de posgrado que incluye 27 maestrías en investigación, 20 académicas, 41 profesionales, 7 especializaciones y 3 doctorados. En cuanto al talento humano, la institución dispone de 664 docentes titulares (272 con doctorado) y 330 ocasionales (aproximadamente 78 con doctorado), lo que evidencia una base académica significativa para el desarrollo de sus funciones sustantivas.

La formación profesional alcanza a 47.156 estudiantes, distribuidos en modalidad presencial (22.343), híbrida (4.148) y en línea (20.630), evidenciando una amplia cobertura derivada de la diversificación académica. No obstante, aunque los dominios estructuran el quehacer institucional, su traducción en resultados de aprendizaje y competencias no se evidencia de manera sistemática, lo que limita la valoración de su impacto en el perfil profesional. Asimismo, la relación estudiante-docente y la ausencia de indicadores sobre retención, eficiencia terminal y logro de resultados restringen la evaluación integral de la calidad del proceso formativo.

En la función de investigación, los resultados de 2025 evidencian un alto desarrollo en la generación y difusión del conocimiento, con 998 productos científicos (565 publicaciones regionales, 330 en ISI–Scopus, 27 libros, 63 capítulos y 22 softwares), respaldados por 103 grupos de investigación y 76 redes activas. La organización de la Convención Científica, con 21.747 participantes de 37 países y 1.297 ponencias, refuerza su posicionamiento institucional, reconocido en rankings internacionales como Scimago y Times Higher Education, que la ubican como referente en Manabí y entre las principales universidades del Ecuador. Aunque estos resultados reflejan una alta productividad científica y correspondencia con los dominios académicos, su traducción en resultados de aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes no se refleja en el informe, esto motiva a revisar el nexo entre la investigación y el proceso formativo, para hacer una valoración de su impacto en la formación integral y en los perfiles de egreso.

En la función de vinculación, los resultados de 2025 evidencian una sólida concreción del modelo en contextos reales, con 64 proyectos que involucraron a 3.913 estudiantes y 179 docentes, beneficiando a 197.947 personas. La práctica preprofesional integró a 7.977 estudiantes en 4.041 empresas bajo la guía de 441 docentes, fortaleciendo la formación en escenarios laborales. Asimismo, se desarrollaron 127 acciones de educación continua con 17.750 participantes, mientras que la inserción laboral se refleja en 2.624 graduados vinculados a 59 empleadores, complementado con 202 becas y 152 convenios (128 internacionales y 24 nacionales), lo que amplía la proyección institucional y las oportunidades formativas.

A partir de los resultados se infiere que, existe una adecuada articulación con los dominios académicos, al vincular la formación con las necesidades del entorno y favorecer aprendizajes pertinentes; sin embargo, la ausencia de medición sistemática de resultados de aprendizaje y del impacto en el desarrollo de competencias, así como la limitada información sobre la inserción laboral, restringen la valoración integral de su contribución a la formación profesional y al desarrollo social.

Discusión

El análisis de los resultados ratifica que el modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí presenta una coherencia relevante a nivel estructural en la articulación entre fundamentos teórico - pedagógicos, dominios académicos y funciones sustantivas; empero, su aterrizaje en la práctica institucional es aún parcial. En docencia, la ampliación de la cobertura y la

diversificación de modalidades responden a tendencias contemporáneas de flexibilización educativa (UNESCO, 2021); no así, la ausencia de indicadores sistemáticos sobre resultados de aprendizaje y eficiencia terminal limitada, la verificación del desarrollo de competencias y la correspondencia con los perfiles de egreso, limita la verificación del logro de competencias, evidenciando una brecha entre la intencionalidad del modelo y su concreción evaluativa de su impacto en el contexto próximo.

En investigación, la producción científica y el posicionamiento en rankings internacionales evidencian una estructura alineada con los dominios académicos; no así, su articulación con el proceso formativo no muestra con claridad los resultados de aprendizaje asociados con el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes, lo que coincide con los planteamientos del conectivismo sobre la necesidad de integrar el conocimiento en red con el aprendizaje significativo (Siemens, 2020). Por su parte, la vinculación con la sociedad es el componente de mayor concreción del modelo, al favorecer la aplicación del conocimiento en contextos reales y su contribución al desarrollo social, en coherencia con la perspectiva de una universidad comprometida con su entorno (Boaventura de Sousa Santos, 2020). Sin embargo, la falta de medición sistemática del impacto en los resultados de aprendizaje y la escasa información sobre la inserción laboral de los graduados restringen la valoración de la pertinencia del perfil de egreso.

La ruta trazada hacia la internacionalización, los avances en redes académicas y cooperación institucional fortalecen la proyección global del modelo y su alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente el ODS 4 (educación de calidad); no obstante, es necesario contar con indicadores específicos que vinculen estos resultados con la Agenda 2030 y su proyección hacia la Agenda 2035 que permitan dar visibilidad de su aporte al desarrollo sostenible. En síntesis, los resultados confirman que, si bien el modelo educativo presenta una base conceptual sólida y una adecuada estructuración en torno a los dominios académicos, su efectividad depende de fortalecer la integración entre funciones sustantivas y la sistematización de evidencias que permitan valorar el logro de los resultados de aprendizaje, el cumplimiento de los perfiles de egreso y su contribución al desarrollo social.

Conclusiones

El análisis realizado permitió evidenciar que el modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí presenta una coherencia significativa a nivel conceptual y estructural, sustentada en la articulación de sus funda-

mentos teóricos - pedagógicos, los dominios académicos y las funciones sustantivas. Esta coherencia se manifiesta en la orientación del modelo hacia el desarrollo de competencias, la formación integral de los estudiantes y su compromiso con la sociedad.

En relación con los dominios académicos, se concluye que constituyen un eje organizador pertinente del quehacer institucional, permitiendo alinear la oferta académica, la investigación y la vinculación con las necesidades del contexto. Sin embargo, su traducción explícita en resultados de aprendizaje medibles y en competencias específicas de los graduados, no se encuentra suficientemente sistematizada, lo que restringe la evaluación de su impacto en el perfil profesional.

En cuanto a las funciones sustantivas: la docencia expone avances de la cobertura y la diversificación de modalidades, lo que fortalece el acceso y la pertinencia educativa, pero aún persisten limitaciones en la medición de indicadores clave como retención, eficiencia terminal y logro de resultados de aprendizaje. Por su parte, la investigación presenta una alta productividad científica y posicionamiento institucional, aunque su articulación con el proceso formativo y el desarrollo de competencias investigativas requiere potenciarse. La vinculación con la sociedad se consolida como el componente de mayor concreción del modelo, al reflejar la aplicación del conocimiento en contextos reales; sin embargo, es necesario aplicar mecanismos sistemáticos de evaluación del impacto y de retroalimentación hacia el perfil de egreso.

Asimismo, se identifica que la internacionalización y la proyección hacia el desarrollo sostenible constituyen dimensiones en crecimiento, con avances en cooperación académica y alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible; sin embargo, la definición de indicadores específicos limita la valoración de su contribución efectiva en la formación de competencias para el desempeño de los profesionales en contextos globales.

Recomendaciones

- Fortalecer la articulación efectiva entre los fundamentos teórico-pedagógicos, los dominios académicos y las funciones sustantivas, garantizando su concreción coherente en la práctica institucional.
- Implementar sistemas integrales de seguimiento académico que permitan medir indicadores clave como retención, eficiencia terminal y logro de competencias en los estudiantes.
- Articular la investigación con el proceso formativo mediante estrate-

gias que promuevan el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes y su integración en el currículo.

- Desarrollar mecanismos de evaluación del impacto de la vinculación con la sociedad que permitan evidenciar su contribución al aprendizaje y al desarrollo social, así como retroalimentar el perfil de egreso.
- Consolidar la internacionalización mediante indicadores que midan su aporte a la formación de competencias globales y su alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Referencias Bibliográficas

- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (7.^a ed.). Episteme.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2020). Educación en América Latina y el Caribe.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Coll, C. (2019). El constructivismo en el aula: fundamentos actuales.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). La educación en América Latina: Retos post pandemia.
- Dziubaniuk, O., Ivanova-Gongne, M., & Nyholm, M. (2023). Learning and teaching in the digital era: A connectivism approach. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*.
- Edgar Morin (2020). *La mente bien ordenada: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*.
- Flick, U. (2022). *An introduction to qualitative research* (7th ed.). SAGE Publications.
- George Siemens (2021). *Connectivism: A learning theory for the digital age (actualizaciones)*.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2021). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2021). Lineamientos del modelo educativo nacional.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). (2023). Education at a glance 2023.

- Piaget, J. (1977). *The development of thought: Equilibration of cognitive structures*. Viking Press.
- Prince, M. (2020). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*.
- Romdhon, J. et al. (2024). Applying constructivist learning theory to enhance student learning outcomes. *International Journal of Sustainable Development*.
- Siemens, G. (2021). *Connectivism: A learning theory for the digital age*.
- Tobón, S. (2021). *Formación integral y competencias: Hacia una educación para la sociedad del conocimiento*.
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*.
- Universidad Técnica de Manabí. (2025); (2023 a); (2024 b). Seguimiento del POA DEL Vicerrectorado Académico - UTM.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.

CAPITULO II

PERFIL DE INGRESO Y SUS IMPLICACIONES PRÁCTICAS EN EL PROCESO DE ADMISIÓN UNIVERSITARIA

Luis Alberto García Salmon
luis.garcia@utm.edu.ec

Resumen

El proceso de admisión a la educación superior ha evolucionado hacia enfoques que trascienden la evaluación exclusivamente académica, incorporando el análisis del perfil de ingreso del estudiante, la orientación vocacional y las implicaciones prácticas. El objetivo del estudio fue analizar las implicaciones prácticas del perfil de ingreso en el proceso de admisión universitaria, a través de tendencias y evolución temporal de la producción científica. Se adoptó un enfoque de análisis documental y bibliométrica de artículos indexados en Scopus entre 2020–2026. Para el tratamiento de los datos se utilizaron RStudio (Biblioshiny) y VOSviewer para obtener los índices bibliométricos de coocurrencia de palabras clave, evolución temporal, la distribución geográfica y mapa temático de la producción científica. Los hallazgos evidenciaron un crecimiento sostenido de la investigación en los últimos años, con predominio de variables como motivación, rendimiento académico, salud mental, autoeficacia, aprendizaje autorregulado y análisis de perfiles estudiantiles mediante enfoques estadísticos avanzados. El análisis hace referencia a que el perfil de ingreso constituye un eje central en el estudio de los procesos de admisión universitaria y que la orientación vocacional, resulta fundamental para articular las variables académicas y personales del estudiante.

Palabras clave: admisión selectiva, orientación vocacional, implicaciones educativas, educación superior

Admission profile and its practical implications in the university admissions process

Abstract

The higher education admission process has evolved toward approaches that go beyond exclusively academic assessment, incorporating the analysis of students' entry profiles, vocational guidance, and practical implications. The objective of the study was to analyze the practical implications of the

entry profile in the university admission process, through trends and the temporal evolution of scientific production. A documentary and bibliometric analysis approach was adopted, focusing on articles indexed in Scopus between 2020 and 2026. For data processing, RStudio (Biblioshiny) and VOSviewer were used to obtain bibliometric indicators of keyword co-occurrence, temporal evolution, geographic distribution, and thematic mapping of scientific production. The findings revealed a sustained growth in research in recent years, with a predominance of variables such as motivation, academic performance, mental health, self-efficacy, self-regulated learning, and the analysis of student profiles through advanced statistical approaches. The analysis indicates that the entry profile constitutes a central axis in the study of university admission processes and that vocational guidance is fundamental for articulating students' academic and personal variables.

Keywords: selective admission vocational guidance, educational implications, higher education

Introducción

En la actualidad, el perfil de ingreso desempeña múltiples funciones dentro del sistema universitario a nivel mundial. Se configura como un marco normativo que explicita las expectativas académicas y formativas que las instituciones establecen para los aspirantes que desean acceder a una determinada carrera. (Lakkaraju, et al., 2018). Para Smith (2018), el perfil de ingreso se concibe como un criterio técnico, que influye en el rendimiento de pruebas de admisión, evaluaciones diagnósticas o cursos de nivelación. Por otro lado, Hayman et al. (2021) plantea que es necesario abordarlo desde una dimensión pedagógica relevante, destinado a facilitar la adaptación del aspirante.

El perfil de ingreso no se limita únicamente a la identificación de conocimientos académicos adquiridos en la educación secundaria, sino que también contempla la estimulación de habilidades cognitivas, competencias comunicativas, pensamiento crítico, así como actitudes de responsabilidad, ética y compromiso social (Hamunyela, 2024). Se espera que los futuros estudiantes lleguen con motivación para fortalecer sus destrezas, abrirse a nuevas experiencias y adaptarse a los procesos de formación universitaria que demandan esfuerzo, disciplina y constancia (Mbaleki y Mbodila, 2025).

No obstante su importancia declarada, Wadhwa (2018); López y Ramos, (2022) manifiestan que existe una brecha significativa entre el perfil de ingreso y su aplicación efectiva en la práctica educativa. Para Li et al.

(2023), el perfil se presenta como un enunciado general que no siempre se traduce en criterios claros de admisión ni en acciones concretas de acompañamiento académico. Esta situación plantea interrogantes sobre el verdadero impacto del perfil de ingreso en la admisión universitaria.

Un pilar fundamental durante el proceso de admisión universitaria es la orientación vocacional, ya que permite a los aspirantes reflexionar de manera consciente y crítica sobre sus intereses, habilidades, valores y aspiraciones (Duque et al., 2024; Queipo et al., 2024). La diversidad de carreras y la complejidad del mercado laboral pueden generar incertidumbre, por ello, la vocación se convierte en una herramienta esencial para que los aspirantes opten por opciones educativas coherentes con sus capacidades y metas personales (Xinming, 2023).

En este sentido, la importancia de la orientación vocacional facilita la relación entre las competencias del aspirante y las exigencias de la carrera elegida, reduciendo los niveles de deserción, mejorando el rendimiento académico y fortaleciendo la motivación intrínseca durante la formación universitaria. Además, la orientación vocacional no solo influye en el éxito individual del estudiante, sino también en la calidad de los profesionales que la sociedad requiere, pues asegura que la elección de carrera se base en una auténtica vocación y en un compromiso con el desarrollo personal y social.

La Universidad Técnica de Manabí (UTM), se constituye como una institución de educación superior con presencia estudiantil en el ámbito regional y nacional, por lo que acoge a jóvenes con aspiraciones de formación profesional, científica y humanística, promoviendo el acceso equitativo al conocimiento y la construcción de una sociedad más justa y solidaria. El perfil de ingreso guía a los aspirantes a través de sus características, capacidades y actitudes que deben poseer al momento de incorporarse a las diferentes carreras que ofrece la institución educativa.

En este contexto, la educación busca que sus aspirantes tengan una visión clara sobre la carrera de su elección y las posibilidades de aporte que representa para su desarrollo personal y para la comunidad local, regional y nacional. Así, el perfil de ingreso se convierte en una guía que garantiza la coherencia entre los intereses y capacidades del estudiante, junto con la misión institucional de formar profesionales competentes, éticos y comprometidos con el progreso sostenible de la sociedad.

Sin embargo, Álvarez y López (2019) mencionan que cuando el perfil de ingreso no es considerado de manera sistemática en el proceso de admisión, no tendrá incidencia real en la selección ni en el acompañamiento de los aspirantes. Esta situación puede generar dificultades de adaptación aca-

démica, bajo rendimiento en los primeros semestres y un incremento en los índices de abandono. Por ello, resulta necesario analizar críticamente cómo y en qué medida el perfil de ingreso incide en la práctica institucional.

A partir de estas consideraciones, es evidente la poca relación entre el perfil de ingreso establecido por las instituciones de educación superior (IES) y su aplicación en los procesos de admisión universitaria. Por ello, el presente trabajo tiene como objetivo analizar las implicaciones prácticas del perfil de ingreso en el proceso de admisión universitaria de aspirantes de la Universidad Técnica de Manabí, en Portoviejo–Ecuador, considerando la integración de la orientación vocacional como un componente estratégico para el ingreso a la educación superior.

Fundamentación teórica

Perfil de ingreso del estudiante universitario

El perfil de ingreso se configura como un componente estratégico en la formación de grado porque delimita las características, competencias y condiciones que deben poseer los estudiantes al iniciar una carrera universitaria (Ilie et al., 2021). El perfil de ingreso integra diversas dimensiones, entre ellas las académicas, cognitivas, vocacionales, socioemocionales y contextuales que permiten valorar el nivel de preparación académica del aspirante. Las IES deben declarar un perfil de ingreso que propicie la coherencia entre las exigencias académicas, la formación inicial del estudiante y las competencias previstas en el perfil de ingreso (Radadiya et al., 2024).

Desde un enfoque constructivista, el perfil de ingreso permite determinar las competencias mínimas que el estudiante debe haber desarrollado antes de ingresar a una carrera universitaria. Para Zlatkin y Schlax (2020) el perfil de ingreso puede emplearse como herramienta diagnóstica para medir habilidades como la comprensión lectora, el pensamiento crítico y los hábitos de estudio. En este contexto, la evaluación no debería limitarse únicamente al escenario de admisión, sino que debe reevaluarse posteriormente para valorar la progresión y definir estrategias académicas (Reddeppa, 2019).

Según González y López (2020) el perfil de ingreso puede definirse como:

...el conjunto de características mínimas requeridas por un aspirante para iniciar un programa de estudios con probabilidad de éxito. Su función es orientar la selección de estudiantes, asegurar la pertinencia académica y promover la coherencia entre los aprendizajes previos y el currículo universitario.

La definición planteada enfatiza la probabilidad de éxito, lo cual permite interpretar el perfil desde una perspectiva predictiva. El tránsito desde la educación secundaria hacia la universidad implica desafíos que superan el dominio de contenidos académicos. Por ello, Álvarez y López (2019) y Torres et al. (2019) subrayan que el perfil de ingreso también debe incluir aspectos psicosociales, motivacionales y adaptativos.

En cuanto a la relación entre el perfil de ingreso y el rendimiento académico, algunos autores como Martínez et al. (2021); Céspedes et al. (2022) coinciden en que las características previas del estudiante se vinculan con su desempeño inicial. Por otra parte, Pérez et al. (2021) identificaron un vínculo significativo entre las competencias evaluadas en la secundaria, el examen de admisión y el promedio de rendimiento del primer año de estudios académicos de los estudiantes universitarios.

Sin embargo, el perfil de ingreso no debe interpretarse únicamente como un filtro selectivo. Investigaciones recientes evidencian que la diversidad de perfiles puede enriquecer el entorno educativo y, en determinados contextos, no representar una desventaja académica (Suazo et al., 2022). En esta línea, Terán y Schulmeyer (2022) encontraron que estudiantes que ingresan con puntajes por debajo de la media estándar pueden alcanzar niveles de rendimiento y permanencia incluso superiores.

Estos hallazgos sugieren que el perfil de ingreso debe ser interpretado desde un enfoque de equidad e inclusión, reconociendo que las trayectorias educativas están condicionadas por desigualdades estructurales. En particular, la noción de capital cultural permite comprender cómo las diferencias en el acceso a recursos simbólicos, prácticas educativas y contextos familiares influyen en el desempeño académico y en las oportunidades de adaptación al entorno universitario.

En este sentido, Coloma-Jo et al. (2025) recuerdan que el perfil de ingreso no es homogéneo, varía en relación con la disciplina y las carreras establecidas por las IES, de acuerdo con sus áreas de conocimiento. Desde esta perspectiva, se convierte en un elemento estratégico para planificar cursos de nivelación que implementen modelos de tutoría con énfasis en el acompañamiento a la trayectoria académica, especialmente para estudiantes que presentan brechas educativas.

La evidencia disponible permite afirmar que el perfil de ingreso cumple un doble propósito: por un lado, constituye un marco de referencia que orienta los procesos de admisión y la planificación académica. Por otro lado, funciona como una herramienta diagnóstica que facilita la detección temprana de necesidades educativas. No obstante, esta doble funcionalidad

no siempre se traduce en prácticas institucionales coherentes, evidenciándose una brecha entre su formulación teórica y su aplicación práctica.

Orientación vocacional en el acceso a la educación superior

La orientación vocacional constituye un proceso sistemático de acompañamiento orientado a favorecer la toma de decisiones informadas y reflexivas respecto a la elección de una carrera profesional. En el contexto de la educación superior, este proceso adquiere una relevancia particular, ya que la elección vocacional influye significativamente en el ingreso a una determinada carrera, la adaptación académica, la motivación y la permanencia del estudiante en el sistema universitario (Banagiri et al., 2022).

Desde una perspectiva teórica, la orientación vocacional puede comprenderse a la luz del enfoque de construcción de la carrera (*career construction theory*), que concibe la elección profesional como un proceso dinámico mediante el cual el individuo construye su trayectoria a partir de la articulación entre intereses, capacidades, valores y contextos socioculturales (Savickas, 2013). En este marco, la orientación vocacional permite al estudiante construir un proyecto formativo coherente con sus características individuales.

En relación con el perfil de ingreso, la orientación vocacional cumple una función mediadora que puede entenderse en un doble sentido: pedagógico e institucional. Desde una perspectiva pedagógica, actúa como un proceso de mediación que facilita la reflexión del aspirante sobre sus intereses, promoviendo un ajuste progresivo entre su proyecto personal y las exigencias formativas de la carrera. A nivel institucional, esta mediación se expresa en la articulación entre el perfil de ingreso, que establece las expectativas normativas del estándar esperado y las características reales de los aspirantes.

La orientación vocacional no solo acompaña la toma de decisiones, sino que opera como sistema de regulación del proceso de admisión, en tanto contribuye a alinear expectativas, capacidades y demandas curriculares. Para Wanhua (2022), esta articulación resulta clave para evitar elecciones de carrera basadas exclusivamente en factores externos, como la disponibilidad de cupos o el prestigio social de determinadas disciplinas, sin una adecuada reflexión vocacional.

Ante lo expuesto previamente, se ha identificado como un factor relevante en el ingreso universitario la ausencia de una adecuada orientación vocacional, así como la escasa preparación para la transición a la educa-

ción superior. Esta situación dificulta la integración universitaria de los aspirantes a las exigencias de cada carrera universitaria por lo que resulta fundamental implementar actividades de orientación y formación previas al ingreso, enfocadas a clarificar expectativas, fortalecer la toma de decisiones y reducir los niveles de deserción estudiantil (Cherusheva y Sy-niakov, 2020).

La orientación vocacional no puede ser entendida únicamente como una estrategia complementaria del proceso de admisión, sino como un componente cuya escasa integración revela una de las principales inconsistencias del sistema. A pesar de su potencial para articular el perfil de ingreso con las decisiones académicas e institucionales, en la práctica suele operar de manera periférica, sin incidir de forma efectiva en los criterios de selección ni en los mecanismos de evaluación.

Implicaciones prácticas del perfil de ingreso en la admisión universitaria

En el contexto de la educación superior, las implicaciones prácticas del perfil de ingreso se refieren a su incidencia concreta en la gestión del proceso de admisión, particularmente en la definición de criterios de selección, el diseño de instrumentos de evaluación y la implementación de estrategias de acompañamiento académico. Estas implicaciones pueden observarse en indicadores institucionales como la correspondencia entre perfil declarado y criterios de evaluación, niveles de rendimiento académico en los primeros semestres, tasas de retención y patrones de deserción (Fuentes et al., 2023).

Siguiendo esta línea, el perfil de ingreso no incide de manera directa en los resultados académicos, sino a través de mecanismos intermedios vinculados al propio proceso de admisión. En particular, su influencia se expresa en la selección de aspirantes con determinadas características, lo que configura la composición académica y socioeducativa de las cohortes de ingreso. A su vez, se considera fundamental las dinámicas de aprendizaje, las estrategias docentes y, en última instancia, los resultados académicos observables (Vallejo et al., 2021; Hoyos et al., 2022).

Esto no implica una influencia directa del perfil de ingreso sobre la calidad del aprendizaje o el rendimiento académico, sino una incidencia mediada por el propio proceso de admisión. Desde esta perspectiva, analizar las implicaciones prácticas del perfil de ingreso permite comprender cómo la articulación entre criterios de admisión, características del estudiantado y decisiones pedagógicas incide en la coherencia, pertinencia y eficiencia del sistema educativo (Pérez y Gómez, 2021).

Las implicaciones prácticas de un perfil de ingreso bien definido se expresan en la posibilidad de orientar la selección de aspirantes en función de las exigencias curriculares, identificar brechas entre la preparación previa y las demandas académicas, y diseñar estrategias que favorezcan una transición progresiva hacia el aprendizaje autónomo y crítico. No obstante, este enfoque no debe limitarse, sino que debe complementarse con estrategias institucionales de nivelación y acompañamiento académico que permitan atender la diversidad educativa (Tapasco et al., 2021).

Este proceso puede comprenderse a través del concepto de alineamiento constructivo (*constructive alignment*), que plantea la necesidad de coherencia entre los resultados de aprendizaje esperados, las estrategias de enseñanza y los mecanismos de evaluación (Biggs, 1996). Cuando este alineamiento no se logra, se incrementa la probabilidad de desajustes entre las competencias iniciales del estudiante y las demandas académicas, lo que puede afectar su desempeño y permanencia en el sistema universitario.

Desde esta perspectiva, analizar las implicaciones prácticas supone trascender el plano declarativo de los documentos institucionales y examinar cómo se operacionalizan los principios teóricos en acciones específicas y evaluables. Esta operacionalización puede analizarse a través de indicadores institucionales concretos, tales como la correspondencia entre el perfil de ingreso y los instrumentos de evaluación aplicados, la implementación efectiva de programas de nivelación y orientación, así como los resultados observables en términos de rendimiento académico (Rodríguez et al., 2021).

De igual manera, las implicaciones prácticas adquieren una dimensión ética e institucional, en tanto inciden en la equidad del acceso a la educación superior. Una aplicación rígida del perfil de ingreso, desvinculada de procesos de orientación vocacional, puede generar dinámicas de exclusión académica al no considerar las desigualdades educativas. Estas desigualdades pueden ser comprendidas, a partir de las diferencias en el capital cultural, las condiciones socioeconómicas y los contextos territoriales de origen, que influyen en las oportunidades de desarrollo de competencias previas al ingreso (Rodríguez et al., 2024).

Dentro de las implicaciones prácticas, el perfil de ingreso mantiene una relación directa con el diseño y la organización del currículo. Un currículo consistente exige la correspondencia entre el perfil de ingreso y el perfil de egreso. Cuando esta correspondencia no se cumple, y los estudiantes ingresan con competencias por debajo de lo esperado, las instituciones se ven obligadas a implementar mecanismos compensatorios, como la ampliación de programas de nivelación, el ajuste de las estrategias de enseñanza y el rediseño de secuencias curriculares.

Desde esta perspectiva institucional, el modo en que se define y se aplica el perfil de ingreso tiene implicaciones prácticas directas en la gestión del ingreso estudiantil, manifestándose en la toma de decisiones académicas, el diseño de políticas de acceso, la planificación de programas de nivelación y las estrategias para prevenir la deserción temprana. No obstante, la evidencia analizada permite sostener que estas implicaciones no siempre se concretan de manera coherente en la práctica institucional.

Proceso de admisión a la educación superior

El proceso de admisión a la educación superior se estructura en diversas etapas secuenciales que articulan componentes administrativos, evaluativos y formativos (figura 1). Las principales etapas comprenden el registro nacional, la orientación vocacional, la evaluación de conocimientos, la postulación a carreras y la asignación de cupos.

Figura 1. *Síntesis de las etapas de admisión en la UTM*



Nota: Elaboración propia a partir del reglamento interno de admisión y nivelación de la UTM.

En la etapa de registro nacional, el perfil de ingreso no interviene de manera directa, ya que esta fase cumple una función exclusivamente habilitante y administrativa. Por el contrario, es en la orientación vocacional donde el perfil debería desempeñar un rol central al permitir la correspondencia entre las características del aspirante (intereses, habilidades y

expectativas) y las exigencias de las distintas carreras. Sin embargo, en muchos casos, esta articulación no se encuentra formalmente estructurada y limita su impacto en la toma de decisiones educativas.

En la fase de evaluación de conocimientos, se evidencia una de las principales brechas del proceso, que es la escasa correspondencia entre el perfil de ingreso declarado por las instituciones y los instrumentos de evaluación aplicados. Mientras el perfil de ingreso enfatiza en competencias integrales (como pensamiento crítico y habilidades socioemocionales), las pruebas de admisión tienden a centrarse en la medición de conocimientos disciplinares, lo que reduce una adecuada selección integral del estudiante.

En la postulación a carreras, el perfil de ingreso debería operar como un criterio orientador para la elección académica. No obstante, en la práctica, esta decisión suele estar mediada principalmente por el puntaje obtenido, lo que debilita la coherencia entre vocación, capacidades y exigencias curriculares. Finalmente, en la asignación de cupos, el proceso se rige fundamentalmente por criterios de mérito y disponibilidad, sin una integración explícita del perfil de ingreso como variable de decisión.

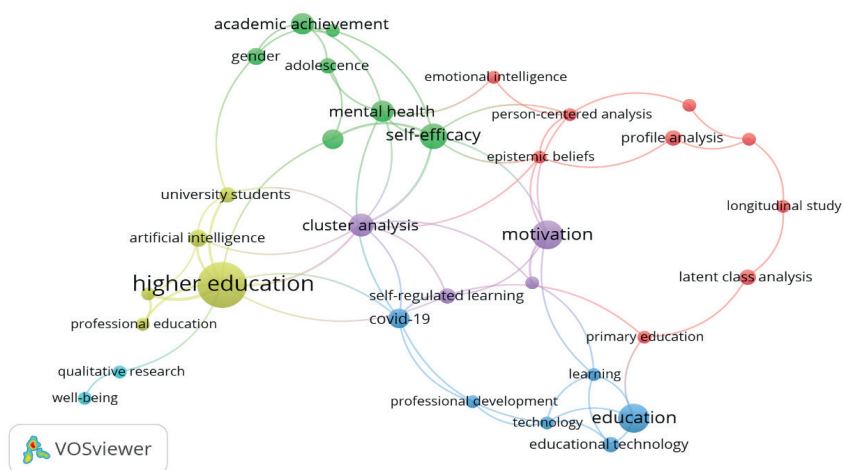
Deliberación de resultados del estudio

La investigación se desarrolló bajo un enfoque de análisis documental con apoyo en técnicas bibliométricas, orientadas a identificar tendencias, estructuras temáticas y relaciones conceptuales en la producción científica sobre perfil de ingreso e implicaciones prácticas en la educación superior. La base de datos utilizada fue Scopus, que permite la exportación de archivos compatibles con análisis bibliométricos. Estos datos fueron procesados mediante herramientas especializadas como VOSviewer y RStudio, específicamente a través del paquete Biblioshiny, con el propósito de generar las visualizaciones, figuras y análisis correspondientes a la producción científica.

La estrategia de búsqueda diseñada para la sistematización de los documentos abarcó el periodo comprendido entre el año 2020 y el 9 de febrero de 2026, restringiéndose exclusivamente a artículos empíricos publicados en idioma inglés y español. La ecuación de búsqueda aplicada permitió recuperar un total de 338 documentos indexados en Scopus. Para este procedimiento, se empleó la siguiente ecuación:

- TITLE-ABS-KEY (student AND profile AND educational AND implications) AND PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2027 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE, "ar")) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE, "English")) OR LIMIT-TO (LANGUAGE, "Spanish"))

Figura 2. Red de coocurrencia de palabras clave sobre perfil de ingreso y variables asociadas al proceso de admisión en la educación superior



Nota: Generado a partir de los registros de publicaciones en Scopus.

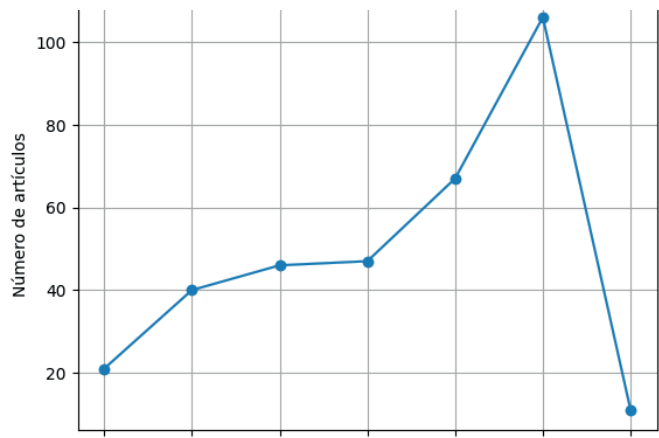
La red de coocurrencia (figura 2) muestra cuatro clústeres que incluyen un total de 33 ítems y 64 conexiones, donde confluyen dimensiones académicas, psicológicas y metodológicas relevantes para el proceso de admisión universitaria. Nodos como *higher education*, *university students* y *academic achievement* articulan la red, conectándose con variables clave del perfil de ingreso como *self-efficacy*, *motivation*, *mental health* y *self-regulated learning*. La coocurrencia de términos indica una asociación frecuente entre características personales, socioemocionales y cognitivas del aspirante que influyen en la adaptación, permanencia y desempeño académico.

Asimismo, la presencia de enfoques metodológicos como *cluster analysis*, *profile analysis* y *latent class analysis* indica un interés creciente por identificar tipologías de estudiantes y comprender la heterogeneidad de los perfiles de ingreso. La relación entre motivación, autoeficacia, creencias epistemológicas y elección de carrera refuerza la idea de que una orientación vocacional temprana y sistemática puede contribuir a una mejor correspondencia entre el perfil del estudiante y la formación universitaria.

Más allá de su valor descriptivo, estos resultados evidencian que la investigación reciente ha priorizado el estudio de variables individuales del estudiante, mientras que los aspectos relacionados con la implementación institucional del perfil de ingreso presentan un menor desarrollo. Esta situación refuerza la necesidad de avanzar hacia enfoques que no solo carac-

tericen al estudiante, sino que también analicen cómo estas características se integran en el diseño de los procesos de admisión.

Figura 3. *Evolución anual de la producción científica sobre perfil de ingreso y proceso de admisión universitaria (2020–2026)*



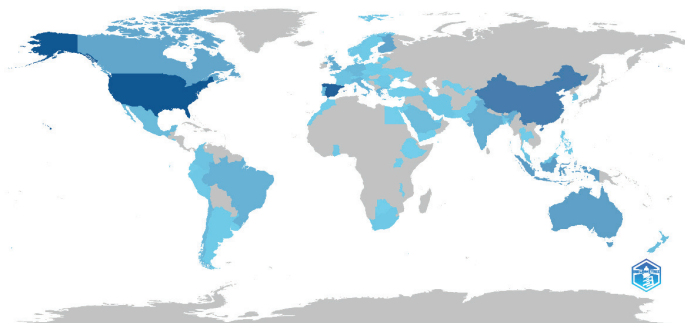
Nota: Generado a partir de los registros de publicaciones en Scopus.

La evolución de la producción científica (figura 3) muestra una tendencia creciente entre 2020 y 2025, con un incremento particularmente significativo a partir de 2023. En el año 2020 se registraron 21 artículos científicos; en 2021, la producción ascendió a 40 publicaciones. Posteriormente, en los años 2022 y 2023 se mantuvo una tendencia similar, con 46 artículos en cada periodo. Para 2024 se observó un incremento significativo, alcanzando 67 publicaciones, mientras que en 2025 se evidenció el mayor volumen de producción científica del periodo analizado, con un total de 106 artículos.

Con esta cantidad de publicaciones, es evidente el interés académico en expansión por las temáticas vinculadas al perfil del estudiante, los procesos de admisión y las variables asociadas a la educación superior. La caída abrupta observada en 2026 no debe leerse como una disminución real del interés investigativo, sino más bien como un efecto de subregistro temporal (9 de febrero de 2026), propio de un año aún en curso.

Figura 4. *Distribución geográfica de la producción científica sobre perfil de ingreso, orientación vocacional y admisión a la educación superior*

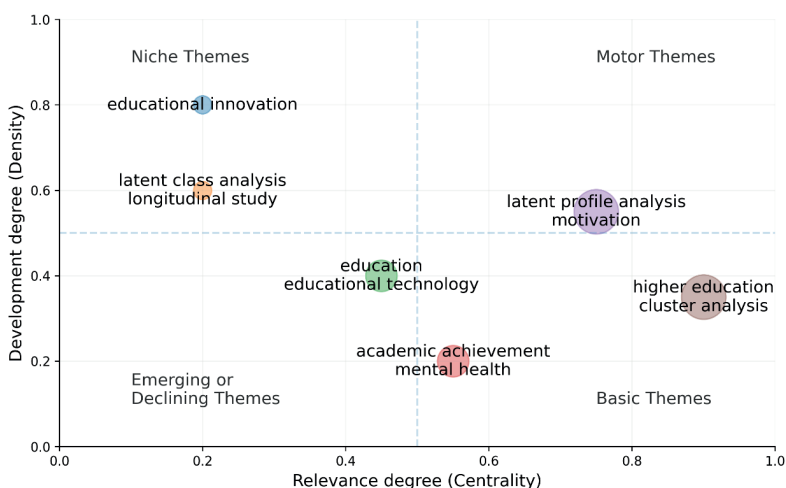
Producción científica de los países



Nota: Generado a partir de los registros de publicaciones en Scopus.

La distribución geográfica de la producción científica (figura 4) destaca a Estados Unidos, China y diversas naciones europeas como polos principales de investigación en torno a los procesos de admisión, el perfil de ingreso y las variables asociadas al éxito académico universitario. No obstante, la presencia, aunque más moderada de países de América Latina, Asia y África evidencia una expansión progresiva del interés investigativo en regiones donde el acceso a la educación superior plantea desafíos particulares de equidad, pertinencia y orientación vocacional.

Figura 5. Mapa temático de la producción científica sobre perfil de ingreso y proceso de admisión en la educación superior



Nota: Generado a partir de los registros de publicaciones en Scopus.

El mapa temático (figura 5) fue elaborado mediante un análisis de co-ocurrencia de palabras clave utilizando la herramienta Biblioshiny (paquete bibliometrix en R), a partir de registros indexados en Scopus. La estructura del mapa se organiza en función de los indicadores de centralidad y densidad propuestos por Callon et al. (1991), donde la centralidad (eje X) refleja el grado de interacción de un tema con otros dentro del campo, y la densidad (eje Y) su nivel de desarrollo interno. Para la identificación de clústeres se empleó el algoritmo de intermediación de aristas (*edge betweenness*), con una frecuencia mínima de 4 ocurrencias por cada mil documentos.

Los temas motores (cuadrante superior derecho), caracterizados por alta centralidad y alta densidad, están representados por *motivation* y *latent profile analysis*, lo que evidencia su papel estructurante y su elevado grado de consolidación dentro de la investigación en educación superior. Este posicionamiento sugiere que la identificación de perfiles estudiantiles, junto con el análisis de variables motivacionales, constituye un núcleo teórico-metodológico clave para comprender el perfil de ingreso y su relación con los procesos de admisión universitaria.

Los temas básicos (cuadrante inferior derecho), como *higher education* y *cluster analysis*, presentan alta centralidad pero menor densidad, lo que indica que funcionan como ejes estructurales ampliamente conectados con el campo, aunque con un desarrollo interno más heterogéneo. Estos temas proporcionan marcos conceptuales y herramientas analíticas fundamentales para el estudio de la diversidad de trayectorias y características del estudiantado. Por otra parte, la ubicación de *academic achievement* y *mental health* en zonas de alta centralidad y densidad media sugiere que estos tópicos operan como dimensiones transversales en proceso de consolidación, con especial relevancia para explicar los procesos de adaptación y permanencia en la educación superior.

Los temas de nicho o especialización (cuadrante superior izquierdo), como *latent class analysis*, *longitudinal study* y *educational innovation*, reflejan líneas de investigación altamente desarrolladas, pero con menor grado de articulación con el conjunto del campo, lo que evidencia su carácter especializado. Finalmente, los temas emergentes o en declive (cuadrante inferior izquierdo), como *education* y *educational technology*, presentan bajos niveles de centralidad y densidad, lo que indica un desarrollo aún incipiente o en transición dentro de esta línea de investigación.

Estos resultados implican que las universidades deben replantear el rol del perfil de ingreso dentro de sus sistemas de admisión. La centralidad de variables como motivación, autoeficacia y salud mental sugiere la necesi-

dad de incorporar instrumentos de evaluación más integrales, así como estrategias de acompañamiento que atiendan la diversidad del estudiantado. De igual forma, la limitada presencia de estudios sobre operacionalización institucional evidencia un campo de oportunidad para el diseño de políticas de admisión más coherentes, en las que el perfil de ingreso funcione como un eje articulador entre selección, formación y permanencia.

Los resultados bibliométricos coinciden con estudios que destacan que el perfil de ingreso no solo permite caracterizar al estudiante, sino también anticipar su desempeño y adaptación académica (Torres et al., 2019). Asimismo, Rodríguez et al. (2024) subrayan que estas características iniciales deben ser comprendidas como parte de trayectorias educativas diversas, condicionadas por factores contextuales y socioeducativos.

No obstante, a pesar de este avance conceptual, los resultados también evidencian un limitado desarrollo en prácticas institucionales concretas. El mapa temático (figura 5) muestra una alta centralidad de variables asociadas al estudiante, frente a una menor densidad de estudios orientados a la gestión académica y del perfil de ingreso. Esta situación confirma lo señalado por diversas investigaciones, que advierten que el perfil de ingreso suele mantenerse como un referente normativo sin una implementación efectiva en los sistemas de admisión (Lescano, 2023; Merchán, 2021).

Los resultados del estudio también se alinean con investigaciones que destacan que el perfil de ingreso constituye un insumo clave para la planificación académica, la implementación de programas de nivelación y el diseño de políticas institucionales orientadas a mejorar la permanencia estudiantil (Suazo et al., 2022; Torres et al., 2019). En este contexto, las implicaciones prácticas del perfil de ingreso deben comprenderse como un proceso mediado que articula la selección de los aspirantes y las decisiones pedagógicas posteriores de las instituciones educativas.

Los hallazgos permiten sostener que el principal desafío no radica en la definición del perfil de ingreso, sino en su articulación efectiva con la orientación vocacional y los mecanismos de admisión. Estudios recientes destacan que la integración del perfil con estrategias de acompañamiento y orientación vocacional permite mejorar la toma de decisiones del estudiante y reducir la deserción (Torres et al., 2019). Por tanto, avanzar hacia modelos de admisión más coherentes implica transformar el perfil de ingreso, contribuyendo no solo a la eficiencia académica, sino también a la equidad en el acceso a la educación superior (Merchán, 2021; Rodríguez et al., 2024).

Prospectivas

En una primera perspectiva, los análisis bibliométricos proyectan que los procesos de admisión universitaria evolucionen desde modelos predominantemente selectivos hacia enfoques más diagnósticos, formativos y personalizados. Para 2035, el perfil de ingreso tenderá a consolidarse como un instrumento dinámico, capaz de adaptarse a la diversidad de trayectorias educativas y contextos socioculturales de los aspirantes. En este escenario, la orientación vocacional podría consolidarse como una acción complementaria para convertirse en un componente estructural del ingreso a la educación superior, integrado a sistemas institucionales de acompañamiento temprano.

En el plano pedagógico, se proyecta un fortalecimiento de los programas de transición a la vida universitaria, orientados a acompañar al estudiante en sus primeros semestres. La orientación vocacional, integrada al proceso de admisión, contribuirá a una mayor coherencia entre la elección de carrera y las exigencias académicas reales, favoreciendo el desarrollo de la autonomía, la motivación y el compromiso con el proyecto formativo. Para 2035, estas prácticas tenderán a consolidarse como parte primordial dentro de la evaluación del perfil de ingreso del estudiante.

Asimismo, desde una perspectiva social y ética, las prospectivas al 2035 destacan la necesidad de avanzar hacia modelos de admisión más equitativos e inclusivos. La integración del perfil de ingreso y la orientación vocacional permitirá abordar de mejor manera las desigualdades derivadas de las diferencias en la formación previa. En este sentido, la orientación vocacional cumplirá un rol clave en la democratización del acceso, al ofrecer a los y las aspirantes herramientas para tomar decisiones informadas y acordes con sus posibilidades reales de desarrollo académico.

Referencias

- Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2019). Perfil de ingreso y problemas de adaptación del alumnado universitario según la perspectiva del profesorado. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(3), 46–63.
- Banagiri, R., Yelkar, B., & Rroy, A. D. (2022). The Impact of vocational guidance on career choice. *International Management Review*, 18, 11–19.
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347–364.

- Callon, M., Courtial, J. P., & Laville, F. (1991). Co-word analysis as a tool for describing the network of interactions between basic and technological research: The case of polymer chemistry. *Scientometrics*, 22(1), 155–205.
- Céspedes Miranda, E. M., Suárez Castillo, N., Carrión Pérez, E., Guerrero Ramírez, A., & Espinosa Martínez, J. (2022). Características del ingreso y resultados académicos en estudiantes de primer año de Medicina. *EDUMECENTRO*, 14, 1-17.
- Cherusheva, H. B. ., & Syniakov A. V. . (2020). Vital Problems of the Career Guidance Work in Higher Education Establishments: The Socio-Economic Context. *Statistics of Ukraine*, 8990(2-3), 107–116.
- Coloma-Jo, M. M., Santos-Rosales Y. R., Condori-Guillen M. I., Correa-López M. Y. (2025). Análisis del perfil de ingreso en estudiantes de Obstetricia de una universidad pública peruana. *Revista Internacional de Salud Materno Fetal*, 10(1), 08-016.
- Duque Granados, R. A., Araujo Vilchez, I. D. C., Cadena-Palacios, C. N., & Fuertes Cualchi, B. A. (2024). Importance of vocational guidance prior to access to higher education. *Revista Científica UISRAEL*, 11(1), 13-30.
- Fuentes, A., López, M. J., Piccioni, R., Merlo, M. L., & Vernengo, A. L. (2023). Análisis de la equidad educativa: resultados de ingreso, egreso y demora en las carreras de salud y su relación con las variables socioeducativas. *Educación Médica*, 24(6), 100853.
- Hamunyela, H. N., & Kakambi, W. M. (2024). Transitioning from Secondary Level (8 – 12) To Higher Institution Entry Towards Enhancing Curriculum Design: A Case of The Namibian Education System. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 11(7), 42–57.
- Hayman, R., Coyles, A., & Allin, L. (2021). The profile of higher education sport students in England: implications for successful transition and effective teaching and learning practice. *Innovative Practice in Higher Education*, 4(2), 133-152.
- Hoyos Figueroa, A. C., Vélez Santamaría, H. H., González-Gómez, D., & Hernández Enríquez, C. (2022). Caracterización estudiantil e ingreso a la educación superior: resultados de un programa de preparación para la universidad realizado en Colombia. *Uni-Pluriversidad*, 22(1), 1–17.
- Ilie, S., Rose, P., & Vignoles, A. (2021). Understanding higher education access: Inequalities and early learning in low and lower-middle-in-

- come countries. *British Educational Research Journal*, 47(5), 1237-1258.
- Lakkaraju, S. K., Tech, D., & Deng, S. (2018). *A Framework for Profiling Prospective Students in Higher Education*. In M. Khosrow-Pour, D.B.A. (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition* (pp. 3861-3869). IGI Global Scientific Publishing.
- Lescano, A. J., Filipuzzi, J. P., y Suiva, T. (2023). El perfil del ingresante universitario: una construcción desde la mirada de la gestión educativa. *Nuevas Perspectivas. Revista De Educación En Ciencias Naturales Y Tecnología.*, 2(4), 16-30.
- Li, I. W., Jackson, D., & Carroll, D. R. (2023). Influence of equity group status and entry pathway on academic outcomes in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 45(2), 140–159.
- López, M. E., and Ramos Gálvez, C. (2022). Improving Students' Entry Profiles: Exploring English Ability Level, Affective Variables and Academic Performance in a Chilean TEFL Program. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 24(2), 160–171.
- Martínez-González, A., Soto-Estrada, G., García-Minjares, M., & Sánchez-Mendiola, M. (2021). Perfil de éxito académico en estudiantes de medicina de acuerdo a su trayectoria académica del bachillerato. *Investigación en educación médica*, 10(38), 23-31.
- Mbaleki, C., & Mbodila, M. (2025). The value of student profiling in enhancing academic support within the higher education sector. *EUREKA: Social and Humanities*, (1), 58-72.
- Merchán Contreras, I. I., Alvear Lema, S. E., y Durán Ocampo, A. R. (2021). Ingreso a la educación superior. Análisis en Ecuador en los marcos del derecho a la equidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 7767-7781.
- Pérez Pulido, I., & Gómez López, L. F. (2021). Estrategias para la elección de carrera y rutas de ingreso a la universidad. *Educación Y Educadores*, 24(1), 7–29.
- Pérez, A. M., Pérez González, C., Juica Martínez, P., Villagra Sánchez, C., & Cortés Cancino, R. (2021). Nivelación propedéutica y rendimiento académico en la Universidad Bernardo OHiggins de Chile. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 35(3), 1-17.
- Queipo, E. A. B., Pérez, Y. G., Salazar, L. R., & Arboleda, V. R. (2024). Comprehensive Management For The Process of Access, Retention,

- Graduation, and Employability in Higher Education. *Revista De Gestão Social E Ambiental - RGSA*, 18(9), e06515.
- Radadiya, P., Saini, H., & Zala, S. (2024). Attitude of students towards higher education. *Gujarat Journal of Extension Education*, 37(1), 148-152.
- Reddeppa Reddy, M. R. (2019). Employability in Higher Education: Problems and Prospectives. *South Asian Research Journal of Business and Management*, 1(3), 112-117.
- Rodríguez Angulo, D. E., Guillin Llanos, X. M., y Fajardo Vargas, J. E. (2024). El Perfil del Estudiante de Educación Superior en la Zona 5 del Ecuador. *Código Científico Revista De Investigación*, 5(E4), 546–563.
- Rodríguez Garcés, C., Espinosa Valenzuela, D., & Padilla Fuentes, G. (2024). Pedagogía e ingreso vía especial en programas de baja demanda en Chile. *REVISTA DE INVESTIGACIÓN*, 48(112), 35–60.
- Rodríguez, C. R., Padilla-Fuentes, G., y Espinoza-Valenzuela, D. (2021). No todo es PSU: el ranking como vía de inclusión a la Universidad de Chile. *Sophia* 17(2), e1026.
- Rodríguez-Garcés, C. R., Romero Garrido, D., & Espinosa Valenzuela, D. (2024). Perfil y desempeño académico del estudiantado ingreso especial: Análisis de una política pro-inclusión educativa en una universidad pública. *Revista Educación*, 48(2), 1–22.
- Savickas, M. L. (2013). *Career construction theory and practice*. En S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed.), 147–183.
- Smit, T. C. (2018). First-generation entry into higher education: Namibia's future. *The Namibia CPD Journal for Educators*, 79–91.
- Suazo-Schwencke, A., Blanc, P., & Salgado, F. (2022). Definition of entry profiles in engineering from the characteristics of the students. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 30(4), 803-820.
- Suazo-Schwencke, A., Blanc, P., & Salgado, F. (2022). Definition of entry profiles in engineering from the characteristics of the students. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 30(4), 803-820.
- Tapasco-Alzate, O. A., Ruiz-Ortega, F. J., Osorio-García, D., & Ramírez-Ramírez, D. (2021). El historial académico de secundaria como factor predictor del rendimiento universitario. Caso de estudio. *Revista Colombiana De Educación*, (81), 147–170.

- Terán Montaña, A., & Schulmeyer, M. K. (2022). Relación entre El Rendimiento Académico en Secundaria y el Rendimiento Académico Universitario. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (32), 55-66.
- Torres-Zapata, Á. E., Acuña-Lara, J. P., Acevedo-Olvera, G. E., & Villanueva Echavarría, J. R. (2019). Caracterización del perfil de ingreso a la universidad. Consideraciones para la toma de decisiones. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 539-556.
- Vallejo López, A. B., Kou Guzmán, J., Ramírez Amaya, J., Valdez Aguagallo, F. R., & Ramírez Morán, L. D. (2021). El acceso a la Educación Superior por una educación equitativa, ética y humanista. *RECIMUNDO*, 5(4), 74-83.
- Wadhwa, R. (2018). Differential Entry of First and Non-first-generation Students in Higher Education with Reference to India. *Higher Education for the Future*, 5(2), 142-161. (Original work published 2018)
- Wanhua, W. (2022). Practice of Better Career Guidance in Higher Vocational Colleges under Ideological and Political Education. *Frontiers in Educational Research*, 5(17), 75-79.
- Xinming, Z. (2023). Research on cultivating innovation and practical skills in higher vocational education. *Frontiers in Educational Research*, 6(26), 29-36.
- Zlatkin-Troitschanskaia, O., & Schlax, J. (2020). Entry Assessment of Student Learning Preconditions in Higher Education: Implications for the Transition from Secondary to Tertiary Education in Germany. *European Review*, 28(S1) 67-84.

CAPITULO III

COMPETENCIAS INTEGRALES DE LOS ESTUDIANTES UTEMESINOS

Jisson Oswaldo Vega Intriago

jisson.vega@utm.edu.ec

Resumen

El estudio realizado aborda la evaluación de las competencias integrales en los estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí (UTM), respondiendo a la formación de profesionales que movilicen conocimientos, habilidades (*soft skills*) y valores. La UTM se alinea con lo dispuesto por el Consejo de Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CACES) de formar agentes de cambio comprometidos con el desarrollo regional. Como objetivo se planteó diagnosticar el nivel de desarrollo de las competencias para proponer líneas de acción específicas que permitan a la UTM consolidar un modelo educativo que promueva eficazmente estas competencias. Se aborda el Enfoque por Competencias de Tuning y Tobón (2017) desde cuatro dimensiones críticas: Cognitiva (pensamiento crítico), Socioemocional (colaboración), Instrumental-Digital (ciudadanía digital) y Axiológica (ética). La metodología utilizada se centró en un enfoque mixto, combinando encuesta cuantitativa (N=397 docentes) y grupos focales cualitativos para diagnosticar las brechas existentes. Los principales resultados revelaron fortalezas significativas en los estudiantes de la UTM en colaboración, uso de tecnología y respeto a la diversidad. Sin embargo, se identificaron debilidades críticas en las competencias de orden superior: una alta proporción de docentes percibe un desarrollo “regular” o “pobre” en la resolución de problemas complejos, el pensamiento sistémico y las habilidades de auto-gestión y organización del tiempo. Como conclusión, se considera que la UTM debe priorizar una reforma pedagógica integral. Resulta fundamental trascender los métodos tradicionales, invertir en la capacitación continua del cuerpo docente, fomentar metodologías activas y diseñar estrategias curriculares que promuevan el pensamiento crítico, así como la aplicación autónoma de conocimientos en situaciones complejas.

Palabras clave: competencias docentes, competencias blandas, competencias integrales, proceso de enseñanza-aprendizaje

Abstract

As an introduction, this study addresses the evaluation of comprehensive competencies in students at the Technical University of Manabí (UTM), responding to the need to train professionals who mobilize knowledge, soft skills, and values. UTM aligns with the CACES mandate to train agents of change committed to regional development. The objective was to diagnose the level of competency development in order to propose specific lines of action that will allow UTM to consolidate an educational model that effectively promotes these competencies. The study addresses the Competency-Based Approach of Tuning and Tobón (2017), based on four critical dimensions: Cognitive (critical thinking), Socio-emotional (collaboration), Instrumental-Digital (digital citizenship), and Axiological (ethics). The methodology employed a mixed-methods approach, combining a quantitative survey (N=397 faculty members) and qualitative focus groups to diagnose existing gaps. The main findings revealed significant strengths among UTM students in collaboration, technology use, and respect for diversity. However, critical weaknesses were identified in higher-order thinking skills: a high proportion of faculty perceived “fair” or “poor” development in complex problem-solving, systems thinking, and self-management and time management skills. In conclusion, it is considered that UTM should prioritize a comprehensive pedagogical reform. It is essential to move beyond traditional methods, invest in ongoing faculty development and active learning methodologies, and design curricular strategies that promote critical thinking and the independent application of knowledge in complex situations.

Keywords: teaching competencies, soft skills, comprehensive competencies, teaching-learning process

I. Introducción

La Educación Superior (ES) contemporánea se halla inmersa en una profunda reestructuración paradigmática, impulsada por las dinámicas disruptivas de la Cuarta Revolución Industrial (4IR) y la acelerada globalización (Schwab, 2021). En este escenario, el modelo tradicional, centrado en la mera acumulación y transmisión de conocimientos teóricos (el “saber”), se ha revelado insuficiente. Existe un consenso internacional sobre el imperativo de formar profesionales competentes, entendiendo la competencia no solo como el conocimiento técnico, sino como la capacidad de movilizar e integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores en contextos de la vida real para resolver problemas complejos (UNESCO, 2022; DeSeCo, 2005).

Este conjunto de competencias integrales –que abarca lo cognitivo, lo socioemocional, lo digital y lo ético– resulta esencial para el éxito y la resiliencia en un mercado laboral dinámico y una sociedad globalizada (WEF, 2020). La evidencia indica que la empleabilidad futura dependerá menos del título profesional y más de las habilidades blandas (*soft skills*), como el pensamiento crítico, la colaboración, la creatividad y la adaptabilidad (Bricall, 2000; OCDE, 2018).

El Enfoque por Competencias (EPC) se ha consolidado como el marco rector de los sistemas de educación superior a nivel global. Proyectos seminales, como el Proyecto Tuning en Europa y América Latina, establecieron las bases para estandarizar y operacionalizar estas habilidades. El Tuning distingue entre competencias específicas –propias de un campo disciplinar– y competencias genéricas o transversales, requeridas en cualquier ámbito profesional o vital, tales como el liderazgo, la comunicación y la gestión del tiempo (Tuning-AL, 2013).

La integralidad de estas competencias radica en su naturaleza holística, que supera la dicotomía entre el saber (*knowledge*) y el hacer (*skill*), incorporando el ser (*attitude*). Autores como Tobón, y Luna, (2017), definen la competencia como una actuación integral ante problemas del contexto, que requiere un manejo sinérgico de todos los recursos personales disponibles. En el contexto de la ES, esta integralidad se descompone en dimensiones funcionales críticas:

- Competencia Cognitiva y Metacognitiva: Habilidad para el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el aprendizaje autónomo.
- Competencia Socioemocional: Incluye la inteligencia emocional, el trabajo en equipo, la colaboración y la gestión de conflictos.
- Competencia Instrumental y Digital: Capacidad para utilizar herramientas y entornos tecnológicos, esencial en la era de la Ciudadanía Digital (DigCompEdu, 2017).
- Competencia Axiológica (Ética y Ciudadana): Referida al compromiso ético, la responsabilidad social y la sostenibilidad.

En el contexto ecuatoriano, la calidad y pertinencia de la ES no es una opción, sino un mandato constitucional y normativo. Los organismos de control, como el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), exigen que las instituciones demuestren la efectividad de sus modelos educativos en la formación de un perfil de egreso que satisfaga las necesidades del desarrollo nacional y regional (CACES, 2024).

La Universidad Técnica de Manabí (UTM), como institución clave y referente en la Zona 4, posee la responsabilidad indelegable de catalizar el desarrollo de la provincia de Manabí, que requiere profesionales capaces de abordar los desafíos socioeconómicos y ambientales específicos de la costa ecuatoriana. En este sentido, la UTM se ha propuesto garantizar que sus estudiantes, los “utemesinos”, egresen con un perfil que no solo posea la pericia técnica, sino que también los capacite como agentes de cambio y ciudadanos críticos comprometidos con la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (CEPAL, 2022).

La pertinencia de este análisis radica, por lo tanto, en la necesidad estratégica de cerrar la brecha entre el perfil profesional que egresa de la academia y las demandas reales del sector productivo y social. Es una inversión estratégica en el capital humano de la región, asegurando que los utemesinos sean individuos capaces de adaptarse, innovar y contribuir positivamente a los desafíos del siglo XXI. El estudio se enfoca en evaluar el desarrollo de las competencias integrales del estudiante de la UTM a través de un análisis multidimensional, reconociendo que estas dimensiones son interdependientes y cruciales para la formación de un profesional completo.

Esta es la columna vertebral de la competencia profesional. Implica la capacidad de analizar, evaluar e interpretar información de manera objetiva para emitir juicios fundamentados y proponer soluciones creativas e innovadoras. La taxonomía de Bloom revisada (Anderson & Krathwohl, 2021) sitúa estas habilidades en los niveles superiores del dominio cognitivo, siendo esenciales para el éxito en proyectos de investigación y toma de decisiones complejas.

En la práctica profesional moderna, la colaboración interdisciplinaria es la norma. Esta dimensión evalúa la habilidad para trabajar de manera efectiva en equipos diversos, negociar, gestionar conflictos y, fundamentalmente, comunicar ideas de forma clara, concisa y persuasiva, tanto en formatos orales como escritos y multimodales (Goleman, y Nevarez, 2024).

En el contexto actual, la competencia digital va más allá del uso de *software*; implica la capacidad de gestionar información, crear contenido, utilizar tecnologías emergentes de manera ética y, sobre todo, participar activamente y de forma segura en la sociedad digital. Se aborda la Ciudadanía Digital como la conducta apropiada y responsable en el uso de la tecnología (Ribble, y Park, 2024). Esta dimensión es fundamental para garantizar que el ejercicio profesional esté guiado por principios de integridad, honestidad y compromiso social. Se evalúa la capacidad de los estudiantes para comprender el impacto de sus decisiones profesionales en la sociedad,

el medio ambiente y los grupos vulnerables, alineándose con los principios de sostenibilidad y equidad que promueve la institución.

Atendiendo a lo anterior, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué medida el nivel actual de desarrollo de las competencias integrales (cognitivas, socioemocionales, digitales y axiológicas) de los estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí responde a las exigencias de formación de agentes de cambio establecidas en el perfil de egreso institucional y la Agenda 2030?

Se aborda la evaluación de las competencias integrales de los estudiantes utemesinos, reconociendo que su desarrollo es un proceso continuo y multifactorial. Comprender el estado actual de estas competencias es crucial para identificar fortalezas, detectar brechas específicas y diseñar estrategias pedagógicas y curriculares basadas en evidencia que potencien su formación (Zabala & Arnau, 2022). Se planteó como objetivo central diagnosticar el nivel de desarrollo de las competencias para proponer líneas de acción específicas que permitan a la UTM consolidar un modelo educativo que promueva eficazmente estas competencias. La formación integral de los utemesinos es una inversión estratégica que garantiza que sus egresados sean agentes de cambio y desarrollo sostenible, listos para un mundo en constante transformación.

II. Metodología y materiales

En el estudio se empleó un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos para una comprensión holística de las competencias integrales de los estudiantes utemesinos. El diseño metodológico empleado en el estudio fue de tipo transversal. Para la recolección de datos cuantitativos se diseñó y administró una encuesta online basada en una escala tipo Likert, evaluando percepciones sobre el desarrollo de competencias clave como pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación, trabajo en equipo, uso ético de las TIC y responsabilidad social. Los ítems fueron contruidos tomando como referencia marcos de competencias reconocidos internacionalmente (por ejemplo, el Marco Europeo de Competencias Digitales – DigComp; o los marcos de competencias genéricas de Tuning para América Latina). La fiabilidad del instrumento se verificó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.85.

Complementariamente, se realizaron grupos focales con estudiantes y entrevistas semiestructuradas con docentes y directivos. El objetivo de las técnicas cualitativas fue profundizar en las percepciones sobre los factores que influyen en el desarrollo de estas competencias, así como identificar

buenas prácticas y áreas de mejora en los procesos formativos.

El análisis cualitativo se realizó mediante codificación temática, buscando patrones y categorías emergentes que complementaran los hallazgos cuantitativos. Los datos fueron triangulados para aumentar la validez y confiabilidad de los resultados.

La recolección de datos se llevó a cabo garantizando rigurosamente los principios éticos de autonomía, confidencialidad y anonimato. Previo a la aplicación de los instrumentos, los estudiantes que conformaron la muestra fueron debidamente informados sobre el objetivo académico de la investigación, el carácter voluntario de su participación y el uso estrictamente agregado de la información.

En el estudio se definió como población a 1.168 estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, junto con un total de 397 docentes de la misma facultad. A partir de un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple, se seleccionaron 397 estudiantes de diversas carreras y 38 docentes en total. Para la selección se consideraron los siguientes criterios: la aprobación o consentimiento de estudiantes y docentes para participar en el estudio y, en el caso de los estudiantes, la condición de estar legalmente matriculados en el período académico en curso.

La aceptación del consentimiento informado se formalizó de manera digital antes de acceder al cuestionario, asegurando que cada participante comprendiera su derecho a retirarse del estudio en cualquier etapa sin repercusión alguna, cumpliendo así con las normativas éticas institucionales y los protocolos internacionales de investigación en educación superior.

A partir del proceso de operacionalización de las variables y las competencias definidas para establecer el estado actual de las mismas en los estudiantes, se expresan los principales indicadores a tener en cuenta:

Tabla 1. *Principales competencias e indicadores.*

Competencia	Indicadores específicos
Comunicación oral y escrita	- Expresa ideas con claridad y coherencia en exposiciones orales.- Redacta informes, ensayos y trabajos académicos con adecuada estructura, ortografía y argumentación.- Utiliza lenguaje técnico pertinente a su disciplina.- Escucha activamente y responde de manera respetuosa y fundamentada.- Participa en debates, presentaciones y discusiones académicas con seguridad y precisión.

Competencia	Indicadores específicos
Trabajo en equipo y colaboración	<ul style="list-style-type: none"> - Participa activamente en grupos de trabajo.- Cumple con responsabilidades y tareas asignadas dentro del equipo.- Cooperación en la resolución de conflictos y en la toma de decisiones grupales.- Respeta opiniones, culturas y puntos de vista diversos.- Demuestra liderazgo, iniciativa y capacidad de coordinación en actividades colectivas.
Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza información de diversas fuentes de manera objetiva.- Identifica argumentos, evidencias y supuestos en situaciones académicas o profesionales.- Formula juicios fundamentados y razonados.- Cuestiona información sin aceptar datos de forma pasiva.- Propone alternativas innovadoras frente a problemas o situaciones complejas.
Resolución de problemas complejos	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica problemas relevantes en contextos reales.- Analiza causas, consecuencias y variables implicadas.- Diseña soluciones viables, creativas y sostenibles.- Aplica conocimientos teóricos y prácticos en situaciones nuevas.- Evalúa resultados y ajusta estrategias cuando es necesario.
Uso ético de las TIC	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza plataformas digitales y herramientas tecnológicas de manera eficiente.- Protege datos personales y respeta normas de privacidad y ciberseguridad.- Emplea fuentes digitales confiables y cita adecuadamente la información.- Evita el plagio y promueve el uso responsable de la información.- Participa de manera respetuosa y ética en entornos virtuales.
Autogestión y organización	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica y organiza su tiempo de estudio de manera eficiente.- Cumple plazos y metas académicas establecidas.- Demuestra autonomía en la búsqueda de información y resolución de tareas.- Gestiona adecuadamente el estrés y la carga académica.- Evalúa su propio desempeño y propone acciones de mejora.
Visión sistémica	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona conocimientos de distintas disciplinas para comprender problemas complejos.- Analiza situaciones considerando factores sociales, económicos, culturales y ambientales.- Reconoce la interdependencia entre actores y contextos.- Comprende el impacto de sus decisiones en distintos niveles.- Propone soluciones integrales y sostenibles con enfoque multidimensional.

III. Resultados

La Universidad Técnica de Manabí (UTM), consciente de los desafíos y las demandas del siglo XXI, ha enfocado su modelo educativo en la formación de competencias integrales en sus estudiantes. Este enfoque trasciende la mera acumulación de conocimientos teóricos, buscando desarrollar habilidades, actitudes y valores que permitan a los profesionales utemesinos enfrentar con éxito un entorno laboral dinámico y contribuir al desarrollo social de la región y el país.

La pertinencia de este modelo radica en la necesidad de formar individuos capaces de aprender de manera continua, adaptarse a nuevas realidades y desempeñarse éticamente en su campo profesional.

El concepto de competencia integral, tal como lo concibe la UTM, se alinea con las tendencias educativas globales que propugnan una formación holística. Autores como Perrenoud (2004), quien define la competencia como la capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, ofrecen un marco conceptual sólido para entender este enfoque.

En el contexto de la UTM, esto implica no solo la adquisición de conocimientos disciplinares, sino también el desarrollo de habilidades blandas, como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la resolución de problemas, así como la interiorización de principios éticos y valores ciudadanos.

La UTM ha integrado este paradigma en su modelo educativo y en los perfiles de egreso de sus carreras. Esto se traduce en una planificación curricular que no solo especifica los contenidos a aprender, sino también las capacidades que se espera que los estudiantes adquieran al finalizar su formación.

La evaluación, por su parte, busca medir no solo el dominio de la información, sino también la capacidad del estudiante para aplicar ese conocimiento en situaciones reales, resolver problemas complejos y colaborar con otros. La UNESCO (2015), en sus propuestas sobre la educación superior, ha enfatizado la importancia de estas competencias para la empleabilidad y la ciudadanía activa, lo que refuerza la visión de la UTM en este ámbito.

Componentes Clave de las Competencias Integrales Utemesinos

La formación de competencias integrales en la UTM abarca diversas dimensiones, que pueden clasificarse en:

- **Competencias Cognitivas y Metacognitivas:** se refieren a la capacidad del estudiante para adquirir, procesar, organizar y aplicar el conocimiento de manera efectiva. Incluyen el pensamiento crítico, la capacidad de analizar información, identificar problemas y proponer soluciones creativas. También engloban el pensamiento reflexivo y la capacidad de aprender a aprender, que son cruciales en un mundo en constante cambio.

Los estudiantes utemesinos son alentados a ir más allá de la memorización, a cuestionar, investigar y construir su propio conocimiento. Esto se evidencia en metodologías activas de aprendizaje, como el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el estudio de casos, que promueven la autonomía intelectual.

- **Competencias Procedimentales e Instrumentales:** se relacionan con las habilidades prácticas y técnicas necesarias para el desempeño profesional. Incluye el dominio de herramientas y tecnologías específicas de cada disciplina, así como la capacidad para ejecutar tareas de manera eficiente y precisa. Por ejemplo, un estudiante de ingeniería informática debe dominar software de diseño y simulación, mientras que uno de medicina debe adquirir destrezas clínicas.

La UTM enfatiza la práctica constante y la aplicación de conocimientos en escenarios reales, a través de laboratorios, talleres y prácticas pre-profesionales, para garantizar que los estudiantes desarrollen estas habilidades de manera sólida.

- **Competencias Interpersonales y Comunicacionales:** fundamentales para la interacción efectiva con otros individuos. Incluyen la comunicación oral y escrita efectiva, la capacidad de trabajar en equipo multidisciplinario, la negociación, el liderazgo y la resolución de conflictos.

En el ámbito profesional, la capacidad de comunicarse claramente, escuchar activamente y colaborar con colegas es tan importante como el conocimiento técnico. La UTM fomenta estas habilidades a través de proyectos grupales, exposiciones orales, debates y la participación en actividades extracurriculares que promueven la interacción social.

- **Competencias Intrapersonales y Éticas:** se enfocan en el desarrollo personal y la formación de valores. Incluye la autorregulación emocional, la resiliencia, la adaptabilidad al cambio, la proactividad y, crucialmente, la **ética profesional**. La UTM busca formar ciudadanos responsables y profesionales íntegros, que actúen con honestidad, transparencia y compromiso social.

La inclusión de asignaturas de formación humanística, la promoción de la investigación con responsabilidad social y la inculcación de los principios de la buena ciudadanía son pilares en la formación ética de los estudiantes. Como señala Tobón (2017), las competencias éticas son transversales a todas las demás y son esenciales para un desempeño profesional y personal de calidad.

Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de Competencias en la UTM

Para el desarrollo efectivo de estas competencias, la UTM ha implementado una serie de estrategias pedagógicas que van más allá del modelo tradicional de enseñanza. Entre ellas se destacan:

- **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y Problemas (ABP):** Estas metodologías colocan al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, enfrentándolos a desafíos complejos que requieren la aplicación de conocimientos, la investigación y el trabajo colaborativo.
- **Fomento de la Investigación Formativa:** Desde los primeros semestres, se incentiva a los estudiantes a participar en proyectos de investigación, lo que desarrolla su pensamiento crítico, su capacidad de análisis y su habilidad para generar nuevo conocimiento.
- **Prácticas Preprofesionales y Vinculación con la Sociedad:** Estas experiencias permiten a los estudiantes aplicar sus conocimientos en entornos reales, interactuar con profesionales del campo y desarrollar habilidades prácticas y de responsabilidad social. La vinculación con la comunidad, a través de proyectos de servicio, fortalece el compromiso social del futuro profesional.
- **Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC):** La integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje facilita el acceso a la información, promueve la comunicación y desarrolla habilidades digitales esenciales para el mundo actual.
- **Tutorías y Seguimiento Académico:** Un acompañamiento personalizado permite identificar las necesidades individuales de los estudiantes y ofrecerles el apoyo necesario para el desarrollo de sus competencias.

Desafíos y Perspectivas Futuras

A pesar de los avances significativos, el desarrollo pleno de las competencias integrales en la UTM enfrenta algunos desafíos. La resistencia al cambio por parte de algunos docentes y estudiantes, la necesidad de una

actualización continua de los perfiles de egreso y los planes de estudio, y la evaluación holística de las competencias son aspectos que requieren atención constante. La medición de competencias, a diferencia de la evaluación de conocimientos, es un proceso complejo que demanda instrumentos y metodologías específicas.

Mirando hacia el futuro, la UTM debe seguir fortaleciendo la capacitación docente en metodologías activas y en la evaluación por competencias. Es fundamental mantener un diálogo constante con el sector productivo y la sociedad para asegurar que las competencias formadas sean pertinentes a las demandas del mercado laboral y a las necesidades de la comunidad. Asimismo, la internacionalización de la formación, a través de convenios con universidades extranjeras y el fomento de la movilidad estudiantil, puede enriquecer aún más el perfil de competencias de los utemesinos, exponiéndolos a diversas realidades y perspectivas.

Análisis de trabajo de campo

Los resultados cuantitativos obtenidos a través de la encuesta revelaron un desempeño heterogéneo en las diversas dimensiones de las competencias integrales. En promedio, los estudiantes mostraron un nivel “acceptable” (valor promedio de 3.5 en una escala de 1 a 5) en competencias relacionadas con la comunicación oral y escrita, así como en el trabajo en equipo para la realización de proyectos académicos. Esto sugiere que las estrategias pedagógicas actuales fomentan en buena medida la interacción y la expresión de ideas.

Sin embargo, se identificaron áreas con oportunidades significativas de mejora. Las competencias de pensamiento crítico y resolución de problemas complejos arrojaron promedios ligeramente más bajos (2.8 y 3.0, respectivamente), indicando que los estudiantes perciben la necesidad de desarrollar mayores habilidades para analizar información, argumentar y proponer soluciones innovadoras.

De igual manera, el uso ético y responsable de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), valorado, mostró un promedio de 3.2, sugiriendo la importancia de reforzar la conciencia sobre ciberseguridad y la gestión de la privacidad en entornos digitales.

Los hallazgos cualitativos complementaron estos datos, revelando que los estudiantes valoran las metodologías activas (como el aprendizaje basado en proyectos o el estudio de casos) como catalizadores para el desarrollo de sus competencias.

No obstante, docentes y estudiantes coincidieron en señalar que la carga académica excesiva y la persistencia de enfoques pedagógicos tradicionales en algunas asignaturas limitan la profundización en el desarrollo de estas habilidades transversales. También, se destacó la necesidad de mayor formación docente en metodologías innovadoras y en la integración sistemática de las TIC para el desarrollo de competencias, no solo para la transmisión de contenidos.

La encuesta a docentes de la UTM reveló una percepción globalmente positiva respecto a las competencias integrales de sus estudiantes, aunque con claras diferencias entre las habilidades técnicas y las habilidades blandas.

La participación docente, con un total de 38 encuestas respondidas, le otorga una base sólida a este análisis. En general, los resultados sugieren que los estudiantes cumplen con las expectativas en la mayoría de las competencias evaluadas, pero con un margen significativo para la mejora, especialmente en las habilidades de autogestión y en la visión sistémica.

Los resultados de la encuesta destacan varias áreas donde los estudiantes demuestran un rendimiento notable.

- **Tecnología y Colaboración:** Los datos indican que los estudiantes se sienten muy cómodos con el uso de la tecnología y el trabajo en equipo. La pregunta sobre el “Uso de herramientas tecnológicas”, muestra que el 73% de los docentes percibe un uso “siempre” o “frecuentemente” efectivo. De manera similar, en la acerca del “Trabajo en equipo y colaboración”, el 65% de las respuestas indican que los estudiantes demuestran estas habilidades “en gran” o “en buena medida”. Esto sugiere que los modelos pedagógicos actuales y el entorno digital de la UTM están fomentando con éxito estas competencias, consideradas cruciales en el mundo profesional.
- **Respeto y Adaptabilidad:** Los resultados sobre estos temas son particularmente alentadores. Un 82% de los docentes observa que los estudiantes demuestran respeto por la diversidad de opiniones y culturas “siempre” o “frecuentemente”. Esto es un indicador de un clima académico saludable y de una formación integral que va más allá de lo técnico. La adaptabilidad, con un 69% de las respuestas en las opciones “excelente” o “buena”, muestra que los estudiantes son flexibles y capaces de enfrentar nuevos desafíos.

A pesar de las fortalezas, la encuesta también subraya áreas que requieren una atención especial para fortalecer el perfil integral del egresado.

- **Resolución de Problemas Complejos:** La pregunta sobre “Preparación para abordar desafíos complejos” revela la debilidad más significativa. Un 44% de los docentes considera que los estudiantes están “regularmente preparados” y un 16% los ve “poco preparados”. Esto indica que, si bien los estudiantes pueden dominar conceptos y herramientas, tienen dificultades para aplicar ese conocimiento de manera autónoma en situaciones complejas o no estructuradas. Este es un punto crítico, ya que la capacidad de resolver problemas es una de las competencias más valoradas en el ámbito laboral.
- **Visión Sistémica y Autogestión:** Los resultados en estas áreas sugieren una oportunidad de mejora importante. En la pregunta sobre “Habilidades de autogestión y organización del tiempo”, casi el 40% de los docentes percibe un desarrollo “regularmente” o “poco” desarrollado. De igual manera, en la pregunta sobre “Visión global o sistémica de los problemas”, el 45% de las respuestas se concentran en las opciones “a veces” o “raramente”. Esto sugiere que los estudiantes tienden a ver los problemas de manera aislada, sin conectar diferentes disciplinas, y a tener dificultades para gestionar sus propios procesos de aprendizaje de manera independiente.

El análisis de la encuesta (Tabla 2) muestra que la UTM está formando estudiantes con una base sólida en habilidades colaborativas, tecnológicas y de adaptabilidad, que son esenciales para el mundo actual. Sin embargo, para consolidar un perfil profesional de alta calidad, es fundamental fortalecer la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de integrar el conocimiento.

Tabla 2 *Percepción de la Importancia de las Competencias en Estudiantes y Docentes*

Competencia	Estudiantes	Docentes
Comunicación oral y escrita	3.5	3.6
Trabajo en equipo y colaboración	3.5	3.7
Pensamiento crítico	2.8	3.0
Resolución de problemas complejos	3.0	2.9
Uso ético de las TIC	3.2	3.4
Autogestión y organización	3.0	2.8
Visión sistémica	2.9	2.7

Los resultados obtenidos reflejan un panorama equilibrado entre fortalezas consolidadas y desafíos estructurales en el desarrollo de las competencias integrales de los estudiantes de la UTM. Desde una perspectiva estadística descriptiva, los promedios de desempeño muestran una tendencia central positiva (entre 3.0 y 3.5 en la escala de valoración), lo que indica que las estrategias formativas implementadas han permitido alcanzar niveles aceptables de logro en las dimensiones asociadas con la comunicación, el trabajo en equipo y la adaptabilidad. Estos componentes pueden considerarse indicadores de madurez académica en contextos colaborativos, donde la interacción y la expresión oral y escrita son esenciales para la construcción colectiva del conocimiento.

Sin embargo, el análisis de dispersión y correlación entre dimensiones evidencia una heterogeneidad significativa. Las competencias de pensamiento crítico, resolución de problemas complejos y visión sistémica presentan mayores desviaciones estándar y menores correlaciones positivas con las demás competencias, lo que sugiere que no evolucionan de manera proporcional a las habilidades sociales o comunicativas. En términos pedagógicos, esto podría asociarse a enfoques instruccionales más centrados en la transmisión de contenidos que en la indagación o la integración de saberes.

Desde la óptica de los docentes, los porcentajes observados (44% con percepción de preparación “regular” y 16% “poca” en resolución de problemas) reflejan un déficit de autonomía cognitiva en los estudiantes. Este hallazgo es consistente con los valores medios (2.8–3.0) identificados en la autoevaluación estudiantil, lo que fortalece la validez interna del instrumento aplicado. Asimismo, la menor valoración en competencias de autogestión y visión global sugiere una brecha entre la competencia instrumental (saber hacer) y la competencia reflexiva (saber pensar sobre lo que se hace).

En contraste, las áreas de tecnología, colaboración y respeto intercultural muestran una distribución más homogénea, con alta concentración de respuestas en las categorías superiores (“siempre” y “frecuentemente”). Este patrón puede interpretarse como evidencia de una madurez socioemocional favorecida por la cultura institucional y por el entorno digital de aprendizaje, que estimula la cooperación y el uso efectivo de las TIC como herramientas de gestión del conocimiento.

El análisis comparativo entre competencias blandas y técnicas permite inferir que el modelo formativo vigente fortalece el saber convivir y el saber comunicarse, pero requiere consolidar el saber pensar y el saber aprender. Esto plantea un reto institucional: transitar de la competencia

funcional hacia la competencia transformadora, es decir, hacia la capacidad de aplicar el conocimiento en contextos inciertos, interdisciplinarios y éticamente complejos.

A partir de lo atendido y analizado se expresa en promedio el desarrollo de las competencias integrales en la muestra de estudiantes que participaron en la investigación. (Tabla 3). Y se expresa seguidamente en la gráfica que lo amplía.

Las habilidades asociadas a la interacción social y colaboración (comunicación y trabajo en equipo) alcanzan los valores más altos (3.5), lo que confirma la efectividad de estrategias pedagógicas actuales. En contraste, las competencias de orden superior como el pensamiento crítico (2.8) y la resolución de problemas complejos (3.0) presentan los niveles más bajos, lo que refleja una brecha formativa significativa. Por su parte, el uso ético de las TIC (3.2) se ubica en un nivel intermedio, evidenciando avances, pero también la necesidad de fortalecimiento en aspectos de responsabilidad digital.

Tabla 3. *Promedio de competencias integrales en estudiantes de la muestra.*

Competencia	Promedio (escala 1–5)	Nivel interpretativo	Resultados aproximados de los indicadores
Comunicación oral y escrita	3.5	Aceptable	Los estudiantes muestran buen desempeño al expresar ideas con claridad en exposiciones orales, redactar informes y utilizar lenguaje técnico pertinente. También evidencian una participación adecuada en debates y discusiones académicas, aunque todavía presentan limitaciones menores en argumentación profunda y precisión conceptual.
Trabajo en equipo y colaboración	3.5	Aceptable	Se observa una alta participación en grupos de trabajo, cumplimiento de responsabilidades y respeto por opiniones diversas. Los estudiantes colaboran de manera efectiva en la toma de decisiones y resolución de conflictos, aunque el liderazgo y la coordinación de equipos aún requieren fortalecimiento en algunos casos.

Competencia	Promedio (escala 1–5)	Nivel interpretativo	Resultados aproximados de los indicadores
Pensamiento crítico	2.8	Bajo	Los estudiantes presentan dificultades para analizar información de forma objetiva, identificar supuestos y formular juicios fundamentados. Aunque algunos logran cuestionar información y proponer alternativas, estas habilidades todavía se desarrollan de manera limitada y desigual entre los participantes.
Resolución de problemas complejos	3.0	Medio-bajo	Los estudiantes identifican problemas y comprenden algunas de sus causas, pero encuentran dificultades para diseñar soluciones innovadoras y sostenibles. Existe una aplicación parcial de conocimientos teóricos en situaciones nuevas, y la evaluación de resultados todavía no se realiza de forma sistemática.
Uso ético de las TIC	3.2	Medio	Los estudiantes utilizan plataformas digitales y herramientas tecnológicas con relativa eficiencia. Sin embargo, persisten debilidades en aspectos como protección de datos, uso de fuentes confiables, citación adecuada y prevención del plagio. La participación ética en entornos virtuales es aceptable, aunque requiere mayor consolidación.
Autogestión y organización	2.9	Bajo	Los estudiantes muestran dificultades para planificar su tiempo, cumplir plazos y gestionar la carga académica de forma autónoma. Aunque algunos evidencian iniciativa en la búsqueda de información y autoevaluación, estas capacidades aún no se encuentran plenamente desarrolladas en la mayoría de los casos.

Competencia	Promedio (escala 1–5)	Nivel interpretativo	Resultados aproximados de los indicadores
Visión sistémica	2.8	Bajo	Los estudiantes tienen limitaciones para relacionar conocimientos de distintas disciplinas y comprender los problemas desde una perspectiva integral. Existe dificultad para reconocer la interdependencia entre factores sociales, económicos y culturales, así como para proponer soluciones multidimensionales y sostenibles.

En cuanto al procesamiento en el SPSS de los datos obtenidos y su relación con los indicadores se tiene en cuenta que en el análisis descriptivo aproximado realizado con apoyo de recursos de SPSS evidencia que las competencias con mejor desempeño fueron comunicación oral y escrita ($M = 3.55$; $Md = 3.55$; $Var = 0.003$) y trabajo en equipo ($M = 3.60$; $Md = 3.60$; $Var = 0.010$), lo que confirma una percepción convergente entre estudiantes y docentes respecto al desarrollo de habilidades colaborativas y comunicativas. Estas competencias presentan además una varianza baja, lo que indica homogeneidad en las respuestas y consistencia en la valoración.

Por otra parte, las competencias de pensamiento crítico ($M = 2.90$; $Md = 2.90$; $Var = 0.010$), resolución de problemas ($M = 2.95$; $Md = 2.95$; $Var = 0.003$), autogestión ($M = 2.90$; $Md = 2.90$; $Var = 0.010$) y visión sistémica ($M = 2.80$; $Md = 2.80$; $Var = 0.010$) reflejan niveles inferiores de desarrollo. Aunque las diferencias entre estudiantes y docentes no son muy amplias, la dispersión muestra que estas competencias son percibidas de manera más crítica y representan los principales desafíos formativos.

En el caso del uso ético de las TIC, se obtuvo un promedio de 3.30, una mediana de 3.30 y una varianza de 0.010, lo que sugiere un nivel intermedio de consolidación. Los estudiantes muestran un dominio funcional de las tecnologías, aunque persisten necesidades vinculadas a la ciudadanía digital, la seguridad informática y la ética en línea.

A partir de la lectura integral de los datos y las percepciones docentes, emergen los siguientes criterios:

1. Equilibrio entre competencias cognitivas y socioemocionales: La formación integral exige desarrollar de forma articulada tanto las habi-

lidades técnicas como las de pensamiento crítico y ético, evitando la fragmentación del aprendizaje.

2. Relevancia de la autonomía y la autogestión: Las debilidades detectadas en la organización del tiempo y la planificación personal evidencian la necesidad de fortalecer estrategias metacognitivas y tutorías personalizadas.
3. Integración transversal de la visión sistémica: Es indispensable incorporar actividades que conecten distintas disciplinas y contextos, promoviendo la comprensión global de los problemas y la interdependencia de saberes.
4. Consolidación del enfoque por competencias: La evidencia estadística y cualitativa confirma que las metodologías activas (ABP, estudios de caso, aprendizaje-servicio) son determinantes para el desarrollo de competencias transferibles.
5. Fortalecimiento del desarrollo docente: La mejora sostenida en las competencias estudiantiles requiere capacitación continua en metodologías innovadoras, evaluación auténtica e integración pedagógica de las TIC.
6. **Ética y ciudadanía digital:** El promedio de 3.2 en el uso responsable de las TIC sugiere la necesidad de diseñar políticas institucionales de alfabetización digital, orientadas a la seguridad, la privacidad y la ética en línea.

En conjunto, los resultados confirman que la UTM avanza hacia un modelo educativo coherente con las demandas del entorno global, aunque enfrenta el desafío de convertir la competencia en conocimiento aplicado y reflexivo. La evidencia estadística respalda la pertinencia de fortalecer el acompañamiento docente-estudiantil, promover la investigación formativa y rediseñar las experiencias de aprendizaje hacia escenarios más integra- dores, críticos y éticos.

IV. Discusión

Los hallazgos del estudio realizado se alinean con la literatura internacional que subraya la complejidad de formar competencias integrales en la educación superior (Tobón, 2013). La brecha identificada en el pensamiento crítico y la resolución de problemas sugiere que, si bien los estudiantes utemesinos participan activamente en tareas grupales y se comunican, los procesos cognitivos de orden superior requieren una intervención pedagógica más intencionada.

Los resultados de la evaluación de las competencias integrales de los estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí (UTM) revelan una serie de desafíos pedagógicos que se alinean con las discusiones académicas de la literatura internacional sobre la complejidad de la formación por competencias en el siglo XXI. La discrepancia entre un buen desempeño en habilidades sociales (colaboración y comunicación) y las brechas en procesos cognitivos de orden superior (pensamiento crítico y resolución de problemas) exige una reorientación estratégica de la práctica docente y la estructura curricular.

La dificultad detectada en el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos, a pesar de la buena capacidad de comunicación y colaboración, subraya un problema sistémico en la transición del modelo de enseñanza centrado en el contenido al modelo basado en la competencia. Tobón (2017) enfatiza que la competencia no es la suma de saberes, sino la “actuación integral” ante un problema.

Esta brecha sugiere que los estudiantes, aunque manejan la información y pueden interactuar efectivamente, carecen de la práctica intencionada para movilizar, articular y aplicar ese conocimiento en escenarios novedosos o no estructurados.

La intervención pedagógica, por ende, no puede limitarse a la exposición de contenidos; debe evolucionar hacia una evaluación auténtica que exija:

- Aplicación en Contextos Reales: Trascender la prueba de memorización hacia ejercicios que simulen dilemas profesionales.
- Argumentación Fundamentada: Requerir que los estudiantes defiendan sus soluciones utilizando evidencia y lógica, en lugar de respuestas únicas o predeterminadas.

La revisión curricular es imperativa para garantizar que el peso evaluativo recaiga en la aplicación de conocimientos y en el desarrollo de la autonomía intelectual.

La percepción sobre el desarrollo aceptable, pero mejorable, del uso ético y responsable de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) resalta una preocupación global: en la era de la Cuarta Revolución Industrial, la habilidad técnica (alfabetización digital) ya no es suficiente.

La formación debe incluir el desarrollo de una Ciudadanía Digital crítica y ética. Como señalan Martínez y Ruiz (2021), la digitalización avanza a un ritmo vertiginoso, haciendo que la preocupación por el uso ético, la

ciberseguridad, la privacidad de datos y la gestión de la huella digital sea transversal a todas las disciplinas. La universidad tiene la responsabilidad de formar profesionales que no solo utilicen las TIC, sino que también comprendan su impacto social y ético. Esto implica:

- **Transversalización Curricular:** La ética digital debe ser un componente explícito y evaluable en todas las asignaturas, no solo en cursos aislados de informática o humanidades.
- **Concienciación Activa:** Integración de estudios de caso sobre dilemas éticos digitales para fomentar la reflexión y el juicio crítico.

La demanda de metodologías activas (como el Aprendizaje Basado en Proyectos – ABP) y la percepción de que la alta carga académica limita la profundización, evidencian la necesidad urgente de una transformación curricular y pedagógica integral. Un enfoque curricular basado en competencias requiere una gestión del tiempo y del espacio de aprendizaje radicalmente diferente a la del modelo tradicional.

Zabala & Arnau, (2022) enfatizan que el diseño curricular por competencias debe permitir la experimentación, la reflexión y la retroalimentación constante, procesos que son inherentemente lentos y demandan tiempo. La UTM debe revisar la distribución de la carga horaria y los objetivos de cada módulo para priorizar la calidad del aprendizaje profundo sobre la cantidad de contenido cubierto. La implementación de metodologías activas requiere:

- **Reducción de Contenidos Excesivos:** Enfocarse en contenidos fundamentales y liberar tiempo para proyectos complejos.
- **Espacios de Reflexión:** Incluir en el currículo tiempo para la metacognición y la autoevaluación de las competencias.

La percepción sobre el uso ético y responsable de las TIC, aunque aceptable, resalta una preocupación global. En un entorno donde la digitalización avanza vertiginosamente, no basta con la habilidad técnica; la formación debe incluir el desarrollo de una ciudadanía digital crítica y ética (Martínez, & Ruiz, 2021). Esto implica la integración transversal de contenidos sobre ciberseguridad, privacidad de datos y huella digital, no solo en asignaturas específicas, sino a lo largo de todo el currículo.

La demanda de metodologías activas por parte de los estudiantes y la percepción de una carga académica que limita la profundización, evidencian la necesidad de una transformación curricular y pedagógica. Un enfoque curricular basado en competencias exige una gestión de los tiempos y

espacios de aprendizaje que permita la experimentación, la reflexión y la retroalimentación constante (Zabala & Arnau, 2022).

Finalmente, la formación y actualización continua del cuerpo docente emerge como el factor más crítico y estratégico. Los educadores son los principales agentes para lograr esta transformación pedagógica. La brecha en la resolución de problemas en los estudiantes a menudo refleja la falta de experiencia o la resistencia de los docentes a implementar metodologías activas o evaluaciones complejas.

La universidad debe realizar una inversión estratégica y sostenida en programas de desarrollo profesional que equipen a los docentes con:

- Dominio de Metodologías Activas: Capacitación práctica en el diseño e implementación de ABP, *Flipped Classroom* y estudios de caso.
- Uso Pedagógico de las TIC: Integración de herramientas digitales no solo para la gestión, sino como mediadores del aprendizaje activo (ej., *Simulaciones*, *Big Data*).
- Diseño de Evaluación por Competencias: Habilidad para crear rúbricas y escenarios de evaluación auténtica.

Sin un cuerpo docente habilitado y motivado para el cambio, cualquier reforma curricular se quedará en el nivel teórico, impidiendo que la UTM logre consolidar un perfil de egreso verdaderamente competente y ético para el siglo XXI.

V. Conclusiones

Los estudiantes utemesinos muestran un desarrollo aceptable en competencias de comunicación y colaboración, lo cual es una fortaleza a capitalizar en su formación. Sin embargo, la institución debe priorizar el fortalecimiento del pensamiento crítico, la resolución de problemas complejos y el uso ético de las TIC. Estas son las habilidades que diferenciarán a los profesionales en un mercado laboral cada vez más exigente y dinámico.

La clave para potenciar estas competencias reside en una reforma pedagógica integral. Esto implica trascender los métodos tradicionales, implementar activamente metodologías que promuevan la participación, la autonomía y la reflexión profunda del estudiante. El diseño curricular debe estar alineado con los objetivos de desarrollo de competencias integrales, no solo con la transmisión de contenidos.

Finalmente, la capacitación y actualización continua del cuerpo docente emerge como el factor más crítico y estratégico para lograr este fin. Los docentes son los pilares sobre los cuales se construye el desarrollo de las competencias, y su dominio de enfoques innovadores y tecnologías educativas es indispensable. La inversión en su formación, junto con la creación de un entorno que fomente la experimentación pedagógica, posicionará a la UTM como una institución líder en la formación de profesionales competentes y éticos para el siglo XXI.

VI. Bibliografía

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2021). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Abridged ed.)*. Pearson.
- Bricall, J. M. (2000). *Informe Bricall: Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).
- Beneitone, P., Yarosh, M., & Villa-Sánchez, A. (2022). El enfoque por competencias en la educación superior: Una mirada desde el Proyecto Tuning en la post-pandemia. *Revista de Educación Superior Latinoamericana*, 11, 45–62.
- CACES. (2024). *Modelo de evaluación externa de instituciones de educación superior: Guía técnica de indicadores*. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- CEPAL. (2022). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el nuevo contexto regional: Escenarios y proyecciones. *Naciones Unidas*.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). (2023). *Modelo de Evaluación Externa con fines de Acreditación para el Aseguramiento de la Calidad de las UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS*. Recuperado de Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). (2021). *Modelo de Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas*. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- DeSeCo. (2005). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (Key Competencies)*. OECD. DOI: 10.1787/9789264023293-en
- DigCompEdu. (2017). *The European Framework for the Digital Competence of Educators*. Publications Office of the European Union.

- Goleman, D., & Nevarez, R. (2024). *Inteligencia emocional en el liderazgo educativo y entornos de trabajo colaborativo*. Editorial Kairós.
- Martínez-Sánchez, F., & Ruiz-Martínez, A. M. (2021). Competencias digitales en la educación superior: Retos y oportunidades. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65).
- Martínez, J., & Ruiz, P. (2021). Retos y oportunidades de la ciudadanía digital en la educación superior: una perspectiva crítica. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*, 24(1), pp. 101-118.
- Observatorio Laboral Ecuatoriano. (2024). *Análisis de las competencias demandadas por el mercado laboral en Ecuador*.
- OCDE. (2018). *The Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing.
- Redecker, C., & Punie, Y. (2022). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.
- Ribble, M., & Park, M. (2024). *The digital citizenship handbook for school leaders: Fostering a responsible online community*. ISTE.
- Schwab, K. (2021). *The Fourth Industrial Revolution: A resilient approach for a post-COVID world*. World Economic Forum.
- Tobón, S. (2017). *Estrategias didácticas para la formación de competencias*. Cengage Learning.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE Ediciones.
- Tobón, S., & Luna-Nemecio, J. (2021). *La socioformación: Un modelo pedagógico para el desarrollo sostenible y la formación integral*. Instituto CIFE.
- Tuning-AL. (2013). *Hacia Espacios Iberoamericanos de Educación Superior. Proyecto Tuning América Latina*. Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- UNESCO. (2017). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- WEF. (2020). *The Future of Jobs Report 2020*. World Economic Forum.
- World Economic Forum. (2023). *The Future of Jobs Report 2023*.

Zabala, A., & Arnau, L. (2017). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Editorial Graó.

Zabala, A., & Arnau, L. (2022). *Métodos para la enseñanza basada en competencias* (4ta ed.). Editorial Graó.

CAPITULO IV

PERFIL DEL DOCENTE UTEMESINO

Mónica María Arteaga Linzán
monica.arteaga@utm.edu.ec

Resumen

Este capítulo analiza, desde una perspectiva crítica y prospectiva, el perfil del docente universitario en la Universidad Técnica de Manabí (UTM), en diálogo con las tendencias globales emergentes. La investigación emplea un enfoque cualitativo-descriptivo que da lugar a un análisis documental exhaustivo y contrastado, a partir de fuentes institucionales como: el Modelo Educativo UTM 2015, los Dominios Académicos, el Reglamento de Régimen Académico 2023 y la evidencia empírica internacional. En primer lugar, propone la categorización funcional de las competencias a partir de cuatro ejes interdependientes (pedagógico-reflexivas; digitales-críticas; ético-sociales; investigativo-vinculantes) propuesta en una matriz analítica que incorpora cuatro perfiles docentes desde la óptica multifuncional. Los hallazgos aportan una gran coherencia discursiva en el modelo de la universidad con brechas estructurales como el déficit en formación doctoral la apropiación instrumental no crítica de las TIC, la débil articulación operativa entre docencia, investigación y Dominios Académicos. Por último, la investigación ofrece una proyección al 2035, donde el docente utemesino debe convertirse en un profesional ecológico: global por la visión, idóneo por lo local, ético por su desempeño y transformador por su impacto, lo que conduce a la UTM desde la universidad que hoy tenemos hacia la universidad del futuro, con compromiso, sostenibilidad, interculturalidad y justicia cognitiva.

Palabras clave: perfil docente universitario; competencias docentes; Universidad Técnica de Manabí; análisis documental; prospectiva educativa

Abstract

This chapter analyzes, from a critical and prospective perspective, the profile of university professors at the Technical University of Manabí (UTM), in dialogue with emerging global trends. The research uses a qualitative-descriptive approach that gives rise to an exhaustive and contrasted documentary analysis, based on institutional sources such as the UTM 2015 Educational Model, the Academic Domains, the 2023 Academic Regula-

tions, and international empirical evidence. First, it proposes the functional categorization of competencies based on four interdependent axes (pedagogical-reflective; digital-critical; ethical-social; investigative-linking) proposed in an analytical matrix that incorporates four teaching profiles from a multifunctional perspective. The findings provide great discursive coherence in the university model with structural gaps such as the deficit in doctoral training, the uncritical instrumental appropriation of ICT, and the weak operational articulation between teaching, research, and Academic Domains. Finally, the research offers a retrospective projection to 2035, where UTEM teachers must become ecological professionals: global in their vision; suitable for the local context; ethical in their performance; and transformative in their impact. This will lead UTM from the university we have today to the university of the future, with commitment, sustainability, interculturality, and cognitive justice.

Keywords: university teacher profile; teaching competencies; Technical University of Manabí; documentary analysis; educational foresight

Introducción

En los tiempos actuales en que la expansión del conocimiento está a merced de las nuevas tecnologías, el perfil del docente universitario es clave. Es necesario entender que la formación del profesional de hoy no puede centrarse solo en la transmisión de conocimiento, sino que demanda que el docente tenga una preparación holística, con competencias interdisciplinarias para actuar en escenarios emergentes y cambiantes donde el saber ser y hacer, se desarrollan paralelamente y son las herramientas que sirven de adaptación a los paradigmas educativos participativos e innovadores donde el estudiante sea el constructor de su propio aprendizaje.

Ante lo expuesto, en el plano institucional y disciplinario, los docentes universitarios deben cumplir múltiples roles: investigadores, docentes, gestores, mentores, innovadores pedagógicos e incluso agentes sociales de cambio. No siendo suficiente con la especialización en una disciplina, demanda una integración de competencias entre otras pedagógicas, comunicativas, digitales, éticas, que le permitan responder a contextos diversos y dinámicos. Así surge la tensión entre la carga docente, producción investigativa, la atención al estudiante y las competencias transversales.

En este marco, la calidad del docente se constituye en un factor determinante de la calidad educativa. En este sentido, los avances tecnológicos demandan la implementación de estrategias y el desarrollo de competencias que permitan el acceso de los estudiantes a aprendizajes significativos

que respondan a las exigencias del mercado laboral. En el contexto del perfil del docente utemesino, esto implica guiar al estudiante en la adquisición y desarrollo de competencias que le permitan afrontar de manera efectiva situaciones tanto personales como profesionales.

Desde la panorámica internacional actual, se requiere una transformación hacia la formación de un profesional con competencias complejas que van más allá del simple dominio de la disciplina objeto de estudio (Ruiz, 2024), que enfatiza la necesidad de que un docente actúe como líder, investigador e innovador, con una marcada capacidad de adaptación a los entornos cambiantes, retos del uso de las herramientas tecnológicas de última generación. Del mismo modo, el profesor debe tener una formación didáctica, así como una formación ética y una fuerte responsabilidad social en la formación del estudiante, para que respondan a las demandas del mercado laboral del siglo XXI y, por ende, a la misión y visión de la institución universitaria.

Los estudios más recientes apuntan a esta tendencia mundial. Postareff et al. (2023), tras validar el inventario Higher Education Approaches to Teaching (HEAT), confirman que los profesores con perfiles más interactivos tienen mayores niveles de autoeficacia docente y se vinculan directamente con enfoques centrados en el estudiante y el aprendizaje construido de manera colectiva. Por su parte, Cabello et al. (2018), en una comparación entre universidades de Chile y España, encuentran que los estudiantes valoran por encima de todo, las competencias, como escuchar activamente, motivar el aprendizaje, coherencia metodológica y evaluación alineada con los objetivos, y destaca una preferencia clara por un docente que actúa como guía, no como autoridad monológica.

En Ecuador, según el modelo educativo UTM 2015, el docente es quien promueve al diálogo, a la reflexión y utiliza las nuevas tecnologías, tiene dominio pleno de su materia; además, aplica el pensamiento complejo, interdisciplinario y transdisciplinario, orientando su práctica a la formación integral del estudiante y la educación para la vida. Asimismo, brinda una educación de calidad centrada en la formación integral de los estudiantes y en la transformación de la sociedad, considera la necesidad de adaptar la labor docente a los cambios sociales, tecnológicos y educativos propios de la era posmoderna.

Lo expuesto destaca que, en la actualidad, se requiere de un docente con experticias en áreas específicas del conocimiento, la investigación, la vinculación y de competencias blandas arraigadas, que le permitan fortalecer el acompañamiento pedagógico para el fiel cumplimiento de su misión.

Se puede inferir que la UTM, pese a contar con el apoyo de las autoridades universitarias en los procesos de formación continua, y tener herramientas tecnológicas que ayudan a un ejercicio docente pertinente, eficiente y eficaz, persisten prácticas que obedecen a modelos educativos tradicionales que no responden a las exigencias de las tendencias actuales.

Ante este panorama, el presente capítulo tiene como objetivo analizar, interpretar y proyectar el perfil del docente universitario en el marco del Modelo Educativo de la UTM (2015), y contrastarlo con la evidencia internacional actual, lo que permite identificar brechas y oportunidades para proponer lineamientos prospectivos hacia el año 2035, que contribuyan a una educación superior pertinente, crítica y transformadora acorde con los desafíos de la internacionalización.

Fundamentación teórica

La educación superior latinoamericana enfrenta una profunda reconfiguración en el siglo XXI, impulsada por la aceleración tecnológica, la globalización del conocimiento, la demanda social por pertinencia y el imperativo ético de la inclusión y la sostenibilidad (Rodríguez, 2009; Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2012). El profesor universitario tiene el rol de mediador en el aprendizaje, de investigador, de gestor en nuevas reformulaciones de ideas y de agente en la transformación del medioambiente. No solo lo que enseña, sino cómo, por qué y para qué enseña, en conexión con los problemas del desarrollo local y global, exige ser re-pensado.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) de Ecuador del 2010 establece un marco normativo en el que los conceptos de pertinencia, calidad y vinculación con la sociedad son ejes rectores. Con base en lo anterior, y, en virtud de que la Universidad Técnica de Manabí, como institución protagonista de la Zona 4: Manabí y Santo Domingo, había rediseñado en 2015 su Modelo Educativo con el foco en la formación integral del sujeto que aprende, se sustentaba en el Buen Vivir, la interculturalidad y la investigación. Este modelo se propone que el docente no sea un mero expositor sino un facilitador crítico, capaz de articular saberes disciplinares investigativos y comunitarios en ambientes de aprendizaje dinámicos y diversos.

Como señala Zabalza (2005) una competencia no es un atributo estático sino una capacidad para actuar con pertinencia y responsabilidad en situaciones complejas que permitan movilizar recursos, saberes, actitudes, valores y experiencias. El discurso sobre las competencias docentes ha evolucionado desde una visión técnica-instrumental centrada en habilida-

des aisladas hacia una comprensión sistémica crítica y contextualizada.

En este contexto, en el ámbito universitario, la movilización de recursos requiere superar la dicotomía clásica entre docente e investigador, y así asumir un rol integrado que responda a los desafíos del conocimiento en red, desde la teoría del profesor reflexivo de Schön (1983), que aporta un fundamento epistemológico clave, donde la verdadera profesionalidad del docente surge de la reflexión en la acción, es decir, tomar decisiones en tiempo real frente a lo inesperado y la reflexión sobre la acción que consiste en revisar críticamente la práctica para transformarla. El aprendizaje docente es un proceso situado, colaborativo y transformador, que se nutre de la interacción con pares, estudiantes y comunidades.

Dentro de este marco, existen cuatro dimensiones teóricas que articulan el perfil del docente del siglo XXI (Herrera, 2018; Cervantes, 2024; Ruiz & Danielli, 2024):

- o Pedagógico-reflexivos: Se basa en diseñar ambientes de aprendizaje centrados en el estudiante, promover el aprendizaje significativo y evaluar formativamente.
- o Digitales críticas: con esta dimensión se busca cuestionar el impacto ético, cognitivo y social. No solo se usan las herramientas, sino que busca analizarlas de manera crítica.
- o Ético-sociales: En el rol de la docencia, no solo se busca ser éticos sino promover la equidad, la inclusión, donde se asuman compromisos con la justicia cognitiva, el buen vivir y ejercer con honestidad.
- o Investigativo-vinculantes: Esta dimensión es coherente y necesaria para articular la docencia con la generación de conocimiento y su aplicabilidad a problemas reales del entorno.

El docente UTM desde el Modelo Educativo Institucional

En lo que respecta a la institución de Educación Superior UTM, se estableció un Modelo Educativo que determina que el docente debe poseer una visión holística del sujeto que aprende a reconocer sus motivaciones, estilos de aprendizaje, capacidades y actitudes, además de asumir el rol de mediador, supervisor, gestor de conocimientos y guía del proceso formativo.

Este modelo demanda que los docentes adopten un enfoque humanista y se constituyan como promotores del aprendizaje, capaces de dise-

ñar ambientes educativos creativos e innovadores que integren de manera pertinente las tecnologías y las pedagogías. Es importante que ejerzan un liderazgo ético, con responsabilidad social, y comprometidos con los procesos investigativos y vinculación con la sociedad. En este contexto, los avances tecnológicos también representan desafíos a los que deben enfrentar mediante prácticas adaptativas, reflexivas y socialmente responsables.

Es así como en el modelo de la institución se destacan las competencias del perfil docente en cuatro ejes: primero el pedagógico-reflexivo donde se establecen metodologías activas como ABP, aprendizaje invertido y trabajo colaborativo, así como reflexionar sobre su práctica. En segundo lugar, la competencia digital-crítica, que se basa en el aprovechamiento de las tecnologías, de los MOOCs, simuladores y recursos digitales; esta competencia no se reduce al uso instrumental de las TIC, sino que indica una alfabetización digital ética, crítica y centrada en el aprendizaje significativo.

En tercer lugar, en la competencia ético-social, de acuerdo a los elementos del Modelo Educativo (UTM, 2015), y de los Dominios Académicos (2018), el profesor utemesino debe actuar con honestidad intelectual, ante el respeto por la diversidad, la responsabilidad social y el apego al diálogo de saberes.

Por último, en la competencia investigativa-vinculante, el docente es el responsable de integrar al estudiante en procesos investigativos, producir conocimiento y construir soluciones con pertinencia territorial. Sin embargo, de acuerdo a estudios se señala la existencia de brechas en la cultura investigativa universitaria y en la articulación entre los Dominios Académicos y el currículo.

El perfil del docente de la UTM constituye una construcción dinámica que articula principios institucionales, necesidades territoriales y exigencias globales.

El docente como innovador y transformador

El cambio de paradigma en la educación superior, impulsado en gran medida por la adopción de Enfoques Basados en Competencias (EBC) y por la imperativa adaptación social y tecnológica, exige que el docente se conciba como un agente de innovación y transformación. Hoy en día la evaluación de las prácticas docentes es una necesidad, ya que la sociedad demanda una formación más eficaz y competente para los profesionales.

La transformación de la educación superior conlleva a las instituciones no solo a ejecutar innovaciones y diversificaciones en sus estructuras, sino que, además, desarrollen maneras de enseñar más eficaces y apropiadas. La incorporación de marcos como el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ha potenciado la necesidad de profesionalizar al personal docente e investigador, haciendo hincapié en la necesidad de fortalecer el perfil del docente en virtud de competencias e indicadores claves que garantizan un buen desempeño (Álvarez-Rojo et al., 2009; Zabalza, 2005). Por lo tanto, la práctica docente debe orientarse hacia la mejora continua de la calidad de la enseñanza como una respuesta a las exigencias de una formación superior más rigurosa, pertinente y ajustada a los retos actuales.

Un eje central en la función transformadora del docente es la integración tecnológica y digital, donde las tecnologías evidencian oportunidades para mejorar los parámetros de calidad, accesibilidad y equidad que requieren un perfil profesional docente con capacidades y habilidades digitales. Es así como, la formación en alfabetización digital está directamente vinculada a la transformación de los procesos de aprendizaje. En este nuevo escenario, el docente pasa de ser un simple transmisor de conocimientos a un facilitador del aprendizaje (Bonales-Daimel et al., 2025).

Desde una perspectiva pedagógica, el docente transformador debe proyectar un perfil que incluye una visión holística del sujeto que aprende. Se concibe al docente como un mediador pedagógico, que debe asumir con responsabilidad los retos y cumplir con eficiencia su rol. El perfil docente investigador incluye el uso de metodologías activas (Gijbels et al., 2021) y el estudio de casos y prácticas (Herrera, 2018), así como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Estas contribuciones están orientadas al desarrollo de competencias instrumentales, sistémicas y personales. En este contexto, los roles que el enseñante debe asumir incluyen ser gestor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, y el de investigador (Mendoza et al., 2019).

La reflexión crítica es el hilo conductor del proceso educativo y de transformación de la educación, pues es lo que permite al docente reinterpretar su práctica, reafirmar su desarrollo profesional y comprender su quehacer pedagógico.

En este sentido, el conocimiento implícito (creencias, experiencias previas) puede llegar a ser un impedimento en la construcción del perfil profesional, por lo que hay que promover procesos de cambio a través del modelo de formación realista-reflexivo, ya que fomenta procesos de deconstrucción de las creencias previas, la co-construcción y reconstruc-

ción del conocimiento científico y profesional. Estos procesos exigen que el docente asuma metas, proyecte su actuación de manera crítica y evalúe sus estrategias, dando como resultado un conocimiento profesional crítico, flexible y regulador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La labor del experto en didáctica ha cambiado de impartir conocimiento a asesorar y apoyar en la construcción autónoma de significados. Es así como, la innovación no es un añadido, sino una exigencia ontológica del rol del docente, lo que implica diseñar metodologías expansivas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), la clase invertida o la simulación donde el estudiante es un protagonista activo y el docente un guía metacognitivo (UTM, 2015, p. 39).

El enfoque por competencias

La competencia profesional se define como la capacidad de realizar tareas o gestionar situaciones con eficacia en contextos específicos, recurriendo simultáneamente a conocimientos, habilidades y actitudes.

El desarrollo de las competencias docentes se ha convertido en un criterio fundamental en los procesos de formación inicial y continua del profesorado universitario. Según Herrera (2018) la formación basada en competencias ofrece una descripción sistemática de las actividades aplicables a la resolución de problemas relacionados con un perfil profesional, especificando los resultados esperados y los conocimientos.

El Enfoque Basado en Competencias (EBC) constituye un pilar central en la educación superior contemporánea y responde a las exigencias sociales de la educación de los profesionales competentes y capaces de aportar soluciones prácticas a las nuevas problemáticas.

La adopción de la formación basada en competencias fomenta una transformación pedagógica y metodológica que sitúa el aprendizaje del alumnado en el centro de sus prioridades. “Centrar la docencia en el aprendizaje implica asignar un rol activo al estudiante” (Cabello et al., 2018, párr.11) y exige que el docente se perfeccione y desarrolle las competencias que los alumnos consideran fundamentales para su aprendizaje. Entre las competencias docentes esenciales que se demandan al profesorado universitario bajo este enfoque se encuentran: planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos, ofrecer explicaciones comprensibles, manejar las nuevas tecnologías, diseñar la metodología, comunicarse con los estudiantes, tutorizar, evaluar, y reflexionar e investigar sobre la enseñanza (Zabalza, 2005, citado en Álvarez-Rojó et

al., 2009). El cambio hacia el aprendizaje basado en competencias (ABC) implica también pluralismo metodológico (en contraposición a la clase magistral tradicional) y fomenta la autonomía del estudiante. Además, los estudiantes valoran la aplicación de métodos de enseñanza y aprendizaje coherentes con los objetivos del curso y el uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas (ABP) y los estudios de caso, ya que contribuyen al desarrollo de habilidades instrumentales, sistémicas y personales (Cabello et al., 2018).

Adoptar este enfoque basado en competencias no es neutral, implica responsabilidad ante las demandas sociales. En este sentido, el modelo UTM ostenta una visión humanista y transformadora: el profesional formado debe ser capaz de “generar nuevos conocimientos que aporten a la solución de los problemas del país” (UTM, 2015, p. 27), lo que exige al docente una formación transdisciplinaria y una ética de la vinculación comprometida.

Para la elaboración del presente capítulo se empleó un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, basado en el análisis documental sistemático y crítico. La selección de fuentes respondió a un criterio de triangulación:

- **Institucional-normativo:** Modelo Educativo UTM (2015), Dominios Académicos (2018) y Reglamento de Régimen Académico (2023).
- **Empírico-comparativo:** estudios cuantitativos y cualitativos sobre perfiles docentes en distintos contextos.
- **Prospectivo-crítico:** investigaciones sobre docencia pospandemia, alfabetización digital crítica.

El análisis siguió tres fases; la primera consistió en la extracción y codificación abierta de unidades de significado vinculadas al perfil docente, en la segunda se realizó una categorización axial en los cuatro ejes competenciales propuestos y por último se realizó el contraste analítico entre el discurso normativo institucional y la evidencia empírica, con el fin de identificar convergencias, tensiones y brechas estructurales.

Este procesamiento permitió elaborar una matriz de contraste funcional (Tabla 1), que no solo compara definiciones, sino que explora su potencial operativo en la práctica docente.

Tabla 1. *Competencias del perfil del docente utemesino: Contraste normativo y empírico*

Competencia	Descripción perfil UTM	Correspondencia Internacional	Evidencia crítica
Pedagógico-Reflexiva	Promueve aprendizaje autónomo y colaborativo; usa ABP, clase invertida; reflexiona sobre su práctica.	Según Trigwell & Prosser, (2004) el aprendizaje debe ser centrado en el estudiante y el docente como mediador.	Los estudiantes valoran escuchar activamente por encima de cualquier otra competencia (Cabello et al., 2018). De acuerdo a Mendoza Velazco et al., (2019) aún persisten las prácticas expositivas tradicionales
Digital crítico	Se busca aprovechar al máximo las Tics; la docencia virtual; el uso de MOOCs y simuladores. (UTM, pp. 42–44).	Para Carrillo & Flores, (2020) la alfabetización digital debe fundamentarse en la crítica y la mediación ética en entornos híbridos (García-Rodríguez et al., 2025).	El uso no reflexivo de las TIC; el déficit en diseño pedagógico digital (García-Rodríguez et al., 2025). Bajo dominio de lenguas extranjeras (UTM, 2015, p. 17).
Ético-social	Se destaca el compromiso con la excelencia, honestidad intelectual, responsabilidad social, respeto a la diversidad, el diálogo de saberes (UTM, pp. 29–30; Dominios, p. 5).	Investigadores internacionales como Ruiz & Danielli, (2024) destacan que el perfil del docente debe enfocarse en la ciudadanía global; la justicia cognitiva (Santos, 2017) y la ética de la responsabilidad social.	Brecha entre discurso inclusivo y prácticas homogeneizadoras; escasa articulación con cosmovisiones locales (Arteaga, 2025).
Investigativo-vinculante	Investigación como eje transversal; docente investigador; vinculación con solución de problemas reales (UTM, p. 37; Dominios, p. 4).	Boyer, (1990) en su estudio <i>Scholarship of Teaching and Learning</i> nos habla de la indagación sobre la práctica y Schön, (1983) se refiere a la innovación con pertinencia (Álvarez-Rojo et al., 2009).	Se sustenta una débil articulación operativa entre los <i>Dominios Académicos</i> y los planes de estudio; lo que conlleva a una escasa cultura investigativa en pregrado (Mendoza Velazco et al., 2019).

Fuente: Elaboración propia con fundamento en los investigadores citados.

Adicionalmente, se realizó una comparación estratégica con los perfiles docentes del EEES (Álvarez-Rojo et al., 2009), los cuales ofrecen una tipología funcional útil para pensar la diversidad de roles en una universidad moderna:

Perfil	Competencia Clave	Alineación con dominios académicos
Especialista en docencia	Diseño pedagógico, evaluación, tutoría.	Educación, Sociedad y Cultura
Docente-investigador	Enseñar a investigar, gestión de proyectos.	Todos (transversal), especialmente Ciencia y Tecnología
Vinculador	Gestión de proyectos con el entorno, innovación con pertinencia.	Producción y Desarrollo Sostenible; Salud y Bienestar
Multifunción	Integración de docencia, investigación, gestión y vinculación.	Modelo ideal UTM, pero de alta exigencia operativa (Álvarez-Rojo et al., 2009, p. 13)

Fuente: Elaboración propia

Esta comparación evidencia que la UTM apunta claramente al perfil multifunción, pero sin un diseño institucional explícito de carrera docente que lo haga viable, punto crítico señalado por los mismos autores españoles como una “fuente de retencencias” (Álvarez-Rojo et al., 2009, p. 16).

El análisis evidencia que el docente utemesino está llamado a ser un profesional integral, pero su configuración real está atravesada por tensiones estructurales que limitan su desarrollo pleno.

Como señala Mendoza Velazco et al. (2019) en el ámbito universitario persiste una brecha formativa profunda, muchos docentes reportan que “la universidad requiere personal con doctorado, pero cuando solicito tiempo para inscribirme, me dicen que no lo tengo” (p. 371). La paradoja institucional impide liberar la dimensión de investigación, que resulta fundamental para el perfil propuesto.

Por otra parte, en la investigación de García-Rodríguez et al. (2025) señalan que la apropiación tecnológica en el ámbito de la docencia no se puede desestimar, en un contexto en donde la transición hacia la educación en línea pone de manifiesto que el éxito no solo depende del dominio de las destrezas informadas sino de la actitud frente al cambio y la capacidad para reinventar la relación pedagógica.

En esta línea, Cervantes (2024), sostiene que el docente requiere, por tanto, una alfabetización digital crítica que le permita cuestionar los sesgos algorítmicos, proteger la privacidad del estudiante y usar la tecnología para profundizar la equidad no para reproducir jerarquías.

Por último, la articulación entre funciones sigue siendo un desafío. Los Dominios Académicos ofrecen un marco conceptual potente, pero su operativización es débil. Por ejemplo, el Dominio Salud y Bienestar menciona el Centro de Simulación como escenario para la “humanización de la salud”, pero no se especifica cómo este espacio se integra curricularmente con la formación investigativa del estudiante de pregrado. El riesgo, como bien advierte el modelo, es que la vinculación se convierta en un “puente de oro” simbólico (UTM, 2015, p. 21), más que en un proceso real de co-construcción de conocimiento con las comunidades.

Finalmente, la voz estudiantil sigue siendo un dispositivo subutilizado. El estudio realizado por Cabello et al. (2017) es explícito: los estudiantes priorizan la escucha, la claridad y la coherencia. Esto hace referencia de manera directa al principio fundacional utemesino, que plantea ser “centrado en el sujeto (estudiante-profesor) que aprende” (UTM, 2015, p. 6). Si el estudiante es el centro, su percepción debe ser un indicador de la gestión institucionalizadora, no una mera anécdota. Para integrar estas dimensiones, se propone que: el docente utemesino como sistema ecológico de prácticas, inspirada en la teoría de sistemas y en la noción de ecología del aprendizaje (Biesta, 2013). (Figura 1)

Figura 1. *El docente utemesino como sistema ecológico*



Fuente: Elaboración propia, integrando UTM (2015), Schön (1983), Boyer (1990) y Biesta (2013).

En la figura 1 se muestra que las competencias docentes no operan de manera aislada, sino que se articulan en un sistema dinámico e interdependiente, donde la formación continua, la práctica reflexiva y la investigación se integran con la innovación pedagógica y la vinculación social. Esa interacción se encuentra marcada por un contexto de transformaciones sociales, tecnológicas y epistemológicas, lo que vuelve a reafirmar que el ejercicio docente debe posicionarse desde una mirada compleja. En este contexto, el estudiante se convertirá en el eje del proceso de formación, de la formación integral, del buen vivir y del desarrollo de una ciudadanía crítica.

Debido a ello, el enfoque sistémico muestra que la labor docente supera la transmisión de saberes, constituyendo un proceso ético, reflexivo y transformador, que da respuesta a las exigencias actuales en la educación superior.

Conclusiones

En conclusión, el análisis integral del perfil del docente utemesino evidencia que la Universidad Técnica de Manabí construida, desde su Modelo Educativo (2015) y los Dominios Académicos (2018), cuenta con un marco conceptual sólido que concibe al profesor como un agente multifuncional capaz de integrar docencia, investigación, innovación pedagógica y vinculación social.

Este escrito confirma que el docente universitario contemporáneo debe trascender del rol disciplinar para convertirse en un profesional ético, crítico y reflexivo, capaz de movilizar las competencias pedagógicas, digitales, investigativas y sociales en realidades complejas. De acuerdo a las investigaciones realizadas, los estudiantes priorizan la escucha activa, la coherencia metodológica y la claridad en la evaluación, elementos que aún requieren mayor institucionalización en la UTM como indicadores formales de calidad docente.

Los resultados de la investigación evidencian las brechas estructurales que de cierta manera condicionan la operatividad universitaria, entre ellos; el déficit de formación doctoral, la apropiación instrumental no crítica de las tecnologías, la cultura investigativa débil, la limitada articulación entre los Dominios Académicos-curriculum y la persistencia de prácticas tradicionales centradas en la transmisión de conocimientos.

Hacia el año 2035, el perfil del docente utemesino deberá consolidarse a través de tres grandes fuerzas transformadoras: la inteligencia artificial avanzada, la crisis climática y el imperativo ético de la justicia cognitiva.

En este nuevo modo de entender la docencia universitaria se entrelaza la comprensión ecológica del aprendizaje y el dominio pedagógico, donde la tecnología permitirá potenciar las capacidades creativas de la persona y, no sustituir la capacidad de crítica.

Para el año 2035, el docente será un docente profesional ecológico, con un punto de vista globalizado, con un horizonte ético en su praxis y motivado por el desarrollo sostenible de su territorio. En la práctica se integrará la investigación transdisciplinaria para la solución de problemas reales de Manabí como es la seguridad alimentaria, la equidad, la resiliencia climática, la producción sostenible, y el diálogo intercultural, convirtiendo la universidad en un laboratorio social de transformación.

La Universidad Técnica de Manabí, a nivel institucional, debe consolidar una estructura que posibilite este desarrollo, donde las carreras docentes deben ser multifuncionales, hacia una política de internacionalización que fortalezca la movilidad, la producción académica-científica, generando un ecosistema de innovación educativa, que garantiza la convergencia entre pedagogía, tecnología y ética.

El docente utemesino, para el 2035 será un agente intelectual, social, transformador, con capacidades de investigación y habilidades pedagógicas, desde una perspectiva humanista, intercultural y sostenible. Su perfil no será solamente una mejora del presente, sino un cambio de paradigma que reconfigure la universidad hacia un modelo más inclusivo y pertinente a los desafíos globales del siglo XXI.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Rojó, V., Asensio-Muñoz, I., Clares, J., del-Frago, R., García-Lupión, B., García-Nieto, N., García-García, M., Gil, J., González-González, D., Guardia, S., Ibarra, M., López-Fuentes, R., Rodríguez-Diéguez, A., Rodríguez-Gómez, G., Rodríguez-Santero, J., Romero, S., & Salmerón, P. (2009). Perfiles docentes para el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el ámbito universitario español. *RELIEVE*, 15(1), 1–18.
- Biesta, G. (2013). *The beautiful risk of education*. Paradigm Publishers.
- Bonales-Daimel, G., Martínez-Estrella, E. C., & Sierra-Sánchez, J. (2025). Evolución del perfil docente y surgimiento de nuevos roles profesionales en la Era de la Inteligencia Artificial (IA). Una perspectiva desde docentes, estudiantes y profesionales. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 73, art. 3.

- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Cabello, G., Valenzuela, M., Yáñez, F., Pagés, T., & Sayós, R. (2018). Análisis comparativo del perfil docente del profesorado esperado por los estudiantes de la Universidad de Tarapacá y los de la Universidad de Barcelona. *Interciencia*, 43(3), 208–214.
- Carrillo, C. M., & Flores, M. d. (2020). El reto de la formación de los docentes universitarios para la docencia en línea. ¿Qué competencias se requieren? *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 13–32.
- Cervantes, C. (2024). The new role of the university professor in the post-COVID stage: Training and development of teaching competencies. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 7(1), 1–15.
- García-Rodríguez, M. S., Molina-Martín, S., & Sierra-Arizmendiarieta, B. (2025). Adaptación a la docencia online en la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Oviedo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 100(39.1), 181–198.
- Herrera, A. L. (2018). Decalogue of competences and its indicators for the management of academic staff in universities. *REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 8(1), 63–86.
- Mendoza Velazco, D., Abrigo Córdova, I., Romero Chávez, J., Cueva Bravo, F., & Cejas, M. F. (2019). The formative research of Ecuadorian university teaching staff. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(3), 364–378.
- Postareff, L., Lahdenperä, J., Hailikari, T., & Parpala, A. (2023). The dimensions of approaches to teaching in higher education: A new analysis of teaching profiles. *Higher Education*.
- Ruiz Chota, L. M., & Danielli Rocca, J. J. (2024). Desempeño docente y calidad educativa universitaria: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 348–364.
- Santos, B. de S. (2017). *El coraje de la esperanza*. Ed. Trotta.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (2004). Development and use of the approaches to teaching inventory. *Educational Psychology Review*, 16(4), 409–424.

- Universidad Técnica de Manabí. (2015). *Modelo Educativo en fase de implementación con dominios académicos*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Dominios Académicos*. Circular N.º 0744-A HCU UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2023). *Reglamento de Régimen Académico*. UTM.
- Zabalza, M. A. (2005). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

CAPÍTULO V

LA TUTORÍA: ACTIVIDAD DOCENTE PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE CALIDAD

Eleticia Isabel Pinargote Macías
eleticia.pinargote@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8472-5225>

Resumen

La tutoría universitaria se ha consolidado como un componente estratégico para la formación profesional de calidad en la educación superior. En contextos de mayor diversificación y deserción estudiantil, esta se vuelve clave al integrar dimensiones académicas, personales y profesionales. En este marco, el capítulo tiene como objetivo, analizar la incidencia de la tutoría universitaria como función inherente a la actividad docente, en la calidad de la formación profesional, la permanencia y culminación de los estudios, así como en el logro de los objetivos institucionales de la Universidad Técnica de Manabí. La metodología responde a un enfoque descriptivo-documental, apoyada en métodos cuantitativos y cualitativos. Se analizaron indicadores académicos relacionados con la tutoría, eficiencia terminal, retención y deserción estudiantil, desde el año 2023 hasta el 2025; además, del análisis documental de normativas y prácticas institucionales. Los resultados mostraron mejoras en la eficiencia terminal y retención, así como una disminución gradual de la deserción en el 2025, coincidente con el fortalecimiento y sistematización de las tutorías. Estos hallazgos ratifican que la tutoría, desarrollada de manera planificada y transversal por el docente, favorece la trayectoria académica del estudiante. La discusión destaca la necesidad de consolidar la tutoría como estrategia pedagógica institucional, alineada con modelos de aseguramiento de la calidad y experiencias exitosas en otros contextos universitarios. Se concluye que la implementación de un plan tutorial institucional constituye una herramienta clave con proyección al 2035, que favorecerá la calidad educativa, la internacionalización y contribuirá a la formación integral de profesionales competentes y socialmente responsables.

Palabras clave: tutoría universitaria, actividad docente, calidad educativa

Abstract

University tutoring has been consolidated as a strategic component for quality professional training in higher education. In contexts of greater diversification and student dropout, this becomes key by integrating academic, personal and professional dimensions. In this framework, the chapter aims to analyze the impact of university tutoring, as a function inherent to teaching activity, on the quality of professional training, the permanence and completion of studies, as well as the achievement of the institutional objectives of the Technical University of Manabí. The methodology responds to a descriptive-documentary approach, supported by quantitative and qualitative methods. Academic indicators related to tutoring, terminal efficiency, student retention and dropout were analyzed, from 2023 to 2025; In addition, the documentary analysis of institutional regulations and practices. The results showed improvements in terminal efficiency and retention, as well as a gradual decrease in dropout in 2025, coinciding with the strengthening and systematization of tutoring. These findings confirm that tutoring, developed in a planned and transversal manner by the teacher, favors the student's academic career. The discussion highlights the need to consolidate tutoring as an institutional pedagogical strategy, aligned with quality assurance models and successful experiences in other university contexts. It is concluded that the implementation of an institutional tutorial plan constitutes a key tool with a projection to 2035, which will favor educational quality, internationalization and contribute to the comprehensive training of competent and socially responsible professionals.

Keywords: university tutoring, teaching activity, educational quality

Introducción

La tutoría universitaria constituye un eje fundamental en la formación profesional al ofrecer orientación y acompañamiento integral que favorece la adaptación académica, el desarrollo de habilidades y la permanencia estudiantil, además, de contribuir en la calidad educativa institucional. En un contexto marcado por transformaciones tecnológicas y sociales, el estudiante es concebido como un sujeto psicosocial activo, lo que otorga a las tutorías un papel estratégico en su formación. A nivel internacional, en Europa se concibe como un sistema continuo de guía orientado al desarrollo autónomo de competencias (Fernández & Salinero, 2014), mientras que en Estados Unidos y Canadá se implementan espacios específicos de atención estudiantil (Rodríguez, 2017). En América Latina, estas adquieren relevancia como respuesta a problemáticas de acceso, rendimiento y deserción,

evidenciadas en países como México, donde se reconocen como estrategia clave para mejorar la calidad y la eficiencia terminal (Katt et al., 2024). En el Ecuador, persisten limitaciones relacionadas con recursos, formación docente y resistencia al cambio (Uvidia et al., 2025); no obstante, en la Universidad Técnica de Manabí, las tutorías se fortalecen desde 2015 tras procesos de evaluación institucional. Pese a su importancia como mecanismo para reducir la deserción, su aplicación aún es fragmentada, se hace urgente consolidar su implementación de manera sistemática.

En la Universidad Técnica de Manabí, el crecimiento de la matrícula, impulsado por la expansión de la modalidad en línea y la creación de nuevas carreras, contrasta con resultados preocupantes en indicadores académicos. Entre 2023 y 2024, la eficiencia terminal alcanzó el 25,16% y la tasa de titulación osciló en el 30,00%; además, altos niveles de deserción e incremento de estudiantes en riesgo académico. Estos datos reflejan la necesidad de poner en marcha estrategias que promuevan la permanencia y el éxito estudiantil (Universidad Técnica de Manabí, 2024). La data citada, llama a la reflexión e invita a cuestionarse: ¿Cómo incide la implementación del plan tutorial, como actividad inherente a la función docente, en la calidad de la formación profesional de los estudiantes, en su permanencia y culminación de la carrera, así como en el cumplimiento de los objetivos institucionales de la Universidad Técnica de Manabí?

Se plantea como objetivo analizar la incidencia de la tutoría universitaria, como función inherente a la actividad docente en la calidad de la formación profesional, la permanencia y culminación de los estudios, así como en el logro de los objetivos institucionales de la Universidad Técnica de Manabí.

Desarrollo

La tutoría universitaria es un acápite fundamental en el modelo educativo de las universidades. La función es brindar una orientación integral y fortalecer las aspiraciones académica, personal, vocacional y socioemocional del estudiante. Su aplicación surge con más énfasis en la década de 1950 como una necesidad para superar los problemas educativos que eran recurrentes en la educación superior, entre los que se resaltan la deserción escolar, baja eficiencia terminal, bajo rendimiento y alta tasa de reprobación. Por su importancia se constituye hoy, en una estrategia institucional que busca fortalecer la trayectoria formativa, lograr la permanencia y culminación exitosa de una carrera profesional del estudiante (Navarrete & Tomé, 2022). Otros autores concuerdan en que esta, promueve la participación

en la construcción del conocimiento, potencia el desarrollo de habilidades cognitivas -socioafectivas y las competencias propias de la futura profesión (Molina, 2004; Fernández & Salinero, 2014).

La tutoría como acción docente brinda acompañamiento personalizado al estudiante durante su trayectoria académica, favorece la formación y socialización mediante procesos interactivos que fortalecen el aprendizaje integral, el éxito académico y la calidad educativa. Sin embargo, persisten limitaciones en la implementación de mecanismos que garanticen la permanencia y culminación de los estudios, evidenciadas en los niveles de deserción a escala internacional y regional (UNESCO, 2021). En Ecuador se reflejan cifras significativas, con una deserción del 34,47% en 2019 y del 20,46% en 2023, y un incremento en 2024 asociado a factores sociales, económicos y de adaptación (SENESCYT, 2022; citado en Ávila et al., 2024). Ante este contexto, la implementación de programas integrales de tutorías es imperativo para la detección temprana de riesgos y el acompañamiento oportuno, fortaleciendo la permanencia estudiantil y la eficiencia terminal (León & Pineda, 2025; Katt et al., 2024).

La tutoría universitaria actúa como una interfaz entre el estudiante en formación y el contexto educativo, mediante la interacción con el docente tutor, quien orienta, establece metas y planifica actividades acordes con el perfil profesional, favoreciendo la culminación de los estudios. Desde esta perspectiva, el acompañamiento tutorial trasciende la transmisión de conocimientos, al promover el desarrollo personal, académico y profesional del universitario. Los programas de intervención tutorial se implementan para prevenir la deserción, fortalecer la retención y mejorar la tasa de titulación (Miratía, 2010). El tutor por su parte debe establecer una comunicación efectiva y empática para fomentar la autonomía del estudiante, guiándolo hacia aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales para potenciar capacidades de aprender a aprender, saber hacer y saber ser (Sandoval & Reyes, 2025).

En este marco, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) el Art. 4, el derecho a la educación superior se legitima con el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia (LOES, 2010); así mismo, el Consejo de Educación Superior (RRA -CES) en el artículo 23 insta que el aprendizaje en contacto con el docente comprende el conjunto de actividades individuales o grupales desarrolladas con intervención o supervisión directa del docente entre las que resaltan las tutorías, que van en correspondencia con el modelo educativo (CES, 2023). El Reglamento de Régimen

Académico de la Universidad Técnica de Manabí (RRA-UTM) artículo 89, establece que la tutoría es una actividad del profesor caracterizada por orientar y apoyar de forma permanente e individual, el desarrollo integral, así como también, contribuir a la permanencia e inclusión de los estudiantes en la institución (Universidad Técnica de Manabí, RRA - UTM, 2023).

El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior reconoce la tutoría académica como un componente clave de la formación integral, al facilitar el acompañamiento oportuno al estudiante (CACES, 2023). En este marco, las instituciones de educación superior impulsan programas de tutoría orientados a reducir el rezago y favorecer la titulación, consolidándose como una estrategia institucional relevante. Asimismo, se destaca que cuando la tutoría se implementa como política institucional con recursos, formación de tutores y evaluación continua, se convierte en un eje estratégico para garantizar la equidad y la calidad educativa, en concordancia con los objetivos de la Agenda 2030 (UNESCO, 2024). En este sentido, la evidencia muestra que las acciones tutoriales contribuyen a mejorar la retención, la titulación y la eficiencia terminal.

La Universidad Técnica de Manabí en aras de fortalecer la acción tutorial, reforma el Reglamento de Tutorías Institucional, para orientar el acompañamiento integral y personalizado del estudiante en sus dimensiones humana, académica y científica, en coherencia con las exigencias de calidad educativa (CACES, 2023). Este baremo incluye el Plan de Acción Tutorial Institucional (PATI), articulado con las políticas institucionales, en el que se plantea la interacción docente-estudiante y el acompañamiento permanente a fin de disminuir la deserción y mejorar la titulación. El PATI se configura como una práctica educativa transformadora centrada en el estudiante, que integra tutorías de acompañamiento (orientadas a facilitar la adaptación al entorno universitario) y tutorías académicas, enfocadas en el fortalecimiento del aprendizaje y el rendimiento. Desde esta mirada, la tutoría se posiciona como un eje vertebral en la permanencia, desarrollo de competencias integrales y la inserción efectiva en el ámbito social y laboral del profesional en formación. (Universidad Técnica de Manabí, 2025).

Procedimientos metodológicos

El estudio se enmarcó en un nivel descriptivo-documental, orientado a examinar y sistematizar información sobre indicadores académicos institucionales como la eficiencia terminal, tutoría académica y de acompañamiento, retención y deserción estudiantil en las modalidades presencial y en línea durante los tres últimos años. Este enfoque permitió organizar, analizar

e interpretar datos institucionales para comprender la dinámica del fenómeno educativo, sin establecer relaciones causales ni manipular variables. Asimismo, la revisión de documentos normativos e informes institucionales facilitó una comprensión integral del funcionamiento del plan tutorial identificando sus principales características, tendencias y resultados en relación con la formación profesional de los estudiantes, su permanencia y culminación de la carrera, así como también, su contribución al logro de los objetivos institucionales.

Para el análisis de la información se emplearon métodos teóricos y empíricos. Entre los teóricos se aplicaron el análisis documental, análisis-síntesis y el método inductivo-deductivo para identificar la incidencia del proceso tutorial que condujeron a las respectivas conclusiones. En el plano empírico, se revisaron informes de tutoría y reportes académicos, matrices de registros y seguimiento de los dos últimos años. La data institucional constituyó el insumo principal para evidenciar las actividades desarrolladas y los resultados del proceso tutorial.

Resultados

A continuación, se esbozan los resultados obtenidos de la documentación analizada.

Figura 1. *Operatividad del Plan de Acción Tutorial Institucional del SI – 2025*



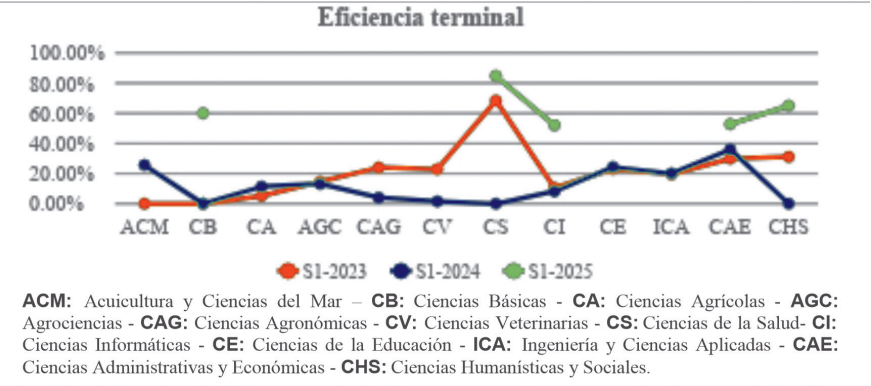
Nota. Esquema del proceso de aplicación del Plan Anual de Tutorías Institucional – UTM

La operatividad del PATI se estructura en tres fases interrelacionadas que orientan la planificación, implementación y evaluación del acompañamiento académico del S1-2025. Esta organización es favorable para articular la tutoría universitaria con los procesos de gestión académica y aseguramiento de la calidad, así como la permanencia y la culminación oportuna de la formación profesional. La fase de planificación y organización (semanas 1 a 3) establece las bases operativas del sistema tutorial mediante la socialización PATI, se conforman los equipos de gestión tutorial y se asignan los docentes tutores. Además, se definen los lineamientos metodológicos, los mecanismos de coordinación académica y los recursos necesarios para la implementación de las tutorías académicas y de acompañamiento, afín de sincronizar con los objetivos institucionales y el perfil profesional de las carreras.

La fase de ejecución, control y seguimiento del PATI (semanas 4 a 15) comprende el desarrollo sistemático de tutorías académicas orientadas al seguimiento del desempeño estudiantil, la detección temprana de dificultades de aprendizaje y la orientación formativa. Paralelamente, se aplicaron mecanismos de monitoreo institucional, mediante reportes periódicos, control del rendimiento académico y el sistema de semaforización para identificar riesgos académicos y aplicar intervenciones oportunas. Finalmente, la fase de evaluación del impacto (semana 17) se valoran los resultados del proceso tutorial mediante el análisis de indicadores académicos y la retroalimentación de los actores involucrados. La sistematización de estos resultados ayudó a estimar la incidencia de las tutorías en la trayectoria estudiantil y generar insumos para la mejora continua. De esta manera, el PATI se consolida como un instrumento idóneo para promover procesos de acompañamiento académico que favorecen la permanencia, el éxito académico y la titulación oportuna de los estudiantes.

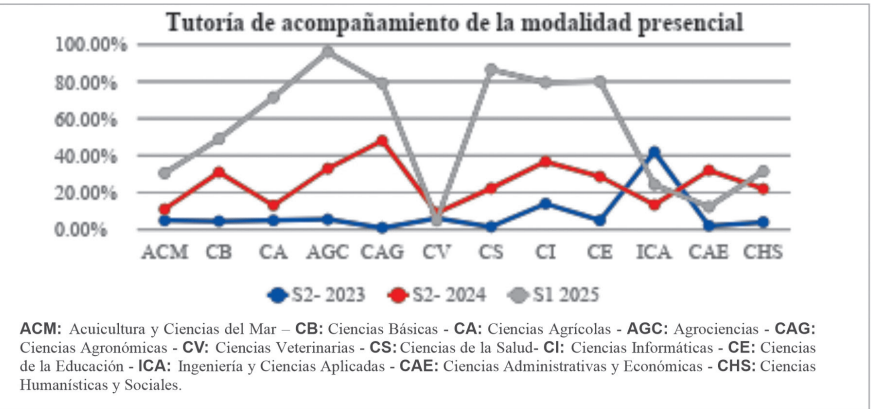
La Figura 1 evidencia un comportamiento heterogéneo de la eficiencia terminal entre facultades en los periodos S1-2023 a S1-2025, con avances y retrocesos vinculados a los procesos de permanencia y titulación. Destaca Ciencias de la Salud, que incrementa su eficiencia de 68,41% y 68,90% a 84,79%, alcanzando el mejor desempeño; mientras que Ciencias Humanísticas y Sociales obtiene 65,03% y Ciencias Administrativas y Económicas crece de 29,88% a 52,75%. Asimismo, Ciencias Informáticas se recupera hasta 51,98% y Ciencias Básicas se incorpora con 60,00% en S1-2025. En contraste, Ciencias Agronómicas y Veterinarias presentan caídas significativas (24,00% a 4,05% y 22,86% a 15,55%), evidenciándose dificultades en la permanencia y titulación. En conjunto, estos resultados reflejan la incidencia de factores académicos y de acompañamiento institucional en la eficiencia terminal.

Gráfico 1. Eficiencia terminal de los tres últimos años



Nota. Datos de la eficiencia terminal de las facultades de la UTM tomados del seguimiento del POA del Vicerrectorado Académico desde el 2023 al 2025

Gráfico 2. Tutoría de acompañamiento presencial de los tres últimos años

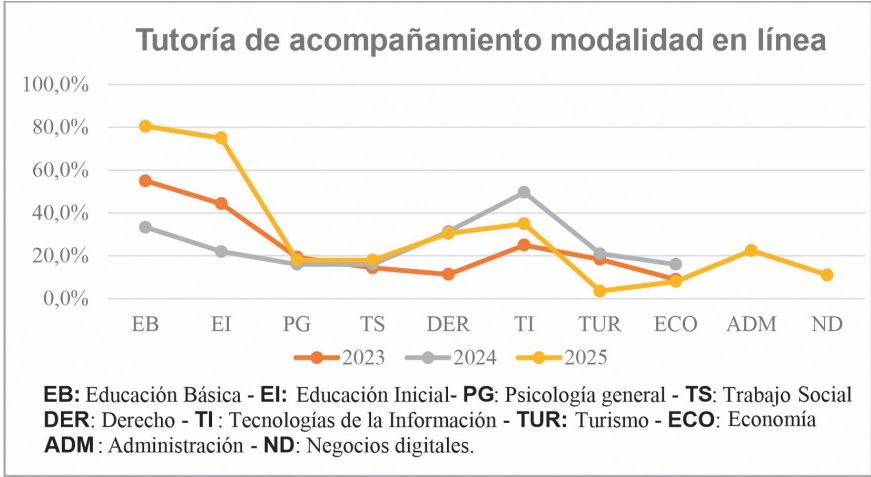


Nota. Datos de la tutoría de acompañamiento de las carreras de modalidad presencial, tomado del informe de la coordinación de tutoría institucional desde el año 2023 al 2025.

El gráfico evidencia un incremento sostenido de la tutoría académica presencial en 2025 en comparación con S2-2023 y S2-2024, consolidando una mayor cobertura institucional. Destacan las facultades de Ciencias de la Salud, Ciencias Informáticas, Ciencias Agrícolas y Ciencias Agropecuarias, con niveles de atención entre el 80% y 90%, superiores a los periodos previos. Asimismo, Ingeniería, Ciencias Aplicadas y Ciencias de la Educación muestran una recuperación notable en 2025, pasando de niveles moderados a altos. En conjunto, los datos reflejan una mejora en la partici-

pación estudiantil y en la articulación docente-estudiante, posicionando a 2025 como el periodo con mayor impacto del acompañamiento académico, lo cual incide favorablemente en la retención y continuidad estudiantil. Si bien se mantienen variaciones Inter carreras, el comportamiento global del indicador refleja una reducción progresiva de brechas y mayor homogeneidad en la aplicación del sistema tutorial, lo que evidencia una respuesta institucional más efectiva frente a las necesidades formativas del estudiantado. En este contexto, el fortalecimiento de la tutoría de acompañamiento contribuye a optimizar los procesos de apoyo académico y a mitigar el riesgo de rezago o abandono estudiantil, particularmente en el período más reciente analizado.

Gráfico 3. Tutoría de acompañamiento (TACO) de los tres últimos años de las carreras en línea

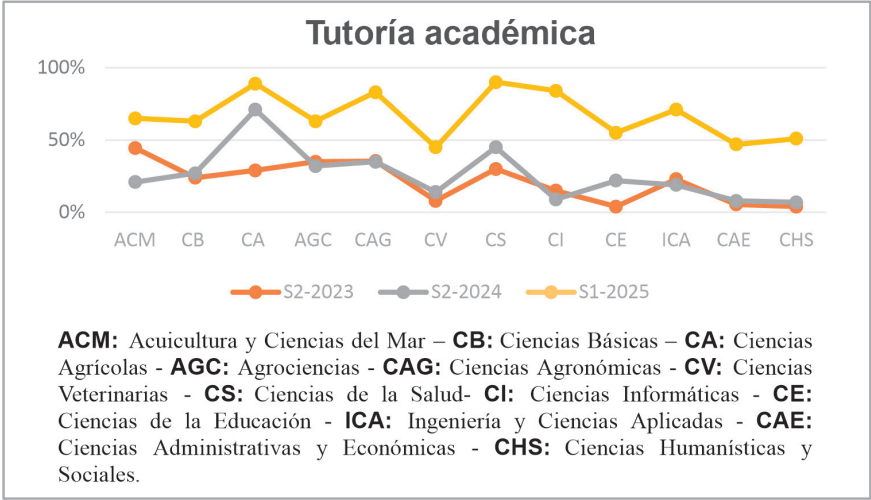


Nota. Datos de la tutoría de acompañamiento tomado del informe de la coordinación de tutoría institucional desde el 2023 al 2025

El Gráfico 3 evidencia una tendencia general de incremento en la tutoría de acompañamiento en línea para 2025, tras un comportamiento fluctuante en 2023–2024. Desde una perspectiva analítica, se observan cambios significativos en Educación Básica y Educación Inicial, que alcanzan los valores máximos del periodo, consolidándose como referentes en la implementación sostenida de estrategias tutoriales. Asimismo, las carreras de Derecho, Tecnologías de la Información y Administración muestran mejoras progresivas, lo que sugiere mayor institucionalización del acompañamiento tutorial como estrategia de apoyo académico. No obstante, Turismo, Eco-

nomía y Negocios Digitales presentan niveles comparativamente inferiores, evidenciando brechas en la implementación de la tutoría y la necesidad de fortalecer su integración como componente de la práctica docente.

Gráfico 4. Tutoría académica (TACA) de los tres últimos años



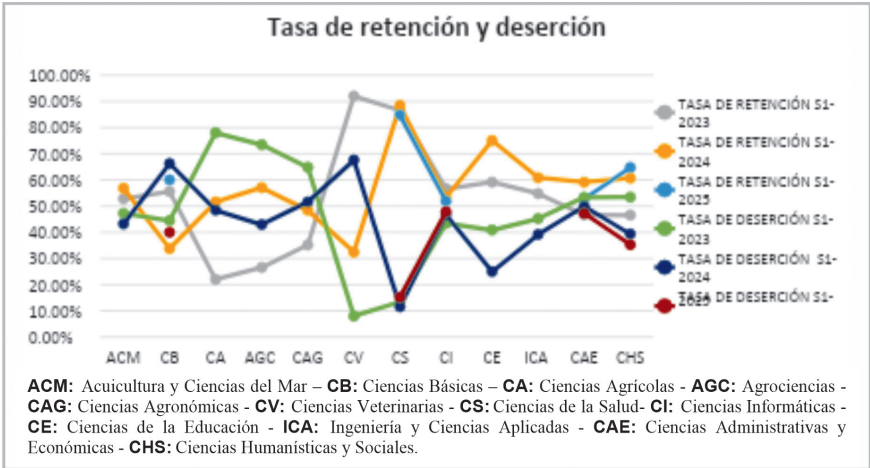
Nota. Datos de la tutoría de académica de las carreras de modalidad presencial, tomado del informe de la coordinación de tutoría institucional desde el 2023 al 2025

El Gráfico 4 muestra un incremento significativo de la tutoría académica presencial en 2025 respecto a S2-2023 y S2-2024, refleja mayor participación y cobertura asociada al fortalecimiento institucional del acompañamiento académico. Destacan las facultades de Ciencias de la Salud, Ciencias Informáticas, Ciencias Agrícolas y Ciencias Agropecuarias, con niveles de cobertura entre el 80% y el 90%, superiores a los periodos anteriores, lo que devela una mejor articulación docente-estudiante y consolida la tutoría como apoyo sistemático al proceso formativo. Asimismo, Ingeniería, Ciencias Aplicadas y Ciencias de la Educación presentan una recuperación relevante en 2025 frente a niveles previos moderados, reduciendo brechas entre facultades. En conjunto, estos resultados posicionan a 2025 como un periodo favorable, donde la mayor cobertura tutorial incide positivamente en la retención, el rendimiento académico y la continuidad estudiantil.

En el grafico 5 se muestra el análisis conjunto de la retención y deserción estudiantil en los periodos S1-2023, S1-2024 y S1-2025 evidencia una relación entre ambos indicadores: a medida que la retención se incrementa, la deserción disminuye. En términos porcentuales, facultades como Cien-

cias de la Salud presentan niveles altos de retención, superiores al 80% en S1-2024 y cercanos al 85% en S1-2025, acompañados de tasas de deserción inferiores al 15%, lo que refleja una alta estabilidad en la permanencia estudiantil. De manera similar, Ingeniería y Ciencias Aplicadas alcanza niveles de retención superiores al 60% en S1-2025, con una reducción de la deserción a rangos cercanos al 40%, como se muestra a continuación.

Gráfico 5. *Tasa de retención y deserción de los tres últimos años*



Nota. Datos del seguimiento del POA Vicerrectorado Académico desde el 2023 al 2025

Se puede observar que, por el contrario, en facultades como Ciencias Veterinarias hay una disminución en la retención de 90% en S1-2023 hasta valores cercanos al 30% en S1-2024, lo que se relaciona con un incremento de la deserción que supera el 60% en el mismo período. Ciencias Informáticas revela una retención en descenso del 55% al 50%, acompañada de un aumento progresivo de la deserción que alcanza valores cercanos al 45% en S1-2025. Los datos confirman incrementos en la retención de entre 10% y 20% asociados con reducciones equivalentes en la deserción, evidenciándose el impacto de las tutorías implementadas institucionalmente en el S1. 2025. En síntesis, el comportamiento de los indicadores señala que la retención y la deserción son categorías complementarias e inversamente proporcionales. El fortalecimiento de la permanencia estudiantil incide directamente en la reducción del abandono y por ende se garantiza la titulación de los estudiantes.

Es importante destacar que el incremento de la retención y la reducción de la deserción pueden asociarse con la implementación del PATI; no

obstante, la exigua disponibilidad de datos para S1-2025 (solo cinco facultades reportaron información) restringe la generalización de los hallazgos y sugiere la necesidad de fortalecer los sistemas de monitoreo y reporte académico a nivel la gestión de la calidad institucional.

Discusión

Los resultados evidencian que, en 2025, las tutorías académicas y de acompañamiento incidieron positivamente en la eficiencia terminal, la retención y la reducción de la deserción, superando los niveles observados en 2023 y 2024, particularmente en facultades como Ciencias de la Salud, Ciencias Informáticas, Ciencias Agrícolas y Ciencias Humanísticas y Sociales, donde la mayor cobertura tutorial se asocia con mejores tasas de culminación. Estos resultados coinciden con estudios latinoamericanos que destacan la tutoría como un factor clave para reducir rezago y repitencia (Cano, 2009; Álvarez & González, 2016). Asimismo, en 2025 se perciben tasas de retención más estables y disminución significativa de la deserción, sobre todo, en facultades con antecedentes críticos, lo que indica que la tutoría favorece la detección temprana de riesgos y la intervención oportuna. Los resultados coinciden con estudios de México y Chile (García & Barrón, 2018) y otros estudios que la reconocen como mecanismo preventivo del abandono y fortalecimiento del sentido de pertenencia (Astin, 1999; De la Cruz et al., 2011).

No obstante, desde una perspectiva crítica, estos avances deben interpretarse considerando la necesidad de consolidar la sistematización y sostenibilidad del proceso tutorial, tal como señalan experiencias en España y Colombia, donde su integración al quehacer docente resulta determinante para mejorar los indicadores académicos (Hernández & Cárdenas, 2021). Aunque los resultados de 2025 marcan un punto de inflexión positivo asociado a la implementación del PATI, su impacto dependerá de su institucionalización y evaluación continua; aun así, se evidencia que la tutoría trasciende el rendimiento inmediato y contribuye estructuralmente a la permanencia, la culminación oportuna y el posicionamiento institucional en escenarios académicos más competitivos.

Conclusiones (Prospectivas)

Las conclusiones sintetizan los principales hallazgos derivados del análisis de los indicadores de tutoría, eficiencia terminal, retención y deserción correspondientes a los años 2023, 2024 y S1-2025. Desde una perspectiva

prospectiva, las conclusiones permiten proyectar escenarios de mejora hacia el año 2035, en coherencia con los objetivos institucionales de la Universidad Técnica de Manabí y los desafíos actuales de la educación superior.

La institucionalización de la tutoría como estrategia transversal contribuye al cumplimiento de los objetivos universitarios, al fortalecer la eficiencia del sistema académico y a la optimización de recursos; además de responder a los retos derivados del crecimiento de la matrícula, la diversidad estudiantil y las modalidades de formación presencial y en línea.

La implementación del Plan de Acción Tutorial Institucional (PATI) en la Universidad Técnica de Manabí integrado a la función docente, evidencia efectos positivos en los indicadores académicos, particularmente en el incremento de la retención y la eficiencia terminal y en la reducción progresiva de la deserción estudiantil. Asimismo, favorece la consolidación de una cultura institucional de acompañamiento formativo, sustentada en el desarrollo de competencias tutoriales del profesorado, sistemas de seguimiento académico y toma de decisiones basadas en evidencia, proyectando mejoras sostenibles en la calidad educativa a mediano y largo plazo.

En una proyección prospectiva hacia 2035, la tutoría universitaria se posiciona como un eje estratégico de desarrollo institucional, al potenciar los estándares de calidad, permanencia y culminación de estudios, contribuyendo a la competitividad académica, la internacionalización y la formación profesional integral, inclusiva y socialmente pertinente.

Recomendaciones

Las derivaciones citadas llevan a plantear las siguientes recomendaciones:

- Ejecutar programas permanentes de formación en competencias tutoriales dirigidos a los docentes en aras de brindar un acompañamiento integral del estudiante en contextos presenciales y virtuales.
- Fortalecer la implementación del Plan de Acción Tutorial Institucional (PATI) a través de la asignación de recursos, evaluación continua y ajuste basado en evidencia que viabilice su sostenibilidad.
- Implementar sistemas integrados de procesos académicos que permitan monitorear indicadores de retención, eficiencia terminal y deserción, facilitando la toma de decisiones informadas y oportunas.
- Proyectar la tutoría universitaria como eje estratégico hacia el año

2035, alineando su desarrollo con los objetivos institucionales y los desafíos de la educación superior, en la búsqueda de mejoras sostenibles en la calidad de la educación superior.

Referencias

- Álvarez, M., & González, M. (2016). Tutoría universitaria y permanencia estudiantil: Una estrategia para mejorar la eficiencia terminal. *Revista Latinoamericana de Educación Superior*, 8(2), 45–60.
- Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518–529
- Ávila, R., Cepeda, F., & Auncancela, R. (2024). Deserción en la Educación Superior en Ecuador, Causas y Consecuencias. *Ciencia Latina Internacional*, 11476 - 11489.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CA-CES, 2023) *Modelo de Evaluación externa con fines de acreditación para el aseguramiento de la calidad de las universidades y escuelas politécnicas*
- Cano, R. (2009). La tutoría universitaria como instrumento de calidad en la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 161–180.
- Consejo de Educación Superior. (CES,2023). *Reglamento de Régimen Académico*
- Chávez, E. Vera, j. Sorhegui, R. Maridueña, M. & Suárez A. El Rol del Tutor en la Educación del Siglo XXI desde una perspectiva educativa, Didáctica e Investigativa. *Revista RISTI*, 101 - 112.
- De la Cruz, G., Chehaybar, E., & Abreu, L. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la Educación Superior* 190 - 209.
- Espinales, M., Duran, A., & Donoso, M. (2022). Importancia del sistema de tutorías dentro del proceso formativo aplicado en la Universidad Técnica de Manabí (UTM), y su incidencia en los procesos de evaluación institucional. *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, 995 -1010.
- Fernández, C., & Salinero, M. (2014) Del espacio europeo de educación superior: *Ediciones Universidad de Salamanca*, 161 - 186.

- García, M., & Barrón, C. (2018). Programas de tutoría y retención estudiantil en educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77), 401–425.
- Hernández, J., & Cárdenas, M. (2021). Estrategias tutoriales y disminución de la deserción universitaria. *Revista Colombiana de Educación*, 80, 123–145.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill. Interamericana editores, S.A. de C.V.
- Katt, A., Xicoténcati, G., Ibarra, M., & García, D. (2024). Factores y estrategias que influyen en la deserción en educación superior: una revisión sistemática. *Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 1-41.
- León, V., & Pineda, P. (2025). La tutoría como una herramienta de acompañamiento al estudiante universitario. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 1-17.
- Ley Orgánica de Educación Superior. (LOES,2010).
- Miratía Moncada, O. J. (2023). La tutoría virtual. Rol de docente en la educación a distancia. ¿Factor de Éxito? *Acción Y Reflexión Educativa* (33), 118–148.
- Molina, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, 35- 39.
- Navarrete, Z., & Tomé, J. (2022). La tutoría en la educación Superior. Una aproximación histórica. *Revista historia de la educación latinoamericana*, pp. 209-230.
- Pérez, C. F., Morga, G., & González, L. M. (2024). Valoración de la tutoría por parte del alumnado universitario. *Revista Colombiana de Educación*, 99-120.
- Resendíz, M., & Zepeda, R. (2021). Marco de trabajo de la función de tutoría universitaria para favorecer la permanencia estudiantil con enfoque ciber sistémico transdisciplinario. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 1-30.
- Rodríguez, I. (2017). La calidad de la educación superior y la reestructuración del programa de tutoría. *Revista Iberoamérica para la investigación y el desarrollo educativo*, 1 – 20.
- Sandoval, J. Reyes, C. (2025) Identificación de las competencias blandas

- para tutores en educación superior, un estudio sistemático. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 1 - 27
- Saldarriaga, K. (enero de 2022). Evaluación de estrategias y desarrollo de la orientación y la acción tutorial de las universidades de Manabí. Ecuador. *Universidad de Córdoba*.
- UNESCO. (2021). Tres décadas de Investigación de Educación superior en América Latina y el Caribe presente, pasado y futuro. *ESS Educación superior y sociedad*, 401-421.
- UNESCO. (2024). *Transformar la educación hacia el ODS 4: Puntos destacados*. París, Francia: UNESCO.
- Universidad Técnica de Manabí. (2025); (2023 a); (2024 b) *Informe de la Coordinación de tutoría institucional UTM* desde el 2023 al 2025.
- Universidad Técnica de Manabí. (2025); (2023 a); (2024 b). *Seguimiento del POA DEL Vicerrectorado Académico - UTM*.
- Universidad Técnica de Manabí. (2025); (2023 a); (2024 b) Informe de la Coordinación de tutoría institucional UTM desde el 2023 al 2025.
- Universidad Técnica de Manabí. (2025). *Reglamento de Régimen Académico - UTM*
- Universidad Técnica de Manabí. (2025). *Reglamento de tutorías - UTM*.
- Uvidia-Vélez, M. V., Jurado-Fernández, C. A., Ronquillo-Icaza, F. A., & Vásquez-Cortez, L. H. (2025). Programa de formación docente para fortalecer la acción tutorial en una universidad de Ecuador. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(37), 1039–1054.

INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO VI

PERTINENCIA Y PROSPECTIVA DE DESARROLLO DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO

Mónica Katherine Murillo Mora
monica.murillo@utm.edu.ec

Resumen

La educación de posgrado se ha consolidado como un pilar estratégico en la sociedad del conocimiento, orientada a la formación de capital humano avanzado capaz de liderar la innovación y enfrentar desafíos globales, cambio climático e inteligencia artificial. Este sector se ha expandido, pero enfrenta la urgencia de alinearse con tres vectores clave: las demandas de un mercado laboral en transformación, las prioridades de desarrollo nacional y el ritmo de los avances científicos. La Universidad Técnica de Manabí (UTM) refleja esta evolución, pasando de especializaciones iniciales a consolidar una oferta actual de 90 programas de maestrías y 3 doctorados. Este hito marca la transición de la UTM hacia una universidad de investigación. El estudio de pertinencia, que adoptó un enfoque metodológico mixto, identifica desafíos persistentes. A nivel institucional, se observa una heterogeneidad en la calidad (entre programas profesionales y de investigación) y vacíos temáticos en áreas críticas para la región como la gestión del riesgo o la biotecnología. A esto se suma una disminución en la demanda para áreas estratégicas como las ciencias agrarias. A nivel nacional, la principal insuficiencia radica en la pertinencia: si bien los empleadores valoran la especialización, señalan deficiencias en competencias transversales clave (comunicación, resolución de problemas). Además, la oferta de posgrado exhibe una alineación parcial con las prioridades nacionales de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI), con una excesiva concentración en campos como administración y salud, y una modesta contribución a la generación de patentes. Superar estas brechas es fundamental para que el posgrado ecuatoriano impulse el progreso económico y social.

Palabras clave: análisis multidimensional, enfoque de desarrollo, posgrado, sociedad del conocimiento

Relevance and development prospects of graduate programs

Summary

Postgraduate education has become a strategic pillar in the knowledge society, geared towards developing advanced human capital capable of leading innovation and addressing global challenges, climate change, and artificial intelligence. This sector has expanded, but faces the urgent need to align itself with three key vectors: the demands of a transforming labor market, national development priorities, and the pace of scientific advancements. The Technical University of Manabí (UTM) reflects this evolution, moving from initial specializations to a current offering of 90 master's programs and 3 doctoral programs. This milestone marks UTM's transition to a research university. The relevance study, which adopted a mixed-methods approach, identifies persistent challenges. At the institutional level, there is heterogeneity in quality (between professional and research programs) and thematic gaps in areas critical to the region, such as risk management and biotechnology. Added to this is a decrease in demand for strategic areas such as agricultural sciences. At the national level, the main shortcoming lies in relevance: while employers value specialization, they point to deficiencies in key transferable skills (communication, problem-solving). Furthermore, postgraduate programs exhibit only partial alignment with national Science, Technology, and Innovation (STI) priorities, with an excessive concentration in fields such as administration and health, and a modest contribution to patent generation. Overcoming these gaps is essential for Ecuadorian postgraduate education to drive economic and social progress.

Keywords: multidimensional analysis, development approach, postgraduate studies, knowledge society

I. Introducción

La educación de posgrado se ha consolidado como un pilar estratégico fundamental en la sociedad del conocimiento del siglo XXI, trascendiendo su rol tradicional para convertirse en el principal motor de la generación de capital humano avanzado, la promoción de la innovación y la respuesta a los desafíos complejos que enfrenta la humanidad. A través de programas de maestría y doctorado, se forjan profesionales con una capacidad superior para la resolución de problemas complejos, el liderazgo y la adaptación a entornos laborales dinámicos. Estos graduados están equipados para liderar la investigación que aborda problemáticas multidimensionales como el cambio climático, la salud pública y la inteligencia artificial, ase-

gurando que el conocimiento científico se traduzca en políticas públicas y prácticas efectivas que impulsen el desarrollo sostenible.

En el contexto latinoamericano, y específicamente en Ecuador, la formación de posgrado ha experimentado una significativa transformación y diversificación, incluyendo un aumento en modalidades no presenciales y una marcada internacionalización a través de la movilidad y convenios (Valdez et al., 2019). No obstante, la necesidad de analizar y reorientar el desarrollo de estos programas es urgente, pues deben alinearse rigurosamente con tres vectores esenciales: las demandas de un mercado laboral en vertiginosa evolución con necesidad de habilidades en transformación digital y sostenibilidad, las prioridades del plan de desarrollo nacional y el ritmo imparable de los avances científicos y tecnológicos (CACES, s.f.). Ignorar esta alineación condena al sistema a la obsolescencia, limitando la capacidad de Ecuador para insertarse competitivamente en la economía global del conocimiento (Banco Mundial, 2024).

La pertinencia de analizar la necesidad de desarrollo de los programas de posgrado en Ecuador no es una mera cuestión académica, sino una condición *sine qua non* para el progreso económico, social y científico del país, asegurando que la formación de sus profesionales esté a la vanguardia del conocimiento y responda eficazmente a los desafíos y oportunidades del siglo XXI.

El desarrollo del Posgrado en la Universidad Técnica de Manabí (UTM) puede trazarse como una evolución estratégica, pasando de la oferta de especialidades básicas a la consolidación de programas de alta complejidad académica. Sus inicios, a finales del siglo XX y principios del XXI, estuvieron marcados por la necesidad de capacitar a profesionales en áreas específicas para el desarrollo regional, ofreciendo principalmente diplomados superiores y especializaciones en convenio con otras universidades nacionales e internacionales, esta primera etapa sentó las bases institucionales y normativas necesarias.

La consolidación vino con la apertura de los primeros programas de maestría a partir de la década de 2000, respondiendo a la creciente demanda de profesionales con títulos de cuarto nivel, lo que elevó el perfil de la investigación y la docencia en la universidad. La expansión y formalización se intensificaron tras la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) de 2010 y las normativas del Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CA-CES). Este período forzó a la UTM a rediseñar y crear sus programas bajo estrictos criterios de calidad, infraestructura y producción científica, llegando hasta la actualidad con 86 programas de maestrías académicas, de

trayectoria profesional y de trayectoria en investigación y 7 especializaciones.

Este esfuerzo culminó en la creación de una oferta diversificada de maestrías, tanto de investigación como profesionales, en áreas estratégicas como la agropecuaria, ciencias sociales, administración de empresas, salud, ingeniería y educación, siendo este último campo el de mayor representación con 20 programas. El hito más reciente y significativo en esta línea de tiempo es la apertura de los programas de doctorado (PhD), marcando la transición de la UTM hacia una universidad de investigación. Actualmente se cuenta con tres programas de doctorado que representan su cúspide académica y su compromiso con la generación de conocimiento, marcados por el primer doctorado en ciencias Agropecuarias en el Ecuador, y sumándose los doctorados en Educación y el doctorado en Administración.

A pesar de este notable avance, persisten insuficiencias y desafíos que comprometen la eficacia e impacto del posgrado en la UTM. En primer lugar, se observa una marcada heterogeneidad en la calidad de los programas: mientras algunos másteres de investigación alcanzan elevados resultados científicos, muchos programas profesionales carecen de suficiente producción indexada o de una vinculación sólida con redes internacionales. En segundo lugar, existen vacíos temáticos relevantes en la oferta académica, que no cubren áreas de alta demanda y pertinencia regional, tales como la gestión del riesgo y desastres –fundamental para Manabí–, la innovación tecnológica aplicada a la industria y la salud pública. En tercer lugar, se registra un bajo desarrollo en especialidades altamente reguladas, incluyendo las médicas y los posgrados avanzados en derecho (constitucional, ambiental o penal económico), campos que requieren infraestructuras complejas, convenios específicos –como con el MSP– y líneas de investigación profundas en jurisprudencia.

La disminución de la demanda estudiantil en áreas estratégicas para el desarrollo sostenible de la provincia, como las ciencias agrarias, la agroindustria y las ciencias básicas (matemáticas, física), amenaza la formación de la masa crítica investigadora que debe sustentar y alimentar la calidad de los recién incorporados programas de doctorado.

Basándonos en lo anterior, se planteó como objetivo general del estudio: analizar la pertinencia y prospectiva de los programas de posgrado desde una perspectiva multidimensional, al considerar las necesidades del desarrollo local, nacional y los desafíos de la sociedad del conocimiento.

II. Metodología y materiales

La investigación sobre la pertinencia y prospectiva de los programas de posgrado en Ecuador (2020-2025) adoptó un enfoque metodológico que se consideró el más idóneo para abordar la complejidad y la naturaleza multidimensional del sistema de educación superior. Este enfoque buscó una comprensión holística al integrar sistemáticamente la medición estadística con la exploración en profundidad de percepciones y significados.

El componente cuantitativo se centró en el análisis a gran escala para identificar patrones, tendencias y correlaciones. Se utilizaron fuentes secundarias clave como las bases de datos del CES, la SENESCYT y organismos internacionales (UNESCO Institute for Statistics, 2023). El análisis estadístico descriptivo e inferencial, permitió cuantificar la oferta, la demanda y la pertinencia de los programas. Los indicadores claves que se evaluaron incluyeron la inserción laboral de los graduados y la producción científica en relación con las áreas estratégicas nacionales y de la UTM.

El componente cualitativo se enfocó en la exploración profunda de las experiencias y significados de los actores clave. Los métodos principales incluyeron el análisis documental. Se utilizaron técnicas de selección y recopilación de información por medio de la lectura crítica de documentos y materiales bibliográficos recuperados de bibliotecas, hemerotecas y centros de documentación e información y se presentaron los resultados. Además, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas y en profundidad con directores de programa, docentes, estudiantes y representantes del sector productivo.

La integración y triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos se realizó en múltiples etapas. Inicialmente, los hallazgos cuantitativos informaron la selección de casos y participantes cualitativos para profundizar patrones identificados. Posteriormente, el análisis cualitativo contextualizó y enriqueció los resultados estadísticos, fortaleciendo la validez y fiabilidad de los resultados (Flick, 2018). El rigor ético se garantizó mediante un protocolo robusto de consentimiento informado, confidencialidad y anonimato. Este enfoque holístico y riguroso permitió fundamentar estrategias sólidas para el fortalecimiento del sistema de posgrado ecuatoriano.

III. Resultados

La trayectoria de la educación de posgrado en Ecuador ha sido de transformación progresiva, evolucionando desde un sistema inicial limitado, concentrado en universidades tradicionales y enfocado en la formación

docente e investigación básica, hacia un panorama actual diverso y en expansión. Este cambio fundamental fue catalizado por el crecimiento demográfico, la diversificación económica y, crucialmente, por las reformas regulatorias impulsadas en las últimas dos décadas. La creación de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) y el CACES estableció un marco normativo riguroso que impulsó la calidad y la diversificación de la oferta, incluyendo maestrías académicas, profesionales, especializaciones y doctorados en modalidades presenciales y en línea.

A pesar de esta expansión notable, impulsada por la necesidad nacional de profesionales especializados y por políticas de fomento a la formación de cuarto nivel, el sistema ecuatoriano se enfrenta a desafíos persistentes. Uno de los principales retos radica en la heterogeneidad de la calidad entre las distintas IES. Estudios recientes (Galvis, 2015; Soto, 2021) evidencian variabilidad en el rigor metodológico de las investigaciones de posgrado, lo que enfatiza la imperiosa necesidad de fortalecer los mecanismos de aseguramiento de la calidad del CACES (CACES, 2024) y la capacitación del personal docente e investigador. Las instituciones de carácter regional, como la Universidad Técnica de Manabí (UTM), asumen un papel vital en la reducción de esta brecha, debiendo liderar la inversión en la capacitación de su claustro y en la infraestructura investigativa.

Otro desafío crucial es la pertinencia y la articulación efectiva entre la oferta de posgrado y las demandas del mercado laboral y el desarrollo socioeconómico del país. A pesar de la existencia de agendas de investigación nacionales con áreas prioritarias, persiste la falta de conexión entre las competencias desarrolladas por los graduados y los requerimientos del entorno productivo y social. Esta brecha representa, no obstante, una oportunidad para el rediseño estratégico de programas que aborden desafíos contemporáneos del Ecuador, como la sostenibilidad ambiental, la transformación digital y la inclusión social.

En este contexto de desafíos, la internacionalización y la colaboración emergen como áreas de gran potencial para el sistema de posgrado ecuatoriano. El fomento de la movilidad, el establecimiento de convenios con universidades de prestigio y la participación en redes de investigación (Morochó, 2023) son vías directas para enriquecer la calidad formativa y la producción científica. Asimismo, el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a través de modelos de enseñanza híbridos facilita esta internacionalización y amplía el acceso a programas de calidad a estudiantes en zonas remotas, lo que es vital para la equidad en el país. Superar los desafíos de conectividad y la brecha digital

es, por ende, fundamental para consolidar un sistema de posgrado competitivo y pertinente a nivel regional e internacional.

Resultados del análisis dimensión del Mercado Laboral

La economía ecuatoriana, en su búsqueda de diversificación y mayor valor agregado, ha identificado varios sectores estratégicos con potencial significativo para el desarrollo. La demanda actual y futura de profesionales con posgrado en estas áreas es crucial para impulsar la innovación, la competitividad y el crecimiento sostenible. Según el Plan Nacional de Desarrollo “Ecuador No Se Detiene” 2025-2029, sectores como la agroindustria, el turismo sostenible, las energías renovables, la biotecnología, y la logística y transporte son considerados prioritarios.

Datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) (2024) revelan que estos sectores han experimentado un crecimiento constante en los últimos años, generando una demanda creciente de profesionales altamente especializados. Por ejemplo, en la agroindustria, la necesidad de expertos en gestión de calidad, biotecnología agrícola y procesamiento de alimentos con valor agregado es cada vez mayor. En el sector energético, la transición hacia fuentes renovables impulsa la demanda de ingenieros con posgrado en energías solar, eólica e hidroeléctrica.

Las proyecciones indican que la demanda de profesionales con posgrado en estos sectores estratégicos continuará en aumento en los próximos años. La transformación digital transversal a todos los sectores requerirá expertos en ciencia de datos, inteligencia artificial y ciberseguridad. La creciente conciencia sobre la sostenibilidad ambiental generará una mayor demanda de profesionales con posgrado en gestión ambiental, economía circular y energías renovables. Asimismo, el envejecimiento de la población y las necesidades de salud impulsarán la demanda de especialistas en biotecnología aplicada a la salud y gestión de servicios sanitarios.

Si bien datos agregados específicos sobre la demanda de posgraduados por sector estratégico son limitados a nivel centralizado, estudios sectoriales y análisis de tendencias laborales ofrecen información relevante. Un reporte de la Cámara de Industrias y Producción (CIP, 2024) señala un déficit de profesionales con posgrado en áreas de investigación y desarrollo (I+D) en el sector manufacturero y agroindustrial.

Asimismo, el Ministerio de Energía y Minas (2023) proyecta un aumento del 15% en la demanda de ingenieros con posgrado en energías renovables para los próximos cinco años. Datos del mercado laboral (INEC,

2024) muestran que los profesionales con posgrado tienen una tasa de empleo significativamente mayor (85%) en comparación con aquellos sin educación superior (47.9%). Además, sus ingresos promedio son considerablemente más altos, lo que subraya el valor del posgrado en el mercado laboral ecuatoriano.

La percepción de los empleadores sobre la calidad y pertinencia de los egresados de posgrado en Ecuador es un factor crucial para evaluar la efectividad del sistema de educación superior y su contribución al desarrollo del país. Datos cuantitativos y estadísticos recientes sugieren una valoración mixta por parte del sector empleador. Por un lado, encuestas a empresas y organizaciones revelan que los empleadores a menudo reconocen la mayor especialización y el nivel de conocimientos técnicos que poseen los egresados de posgrado en comparación con los de pregrado.

Estadísticas sobre el tipo de contratación (Ecuavisa, 2024) indican que un porcentaje significativo de profesionales con maestría acceden a puestos de mayor responsabilidad y, en algunos casos, a mejores remuneraciones iniciales. Sin embargo, datos sobre la empleabilidad (INEC, 2025) también muestran que la posesión de un título de posgrado no siempre garantiza una inserción laboral inmediata o en el área de especialización, lo que podría interpretarse como una brecha entre la oferta académica y la demanda del mercado laboral.

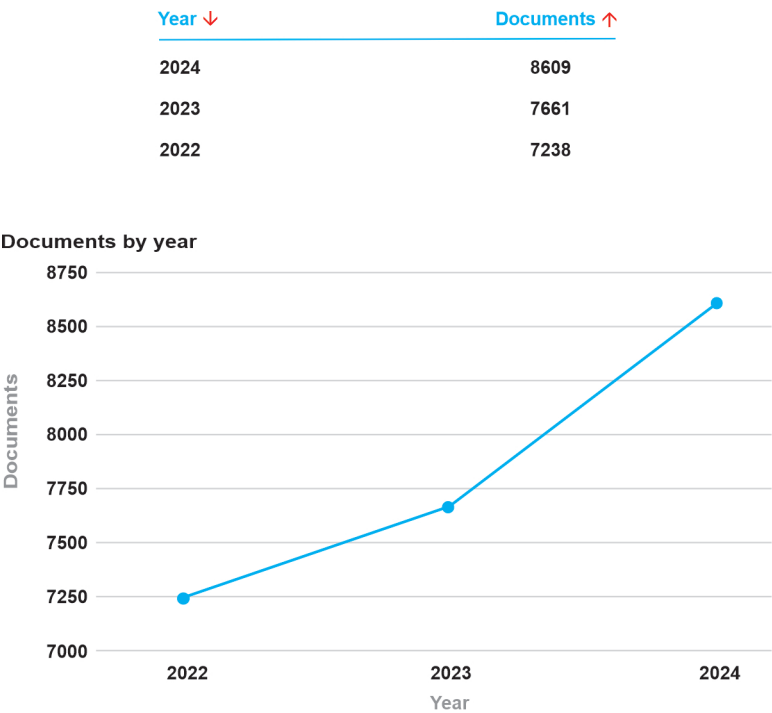
Por otro lado, estudios cualitativos y encuestas abiertas (Ozuna, 2022) señalan que algunos empleadores perciben deficiencias en ciertas competencias transversales de los egresados de posgrado, como la capacidad de comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de problemas complejos en contextos reales y la celeridad para la innovación. A menudo sitúan estas competencias blandas en un lugar prioritario, sugiriendo que el énfasis de algunos programas de posgrado podría estar más centrado en el conocimiento teórico que en el desarrollo de estas habilidades prácticas esenciales para el desempeño laboral. La falta de vinculación efectiva entre las universidades y el sector productivo podría ser un factor que contribuye a esta desconexión entre las expectativas de los empleadores y las competencias que realmente poseen los egresados de posgrado en Ecuador.

Si bien los empleadores ecuatorianos valoran la especialización de los egresados de posgrado, existe una preocupación latente sobre la pertinencia de sus competencias transversales y su efectiva articulación con las necesidades del mercado laboral. Los datos disponibles sugieren la necesidad de fortalecer los mecanismos de retroalimentación entre el sector empleador y las IES, así como de revisar y actualizar los currículos de posgrado para asegurar un desarrollo integral de competencias que respondan a las demandas del entorno profesional ecuatoriano.

Resultados del análisis dimensión del Desarrollo Científico y Tecnológico

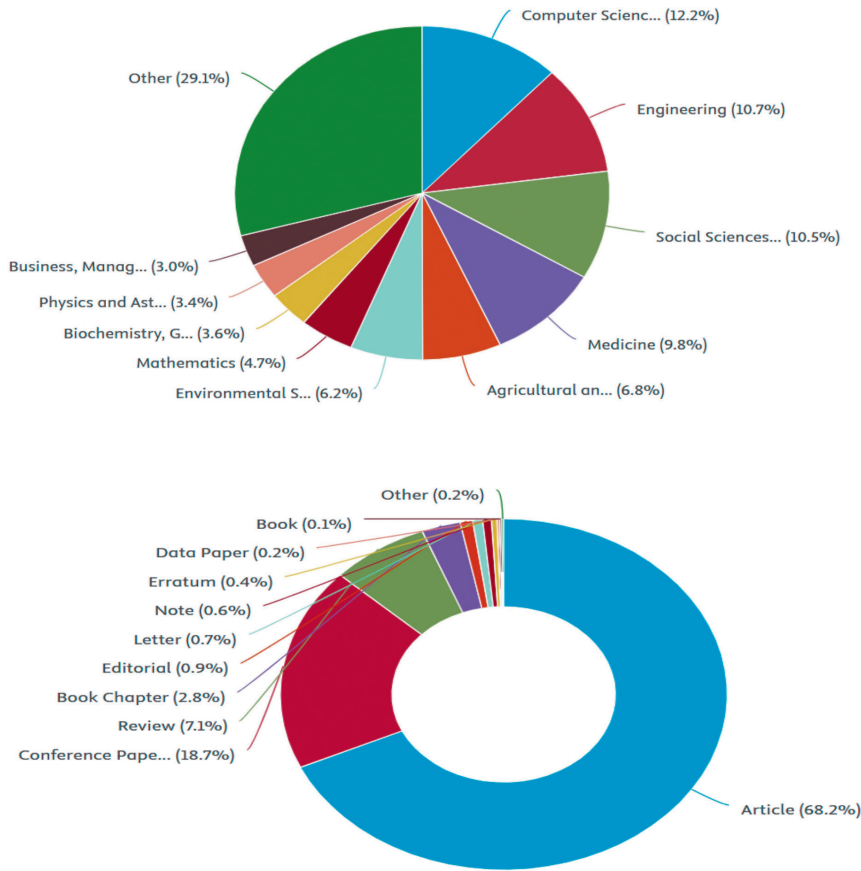
La contribución de los programas de posgrado a la producción científica y la innovación en Ecuador es un factor crucial para el desarrollo del país. En los últimos cinco años, se ha observado un incremento significativo en la producción científica ecuatoriana, impulsado en parte por el crecimiento y la consolidación de los programas de cuarto nivel. Datos bibliométricos recientes (Mantilla, & Vercoutère, 2021) revelan un aumento en el número de publicaciones científicas con afiliación ecuatoriana en bases de datos indexadas como Scopus y Web of Science, alcanzando un crecimiento sostenido en el periodo 2021 – 2024. (Ver gráficos 1 y 2). Este aumento se correlaciona, aunque no exclusivamente, con las políticas de becas para estudios de posgrado en el extranjero implementadas en la década anterior, cuyos beneficiarios ahora se incorporan al sistema nacional.

Gráfico 1. Comparativa de publicaciones científicas en SCOPUS (2022-2024)



Fuente:<https://www.scopus.com/term/analyzer.uri?sort=plf-f&src=s&sid=2e048ca46c9f143d-3677f4b31cb4ab66&sot=a&sdt=a&sl=40&s=AFFILCOUNTRY%28Ecuador%29+AND+PUBYEAR+%3e+2021&origin=resultslist&count=10&analyzeResults=Analyze+results>

Gráfico 2. Comparativas de publicaciones científicas en SCOPUS (2022-2024) por grupos o áreas y por tipos.



Fuente: <https://www.scopus.com/term/analyzer.uri?sort=plf-f&src=s&sid=2e048ca46c-9f143d3677f4b31cb4ab66&sot=a&sdt=a&sl=40&s=AFFILCOUNTRY%28Ecuador%29+AND+PUBYEAR+%3e+2021&origin=resultslist&count=10&analyzeResults=Analyze+results>

Para analizar el crecimiento anual promedio de las publicaciones científicas en Ecuador durante los últimos cinco años, es esencial contar con datos específicos sobre el número de publicaciones por año. Sin embargo, la información disponible indica que Ecuador ha enfrentado desafíos en el ámbito de la ciencia y la tecnología. Por ejemplo, en el Índice Mundial de Innovación de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, Ecuador ocupó el puesto 91 en 2021, descendiendo al puesto 98 en 2022, al 104 en 2023 y al 105 en 2024.

Estos descensos en el índice podrían reflejar una disminución en la producción científica o en la innovación del país.

Sin embargo, la traducción de esta producción científica en innovación tangible aún presenta desafíos. Si bien las universidades ecuatorianas han incrementado su participación en proyectos de investigación y desarrollo, la colaboración efectiva con el sector productivo y la generación de patentes y transferencia de tecnología requieren mayor impulso. Estadísticas de la SENESCYT indican que el número de patentes registradas por instituciones ecuatorianas, aunque en aumento, sigue siendo modesto en comparación con otros países de la región.

Históricamente, Ecuador ha tenido un volumen de solicitudes de patentes significativamente menor en comparación con las economías más grandes y desarrolladas de la región, como Brasil, México, Chile, Colombia y Argentina. Estos países suelen liderar los rankings en América Latina en cuanto a solicitudes de patentes, tanto a nivel nacional como a través del Tratado de Cooperación en materia de Patentes (PCT). (OMPI, 2023).

Los datos disponibles de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) para 2023 y 2024 muestran que países como Brasil (con 517 solicitudes en 2023, en el puesto 26 global), Chile (189 solicitudes, puesto 34) y México (155 solicitudes, puesto 38) son los líderes en Latinoamérica en cuanto a solicitudes PCT.

Para Ecuador, los datos de la OMPI suelen situarlo en posiciones más bajas en los rankings globales y regionales de solicitudes de patentes. El informe de la OMPI de 2023 sobre estadísticas de propiedad intelectual para Ecuador, por ejemplo, sitúa al país en un lugar discreto en cuanto a solicitudes de patentes, con un porcentaje relativamente bajo de solicitudes internas. En términos de patentes concedidas, un informe de la OMPI de finales de 2023 muestra a Ecuador en el puesto 106 a nivel mundial en patentes en vigor.

En cuanto a las mejores universidades del Ecuador en términos de producción científica e innovación, rankings internacionales como el QS World University Rankings y el Scimago Institutions Rankings (SIR) suelen destacar a instituciones como la Escuela Politécnica Nacional (EPN), la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) y la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL) por su volumen y calidad de publicaciones, así como por su vinculación con el sector empresarial. La Universidad Técnica de Manabí (UTM), si bien con un crecimiento notable en los últimos años, se encuentra en un proceso de fortalecimiento de sus programas de posgrado y su infraestructura de investigación para escalar posiciones

en estos rankings y aumentar significativamente su contribución a la producción científica y la innovación a nivel nacional e internacional.

El desafío para la UTM, al igual que para otras IES ecuatorianas, radica en consolidar líneas de investigación estratégicas, fomentar la colaboración multidisciplinaria y establecer mecanismos efectivos de transferencia de conocimiento para que la producción científica generada en sus programas de posgrado se traduzca en soluciones innovadoras con impacto real en la sociedad y la economía ecuatoriana.

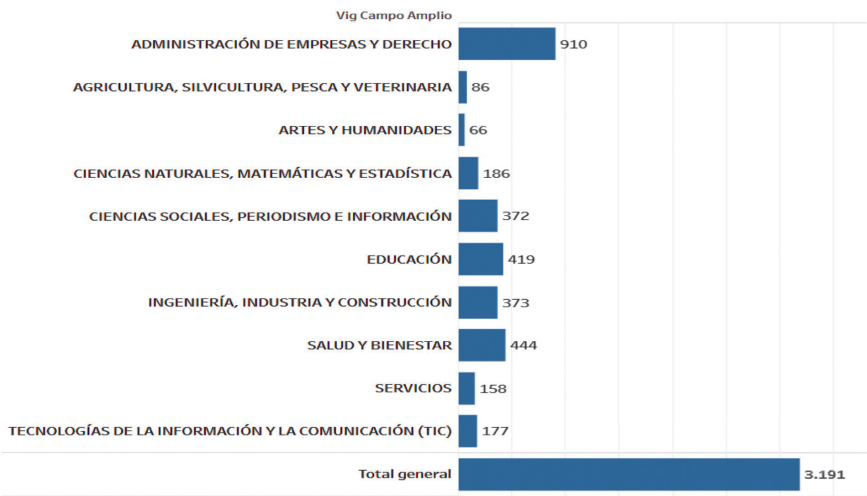
La alineación de las líneas de investigación de los programas de posgrado con las prioridades nacionales de ciencia, tecnología e innovación (CTI) es un factor crucial para el desarrollo estratégico y la contribución efectiva del sistema de educación superior al progreso del Ecuador (SENESCYT, 2023). Sin embargo, un análisis cuantitativo revela una alineación parcial y heterogénea a lo largo de las diversas instituciones de educación superior (IES) del país.

Datos recopilados del Registro Nacional de Programas de Posgrado (RNPP) (CACES, 2024) indican que, de los 3 191 programas de cuarto nivel (Doctorados, Maestrías y Especializaciones) activos en Ecuador (Gráfico 3), aproximadamente el 61% (1 947) declaran explícitamente en sus descriptores líneas de investigación vinculadas a las áreas prioritarias establecidas en el Plan Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales (CTISA) 2021-2025 (SENESCYT, 2021). Estas áreas prioritarias incluyen, entre otras, la bioeconomía, la energía y recursos naturales, la salud pública, la sociedad del conocimiento y la seguridad y soberanía alimentaria.

Un análisis más detallado por área prioritaria revela disparidades significativas. Por ejemplo, se observa una mayor concentración de líneas de investigación en posgrados relacionados con administración 17.32% (553 programas), la salud pública 13.91% (444 programas), mientras que en campos como la agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria solo son 86 programas para un 2.69%, la bioeconomía presentan una menor vinculación muy por debajo del 1%.

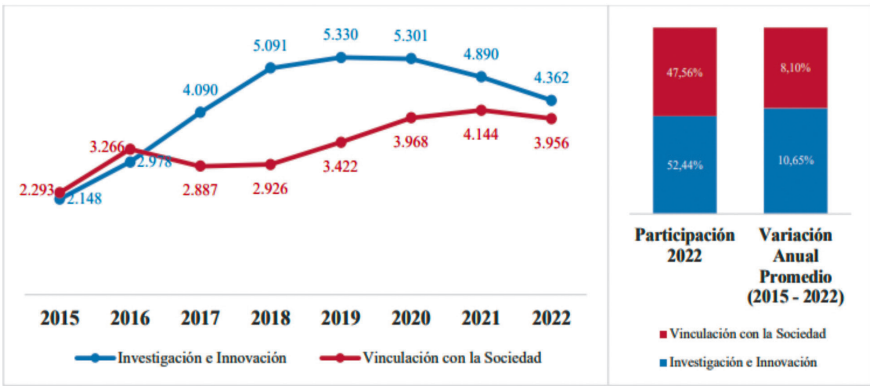
Esta asimetría puede reflejar tanto la tradición investigativa de las IES como la respuesta a demandas sociales y económicas más inmediatas. Asimismo, datos estadísticos sobre la ejecución de proyectos de investigación financiados por el Estado (SENESCYT, 2024) muestran que solo el 35% de los proyectos liderados por investigadores de programas de posgrado se enmarcan directamente en las prioridades nacionales de CTI (Gráfico 4).

Gráfico 3. Oferta académica vigente por campo amplio.



Fuente: CES (mayo, 2025). https://appcmi.ces.gob.ec/oferta_vigente/container.php

Gráfico 4. Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIES), base de datos de Proyectos. p.56

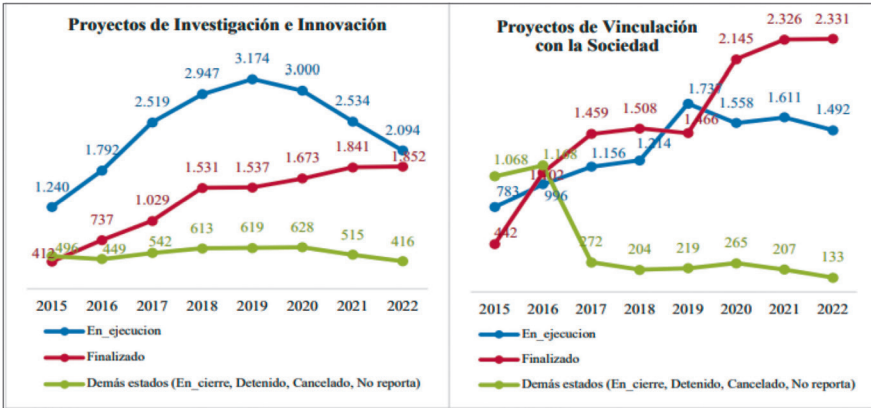


Fuente: <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2024/09/Plan-de-Desarrollo-SES-2022-2026-12-08-2024.pdf>

En las universidades ecuatorianas, entre el periodo 2015 a 2022, los proyectos de investigación e innovación tuvieron índices de sistematización y crecimiento sostenido hasta el año 2019, con tendencia a la baja, y la disminución creciente se apreciaba con mayor persistencia desde el año 2020. Mientras que los proyectos de vinculación con la sociedad registra-

ron un crecimiento anual promedio del 8,10%, dicho incremento resulta inferior al observado en los años 2016, 2019 y 2020, cuando alcanzó el 42,43%, 16,95% y 15,96%, respectivamente.

Gráfico 5. *Sistema Integral de Información de Educación Superior (SI-IES), base de datos de Proyectos. p.57*



Fuente: <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2024/09/Plan-de-Desarrollo-SES-2022-2026-12-08-2024.pdf>

Esta evidencia cuantitativa sugiere que, si bien existe una conciencia sobre la importancia de la alineación, aún persisten desafíos para lograr una convergencia estratégica más robusta entre la oferta de investigación de posgrado y las necesidades del país en materia de ciencia y tecnología. Fortalecer los mecanismos de incentivo y financiamiento para la investigación orientada a las prioridades nacionales, así como promover una mayor articulación entre las IES, el sector productivo y las entidades gubernamentales, se presenta como un camino fundamental para optimizar la contribución del sistema de posgrado al desarrollo nacional.

Resultados del análisis dimensión de Políticas Públicas

El sistema de educación de posgrado en Ecuador, regido principalmente por el CES y fiscalizado por el CACES, se encuentra inmerso en un proceso de constante y marcada dinamización regulatoria. Esta dinámica responde a un imperativo nacional de elevar la calidad, asegurar la pertinencia con respecto a las necesidades del país e impulsar una auténtica internacionalización (CES, 2024). El análisis de este entramado normativo no puede limitarse a la descripción de las leyes, sino que debe valorar su

eficacia en la implementación y su impacto real en la formación de capital humano avanzado.

Las directrices emanadas de las entidades rectoras definen los objetivos estratégicos, establecen los estándares de calidad y orientan la asignación de recursos. Un marco regulatorio bien articulado tiene el potencial de catalizar la innovación y garantizar la equidad, mientras que las deficiencias en su aplicación pueden conducir a la obsolescencia y a resultados subóptimos en la esfera académica y productiva.

El primer foco de la evaluación recae en la eficacia de las regulaciones de calidad. El CES ha emitido normativas recientes que buscan fortalecer aspectos críticos como los criterios de titulación, la conformación del profesorado (exigencia de PhD. y producción científica) y la infraestructura de investigación. Sin embargo, la supervisión de estos estándares por parte del CACES encuentra un punto de fricción crítico en la heterogeneidad institucional.

La autonomía responsable de las IES, aunque necesaria, genera variaciones significativas en la interpretación y aplicación de las normativas. Investigaciones recientes han evidenciado que esta variación impacta directamente en la calidad homogénea de la formación y en la producción científica indexada de los graduados. Es decir, el diseño de la norma es sólido, pero su implementación y rigor de supervisión son desiguales.

El segundo eje fundamental es la pertinencia y su alineación con el desarrollo nacional. Pese a que el Plan Nacional de Desarrollo y las directrices de la SENESCYT (2023) priorizan áreas estratégicas como la sostenibilidad, la biotecnología o la transformación digital, existe una desconexión persistente entre la investigación generada en los programas de posgrado y su transferencia efectiva al sector productivo o a la solución de problemas sociales concretos (Martínez, & Vargas, 2025).

La evaluación sugiere que las regulaciones deben ser revisadas para incentivar mecanismos más robustos de colaboración interinstitucional y, sobre todo, para garantizar la participación activa de actores externos (empresas, ONGs, gobiernos locales) en el diseño, la ejecución y la evaluación de los currículos de posgrado. La pertinencia no es solo una cuestión de temática, sino de impacto verificable en la sociedad.

En tercer lugar, la internacionalización es un componente esencial de la política de posgrado. A través de programas de becas y movilidad de la SENESCYT, se han realizado esfuerzos notables para fomentar la vinculación global. No obstante, la evaluación debe ir más allá de la cantidad de convenios firmados. Es crucial medir la sostenibilidad financiera de estas

iniciativas, la reciprocidad efectiva de los acuerdos académicos y el impacto real en la formación de investigadores con una perspectiva verdaderamente global. La actualización del Reglamento de Régimen Académico (CES, 2021) para facilitar la doble titulación, los programas conjuntos y el reconocimiento de créditos internacionales es una vía que debe ser profundizada y simplificada en su ejecución práctica para facilitar la integración global del posgrado ecuatoriano.

La efectividad de este complejo andamiaje regulatorio depende, en última instancia, de la coherencia entre la formulación política y su traducción en acciones concretas. Las políticas deben ser implementadas mediante una planificación estratégica rigurosa y una comunicación clara que involucre a todos los actores universitarios y externos (UNICEF, 2022). Un desafío recurrente es la necesidad de considerar el contexto específico en el que se aplican: factores socioeconómicos, geográficos y culturales modulan el impacto de las normativas de forma diferente en las IES de la Costa, la Sierra o la Amazonía.

El desarrollo y la calidad de los programas de posgrado están directamente supeditados a la capacidad del sistema para adaptarse, revisar y actualizar estas políticas, buscando equilibrar la necesaria autonomía universitaria con la exigencia de calidad y rendición de cuentas de los organismos rectores.

Resultados del análisis dimensión de la Pertinencia Social

Los programas de posgrado, concebidos como espacios avanzados de formación e investigación, desempeñan un rol crucial en la promoción del desarrollo social, la equidad y la inclusión dentro de una nación (Gutiérrez, & Aguilar, 2017). Su contribución se manifiesta en la formación de profesionales altamente capacitados, dotados de las herramientas analíticas y críticas necesarias para comprender y abordar las complejas problemáticas sociales que perpetúan la desigualdad y la exclusión.

En el ámbito de la equidad, los programas de posgrado tienen la capacidad de formar líderes y profesionales comprometidos con la reducción de las brechas sociales, económicas y políticas. Al fomentar la investigación sobre temas como la pobreza, la discriminación de género, la exclusión étnica y las desigualdades en el acceso a oportunidades, estos programas pueden generar evidencia sólida para la formulación de políticas públicas orientadas a la igualdad. Asimismo, la propia composición diversa de los programas de posgrado, al incluir a estudiantes de diferentes orígenes y perspectivas, puede enriquecer el debate académico

y fomentar una comprensión más profunda de las múltiples dimensiones de la equidad.

La inclusión, como principio fundamental del desarrollo social, también se ve significativamente impulsada por la labor de los programas de posgrado. La investigación en áreas como la educación inclusiva, la accesibilidad universal, la interculturalidad y la promoción de los derechos humanos contribuye a la creación de sociedades que valoran la diversidad y aseguran que nadie quede atrás (ONU, 2015). En este contexto, los programas de posgrado se erigen como pilares fundamentales para la construcción de un futuro donde el desarrollo social, la equidad y la inclusión sean realidades tangibles para toda la ciudadanía ecuatoriana.

El impacto de los egresados de la educación superior en la solución de problemas sociales y comunitarios constituye un área de creciente interés y análisis dentro de la investigación educativa y el desarrollo social. Los graduados, al poseer un conjunto de conocimientos, habilidades y valores adquiridos durante su formación, se convierten en actores clave para abordar los desafíos complejos que enfrentan las sociedades contemporáneas. Su capacidad para aplicar el pensamiento crítico, la investigación rigurosa y la innovación en contextos reales les permite proponer soluciones fundamentadas y sostenibles a problemáticas que van desde la desigualdad y la pobreza hasta la degradación ambiental y la falta de acceso a servicios básicos.

La contribución de los egresados se manifiesta en diversos ámbitos. En el sector público, pueden impulsar políticas más efectivas y basadas en evidencia; en el sector privado, pueden liderar iniciativas de responsabilidad social empresarial y desarrollar productos y servicios que atiendan necesidades sociales; y en la sociedad civil, pueden fundar y gestionar organizaciones que trabajan directamente en la solución de problemas comunitarios.

Sin embargo, para maximizar este impacto, es crucial que las instituciones de educación superior (IES) implementen estrategias efectivas de vinculación con sus egresados y con las comunidades. Esto implica no solo realizar un seguimiento de su trayectoria profesional y su contribución social (Iñigo, 2016), sino también fomentar su participación activa en proyectos de desarrollo comunitario, promover el emprendimiento social y facilitar la transferencia de conocimiento y tecnología hacia los territorios (CACES, s.f.).

Resultados del análisis prospectivo

La educación de posgrado en Ecuador se encuentra en un punto de inflexión, influenciada por dinámicas globales y desafíos locales que moldearán su futuro cercano. Una de las tendencias más significativas será la creciente demanda de programas de posgrado con enfoque en habilidades del siglo XXI y pensamiento creativo. En un mercado laboral cada vez más competitivo y automatizado, las instituciones deberán priorizar el desarrollo de competencias como la resolución de problemas complejos, el pensamiento crítico, la colaboración, la comunicación efectiva y la creatividad. Esto implicará una revisión curricular que integre metodologías de aprendizaje activo, estudios de caso, proyectos interdisciplinarios y la promoción de la innovación en todas las áreas del conocimiento.

Otra tendencia clave será la transformación digital y la adopción de modelos de aprendizaje híbridos y en línea. La pandemia aceleró la transición hacia la educación remota, y si bien la presencialidad sigue siendo valiosa, la flexibilidad y el acceso que ofrecen las modalidades virtuales llegaron para quedarse. Las instituciones de posgrado en Ecuador deberán invertir en infraestructura tecnológica robusta, plataformas de aprendizaje intuitivas y la capacitación de su profesorado en pedagogías digitales innovadoras (UNESCO, 2021). La capacidad de ofrecer programas de alta calidad que combinen lo mejor de ambos mundos (presencialidad para la interacción y el *networking*, virtualidad para la flexibilidad y el acceso a recursos globales) será un diferenciador crucial.

Finalmente, la internacionalización y la vinculación con el entorno socioeconómico se consolidarán como pilares fundamentales. La colaboración con universidades extranjeras de prestigio, el fomento de la movilidad estudiantil y docente, y la participación en redes de investigación internacionales enriquecerán la calidad de los programas y la producción científica. Asimismo, la pertinencia de los programas de posgrado estará cada vez más ligada a su capacidad para responder a las necesidades del sector productivo, las políticas públicas y los desafíos sociales del Ecuador. El diseño de programas que incorporen pasantías, proyectos de investigación aplicada y la colaboración con empresas y organizaciones será esencial para garantizar la empleabilidad de los graduados y su contribución al desarrollo del país.

El futuro de los programas de posgrado se vislumbra en un horizonte marcado por la transformación digital acelerada, la creciente demanda de formación continua y la imperiosa necesidad de abordar desafíos globales complejos. Un posible escenario, impulsado por la maduración de la inte-

ligencia artificial (IA) y el aprendizaje automático, contempla la hiper-personalización de la experiencia de aprendizaje. Esto implicaría un rediseño curricular profundo, centrado en el desarrollo de competencias específicas y la evaluación basada en el desempeño.

Otro escenario plausible se centra en la consolidación de modelos de aprendizaje híbridos y la expansión de la oferta en línea de alta calidad. La flexibilidad y el acceso ampliado que ofrecen estas modalidades podrían democratizar la educación de posgrado, permitiendo a profesionales en activo y a estudiantes ubicados geográficamente lejos de los centros académicos acceder a formación especializada.

Sin embargo, este desarrollo requerirá una inversión significativa en infraestructura tecnológica, diseño pedagógico innovador para entornos virtuales y estrategias efectivas para fomentar la interacción y la colaboración en línea. La integración de tecnologías inmersivas como la realidad virtual (RV) y la realidad aumentada (RA) podría enriquecer aún más la experiencia de aprendizaje en estos entornos, ofreciendo simulaciones prácticas y laboratorios virtuales.

Un tercer escenario se caracteriza por una mayor interconexión global y la proliferación de programas de posgrado transnacionales y colaborativos. La necesidad de abordar problemas complejos como el cambio climático, la salud global y la desigualdad exigirá la formación de profesionales con una perspectiva internacional y la capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y multiculturales. Esto podría traducirse en el desarrollo de títulos conjuntos, programas de doble titulación y consorcios universitarios internacionales, facilitando la movilidad académica y la investigación colaborativa a gran escala (Betanzos, 2014).

La adopción de microcredenciales y el reconocimiento de aprendizajes previos (RPL) también podrían ganar terreno, ofreciendo vías más flexibles y modulares para la obtención de títulos de posgrado, adaptándose a las trayectorias profesionales no lineales y al aprendizaje a lo largo de la vida. La clave para navegar estos posibles escenarios radicará en la adaptabilidad, la innovación pedagógica y la capacidad de las instituciones para anticipar y responder a las cambiantes demandas del conocimiento y la sociedad.

IV. Discusión

El análisis de la pertinencia y prospectiva del posgrado ecuatoriano (2020-2025) se inscribió en un diálogo complejo con la literatura y las teorías

fundamentales sobre la educación de cuarto nivel y la sociedad del conocimiento. Este contraste reafirmó tendencias históricas y reveló divergencias cruciales ancladas en el contexto nacional, subrayando la urgencia de una transformación proactiva del sistema.

En la dimensión del mercado laboral, el análisis confirmó la persistente brecha entre la oferta académica y la demanda productiva, una problemática históricamente documentada en América. No obstante, la investigación subrayó la urgencia de incorporar habilidades digitales y transversales, alineándose con la teoría de la sociedad del conocimiento, la cual exige perfiles profesionales más ágiles e interdisciplinarios.

Respecto al desarrollo científico, se identificó una tensión entre el incremento cuantitativo de la producción académica y la limitada transferencia de conocimiento y el impacto socioeconómico real. Este hallazgo hizo eco de los debates en torno al Modelo de la Triple Hélice (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000), reforzando la tesis de que la mera publicación no basta sin una cultura institucionalizada de innovación y emprendimiento científico. La necesidad de consolidar líneas de investigación estratégicas convergió con políticas de ciencia y tecnología adoptadas a nivel mundial.

En la esfera de las políticas públicas, se reconoció la voluntad gubernamental de fortalecimiento, un punto que se contrastó con los desafíos estructurales de sostenibilidad financiera y coherencia a largo plazo. Esto se fundamentó en la teoría del Estado desarrollista, la cual aboga por un rol activo del gobierno en la promoción de la ciencia y la educación. La prospectiva de la internacionalización, facilitada por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), se alineó con las tendencias de la globalización de la educación superior, aunque la efectividad estuvo condicionada a la superación de la brecha digital (Wihlborg, & Robson, 2018).

La pertinencia social, concebida como un elemento transversal, conectó el posgrado con una visión de desarrollo que trasciende el crecimiento económico para incluir el bienestar humano, la equidad y la sostenibilidad. El análisis reveló divergencias significativas con las tendencias globales en la práctica. Mientras que la literatura regional destacó la rápida adopción de la transformación digital y los modelos híbridos, el contexto ecuatoriano indicó una posible adopción más lenta y desigual, atribuible a las limitaciones de infraestructura y la brecha digital persistente (Freire et al., 2024).

De manera crucial, los resultados sugirieron una debilidad en los mecanismos efectivos de vinculación entre la academia y el sector productivo, a pesar de los esfuerzos normativos (SENESCYT, 2022). Además, se manifestó una tensión en la priorización de la pertinencia social: si bien la literatura defendió el compromiso del posgrado con la resolución de problemas sociales (Boaventura de Sousa Santos, 2010), el análisis mostró una mayor focalización en las demandas del mercado laboral inmediato.

Estas convergencias y divergencias tuvieron implicaciones directas para la teoría del posgrado en contextos de economías en desarrollo. Se demandó una expansión del modelo teórico tradicional para integrar de manera explícita la pertinencia socioeconómica, trascendiendo las métricas puramente académicas (PNUD Ecuador, 2023). La experiencia ecuatoriana subrayó la necesidad de una teoría pedagógica que incorpore la interculturalidad y el enfoque de derechos (Constitución de la República del Ecuador, 2008), desafiando las perspectivas eurocéntricas y promoviendo el diálogo intercultural.

En el ámbito práctico, se identificó la necesidad de mecanismos dinámicos de vinculación, como la creación de consejos consultivos sectoriales para el diseño curricular (Mora et al., 2023). En la esfera científica, las IES debían priorizar la consolidación de líneas de investigación estratégicas y la integración del emprendimiento científico (Salazar, & Rodríguez, 2024). Las políticas públicas requirieron un marco regulatorio más flexible y adaptable, con una mayor articulación entre educación superior, ciencia y desarrollo productivo (CACES, 2024; SENESCYT, 2023).

V. Prospectiva

La evaluación multidimensional del sistema de posgrado ecuatoriano para el período 2020-2025 concluye que la educación de cuarto nivel se encuentra en un punto de inflexión estratégico, enfrentando una compleja convergencia de desafíos que demandan una acción coordinada a nivel de país y una gestión transformadora a nivel institucional. Este análisis revela que el futuro del posgrado en Ecuador no puede limitarse a la reproducción académica, sino que debe evolucionar hacia un modelo proactivo que equilibre las dinámicas globales con las realidades y necesidades específicas del territorio.

A nivel de país, la conclusión primordial subraya la persistencia de una brecha crítica entre la oferta de posgrado y las demandas reales del

mercado laboral. Si bien existen esfuerzos regulatorios para alinear los perfiles de egreso, la velocidad de la transformación económica, impulsada por la digitalización, la bioeconomía y la gestión sostenible de recursos, supera la capacidad de adaptación curricular de la mayoría de los programas. Para que el posgrado se consolide verdaderamente como un motor de desarrollo, se requiere una inversión sostenida en infraestructura de investigación y la articulación clara de líneas estratégicas que concentren los esfuerzos nacionales en áreas de ventaja comparativa. La UTM, en este contexto, asume un papel crucial, debiendo fortalecer sus programas doctorales y maestrías de investigación para trascender la publicación indexada y generar *spin-offs* y patentes que impacten directamente en el desarrollo regional. El fomento de una cultura de emprendimiento científico entre los estudiantes de posgrado se presenta como un imperativo institucional.

Desde la óptica de las políticas públicas, si bien se reconoce la voluntad gubernamental de fortalecimiento mediante nuevas normativas y la asignación de recursos, la sostenibilidad financiera y la coherencia a largo plazo representan un desafío estructural para el país. Se requiere una articulación más robusta y despolitizada entre las políticas de educación superior, ciencia y tecnología y las prioridades de desarrollo productivo. El futuro exige políticas que no solo garanticen la calidad y la internacionalización, sino que promuevan activamente la equidad en el acceso, eliminando barreras para grupos históricamente excluidos y asegurando que el beneficio de la educación avanzada se distribuya de manera justa a lo largo del territorio nacional.

Finalmente, la pertinencia social emerge como el elemento transversal que debe definir la misión del posgrado ecuatoriano. Los programas no pueden limitarse a satisfacer al mercado o a la academia; deben comprometerse con las necesidades sociales apremiantes, abordando problemáticas como la pobreza, la desigualdad, el cambio climático y la salud pública. Esto implica que las IES, incluida la UTM, deben integrar de forma obligatoria la vinculación con la comunidad y los enfoques interculturales en sus currículos. El posgrado debe formar líderes con una fuerte conciencia ética y compromiso social, capaces de abordar la realidad del país desde una perspectiva plural y transformadora.

El análisis concluye que el sistema de posgrado ecuatoriano requiere una gestión estratégica colaborativa que articule las demandas del mercado con la necesidad de investigación de alto impacto, sustentada por políticas públicas coherentes y un compromiso ineludible con la pertinencia social y el desarrollo sostenible. Este mandato estratégico es par-

tualmente vital para instituciones líderes como la Universidad Técnica de Manabí, que deben proyectarse como nodos de innovación, equidad e inclusión, catalizando la transformación necesaria para el desarrollo integral de Ecuador.

VI. Bibliografía

- Acosta Campos, I. C., Marval Galvis, E., & Pérez Prieto, M. E. (2020). Aproximación teórica de la concepción educativa de los estudios de postgrado. Un estudio sobre la base de la Teoría Fundamentada.
- Agenda de investigación 2022-2026 Ministerio de educación. (2022) ISBN 978-9942-8991-1-8
- Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado - AUIP. (2015). *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*.
- Betanzos, A. R. (2014). Internacionalización curricular en las universidades latinoamericanas. Revista Argentina de Educación Superior: RAES, (8), 149-168.
- CACES (2025) Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
- Cámara de Industrias y Producción. (2024). *Informe sobre la Demanda de Talento Humano en el Sector Manufacturero*.
- CES, CACES, SENESCYT (2024). Plan de desarrollo del Sistema de Educación Superior 2022-2026
- CES (Mayo, 2025). Oferta académica vigente por provincia y campo amplio.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) (2024).
- Consejo Interuniversitario Nacional - CIN. (2018). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2018*.
- Del Ecuador, A. C. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito: Tribunal Constitucional del Ecuador. Registro oficial Nro, 449, 79-93.
- Ecuavisa, (2024) Los profesionales, ni con maestría, logran conseguir empleo en Ecuador.

- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research policy*, 29(2), 109-123.
- Flick, U. (2018). Triangulation in data collection.
- Galvis, H. S. (2015). Aspectos conceptuales, metodológicos e instrumentales de la evaluación de los estudios de postgrado. *Paradigma*, 18(1), 7-38.
- Gutiérrez, O. C., & Aguilar, M. E. U. (2017). Trascendencia de un programa de posgrado en sus egresados. *Revista iberoamericana de educación*, 74(1), 59-74.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2024). *Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU)*.
- Market Report Ecuador – Study Abroad Market (2025) Education, Fair Net
- Ministerio de Energía y Minas. (2023). *Proyecciones del Sector Energético Ecuatoriano 2023-2028*.
- Morocho Quezada, M. E. (2023). Nuevos entornos de la educación superior: visión desde la internacionalización y colaboración. 978-9942-39-818-5 (digital)
- Organización Mundial de la Propiedad Intelectual. (OMPI) (2023) Datos y cifras de la OMPI sobre PI, edición de 2023)
- Ozuna, L. I. (2022). Percepción de egresados y empleadores en relación al logro de competencias profesionales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 324-349.
- Plan Nacional de Desarrollo Ecuador No Se Detiene 2025-2029. Secretaría Nacional de la Administración Pública y Planificación
- PNUD, Ecuador, cifras 2023.
- Salazar, J. D. V., & Rodríguez, F. B. (2024). Transferencia de conocimiento en los sistemas regionales de innovación: Perspectiva de medición. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 29(106), 711-729.
- Scopus. (2023). Producción científica en Ecuador 2017-2022. Scopus.
- Senescyt. (2023). Indicadores de educación superior, ciencia, tecnología e innovación. Plan de creación de oportunidades 2021-2025. Senescyt.
- Soto, E. C. J. (2021). Hegemonía en la investigación en posgrado, entre tensiones y tradiciones. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 33(82), 35-52.

- UNESCO Institute for Statistics, (2023) Data for the Sustainable Development Goals
- Valdez, J., et al. (2019). La modalidad mixta en la educación superior: una revisión de la literatura. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 5(3), 1-15.
- Wihlborg, M., & Robson, S. (2018). Internationalisation of higher education: Drivers, rationales, priorities, values and impacts. *European journal of higher education*, 8(1), 8-18.

CAPÍTULO VII

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ, ECUADOR: RETOS Y PROYECCIONES

Marcelo Fabián Barcia Briones

marcelo.barcia@utm.edu.ec

Resumen

La internacionalización universitaria constituye un eje estratégico para fortalecer la calidad académica y la pertinencia social de las instituciones de educación superior. En el caso de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador, este proceso se encuentra en una etapa de consolidación que enfrenta desafíos vinculados con la trayectoria institucional y la necesidad de definir políticas sostenibles que articulen docencia, investigación y vinculación social. Ante este escenario, el presente estudio se propuso como objetivo: analizar el estado actual del proceso de internacionalización, así como los retos y proyecciones en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. La investigación se desarrolló con un enfoque descriptivo, empleando métodos teóricos como el histórico-lógico, el análisis-síntesis y el sistémico-estructural, junto con el método empírico análisis documental clásico. Para la recopilación de información se aplicó la técnica de análisis de documentos que permitió obtener datos sobre convenios académicos, movilidad y cooperación internacional. Los resultados muestran que los convenios internacionales han experimentado un crecimiento sostenido entre 2017 y 2024. Estos acuerdos han favorecido la movilidad académica, la integración en redes de investigación y la homologación curricular, posicionando a la Universidad Técnica de Manabí en circuitos académicos europeos de prestigio. Asimismo, se observa una concentración de alianzas con instituciones de Europa y América Latina, lo que evidencia una tendencia hacia la diversificación y consolidación de la internacionalización.

Palabras clave: Internacionalización, Educación superior, Colaboración internacional, Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

Internationalization of the technical university of manabí, ecuador: challenges and prospects

Abstract

University internationalization constitutes a strategic axis for strengthening the academic quality and social relevance of higher education institutions. In the case of the Technical University of Manabí, Ecuador, this process is in a stage of consolidation and faces challenges related to institutional trajectory and the need to define sustainable policies that integrate teaching, research, and social engagement. In this context, the objective of the present study was to analyze the current state of the internationalization process, as well as the challenges and prospects at the Technical University of Manabí, Ecuador. The research was conducted using a descriptive approach, employing theoretical methods such as historical-logical analysis, analysis-synthesis, and systemic-structural methods, together with the empirical method of classical document analysis. For data collection, document analysis techniques were applied to obtain information on academic agreements, mobility, and international cooperation. The results show that international agreements have experienced sustained growth between 2017 and 2024. These agreements have promoted academic mobility, integration into research networks, and curricular recognition, positioning the Technical University of Manabí within prestigious European academic circuits. Furthermore, there is a concentration of partnerships with institutions in Europe and Latin America, which indicates a trend toward the diversification and consolidation of internationalization.

Keywords: Internationalization, Higher Education, International Collaboration, Technical University of Manabí, Ecuador.

Introducción

La internacionalización de la educación superior se ha convertido en un eje estratégico de desarrollo para las universidades en el siglo XXI. Estas instituciones enfrentan el reto de trascender los límites nacionales para insertarse en circuitos internacionales de producción y circulación de la ciencia. Esta tendencia responde a una dinámica competitiva entre universidades y a una necesidad estructural y deben garantizar que la formación, la investigación y la extensión mantengan pertinencia en el plano local, regional y global.

El concepto de internacionalización, tal como lo han definido diversos organismos internacionales, se refiere a la incorporación de una perspectiva global en las funciones sustantivas de la universidad. La Organización

de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: UNESCO (2009) define la internacionalización como un proceso necesario para garantizar la pertinencia y la calidad de la educación superior en un mundo globalizado.

En Latinoamérica, el proceso de internacionalización de la educación superior se ha desarrollado de manera gradual y heterogénea, condicionado por las particularidades históricas, económicas y sociales de cada país. Actualmente reviste una importancia crucial, dado el contexto de creciente interconexión global y los desafíos que enfrenta la educación en un mundo complejo y dinámico.

En el caso de Ecuador, la internacionalización universitaria se ha impulsado principalmente a partir de la participación en programas de cooperación regional e intercontinental, además mediante un proceso heterogéneo impulsado por políticas institucionales, que ha resultado en un enfoque de la estrategia institucional y la colaboración con entidades extranjeras para potenciar la oferta académica y la investigación. Sin embargo, las universidades afrontan limitaciones financieras y estructurales que dificultan sostener de manera constante proyectos de gran envergadura y en consecuencia, las universidades han avanzado en la internacionalización, esencialmente desde la organización de eventos académicos. Aun así, los esfuerzos presentan un marcado contraste entre universidades con mayor trayectoria y recursos, y aquellas que aún se encuentran en proceso de consolidar sus capacidades de gestión internacional.

La internacionalización se configura como un reto estratégico para fortalecer su posicionamiento académico y científico. El establecimiento ha sembrado programas de movilidad, convenios de cooperación y actividades académicas con proyección internacional; sin embargo, el 2013 constituye el punto de partida para el despegue de la UTM en cuanto a publicaciones y esto coincide con el periodo en el que comienza a insertarse al personal docente en programas de postgrado internacional. Las principales debilidades incluyen limitaciones logísticas y presupuestarias. Se plantea como objetivo de investigación analizar el estado actual del proceso de internacionalización, así como los retos y proyecciones en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

De acuerdo con Knight (2008), implica un proceso intencional de integración de la dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la provisión de la educación superior. Bajo esta concepción, se evidencia que internacionalizar trasciende la promoción de la movilidad de estudiantes o la suscripción de convenios entre universidades. Ello incluye el fortalecimiento de la pertinencia, la calidad y la

sostenibilidad de la formación universitaria (Carrera y otros, 2025; Medina, 2021). Se convierte en una herramienta fundamental para elevar la competitividad institucional y responder a las demandas de un mundo interconectado y dinámico.

Desde una perspectiva contemporánea, la internacionalización de la educación superior debe comprenderse como un proceso estratégico e integral. En este sentido, Hans de Wit (2011) señala que no se limita a la movilidad académica, implica la incorporación de una dimensión internacional en todas las funciones sustantivas de la universidad. Por su parte, Philip G. Altbach (2013) enfatiza que este proceso se vincula con la dinámica global del conocimiento y con la necesidad de que las instituciones se inserten en redes internacionales de producción científica.

Una arista relevante en este proceso lo constituyen los proyectos internacionales, considerados mecanismos para articular capacidades, compartir experiencias y promover soluciones conjuntas a problemas de alcance global. Álvarez y otros (2024) consideran que desde esta perspectiva convergen universidades, centros de investigación, organismos multilaterales. Como consecuencia se generan sinergias interinstitucionales que potencian tanto la investigación aplicada como la formación de recursos humanos altamente especializados (Valenzuela y Velarde, 2024). Asimismo, estos proyectos abren espacios de cooperación que, al trascender fronteras, propician el intercambio cultural y científico en beneficio mutuo.

Otro elemento constitutivo lo forma el intercambio docente y/o la movilidad de profesores y especialistas como garante de la transferencia de conocimientos y la actualización de metodologías pedagógicas. En ese sentido, Palma (2024) corrobora que las universidades e instituciones científicas “mejoran su reputación mediante la participación en redes académicas”. Asimismo, la presencia de docentes visitantes enriquece la experiencia de los estudiantes con enfoques diversos, mientras que el envío de profesores locales a instituciones extranjeras fortalece la formación académica y potencia la innovación en la enseñanza.

En estrecha relación con la movilidad docente, la organización de eventos académicos internacionales constituye una estrategia esencial de internacionalización. Zurita y Pinos (2024) coinciden que los congresos, seminarios y coloquios permiten discutir resultados de investigación, confrontar enfoques teóricos y consolidar comunidades académicas transnacionales. A su vez, al ser organizados por instituciones locales, estos espacios fortalecen la visibilidad institucional e impulsan nuevas agendas de investigación (Paz Enrique y otros, 2022; Rodríguez Sotomayor y otros, 2023; Ríos Incio y otros, 2024).

La colaboración internacional en la producción científica constituye quizá una de las manifestaciones más tangibles y medibles de la internacionalización de la educación superior. En la actualidad, la coautoría internacional en artículos, libros y documentos científicos se ha convertido en un indicador de calidad y de impacto académico. De Lima y otros (2024) consideran que “desde la perspectiva científica, la internacionalización implica interconectividad e interdependencia entre países”. Trabajar en conjunto con colegas de otras universidades y países permite acceder a diferentes enfoques teóricos y metodológicos e incrementar la visibilidad y citación de los resultados de investigación.

La integración de estas aristas (proyectos internacionales, internacionalización curricular, intercambio docente, organización de eventos académicos y producción científica colaborativa) permite comprender la internacionalización de la educación superior como un proceso dinámico, integral y multifactorial. En este contexto se configura un entramado que impacta en la calidad educativa, pertinencia social y posicionamiento internacional de las universidades. Asimismo, resulta indispensable considerar que la internacionalización no puede concebirse como un fin en sí mismo, sino como un medio para fortalecer las funciones sustantivas de la educación superior y contribuir a la formación de ciudadanos globales comprometidos con sus sociedades.

De Wit (2011) y Altbach (2013) destacan que la internacionalización de la educación superior debe comprenderse como un proceso estratégico que va más allá de la movilidad, integrando dimensiones académicas, institucionales y culturales en la gestión universitaria. A partir de la revisión teórica, la internacionalización de la educación superior se asume en este estudio como un proceso multidimensional que articula tres ejes fundamentales: 1) movilidad académica, 2) cooperación institucional, y 3) producción científica colaborativa. Estos ejes permiten estructurar un modelo analítico que orienta la interpretación de los resultados y facilita la comprensión de la internacionalización como un proceso dinámico, sistémico y estratégico.

Gacel y otros (2024) identifican que “en América Latina las actividades internacionales deben dejar de ser centradas en los intereses individuales, sin planeación y rumbo preciso”. Asimismo, persisten desafíos asociados a la desigual distribución de recursos, las brechas lingüísticas y la escasa inversión pública en ciencia y tecnología, lo que genera un proceso fragmentado (Hernández Alfonso y Paz Enrique, 2025; Ríos Incio y otros, 2025).

En el caso de Ecuador, la internacionalización universitaria se ha impulsado principalmente a partir de la participación en programas de coo-

peración regional e intercontinental. Sin embargo, las universidades enfrentan limitaciones financieras y estructurales que dificultan sostener de manera constante proyectos de gran envergadura. Pinos y Zurita (2024) concluyen que “al ser un proceso inmaduro en las universidades ecuatorianas, muchas acciones se concretan debido a voluntades individuales (que emprenden formaciones e intercambios por iniciativa propia)”.

Como consecuencia de lo anterior, las universidades han avanzado en la internacionalización, esencialmente desde la organización de eventos académicos. Aun así, los esfuerzos presentan un marcado contraste entre universidades con mayor trayectoria y recursos, y aquellas que aún se encuentran en proceso de consolidar sus capacidades de gestión internacional. López y otros (2024) coinciden que “la internacionalización en las universidades del Ecuador no ha sido homogénea y se sustenta en la iniciativa de las políticas propias de cada institución”

En el caso particular de la Universidad Técnica de Manabí (UTM), el proceso de internacionalización se configura como un desafío estratégico para fortalecer su posicionamiento académico y científico. La institución ha promovido programas de movilidad, convenios de cooperación y actividades académicas con proyección internacional; sin embargo, estos esfuerzos se ven limitados por restricciones financieras, carencias de infraestructura y la prevalencia de proyectos aislados. López y otros (2021) corroboran que “el año 2013 constituye el punto de partida para el despegue de la UTM en cuanto a publicaciones y esto coincide con el periodo en el que comienza a insertarse personal de la UTM en programas de postgrado internacional”.

En tanto, la incipiente actividad de internacionalización en la UTM incide en la definición de una política sostenible que articule de manera equilibrada la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, con el fin de consolidar su participación en el escenario académico internacional. En este marco, se plantea como objetivo analizar el estado actual del proceso de internacionalización, así como los retos y proyecciones en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. A partir de lo anterior, el estudio se orienta por las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el estado actual del proceso de internacionalización en la Universidad Técnica de Manabí? ¿Qué características presentan los convenios, la movilidad académica y la cooperación internacional en el período analizado? ¿Cuáles son los principales retos y proyecciones de la internacionalización institucional?

Materiales y métodos

El estudio se desarrolló con un enfoque descriptivo, sustentado en el análisis documental como técnica principal. Este enfoque permitió examinar de manera sistemática las acciones de internacionalización de la UTM, así como identificar tendencias, regularidades y transformaciones en el período analizado. El universo de estudio estuvo conformado por documentos institucionales relacionados con la internacionalización universitaria. Se incluyeron convenios de cooperación académica, informes de rendición de cuentas, registros de movilidad estudiantil y docente, así como documentos normativos emitidos por la UTM. El período de análisis abarcó desde 2017 hasta 2024, en correspondencia con la disponibilidad de información sistematizada. El total de convenios analizados fue de 54, estos fueron recuperados del Informe de Autoevaluación Institucional que se elaboran cada año.

Los criterios de selección de los documentos se basaron en su pertinencia temática y en la presencia de información verificable sobre acciones de internacionalización. Se priorizaron aquellos documentos que contenían datos sobre movilidad académica, cooperación interinstitucional, participación en redes internacionales y desarrollo de proyectos conjuntos. El procedimiento de análisis se desarrolló en tres etapas:

1. Recopilación y organización de los documentos.
2. Categorización de la información en función de las dimensiones analíticas definidas.
3. Interpretación de los resultados mediante análisis comparativo y descriptivo.

En la primera etapa se realizó la recopilación y organización de los documentos. En la segunda etapa se llevó a cabo la categorización de la información, a partir de tres dimensiones analíticas: movilidad académica, cooperación institucional y producción científica colaborativa. En la tercera etapa se efectuó el análisis e interpretación de los datos mediante un enfoque descriptivo-comparativo.

El análisis documental permitió identificar patrones de comportamiento en la internacionalización institucional. Asimismo, facilitó la construcción de una visión integral del proceso, considerando tanto sus avances como sus limitaciones estructurales. La técnica empleada fue el análisis documental, orientado a identificar tendencias, regularidades y transformaciones en el proceso de internacionalización institucional.

Resultados y discusión

Entre los principales convenios de internacionalización identificados en la UTM se encuentra el acuerdo firmado con la Universidad de Málaga, España, cuyo propósito central es promover la movilidad estudiantil como estrategia para el fortalecimiento académico y el intercambio cultural. De este modo se garantiza un marco normativo y organizativo que regula aspectos fundamentales de la movilidad, como la duración del intercambio, la selección de los estudiantes y la reciprocidad entre las instituciones. A partir de este instrumento, la UTM ha logrado establecer un canal formal que permite a sus estudiantes acceder a experiencias académicas en una universidad europea con amplia trayectoria en procesos de internacionalización.

La participación en este tipo de programas de intercambio no solo enriquece la formación de los estudiantes en términos académicos, sino que también amplía sus competencias interculturales, lingüísticas y sociales, aspectos cada vez más demandados en el contexto laboral globalizado. Asimismo, la reciprocidad establecida en el acuerdo, que asegura la movilidad de estudiantes tanto hacia Málaga como hacia Manabí, contribuye a evitar asimetrías en la relación y fortalece la posición de la UTM como socio confiable en redes de colaboración internacional.

Una de las principales fortalezas del convenio radica en su capacidad para proyectar la imagen institucional de la UTM en el ámbito internacional, al permitir que sus estudiantes se integren en experiencias formativas de alto nivel y, a su vez, recibir estudiantes extranjeros que enriquecen la vida académica local. La movilidad entrante implica beneficios en la dinámica interna de la UTM, pues favorece la creación de espacios de intercambio cultural, estimula la internacionalización del currículo y promueve el aprendizaje colaborativo en un entorno multicultural. Además, el contacto con docentes y estudiantes de una universidad europea contribuye a visibilizar los programas académicos de la UTM, generando oportunidades de cooperación futura en investigación, proyectos conjuntos y posibles estancias de profesores en ambos sentidos.

El análisis del convenio también muestra cómo este tipo de acuerdos favorece la institucionalización de la gestión internacional en la UTM, al exigir la creación de estructuras administrativas capaces de dar seguimiento a los procesos de movilidad. La necesidad de garantizar acompañamiento a los estudiantes, orientarles en trámites de visado, reconocer créditos académicos y facilitar su integración en el entorno de acogida impulsa el desarrollo de capacidades internas que fortalecen a la universidad en su conjunto. En este sentido, el acuerdo con Málaga se convierte en un catalizador para que la UTM diseñe políticas y procedimientos más sólidos en

materia de internacionalización, con potencial de ser replicados en futuros convenios con otras universidades extranjeras.

Otro elemento relevante es la pertinencia de la experiencia que los estudiantes adquieren al cursar un semestre o un año académico en la Universidad de Málaga, que contribuye directamente a la formación integral que la UTM busca ofrecer. Al convivir en un contexto académico internacional, los estudiantes adquieren nuevas perspectivas sobre la enseñanza, la investigación y la vinculación con la sociedad, dimensiones que luego pueden trasladar a sus entornos locales. Esto se traduce en una retroalimentación positiva para la UTM, ya que los estudiantes que retornan aportan conocimientos, habilidades y experiencias que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, dinamizan el trabajo en el aula y motivan a otros estudiantes a considerar la posibilidad de una movilidad internacional.

El convenio, sin embargo, también refleja los desafíos que enfrenta la internacionalización en universidades en proceso de consolidación, como la UTM. La limitación del número de plazas (máximo dos estudiantes por semestre) restringe el impacto institucional en términos cuantitativos, aunque no anula su relevancia cualitativa. A pesar de ello, la experiencia acumulada en cada movilidad sienta las bases para la expansión futura de los programas, en la medida en que la universidad logre fortalecer sus capacidades administrativas, financieras y académicas. Además, aunque los costos de viaje, alojamiento y manutención son asumidos directamente por los estudiantes, hecho que puede limitar la participación de aquellos con menos recursos. Este tipo de acuerdos contribuye a visibilizar la necesidad de diseñar políticas de becas o mecanismos de financiamiento que permitan democratizar el acceso a la internacionalización.

En términos más amplios, la vigencia de este convenio representa una oportunidad estratégica para que la UTM se inserte en redes internacionales de conocimiento y fortalezca su proyección global. El contacto sostenido con una universidad europea abre posibilidades de participación en proyectos de investigación conjuntos, coorganización de eventos académicos y desarrollo de programas de posgrado compartidos. De igual modo, permite que la UTM se familiarice con estándares internacionales de calidad, procedimientos de evaluación y prácticas de gestión universitaria, lo cual resulta fundamental en un contexto en el que las universidades ecuatorianas buscan mejorar su posicionamiento en rankings y acreditaciones internacionales.

Por otra parte, el Programa de Movilidad Internacional Estudiantil Saliente “Paulo Emilio Macías” constituye una estrategia clave para la proyección internacional de la Universidad Técnica de Manabí. Su diseño

responde a la necesidad de insertar a los estudiantes en experiencias académicas en el extranjero. Esto fortalece la formación integral y potencia el perfil académico de la institución.

La modalidad adoptada se fundamenta en la presencialidad curricular, hecho que asegura que las asignaturas cursadas en universidades extranjeras sean homologadas en la UTM. Esta condición otorga validez académica a las estancias y garantiza la pertinencia de los aprendizajes adquiridos. Así, se evita que el estudiante prolongue de manera innecesaria su trayectoria formativa.

La normativa establece que los estudiantes deben aprobar al menos el 70% de los créditos del periodo de movilidad. Este requisito fomenta la responsabilidad académica y asegura un aprovechamiento real de la experiencia internacional. De este modo, se vincula la movilidad con el cumplimiento de los objetivos curriculares de cada carrera.

Un elemento central de esta modalidad es la homologación de asignaturas y créditos. El proceso requiere una revisión detallada de programas, contenidos y competencias entre la universidad anfitriona y la UTM. Con ello se garantiza la coherencia académica y la correspondencia entre ambos sistemas educativos.

El acuerdo de homologación constituye una garantía formal tanto para la institución como para el estudiante. Este documento especifica los cursos y créditos que serán reconocidos al finalizar la movilidad. Además, establece criterios claros de equivalencia en cuanto a profundidad temática y carga horaria.

La duración de la movilidad se define en un periodo académico, con posibilidad de prórroga en casos excepcionales. Esta limitación permite un control institucional sobre los recursos y el rendimiento académico. También favorece la planificación adecuada de las cohortes estudiantiles que participan en el programa.

El marco legal refuerza la obligatoriedad de que los estudiantes se adapten a las leyes del país receptor y a las normas de la universidad anfitriona. Esto estimula el desarrollo de competencias interculturales y el respeto a la diversidad académica y social. Asimismo, contribuye a consolidar la responsabilidad institucional de la UTM en la movilidad internacional.

La modalidad presencial, sustentada en procesos de homologación y reconocimiento académico, otorga consistencia al programa. Este enfoque fortalece la confianza en los convenios internacionales y aumenta la proyección académica de la universidad. En consecuencia, la movilidad

estudiantil se convierte en un mecanismo real de internacionalización institucional.

Análisis de los informes de rendición de cuentas en la UTM

Basado en el análisis del documento de Rendición de Cuentas de la Universidad Técnica de Manabí, se ha podido realizar un balance de los principales acontecimientos y resultados obtenidos en materia de internacionalización. La información recopilada permite observar la evolución de los convenios, la movilidad estudiantil y docente, así como la participación institucional en redes y programas internacionales. En la Tabla 1 se muestra la sistematización cronológica de las acciones de internacionalización más relevantes en el período 2017-2024.

Tabla 1. *Acciones de internacionalización de la UTM por año y país (2017–2024)*

	Acción de internacionalización	País
2017	Convenio marco de colaboración con la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas	Cuba
2017	Convenio de cooperación interinstitucional con La Società Dante Alighieri	Italia
2017	Acuerdo cuadro de cooperación con la Universidad de Pisa	Italia
2017	Convenio marco de cooperación interinstitucional con la Universidad Nacional de Tumbes	Perú
2017	Convenio de Apoyo Académico entre la Universidad Internacional de La Rioja – Unir y la Universidad Técnica de Manabí.	España
2017	Convenio Marco de Cooperación suscrito entre la Fundación Universitaria del Areandina y la Universidad Técnica de Manabí	Internacional
2017	Se gestionaron dos becas para docentes de la escuela de Ingeniería Civil. Asistieron a Japón al Programa de co-creación de conocimientos denominado “Mejoramiento y Difusión de la Tecnología para la Construcción Sismo resistente en Latinoamérica”, organizado por el Centro Internacional JICA Tsukuba.	Japón
2018	Se firmaron 8 convenios internacionales	Internacional
2018	Se matricularon 48 estudiantes extranjeros	

2019	Convenio con la Embajada de Francia para que estudiantes de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la UTM para realicen pasantías por seis meses en Francia.	Francia
2019	III Convención Científica Internacional de la UTM Internacional	Internacional
2019	Convenio Internacional con la Universidad Simón Bolívar Venezuela	Venezuela
2019	Convenio para Financiamiento del Proyecto de Investigación “Interacciones entre Patrones e Injertos de Clones de Cacao: Respuestas Fisiológicas y Moleculares en Déficit de Agua” Entre la Cooperación Técnica Alemana (GIZ) y la UTM	Alemania
2019	Se realizaron varias reuniones de trabajo con universidades internacionales: Universidad de Zulia; Universidad Politécnica de Valencia; Universidad Sevilla; Universidad de Bélgica; Universidad de ODISEE	Venezuela, España, Bélgica
2020	Plan de Movilidad Virtual Mejía Lequerica (32 estudiantes nacionales e internacionales, con UNIR)	España
2020	Becas de estancias posdoctorales vía AUIP y Fundación Carolina (3 docentes)	España
2020	Becas Erasmus para movilidad entrante de 2 estudiantes de la Universidad de Odisee	Bélgica
2020	40 estudiantes realizaron prácticas preprofesionales en el exterior (México, Colombia, Argentina, Bolivia, Brasil)	México, Colombia, Argentina, Bolivia, Brasil
2021	Convenio específico de colaboración científica y técnica con la Universidad de Sevilla	España
2021	Movilidad virtual Mejía Lequerica (33 estudiantes, UNIR)	España
2021	Movilidad saliente: 3 estudiantes en la Universidad de Concepción	Chile
2021	Movilidad entrante: 1 estudiante en UNICAEN	Francia
2021	Intercambio de asistentes de idiomas (2 estudiantes en Francia)	Francia
2021	Becas doctorales AUIP y Fundación Carolina (6 estudiantes)	España
2021	Estancias posdoctorales (España: Cádiz, Córdoba y Fundación Carolina)	España

2021	Convenio interinstitucional con Comunidad GeoGebra Latinoamericana y Recus	Latinoamérica
2021	Convenio específico de movilidad con la Universidad Politécnica de Madrid	España
2021	Convenio específico de movilidad con la Universidad Europea de Madrid	España
2021	Participación en RILCO - Red Internacional de Investigación Latinoamericana de Competitividad Organizacional	México
2021	Participación en REED - Red de Estudios sobre Educación	Internacional
2021	Organización del IV Congreso de Cooperación Universitaria y I Taller Internacional REED (V Convención Científica UTM)	Internacional
2022	Convenios con AUIP y Fundación Carolina	España
2022	Movilidad virtual Mejía Lequerica (44 estudiantes)	España
2022	Movilidad presencial de 2 estudiantes de Pedagogía en Francia	Francia
2022	Becas Erasmus para 4 estudiantes de la Universidad de Odisee	Bélgica
2022	Participación en Asamblea General de la AUIP	Internacional
2022	Visitas académicas en Cuba, España y Francia	Cuba, España, Francia
2022	Convención Científica Internacional UTM	Internacional
2023	Movilidad presencial: 2 estudiantes en Universidad de Concepción y 1 en Playa Ancha	Chile
2023	Estancias de investigación de 6 estudiantes de posgrado en la Universidad Nacional de Cuyo	Argentina
2023	Becas doctorales AUIP para 5 docentes	Internacional
2023	Becas Erasmus: 2 estudiantes de Odisee en UTM y 2 estudiantes de Tumbes en Ingeniería Ambiental	Bélgica, Perú
2023	Delegación UTM en la 75 Convención NAFSA (Washington D.C.)	Estados Unidos
2023	Visita oficial a España, Francia y Bélgica (acuerdos en investigación, redes, proyectos, formación docente)	España, Francia, Bélgica
2024	7 estudiantes becados por Programa Santander (UCO)	España
2024	3 estudiantes seleccionados como Asistentes de Español (Embajada de Francia)	Francia

2024	3 estudiantes de Turismo en prácticas en cadena hotelera HTOP (Barcelona)	España
2024	5 estudiantes de Agroindustrias y Zootecnia en movilidad presencial en la Universidad Nacional de Colombia (S1)	Colombia
2024	6 estudiantes en movilidad presencial en la Universidad Nacional de Colombia (S2)	Colombia
2024	5 estudiantes de Ingeniería Civil en doble titulación con la Universidad de Córdoba (Belmez)	España
2024	3 estudiantes becados por AGCID (Programa Manuela Sáenz) en universidades de Concepción y Playa Ancha	Chile
2024	61 estudiantes en movilidad virtual en UNIR (Mejía Lequerica)	España
2024	3 estudiantes de la Universidad de Tumbes en movilidad presencial en Ingeniería Ambiental (UTM)	Perú
2024	8 estudiantes de la Universidad de Córdoba en curso internacional de ecosistemas tropicales	España

Nota. Elaboración propia a partir de los informes de rendición de cuentas de la Universidad Técnica de Manabí.

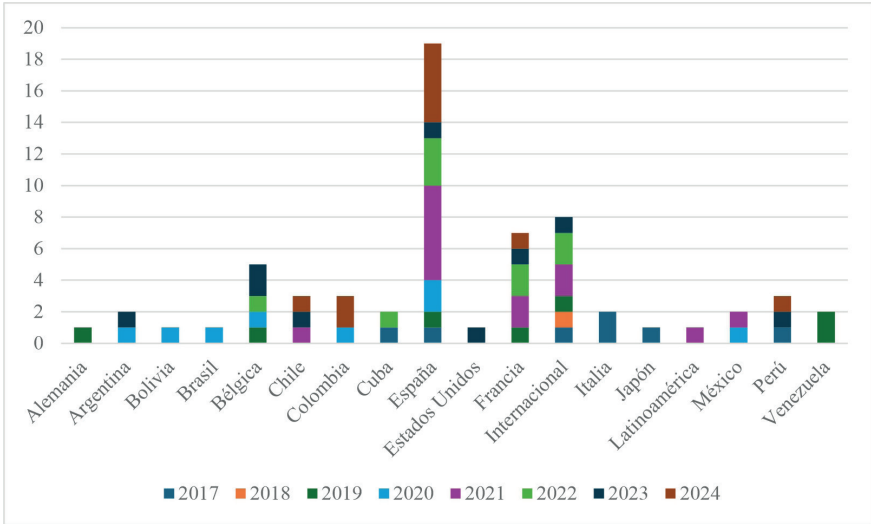
En términos cuantitativos, el período analizado evidencia un crecimiento sostenido en las acciones de internacionalización. El número de convenios internacionales supera las treinta alianzas activas, con una concentración significativa en Europa, particularmente en España. La movilidad estudiantil muestra un incremento progresivo, destacándose el aumento de programas virtuales a partir de 2020. Asimismo, se observa una diversificación de destinos internacionales y una mayor participación en redes académicas y eventos científicos.

El análisis de los datos evidencia un proceso progresivo de consolidación de la internacionalización en la UTM, que pasa de la firma de convenios bilaterales iniciales hacia la diversificación de modalidades de movilidad y la participación en redes internacionales. A partir de 2020 se observa un incremento en la movilidad virtual y en las oportunidades de cooperación académica, lo que responde tanto a los desafíos globales como a la necesidad institucional de fortalecer la proyección internacional. Esta tendencia confirma la capacidad de la universidad para adaptarse a contextos cambiantes y sostener una política activa de internacionalización.

Por otra parte, los resultados más recientes destacan la presencia de la UTM en programas estratégicos como Erasmus y AUIP, así como la

concreción de becas y estancias que refuerzan la formación de estudiantes y docentes. La diversificación geográfica hacia Europa y América Latina, unida a la participación en eventos internacionales de alto nivel como NA-FSA, proyecta a la institución como un actor en creciente consolidación en el espacio académico global. Estos logros confirman que la internacionalización de la UTM no se limita a la movilidad, sino que abarca también redes, investigación y cooperación estructural con instituciones de prestigio. En la Figura 2 se representan la colaboración por países con la UTM.

Figura 1. *Distribución de las acciones de internacionalización por años y países en la UTM (2017–2024)*

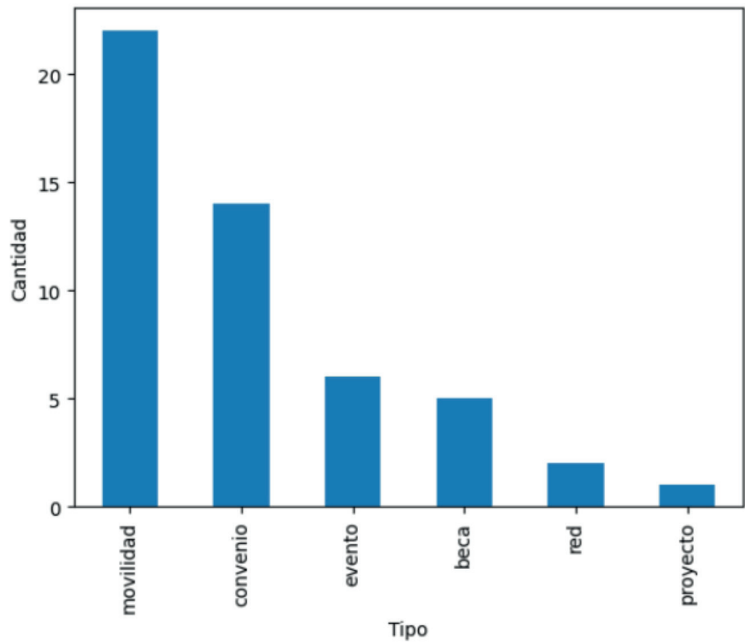


Nota. Elaboración propia a partir de los informes de rendición de cuentas de la Universidad Técnica de Manabí.

El examen de la información evidencia que, entre 2017 y 2024, la Universidad Técnica de Manabí ha consolidado una estrategia de internacionalización caracterizada por un vínculo constante con Europa y América Latina. España se posiciona como el socio prioritario, con un crecimiento progresivo que alcanza su punto más alto en 2021 y 2024, reflejando la solidez de los convenios firmados con universidades de ese país. A su vez, Francia y Bélgica se destacan como contrapartes estratégicas en Europa, lo que ha permitido diversificar los destinos y establecer puentes con instituciones de reconocido prestigio. En América Latina, los vínculos con Argentina, Chile, Colombia y Perú fortalecen la integración regional, aunque con menor continuidad en el tiempo.

Por otra parte, la tendencia muestra una apertura hacia nuevos escenarios de cooperación, como lo evidencian los registros con Alemania, Estados Unidos y Brasil, que, aunque puntuales, proyectan la posibilidad de ampliar los horizontes de colaboración académica y científica. La presencia de convenios con Cuba e Italia desde los primeros años del periodo analizado demuestra la importancia de las relaciones históricas y culturales en la construcción de lazos internacionales. La Distribución de las acciones de internacionalización según tipo en la UTM se muestran en la Figura 2.

Figura 2. *Distribución de las acciones de internacionalización según tipo en la UTM (2017–2024)*

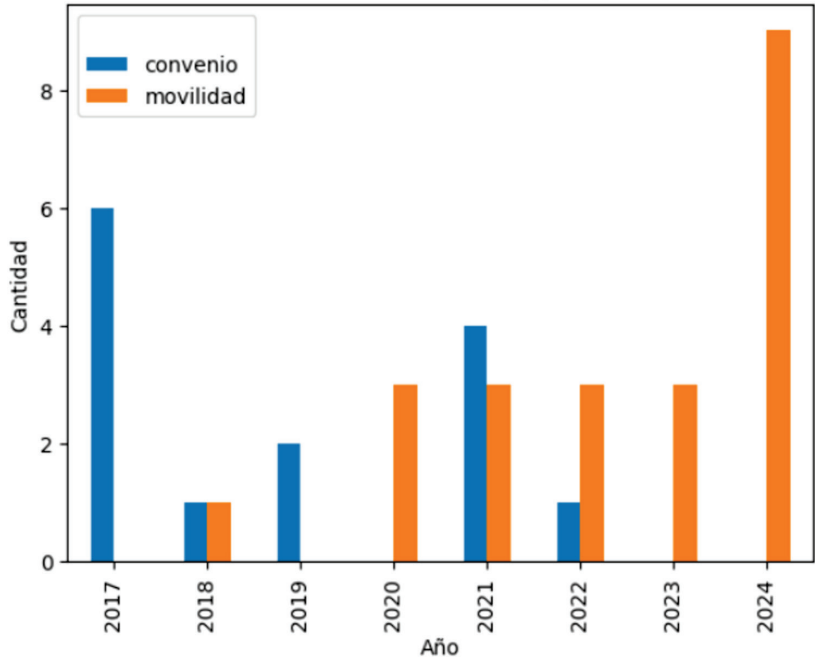


Nota. Elaboración propia a partir de los informes de rendición de cuentas de la Universidad Técnica de Manabí.

El gráfico muestra la distribución de las acciones de internacionalización según su tipología. Se observa un claro predominio de la movilidad académica sobre el resto de las categorías. Este comportamiento indica que la internacionalización en la UTM se orienta principalmente hacia la formación de estudiantes y docentes mediante experiencias en el exterior. En segundo lugar, se ubican los convenios institucionales, esto muestra un esfuerzo sostenido por formalizar relaciones de cooperación con universidades extranjeras.

En contraste, las acciones vinculadas con redes de investigación y proyectos internacionales presentan una baja frecuencia. Este resultado ilustra una limitada consolidación de la internacionalización en su dimensión investigativa. La menor presencia de este tipo de actividades evidencia que el proceso aún se encuentra en una fase de desarrollo intermedio. En este sentido, la estructura observada responde a un modelo de internacionalización centrado en la movilidad, con menor énfasis en la producción científica colaborativa y la articulación en redes académicas. La Relación entre convenios y movilidad académica en la UTM se muestra en la Figura 3.

Figura 3, *Relación entre convenios y movilidad académica en la UTM (2017–2024)*



Nota. Elaboración propia a partir de los informes de rendición de cuentas de la Universidad Técnica de Manabí.

El análisis comparativo entre convenios y movilidad por año permite identificar una evolución en el modelo de internacionalización institucional. En los primeros años del período analizado, especialmente en 2017, predomina la firma de convenios sobre las acciones de movilidad. Este comportamiento evidencia una etapa inicial orientada a la formalización de acuerdos y a la construcción de vínculos institucionales con universidades extranjeras.

A partir de 2020 se observa un cambio en esta tendencia. La movilidad académica comienza a incrementarse de manera sostenida, superando progresivamente el número de convenios. Este crecimiento se acentúa en 2024, donde se registra el mayor nivel de movilidad del período. Este resultado indica una transición hacia un modelo más operativo de internacionalización, en el cual los acuerdos institucionales se traducen en acciones concretas. En consecuencia, se evidencia un proceso de maduración institucional que fortalece la implementación efectiva de la internacionalización.

Conclusiones

La internacionalización universitaria puede comprenderse como un proceso estructural que articula movilidad, producción científica y cooperación académica dentro de una lógica de redes globales. En el caso de la UTM, este proceso no solo se explica como una respuesta a la competitividad académica, sino como una estrategia de transformación institucional que redefine la pertinencia social de la universidad. Desde esta perspectiva, la internacionalización no se limita a una política complementaria, sino que constituye un vector teórico que integra docencia, investigación y vinculación en clave transnacional.

El convenio con la Universidad de Málaga proyecta la internacionalización de la UTM hacia un modelo de consolidación académica basado en la reciprocidad y la homologación curricular. Esta alianza abre la posibilidad de ampliar el impacto institucional al situar a la universidad dentro de circuitos académicos europeos de prestigio. La tendencia indica que la UTM puede transformar esta experiencia en una plataforma para la expansión de dobles titulaciones y proyectos de investigación conjuntos.

Los datos muestran que la UTM ha evolucionado hacia una diversificación de modalidades de movilidad y cooperación, con una clara concentración en Europa y una presencia significativa en América Latina. Esta expansión sugiere que en los próximos años la institución deberá equilibrar la sostenibilidad financiera con la ampliación de sus capacidades administrativas para sostener programas de movilidad más inclusivos. De mantenerse esta trayectoria, la UTM podría consolidarse como un nodo regional de articulación académica con proyección internacional.

Referencias bibliográficas

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International*

Education, 11(3–4), 290–305.

- Álvarez, F., Cruz, S., Chi-Chan, M., & López, M. (2024). Explorando la excelencia educativa: la interacción de la internacionalización del currículo y la movilidad académica. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), 1-38.
- Camelo, J., De la Hoz, G., & Safourcade, S. (2024). Procesos de movilización de recursos en lenguas extranjeras en la educación superior. *Enunciación*, 29(2), 305-318.
- Carrera, F., Lalaleo, F., Cando, J., & Lalaleo, J. (2025). Innovación y Sostenibilidad Factores Determinantes para un Proceso de Internacionalización de Empresas. Una Aproximación Teórica. *Revista de Investigación Sigma*, 12(02), 1-19.
- de Lima, L., de Carvalho, R., & Teixeira, M. (2024). Internacionalização: Mapeamento de redes de coautoria internacional de bolsistas do Programa de Pós-Doutorado no exterior da CAPES na área de saúde. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 19(2024), 1-18.
- De Wit, H. (2011). Globalisation and internationalisation of higher education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(2), 241–248.
- Gacel, J., Villalón, E., & Vázquez, G. (2024). La internacionalización de la educación superior en América Latina: una visión comparada. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 36(1), 310-334.
- Hernández Alfonso, E. A., & Paz Enrique, L. E. (2025). Educación bibliotecológica en Cuba: veinticinco años de producción científica. *Revista Panamericana de Comunicación*, 7(1), 3413.
- Knight, Jane. (2008). Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization. *Global Perspectives on Higher Education*, 13, 1-244.
- López, L., Pelegrín, N., & Ruiz, M. (2021). Relación entre formación de postgrado internacional e investigación en universidades de Ecuador. *Ingeniería Industrial*, 42(1), 112-133.
- López, R., Tapia, H., & Ayala, M. (2024). Rutas, desafíos y prospectivas de Internacionalización en la Universidad Central del Ecuador (2014-2021). *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 35(2), 506-531.
- Medina, I. (2021). Internacionalización de la educación superior en Latinoamérica, ¿Cómo aporta en la sostenibilidad? *Revista Enfoques Educativos*, 18(2), pp. 1–15.

- OECD. (2004). *Internationalisation in Higher Education: Challenges and Opportunities*.
- Palma, R. (2024). La Internacionalización del Currículo en la ULEAM –Ecuador: Un Enfoque Europeo. *Interconectando Saberes*, 18(2024), 113-122.
- Paz Enrique, L.E, Núñez Jover, J.R. & Hernández Alfonso, E.A. (2022). Pensamiento latinoamericano en ciencia, tecnología e innovación: políticas, determinantes y prácticas. *Desde el Sur*, 14(1), 1-36.
- Pinos, J., & Zurita, J. (2024). Internationalization in Ecuadorian higher education. Descriptive analysis. *Revista Internacional de Cooperación y desarrollo*, 11(2), 55–77.
- Regis, H., & Efken, K. (2024). Internacionalização do campo do currículo e transferência educacional. *Revista e-Curriculum*, 22, 1-15.
- Rios Incio, F. A., Páez Moreno, A., & Paz Enrique, L. E. (2024). Análisis bibliométrico sobre publicación en estudios de comunicación en revistas científicas latinoamericanas durante el período de 2020 a 2023. *Biblios Journal of Librarianship and Information Science*, 87(2024), e001.
- Ríos Incio, F. A., Páez Moreno, Á. E., Leiva Marín, M.T., Barquero Cornelio, F.J. & Paz Enrique, L. E. (2025). Correlación entre el consumo de medios asociado a las fake news y mindset: un estudio desde la óptica de la ecología de los medios. *Revista Latina de Comunicación Social*, 83 (2025), 1-19.
- Rodríguez Sotomayor, Y.; Díaz Chieng, L.Y.; Paz Enrique, L. E.; Iznaga Brooks, H. L.; Pérez Mola, K. y Calás Torres, J.J. (2023). Enfoque de género en la actividad y producción científica de las revistas universitarias médicas cubanas. *Data and Metadata*, 2(199), 1-10.
- UNESCO (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*.
- Valenzuela, M., & Velarde, O. (2024). Factores que influyen en la internacionalización de la empresa hortícola en cadenas globales de valor. *Carta económica regional*, 37(134), 75-95.
- World Bank (2017). *Higher Education for Development: An Evaluation of the World Bank Group's Support*.
- Zurita, J., & Pinos, J. (2024). Acciones de internacionalización de docentes. Estudio de caso en la educación superior ecuatoriana. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 11(2).

VINCULACIÓN

CAPÍTULO VIII

DESARROLLO Y PERSPECTIVAS DE LA FUNCIÓN SUSTANTIVA DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD

Nila Marisol Plaza Macías

nilaplam@gmail.com

Resumen

Las Instituciones de Educación Superior (IES) han experimentado transformaciones significativas en su rol dentro de la sociedad. Tradicionalmente, se enfocaron en la enseñanza y la investigación. Posteriormente, se incorporó una tercera función, denominada en Latinoamérica como vinculación con el medio, extensión universitaria, y en Ecuador se la distingue como vinculación con la sociedad. Esta función sustantiva es reconocida en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), los reglamentos y normativas conexas, así como en el planteamiento de políticas públicas, lo que promueve una interacción bidireccional entre la universidad y la comunidad, impulsando el desarrollo socioeconómico, cultural y ambiental. La LOES ha impulsado a las IES a desarrollar planes, programas y proyectos de vinculación con la sociedad para fortalecer el vínculo entre la Universidad y su entorno. En este contexto, la Universidad Técnica de Manabí (UTM) ha adoptado progresivamente una visión integradora, reconociendo a la función sustantiva de vinculación con la sociedad como un eje estratégico para consolidar su compromiso con la comunidad. El capítulo analiza la evolución de la función sustantiva de vinculación con la sociedad como base para la proyección institucional. Se revisaron documentos institucionales e información alojada en el sistema informático. En la ejecución de los proyectos se evidencia una alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), así como la articulación con las funciones sustantivas y las líneas de investigación; sin embargo, el desbalance en cuanto a las zonas intervenidas limita la cobertura territorial, al concentrarse el alcance de los proyectos en menos del 50% de los cantones.

Palabras clave: vinculación con la sociedad, proyección institucional, transferencia de conocimientos, grupos vulnerables, desarrollo local

Abstract

Higher Education Institutions (HEIs) have undergone significant transformations in their role within society. Traditionally, they focused on teaching and research. Subsequently, a third function was incorporated, known in Latin American as community engagement or university extension, and in Ecuador as engagement with society. This substantive function is recognized in the Organic Law of Higher Education (LOES), as well as in related regulations and public policy frameworks, promoting a bidirectional interaction between the university and the community, and fostering socioeconomic, cultural, and environmental development. The LOES has encouraged HEIs to develop plans, programs and projects for engagement with society in order to strengthen the relationship between university and their surroundings. In this context, the Technical University of Manabí (UTM) has progressively adopted an integrative vision, recognizing engagement with society as a strategic axis to consolidating its commitment to the community. This chapter analyzes the evolution of the substantive function of engagement with society as a basis for institutional projection. Institutional documents and information stored in the information system were reviewed. The implementation of projects shows alignment with the Sustainable Development Goals (SDGs), as well as articulation with substantive functions and research lines; however, the imbalance in the areas served territorial coverage limits, as projects activities are concentrated in less than 50% of the cantons.

Keywords: engagement with society, institutional outreach, knowledge transfer, vulnerable groups, local development

Introducción

Diversos estudios coinciden en que la vinculación con la sociedad no solo favorece la transferencia de conocimientos desde la academia hacia la comunidad, sino que también retroalimenta los procesos de formación profesional e investigación. Autores como Sánchez et al. (2024) sostienen que la vinculación con la sociedad se considera como una función estratégica que articula la docencia, la investigación y la preservación de saberes, contribuyendo a la formación de estudiantes reflexivos y comprometidos con la sociedad. Por su parte, Wilson and Mammarella (2015) evidencian que, desde los años 90, la universidad ha implementado políticas de vinculación

que promueven la innovación y la transferencia de resultados de investigación al entorno socio-productivo, fortaleciendo así la pertinencia social y la transferencia de conocimientos.

El desafío para las IES es lograr sistemáticamente que las funciones sustantivas promuevan de forma intencionada un cambio social con innovación, tecnología y trascendencia (Palacios & Jure, 2020) y debería ocurrir de modo tal que se refuercen los logros alcanzados e incorporados en la cultura de la sociedad, así como que las comunidades logren identificar las potencialidades que poseen para afrontar las problemáticas en las que viven.

En el caso de la UTM, se han desarrollado diversas iniciativas de vinculación, entre ellas prácticas preprofesionales, proyectos comunitarios y programas de capacitación. Estas experiencias han generado avances importantes, sobre todo cuando han partido de las necesidades reales de las comunidades y han adoptado metodologías participativas. En tales casos, los resultados tienden a ser más sostenibles, porque quienes los reciben se involucran y los hacen suyos. Aun así, quedan retos pendientes en aspectos clave como la planificación estratégica, la articulación con la investigación como eje transversal y la evaluación continua de los impactos generados.

Uno de los principales desafíos que enfrenta hoy la UTM es lograr una vinculación con la sociedad que no sea solo una obligación formal, sino un proceso sólido, medible y vinculado con las otras funciones sustantivas: la docencia y la investigación; este no es un problema aislado ya que afecta tanto a la institución como a las comunidades con las que trabaja, y se origina en varios factores que se han acumulado a lo largo del tiempo: la expansión de la universidad hacia nuevas zonas del territorio, surgimiento de carreras y programas en diversas modalidades de estudio y con ello, el crecimiento de su población estudiantil, en contraste con el poco incremento de la población docente, la presión por demostrar impacto social, el escaso presupuesto para la ejecución de estas actividades y las exigencias normativas que demandan resultados más concretos y verificables.

Entre las causas más relevantes se encuentra la débil tradición de trabajo articulado entre universidad y sociedad, la escasa formación específica del cuerpo docente para liderar proyectos integradores que permita alinear las tres funciones sustantivas en una sola estrategia coherente. Por otra parte, muchas comunidades receptoras enfrentan limitaciones propias –como escasez de recursos para su subsistencia, bajo nivel organizativo o

desconfianza hacia las instituciones— que dificultan una participación sostenida. Esto hace que, incluso cuando hay buena intención, los resultados no siempre logren mantenerse en el tiempo. En este sentido las potencialidades del claustro son la garantía de la continuidad y progreso de las investigaciones (Avilés et al., 2024).

Reflexionar de manera crítica y propositiva sobre el estado de la vinculación con la sociedad en la UTM es clave para fortalecer su papel como institución pública comprometida con el desarrollo territorial. Este capítulo permitirá reconocer los logros alcanzados e identificar las limitaciones que han impedido un mayor impacto. Además, permitirá proponer estrategias de mejora que favorezcan una cultura institucional más orientada a la responsabilidad social y a la construcción colectiva del conocimiento.

Desde el punto de vista académico, una vinculación sólida enriquecerá la formación de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar competencias más integrales y conectadas con la realidad. Desde el ámbito de la investigación, ofrecerá nuevas oportunidades para generar conocimientos aplicados y pertinentes. Y desde la dimensión social, fortalecerá las capacidades de las comunidades y su relación con la universidad.

Abordar esta problemática contribuirá a fortalecer el desarrollo institucional, mejorar la formación integral de estudiantes, potenciar la proyección docente y generar beneficios concretos para las comunidades a través del conocimiento académico.

El capítulo pretende analizar la evolución de la función sustantiva de vinculación con la sociedad como base para la proyección institucional.

Para el desarrollo del capítulo, se revisó literatura de diversos autores, relacionada con el objeto de estudio, así como documentos institucionales, como el Reglamento de Régimen Académico, el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2022-2026, el Estatuto Orgánico, el Modelo Educativo, el Modelo de Gestión de Vinculación con la Sociedad y el Reglamento de Vinculación de la UTM. Asimismo, se obtuvo información que se encuentra en el sistema informático de vinculación de la UTM.

Modelo de Gestión de Vinculación con la Sociedad

A partir del año 2023, la UTM inicia un proceso de actualización de su normativa que regula las acciones relacionadas con la función sustantiva

de vinculación con la sociedad. En este marco se planteó el Modelo de Gestión de Vinculación, aprobado en diciembre de 2024 por el Honorable Consejo Universitario: “Este modelo señala que el proceso de articulación de las funciones sustantivas es una construcción dinámica multidireccional en un marco participativo y dialógico de los diferentes actores, que se conecta en diferentes etapas para lograr un impacto en la sociedad con vistas a mejorar su calidad de vida, que indique el desarrollo en todas sus dimensiones y que promueva su sostenibilidad” (UTM, 2024, p. 19).

La Figura 1, muestra que “los productos de las invenciones de la investigación se ponen al servicio de la solución de los problemas que fueron demandados por la sociedad, además, el conocimiento nuevo se incorpora a la docencia, mejorando las condiciones de los contenidos de enseñanza aprendizaje, alineados con las demandas latentes de la sociedad civil a través de la vinculación” (UTM, 2024, p. 19).

Figura 1. Integración de las funciones sustantivas desde la Vinculación



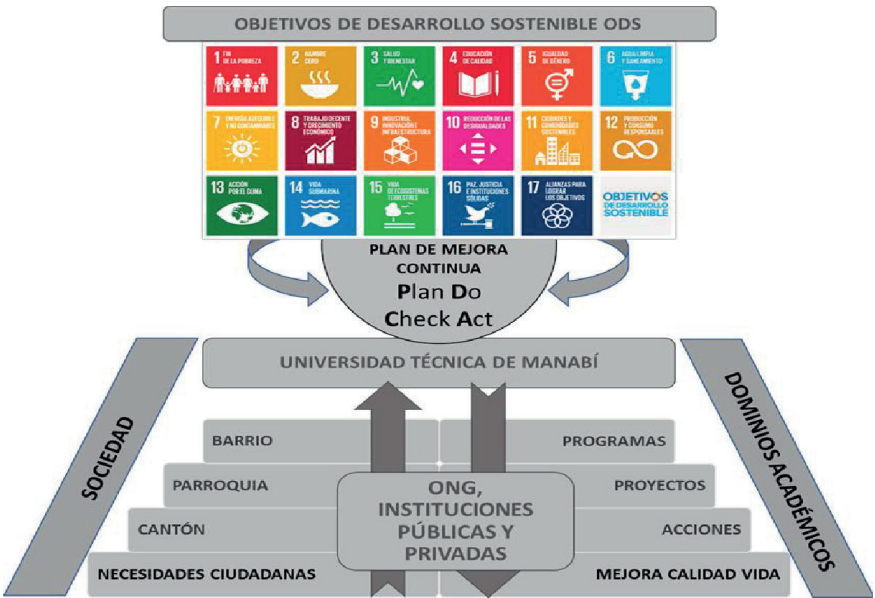
Fuente: UTM (2024). Modelo de Gestión de Vinculación.

El modelo propone el desarrollo armónico de las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación, así como el desarrollo de programas y proyectos con carácter interdisciplinario o multidisciplinario que generen mayor impacto en la comunidad. Estos programas y proyectos serán concebidos bajo el ciclo de *Deming, Plan-Do-Check-Act (PDCA)*

(Jiménez, 2024), de tal forma que se puedan retroalimentar de manera iterativa e incremental, con base al cumplimiento de los indicadores de impacto, gestión y/o actividad.

En cuanto a los actores y componentes que soportan el modelo, se muestran en la Figura 2, donde se “presenta la articulación de las necesidades ciudadanas y el producto que es la mejora de su calidad de vida, como transversales, donde los procesos gobernantes están alineados a los ODS, integrando la gestión del territorio como procesos misionales, que son soportados por los actores de apoyo que se constituyen en las organizaciones sociales (ONG) y las instituciones gubernamentales de nivel central que dictan las políticas en el Plan Nacional de Desarrollo; así también, intervienen instituciones públicas y privadas en apoyo al proceso” (UTM, 2024, p. 22).

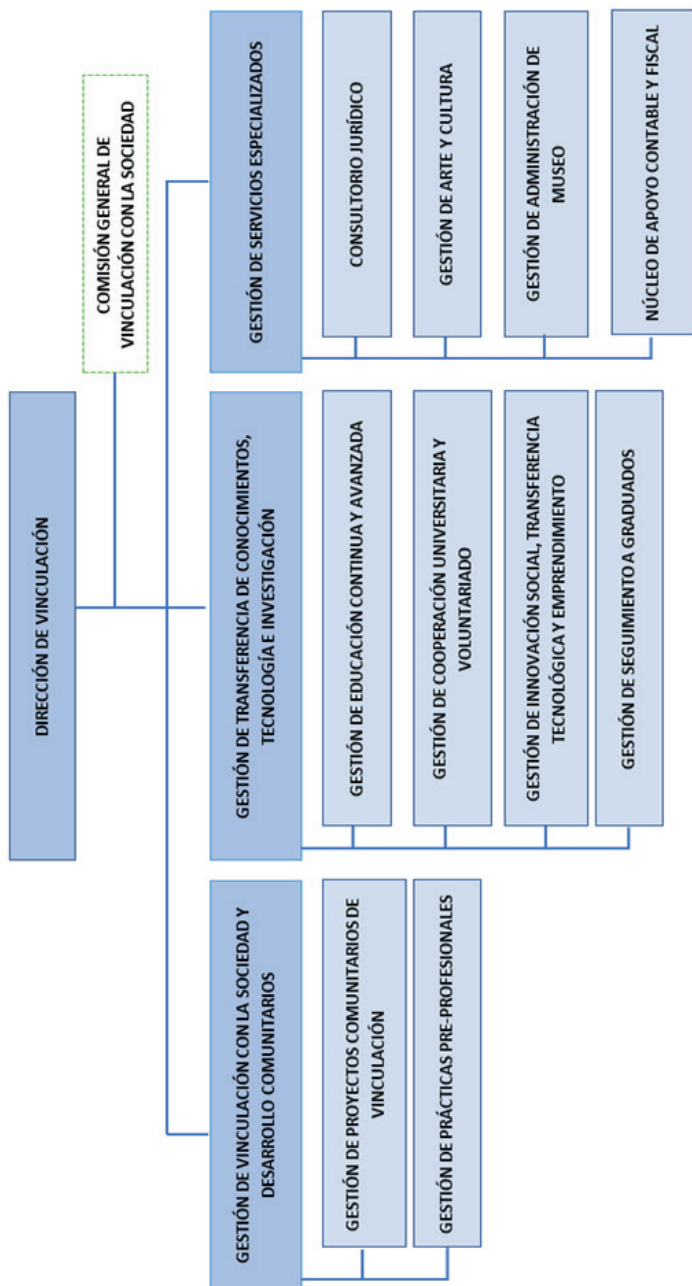
Figura 2. Modelo de Gestión de Vinculación



Fuente: UTM (2024). Modelo de Gestión de Vinculación.

La estructura funcional de la función sustantiva de vinculación con sociedad en la UTM, se muestra en la Figura 3.

Figura 3. Estructura operativa de la función sustantiva de vinculación – UTM



Fuente: UTM (2024). Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos.

La trascendencia de la universidad se tiene que medir a través del alcance de los proyectos de vinculación con una visión transformadora de desarrollo de la sociedad, como respuesta a las necesidades del entorno. Esto significa considerar posibles alianzas internacionales entre universidades, disponer de la capacidad de los profesionales formados y las nuevas tecnologías, desde lo interdisciplinario, en lo académico, investigativo y laboral (Dávila & del Pilar Cerinza-Contento, 2018; Madrigal et al., 2017).

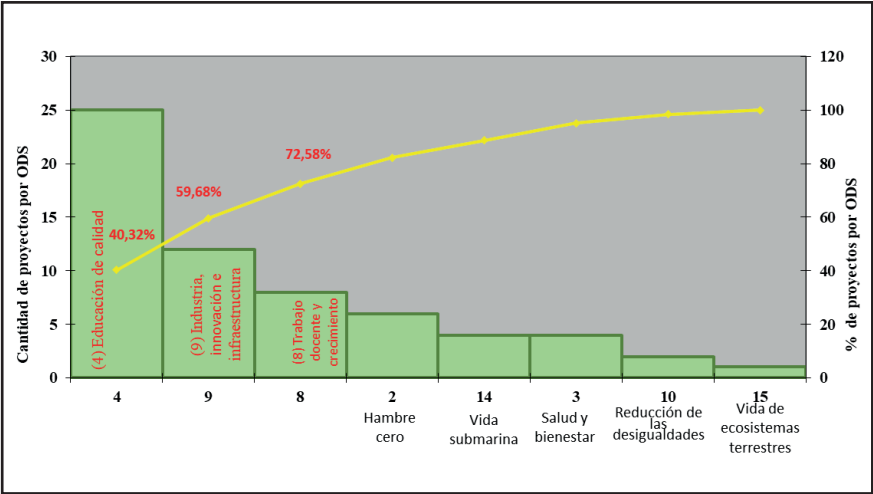
Abordaje Metodológico

La investigación con base cuantitativa y descriptiva se sustenta en el análisis de la información que visualiza los resultados de los proyectos ejecutados, con respuestas efectivas a las necesidades y desafíos de su entorno; tiene en consideración la cantidad de beneficiarios e interacciones de carreras que aportan a los proyectos, resultados que responden al cumplimiento de los objetivos del Reglamento del régimen académico de la UTM (2023). Se considera la vinculación con la sociedad, como función sustantiva para generar capacidades e intercambio de conocimientos acorde a los dominios académicos de la universidad, como contribución pertinente del quehacer educativo, en función de una mejor calidad de vida, concebida desde la preservación del medio ambiente con un desarrollo productivo que permita difundir conocimiento científico que enriquezca culturas y saberes.

Resultados y discusión

En el período analizado (2022-2025) se ejecutaron 62 proyectos vinculados con ocho ODS, de estos, el 72,58% responde a tres ODS: (4) Educación de calidad; (9) Industria, innovación e infraestructuras; (8) Trabajo decente y crecimiento económico, contribución que revela un fortalecimiento del talento humano y la infraestructura técnica. En particular el ODS (4) Educación de calidad, concentró el 40,32% de los proyectos, situación que caracteriza el tipo de institución que los ejecuta (Figura 4). En la valoración de los resultados se identificaron aproximadamente 389 mil beneficiados, con la participación de 65 carreras, que realizaron 162 interacciones en distintos proyectos.

Figura 4. Representatividad de los proyectos ejecutados alineados con los ODS

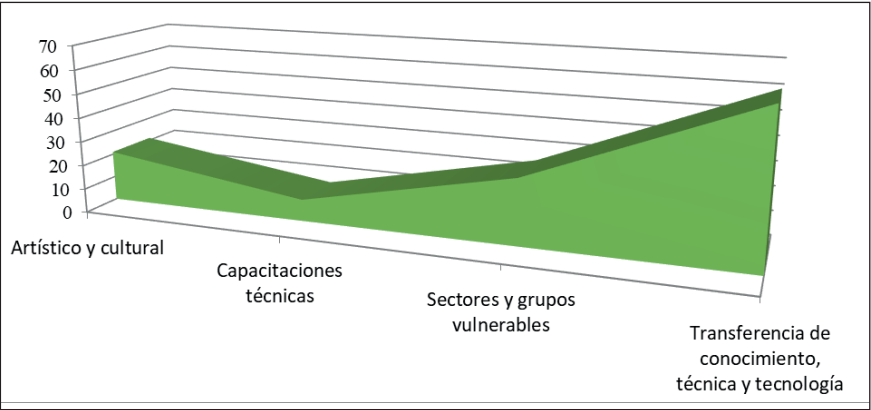


Fuente: Elaboración propia.

La UTM se alinea estratégicamente con los ODS. En tal sentido, los proyectos se conciben para dar respuesta a los sectores más necesitados de la población, en las áreas de influencia de la universidad, con una mayor concentración en el sector Transferencia de conocimiento, técnica y tecnología con un 52%, como se muestra en la Figura 5, por el indicador POA, en correspondencia con la misión de la IES.

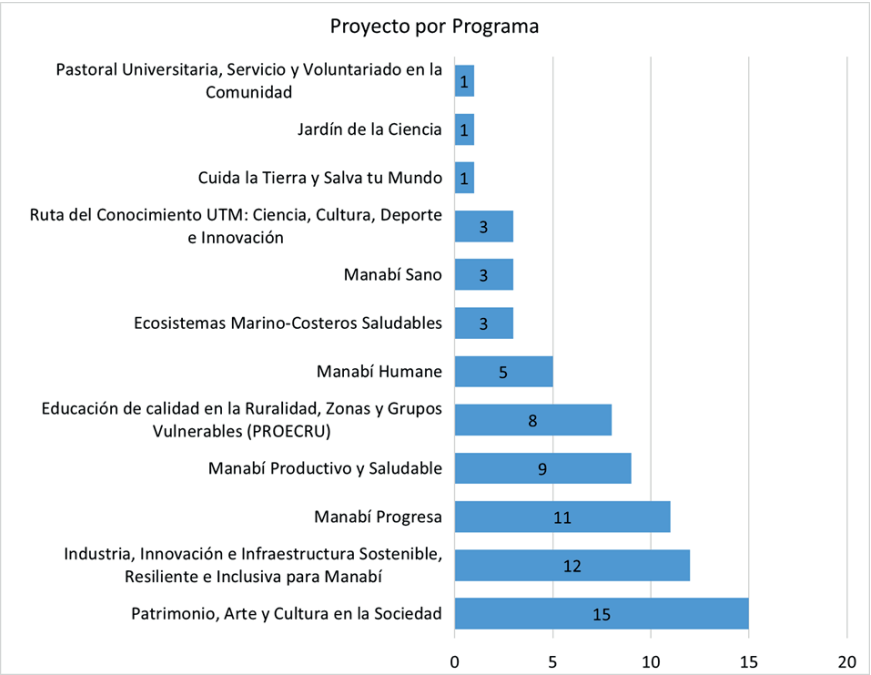
La concepción de estos proyectos permitió a la UTM, crear una plataforma de trabajo en 12 programas. La prioridad la presentaron los programas: Patrimonio, arte y cultura en la sociedad; Industria, innovación e infraestructura sostenible, resiliente e inclusiva para Manabí, y Manabí progresa, con el 57% de los proyectos (Figura 6); con el fin de garantizar desde las ocho Líneas de investigación de la universidad (RHCU.UTM-No. 620-SO-09-2024) una mejor utilización de los recursos, articulando las funciones sustantivas, la oferta académica, dominios académicos, investigación, formación y extensión con pertinencia (Reglamento de vinculación con la sociedad de la UTM).

Figura 5. *Proyectos por sectores*



Fuente: Elaboración propia.

Figura 6. *Proyectos asociados a los programas*

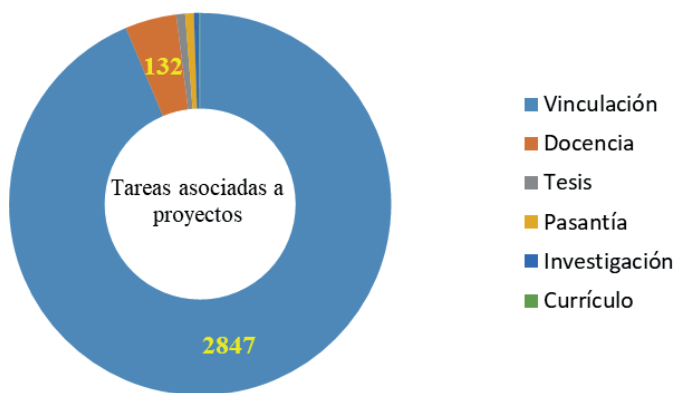


Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados permiten la difusión del conocimiento científico en función de potenciar culturas y saberes, por los tipos de programas que incluyen la mayor cantidad de proyectos; sin embargo, la Figura 7 muestra un desbalance muy marcado con un 98%, de las tareas asociadas a proyectos relacionadas solo con vinculación y docencia. Dado estos resultados, se requiere plantear tareas que fortalezcan la articulación en las funciones sustantivas.

En consecuencia, la planificación de la función de vinculación debe consolidarse cumpliendo con el artículo 41 del Reglamento de Régimen Académico, donde se determinan las líneas operativas que incluyen: a) Educación continua; b) Prácticas preprofesionales; c) Proyectos y servicios especializados; d) Investigación; e) Divulgación y resultados de aplicación de conocimientos científicos o artísticos; f) Ejecución de proyectos de innovación; g) Ejecución de proyectos de servicios comunitarios o sociales; y, h) Otras determinadas por la IES en correspondencia con su naturaleza y en ejercicio de su autonomía responsable.

Figura 7. *Tareas asociadas a los programas*

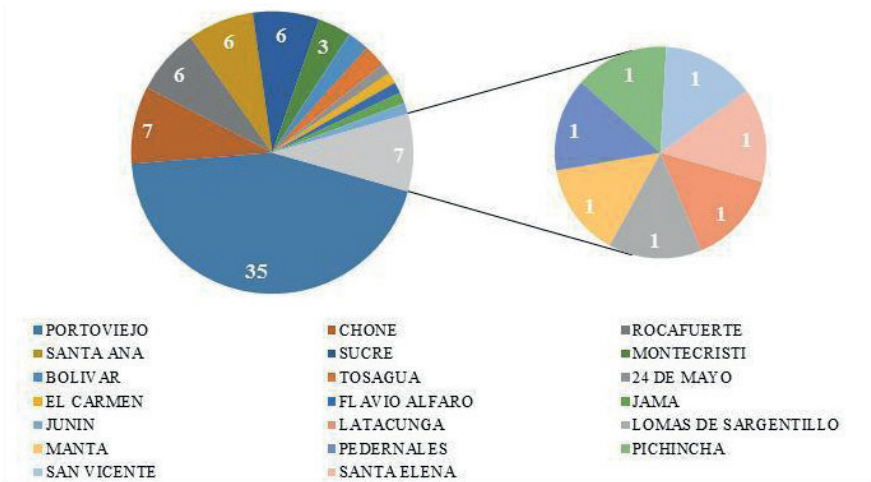


Fuente: Elaboración propia.

Respecto al alcance territorial de los proyectos, como se muestra en la Figura 8, el 85% se concentra en ocho cantones, mientras los restantes proyectos solo se trabajan uno por cantón. Este escenario visualiza la necesidad de un estudio de causa, teniendo en cuenta que el programa “Manabí progresa”, aparece entre los tres de mayor cantidad de proyectos (Figura

6), por lo que, no considerar regiones con sus potencialidades, puede incidir en el desarrollo equitativo y un mejor resultado global.

Figura 8. *Distribución de Proyectos por Cantón*



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

- La vinculación con la sociedad en la UTM constituye un eje estratégico para el impacto social y el desarrollo sostenible, se orienta a la interacción con el entorno, y se desarrolla en coherencia con el marco institucional, normativa vigente, plan estratégico y ODS. Sus programas y proyectos evidencian pertinencia al responder a las necesidades de la comunidad.
- Para una mejor utilización de los recursos, se articulan las funciones sustantivas: docencia –oferta académica, dominios académicos–, investigación, formación y extensión con pertinencia. Se establecen desde los programas: Patrimonio, arte y cultura en la sociedad; Industria, innovación e infraestructura sostenible, resiliente e inclusiva para Manabí, y Manabí progresa; vinculados con las ocho líneas de investigación de la Universidad.
- El fortalecimiento del talento humano y la infraestructura técnica desde los proyectos universitarios se presenta basado en su vínculo con

ocho ODS, con prioridad en: Educación de calidad; Industria, innovación e infraestructuras; Trabajo decente y crecimiento económico, para dar respuesta a los sectores más necesitados de la población, con una mayor concentración en el sector Transferencia de conocimiento, técnica y tecnología.

- El alcance territorial de los proyectos se concentra en ocho cantones. Este escenario no garantiza que el programa Manabí Progresa, que aparece entre los tres de mayor cantidad de proyectos, considere regiones con potencialidades, que contribuyan a un desarrollo equitativo y un mejor resultado global.

Referencias bibliográficas

- Avilés, B. G., Macías, N. P., Alonso, M. F., & Pentón, Y. H. (2024). Procedimiento para evaluar la mejora de la calidad en un programa de formación de posgrado. *Revista de ciencias sociales*, 30(1), 122-139.
- Consejo de Educación Superior. (CES. 2023). *Reglamento de Régimen Académico*.
- Dávila, R. A. H., & del Pilar Cerinza-Contento, A. (2018). Bases para la relación investigación-postgrado. *Respuestas*, 23(S1), 97-104.
- Jiménez, J. V. (2024). Etapa “Hacer” del proceso de mejora conforme a la norma ISO 9001: 2015. *Investigación y Ciencia Aplicada a la Ingeniería*, 7(42).
- Madrigal, J., Carrera, C., & Lara, Y. (2017). Educación indígena en Chihuahua: políticas educativas y formación docente. In: Redipe.
- Palacios, P. T. A., & Jure, H. E. S. (2020). Innovación sistémica en la investigación con trascendencia social en la educación superior en Colombia. *CICAG: Revista del Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, 17(2), 84-103.
- Sánchez, H. A. R., Arellano, D. R. V., Niama, D. C. V., & Moreira, M. L. Z. (2024). Proyectos de vinculación y su trascendencia en la educación superior ecuatoriana, caso Universidad Estatal de Bolívar. *Suplemento CICA Multidisciplinario*, 8(017), 128-151.
- Universidad Técnica de Manabí (UTM). (2023). *Reglamento de Régimen Académico*

- Universidad Técnica de Manabí (UTM). (2024). Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por procesos.
- Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2022). *Informe Rendición de cuentas 2023*. Ing. Santiago Quiroz Fernández, PhD. Rector.
- Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2023). *Informe Rendición de cuentas 2023*. Ing. Santiago Quiroz Fernández, PhD. Rector.
- Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2024). *Informe Rendición de cuentas 2023*. Ing. Santiago Quiroz Fernández, PhD. Rector.
- Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2024). *Modelo de Gestión de Vinculación*.
- Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2024). *Reglamento de Vinculación*.
- Véliz Briones V., Molina Naranjo M. (2015), Modelo Educativo 2015. UTM._
- Wilson, M. L., & Mammarella, E. J. (2015). Vinculación y transferencia de conocimientos en la Universidad Nacional del Litoral.

CAPÍTULO IX

ARTICULACIÓN ENTRE LAS FUNCIONES SUSTANTIVAS DE DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD

Gabriela García Cañarte
gabriela.garcia@utm.edu.ec

Resumen

La articulación entre las funciones sustantivas de la universidad constituye un desafío para las instituciones de educación superior, debido a que no se produce de manera automática ni homogénea en la práctica institucional. Este capítulo analiza la articulación entre las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad en la Universidad Técnica de Manabí a partir del estudio del discurso institucional contenido en documentos oficiales. El objetivo es comprender cómo se articulan las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad, determinar la intensidad de sus conexiones e identificar los mecanismos que median dicha articulación. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, empleando como método el análisis documental del discurso institucional, apoyado en técnicas lexicométricas, específicamente el análisis de coocurrencias y de similitud, mediante el uso del software IRaMuTeQ. A través del análisis de coocurrencias y del gráfico de similitud, se evidenció una articulación asimétrica entre las funciones sustantivas. Los resultados muestran una relación fuerte entre investigación y vinculación con la sociedad, una relación moderada entre docencia e investigación y una relación de menor intensidad entre docencia y vinculación. A partir de estas configuraciones, se identificaron tres mecanismos articuladores: intercambio de conocimientos tecnológicos, aplicación recíproca y convergencia experiencial. Estos resultados permiten concluir que la articulación entre las funciones sustantivas se manifiesta como un proceso diferenciado, compuesto por mecanismos específicos que median sus relaciones. Desde esta perspectiva, se entiende como una dinámica de circulación de conocimientos, tecnologías y experiencias.

Palabras clave: educación superior, docencia, investigación, relaciones comunidad-institución, análisis cualitativo

Abstract

The articulation among the core functions of the university constitutes a challenge for higher education institutions, as it does not occur automatically or homogeneously in institutional practice. This chapter analyzes the articulation among the core functions of teaching, research, and community engagement at the Universidad Técnica de Manabí, based on the study of institutional discourse contained in official documents. The objective is to understand how these functions are articulated, determine the intensity of their connections, and identify the mechanisms that mediate such articulation. The study was conducted using a qualitative approach, employing documentary analysis of institutional discourse as the method, supported by lexicometric techniques, specifically co-occurrence and similarity analysis, using IRaMuTeQ software. The co-occurrence analysis and similarity graph revealed an asymmetric articulation among the core functions. The results show a strong relationship between research and community engagement, a moderate relationship between teaching and research, and a weaker relationship between teaching and community engagement. Based on these configurations, three articulating mechanisms were identified: technological knowledge exchange, reciprocal application, and experiential convergence. These results lead to the conclusion that the articulation among the core functions manifests as a differentiated process, composed of specific mechanisms that mediate their relationships. From this perspective, one conceives the process as the circulation of knowledge, technologies, and experiences.

Key words: higher education, teaching, research, community-institutional relations, qualitative research

Introducción

La articulación entre las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad constituye uno de los desafíos estructurales más relevantes para las universidades contemporáneas, especialmente en contextos donde se busca fortalecer la pertinencia social y la capacidad de respuesta ante problemáticas del entorno. Aunque históricamente la universidad ha privilegiado la docencia y la investigación, la vinculación ha emergido como un componente clave del proyecto universitario. La vinculación permite a la universidad identificar problemas, necesidades y desafíos del entorno y orientar a partir de ello la producción científica y la formación profesional.

Desde esta perspectiva, la articulación entre las tres funciones sustantivas no se limita a la coordinación de actividades, sino que implica un proceso de retroalimentación en el que la vinculación identifica problemas, la investigación los transforma en conocimiento y la docencia incorpora estos aprendizajes en la formación profesional. Sin embargo, aún se conoce poco sobre la intensidad de estas relaciones en el discurso institucional, ya que la literatura se ha centrado principalmente en enfoques conceptuales, siendo menos frecuentes los estudios empíricos.

Este capítulo analiza la articulación entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad como un proceso relacional orientado a mejorar la pertinencia, la capacidad de respuesta y el impacto social de la universidad. En particular, examina cómo se configuran estas relaciones en el discurso institucional, con el fin de identificar la intensidad de sus conexiones y los mecanismos que median su articulación. Para ello, se adopta un enfoque lexicométrico basado en el análisis de similitud mediante el software IRaMuTeQ, aplicado a un corpus de documentos institucionales de la Universidad Técnica de Manabí. Este enfoque permite identificar relaciones semánticas en el discurso institucional y examinar los mecanismos de articulación entre las funciones sustantivas.

Los resultados del análisis evidencian que la articulación entre las funciones sustantivas se configura de manera asimétrica, con distintos niveles de intensidad en sus relaciones, e identifican tres mecanismos articuladores: (1) el intercambio de conocimientos tecnológicos entre investigación y vinculación con la sociedad, relación que se presenta con mayor intensidad, (2) la aplicación recíproca entre docencia e investigación, que muestra una intensidad moderada, y (3) la convergencia experiencial entre docencia y vinculación, cuya conexión aparece con menor intensidad en el discurso institucional.

Fundamentación teórica

1.- Las funciones sustantivas de la universidad

Las universidades contemporáneas se estructuran en torno a tres funciones sustantivas: docencia, investigación y vinculación con la sociedad, que orientan la generación, transmisión y aplicación del conocimiento (Universidad Técnica de Manabí, 2024). En este marco, la docencia se orienta a la formación integral mediante procesos de enseñanza-aprendizaje que articulan teoría y práctica y promueven el desarrollo de capacidades y la reflexión crítica (Universidad Técnica de Manabí, 2023).

La investigación se orienta a la generación de conocimiento científico, tecnológico y social, a través de procesos sistemáticos y creativos vinculados a las necesidades del entorno y desarrollados mediante programas y proyectos alineados con las líneas institucionales, bajo principios éticos y colaborativos (Universidad Técnica de Manabí, 2023).

La vinculación con la sociedad busca fortalecer la relación entre la universidad y su entorno mediante el intercambio de conocimientos y la atención de necesidades del territorio, a través de programas y proyectos orientados a la solución de problemáticas y la mejora de la calidad de vida (Universidad Técnica de Manabí, 2023). Aunque estas funciones están claramente definidas en los marcos normativos, el desafío radica en su articulación en la práctica académica.

2. Articulación entre funciones sustantivas universitarias

En las últimas décadas, la literatura sobre educación superior ha destacado la necesidad de superar la fragmentación entre las funciones sustantivas de la universidad –docencia, investigación y vinculación con la sociedad– para fortalecer la pertinencia e impacto del conocimiento. En Ecuador, esta necesidad se refleja en el aseguramiento de la calidad, donde el principio de integralidad establece que dichas funciones deben desarrollarse de manera articulada (CACES, 2018).

Desde una perspectiva teórica, Boyer (1990) amplía la concepción de la actividad académica al proponer cuatro dimensiones interrelacionadas: descubrimiento, integración, aplicación y enseñanza. En esta línea, Mick Healey (2005) muestra que la relación entre docencia e investigación adopta diversas formas, mediadas por el campo disciplinar (Healey & Jenkins, 2003).

Asimismo, la literatura ha abordado la relación entre docencia y vinculación mediante enfoques de educación experiencial, destacando el *service-learning* por integrar el servicio a la comunidad con el aprendizaje académico y la reflexión crítica (Jacoby, 2015). Desde una visión más amplia, Boyer (1996) plantea la *scholarship of engagement*, entendida como la articulación entre universidad y sociedad, mientras que Molas-Gallart et al. (2002) identifican diversas formas de interacción con el entorno.

No obstante, Laredo (2007) señala la falta de una conceptualización precisa de estas prácticas, dada su variabilidad según el contexto institucional y territorial. En esta línea, Compagnucci y Spigarelli (2020) destacan su complejidad y carácter evolutivo. A pesar de estos avances, la literatura

se ha centrado principalmente en enfoques conceptuales y descriptivos, sin evidencia empírica basada en análisis lexicométricos. Por ello, resulta pertinente explorar este enfoque para identificar patrones discursivos que permitan comprender la articulación entre las funciones sustantivas en el ámbito universitario.

Materiales y métodos

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño no experimental de tipo descriptivo-interpretativo, basado en el análisis documental del discurso institucional. La población de estudio correspondió al conjunto de documentos institucionales de la Universidad Técnica de Manabí que abordan las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad. La muestra fue seleccionada de manera intencional y estuvo conformada por 7 documentos institucionales: el modelo educativo, el plan institucional de vinculación, el plan estratégico de desarrollo institucional, el plan de investigación, el reglamento de régimen académico, el estatuto orgánico y el informe de autoevaluación. Los criterios de inclusión consideraron documentos institucionales oficiales que abordan explícitamente las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Se excluyeron documentos de carácter informativo, operativo o administrativo que no contienen lineamientos sobre la articulación entre las funciones sustantivas.

A partir de estos documentos, se realizó una selección intencional de unidades textuales, identificando aquellos fragmentos en los que se explicita la articulación entre dichas funciones. El corpus final estuvo conformado por 72 unidades textuales, organizadas en 110 segmentos de texto, con un total de 3.724 ocurrencias léxicas y 873 formas distintas. Asimismo, se identificaron 516 hapax, que representan el 59,11% de las formas, lo que evidencia una diversidad léxica significativa en el corpus analizado.

El análisis se basó en técnicas lexicométricas, específicamente el análisis de coocurrencias y de similitud, mediante el uso del software IRaMuTeQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). El análisis se estructuró en cuatro etapas principales. En primer lugar, se construyó el corpus textual, depurando el contenido para asegurar su compatibilidad con IRaMuTeQ, eliminando elementos no lingüísticos y estandarizando las marcas de segmentación. En segundo lugar, el corpus fue cargado en el software para efectuar un análisis de coocurrencias, mediante el cual se identificaron las asociaciones léxicas más frecuentes entre los términos relevantes. Posteriormente, se realizó un

análisis de similitud, técnica que permite representar gráficamente estas relaciones mediante un gráfico en el cual las palabras se representan como nodos y sus conexiones como aristas cuyo grosor refleja la fuerza de la asociación. Esta herramienta permitió visualizar las redes semánticas que vinculan las tres funciones sustantivas.

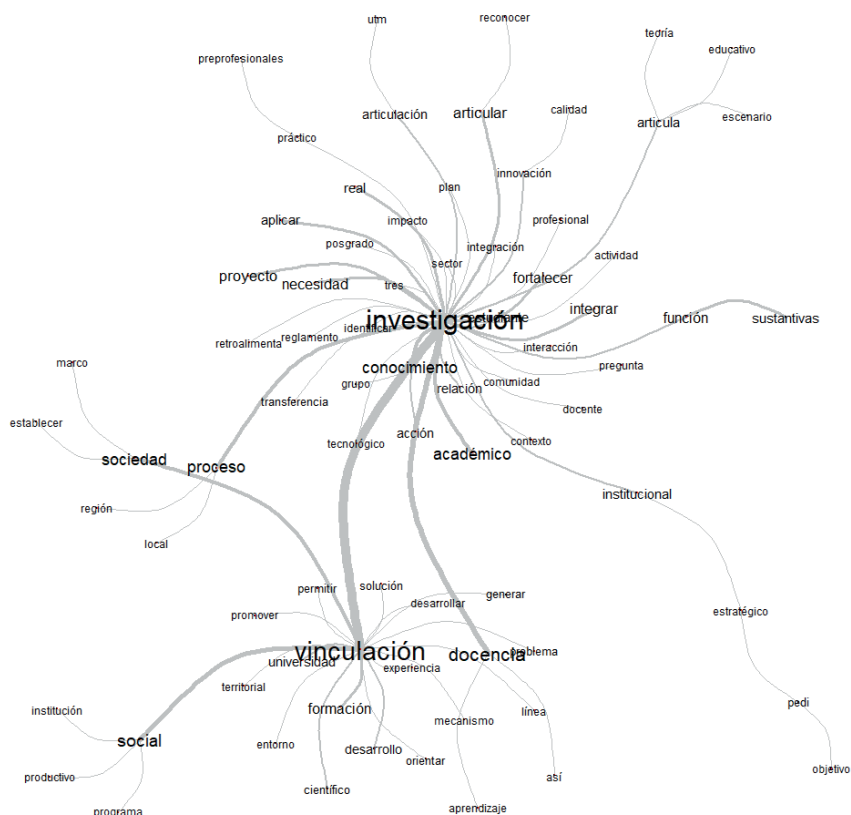
Finalmente, la interpretación se basó en la estructura resultante del gráfico, considerando elementos como la presencia de palabras puente, la distancia semántica entre nodos, el grosor de las conexiones y la configuración global de la red. Este procedimiento permitió identificar los mecanismos articuladores que emergen del discurso institucional y que explican cómo las funciones sustantivas se relacionan entre sí. Asimismo, el análisis de similitud permitió comparar la fuerza de las conexiones entre docencia, investigación y vinculación, evidenciando cuáles vínculos son más sólidos, cuáles presentan una intensidad moderada y cuáles se manifiestan con menor intensidad en el corpus analizado.

RESULTADOS

Los resultados del análisis lexicométrico permiten identificar las principales relaciones entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad en el corpus analizado. La Figura 1 muestra el gráfico de similitud que ilustra las coocurrencias entre los términos del discurso institucional asociados a la articulación de las funciones sustantivas.

El gráfico de similitud (Figura 1) revela una configuración asimétrica entre las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad en los documentos institucionales analizados. En primer lugar, la relación más sólida se observa entre investigación y vinculación con la sociedad, evidenciada por el grosor de la línea que conecta ambos nodos. Asimismo, la red muestra dos términos intermediarios –conocimiento y tecnológico– que permiten comprender su articulación semántica. La coocurrencia de estos términos sugiere que esta relación se organiza en torno a un intercambio de conocimientos tecnológicos, entendido como una dinámica bidireccional en la que la investigación genera conocimientos con potencial de aplicación, mientras que la vinculación transfiere estos conocimientos al entorno y, mediante su interacción con el territorio, da lugar a nuevas problemáticas de investigación.

Figura 1. Gráfico de similitud del discurso institucional sobre la articulación de las funciones sustantivas universitarias.



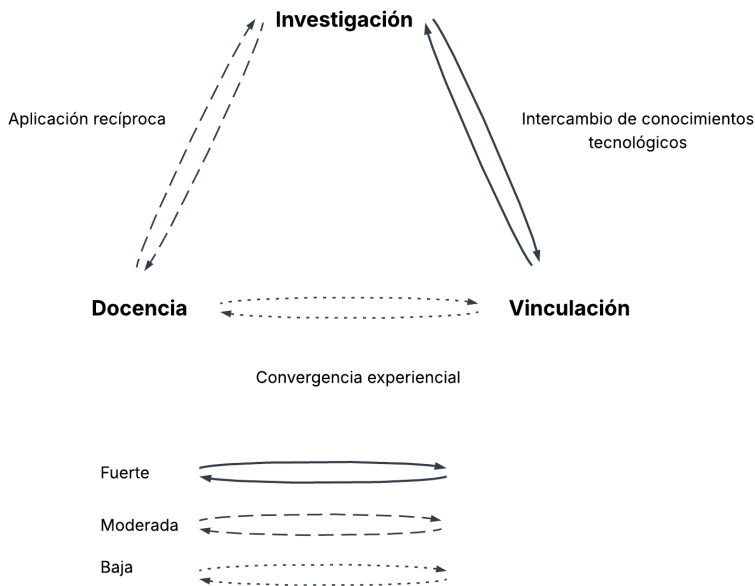
Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de similitud generado con IRaMuTeQ sobre el corpus de documentos institucionales.

En segundo lugar, el gráfico de similitud evidencia una relación de intensidad moderada entre docencia e investigación, sustentada en los términos acción, desarrollo y conocimiento, que configuran el mecanismo de aplicación recíproca. En particular, acción remite a la incorporación de la investigación en actividades formativas, donde los resultados investigativos se integran en la docencia y las experiencias del aula orientan nuevas líneas de investigación; desarrollo alude al fortalecimiento de los procesos educativos a partir de dichos aportes; y conocimiento refiere al contenido que orienta y nutre la docencia. En conjunto, estos elementos evidencian una dinámica circular en la que la investigación se integra en la docencia y esta retroalimenta la producción investigativa.

Finalmente, el gráfico evidencia una relación de menor intensidad entre docencia y vinculación con la sociedad, sin coocurrencias fuertes que indiquen una conexión semántica directa. No obstante, la presencia de los términos mecanismo y experiencia sugiere que esta articulación se produce de forma indirecta, a través de espacios de interacción con el entorno. En este contexto, se configura un mecanismo de convergencia experiencial, en el que ambas funciones se articulan mediante experiencias formativas compartidas.

En síntesis, el gráfico de similitud evidencia que la investigación ocupa una posición articuladora, conectando con la docencia y la vinculación con la sociedad. La relación investigación–vinculación se estructura en torno al intercambio de conocimientos tecnológicos, la relación docencia–investigación se expresa mediante la aplicación recíproca, y la relación docencia–vinculación se configura como convergencia experiencial. En conjunto, estos resultados permiten identificar tres mecanismos articuladores que estructuran relaciones diferenciadas en términos de intensidad de las relaciones y de formas de articulación entre las funciones sustantivas, sintetizados en la Figura 2.

Figura 2. *Tipos de relaciones y mecanismos de articulación entre las funciones sustantivas de la Universidad Técnica de Manabí.*



Fuente: Elaboración propia con base en el análisis lexicométrico realizado con IRaMuTeQ.

Prospectivas al 2035 para la articulación de las funciones sustantivas en la Universidad Técnica de Manabí

1. Fortalecimiento de la aplicación recíproca entre docencia e investigación

Hacia 2035, la Universidad Técnica de Manabí podría fortalecer la articulación entre docencia e investigación mediante la institucionalización de la aplicación recíproca, integrando sistemáticamente la investigación en la docencia y aprovechando las experiencias formativas como fuente de nuevas orientaciones investigativas.

2. Consolidación del intercambio de conocimientos tecnológicos entre investigación y vinculación

Hacia 2035, la Universidad Técnica de Manabí podría consolidar la articulación entre investigación y vinculación mediante la incorporación sistemática de mecanismos de intercambio de conocimientos tecnológicos con su entorno. Esto permitiría transferir resultados de investigación hacia actores del territorio y, a su vez, retroalimentar los procesos investigativos a partir de sus necesidades y saberes, favoreciendo el desarrollo de soluciones pertinentes.

3. Desarrollo de la convergencia experiencial entre la academia y la sociedad

Hacia 2035, la Universidad Técnica de Manabí podría fortalecer la articulación entre docencia y vinculación mediante la promoción de espacios de convergencia experiencial, integrando saberes académicos y experiencias del territorio en los procesos formativos, incluyendo la participación de ciudadanos expertos, es decir, personas que, a partir de su experiencia práctica y su conocimiento del territorio, poseen saberes relevantes para contribuir a la comprensión y resolución de problemáticas sociales.

Discusión

Los resultados del estudio permiten profundizar en la comprensión de la articulación entre las funciones sustantivas universitarias, evidenciando que esta no se configura como un proceso homogéneo ni automático, sino como una dinámica diferenciada que depende de las formas en que dichas funciones interactúan en la práctica institucional. Esta interpretación se distancia de enfoques normativos que asumen una integración lineal entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad, y se alinea con plan-

teamientos que destacan la complejidad y heterogeneidad de estas relaciones en el contexto de la educación superior (Compagnucci & Spigarelli, 2020; Laredo, 2007).

Desde otra perspectiva, el análisis realizado puede interpretarse como una extensión de la propuesta de Healey (2005). Es decir, mientras que Healey (2005) pone en relieve la dimensión causal de las relaciones al plantear que la disciplina actúa como un mediador entre la docencia y la investigación, los resultados aquí presentados permiten identificar una serie de mecanismos que sostienen la articulación entre la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, evidenciando así la dimensión procesual de la articulación entre funciones sustantivas.

Los resultados del presente estudio se alinean con lo planteado por Compagnucci y Spigarelli (2020), quienes destacan que la transferencia de conocimiento y la interacción con actores no académicos constituyen funciones de la vinculación con la sociedad, también conocida como la tercera misión universitaria. En este sentido, esta investigación propone que los conocimientos intercambiados entre la universidad y la sociedad son específicamente de tipo tecnológico y que la interacción entre actores académicos y no académicos puede ser conceptualizada como una convergencia experiencial. De este modo, se pone en relieve que la universidad no solo intercambia con la sociedad conocimientos tecnológicos de carácter explícito, sino también conocimientos experienciales de naturaleza tácita.

Finalmente, Spulber (2024) destaca que la tercera misión universitaria se caracteriza por su complejidad y heterogeneidad, así como por la ausencia de marcos claros para su medición y operacionalización, lo que evidencia la necesidad de enfoques más empíricos y contextualizados. Asimismo, subraya la interdependencia entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad como funciones complementarias. En este sentido, los resultados de este estudio contribuyen a la comprensión de la complejidad y heterogeneidad del fenómeno de estudio al identificar tres niveles de intensidad en las conexiones que configuran una articulación asimétrica entre las funciones sustantivas universitarias.

Conclusión

Los resultados permiten distinguir niveles diferenciados (fuerte, moderado y bajo) y formas específicas (aplicación recíproca, intercambio de conocimientos tecnológicos y convergencia experiencial) de relación entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad que, en conjunto, permiten comprender cómo se estructuran estas relaciones en la práctica

institucional. Estos resultados tienen implicaciones para el diseño de estrategias institucionales, al sugerir la necesidad de reconocer el carácter diferenciado de la articulación entre funciones sustantivas.

Este capítulo contribuye a la literatura sobre educación superior en tres dimensiones principales. En primer lugar, aporta metodológicamente al incorporar el análisis lexicométrico como herramienta para examinar el discurso institucional. En segundo lugar, ofrece una contribución empírica al evidenciar que la articulación entre las funciones sustantivas se configura de manera asimétrica, mostrando distintos niveles de intensidad en sus relaciones. En tercer lugar, propone una contribución conceptual al identificar mecanismos específicos de articulación y al posicionar la investigación como eje articulador de las funciones sustantivas concentrando las relaciones de mayor intensidad entre estas.

No obstante, el estudio presenta algunas limitaciones. En particular, el análisis se basa exclusivamente en documentos institucionales, lo que limita la triangulación de fuentes al no incorporar otro tipo de información. Asimismo, el estudio se focaliza en el análisis en profundidad de un caso institucional específico, por lo que no incorpora una perspectiva comparativa con otras universidades ni con distintos momentos temporales.

Referencias bibliográficas

- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Boyer, E. L. (1996). The scholarship of engagement. *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences*, 49(7), 18–33.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). (2018). *Principios del sistema de educación superior y aseguramiento de la calidad*. CACES.
- Compagnucci, L., & Spigarelli, F. (2020). The third mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161, 120284.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching: Exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In R. Barnett (Ed.), *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching* (pp. 67–78). McGraw-Hill/Open University Press.
- Healey, M., & Jenkins, A. (2003). Discipline-based educational development. In H. Eggins & R. Macdonald (Eds.), *The scholarship of academe*.

- mic development* (pp. 47–57). Open University Press.
- Jacoby, B. (2015). *Service-learning essentials: Questions, answers, and lessons learned*. Jossey-Bass.
- Laredo, P. (2007). Revisiting the third mission of universities: Toward a renewed categorization of university activities. *Higher Education Policy*, 20(4), 441–456.
- Molas-Gallart, J., Salter, A., Patel, P., Scott, A., & Duran, X. (2002). *Measuring third stream activities: Final report to the Russell Group of universities*. SPRU – Science and Technology Policy Research Unit, University of Sussex.
- Spulber, D. (2024). Universities’ third mission: From teaching and doing research to dissemination of academic results and activities in society. *Geopolitical, Social Security and Freedom Journal*, 7(2), 36–74.
- Universidad Técnica de Manabí. (2015). *Modelo Educativo*.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Informe de autoevaluación institucional*.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Plan de investigación institucional*.
- Universidad Técnica de Manabí. (2019). *Plan Institucional de vinculación*.
- Universidad Técnica de Manabí. (2022). *Plan estratégico de desarrollo institucional*.
- Universidad Técnica de Manabí (2023). Reglamento de régimen académico de la Universidad Técnica de Manabí.
- Universidad Técnica de Manabí. (2024). *Estatuto orgánico de gestión organizacional por procesos*.
- Universidad Técnica de Manabí. (s. f.). *Reglamento de vinculación con la sociedad de la Universidad Técnica de Manabí*.

CAPÍTULO X

IMPACTO DE LAS AGROCIENCIAS EN EL DESARROLLO AGROPRODUCTIVO DE MANABÍ

Walter Fernando Vivas Arturo
walter.vivas@utm.edu.ec

Resumen

El capítulo analiza la contribución del sector agropecuario al crecimiento económico de la provincia de Manabí y su relación con los graduados en el período 2015-2024. El objetivo fue evaluar el impacto de las carreras del campo de las agrociencias de la Universidad Técnica de Manabí en el desarrollo agroproductivo de la provincia. El estudio se realizó mediante una metodología descriptiva y evaluativa, utilizando datos secundarios de fuentes oficiales y artículos de investigación. Los resultados revelan que el sector agropecuario y el crecimiento económico de Manabí están relacionados con la presencia de los profesionales de la rama por su contribución entre el 13.57 y el 14.97% al Valor Agregado Bruto. En este sentido, se destaca la resiliencia del sector frente a las dificultades considerando que en el período de estudio se presentaron dos eventos exógenos: el terremoto de 2016 y la pandemia del COVID-19. No obstante, en este contexto, la provincia incrementó la producción del sector por la adopción tecnológica ofrecida por los profesionales y por los productores. Los avances se observaron en cultivos tradicionales y en la pitahaya, como nuevo producto exportable; además de las actividades camaroneras y la ganadería vacuna. En un contexto de suelos degradados y cambio climático que afectan la seguridad alimentaria, el aporte de este trabajo es proporcionar una visión integral del papel del sector agropecuario en la economía manabita. En este sentido, es necesario vincular investigaciones aplicadas, generar alianzas estratégicas con organismos estatales, empresas públicas y privadas, así como rediseñar los currículos de las carreras de las agrociencias incorporando áreas como machine learning, agricultura 4.0 y 5.0, el Big Data, las biotecnologías y el mercadeo.

Palabras clave: sector agropecuario, producto interno bruto, seguridad alimentaria

Keywords: agricultural sector, gross domestic product, food security.

Introducción

En la década de 1950, la provincia de Manabí se caracterizaba por una economía predominantemente agrícola, ganadera y pesquera. La producción bovina, de cacao, café, higuera, tagua, algodón, banano y otros cultivos de exportación desempeñaban un papel clave en la economía local. Sin embargo, la falta de formación técnica y profesional limitaba el potencial de desarrollo agrario. La región Costa enfrentaba desafíos como la pobreza y el acceso limitado a servicios básicos, por lo que se consideraba necesaria la creación de un centro de estudios superiores, dado que en aquel entonces la educación técnica era concebida como una herramienta clave para impulsar la economía local y mejorar las condiciones de vida de la población (Taípe, 2022).

La Universidad Técnica de Manabí (UTM) fue creada el 29 de octubre de 1952 mediante decreto legislativo publicado en el Registro Oficial el 11 de diciembre de 1952. La ejecución del decreto, por el presidente José María Velasco Ibarra, se produjo el 21 de noviembre de 1952, aunque la universidad no inició sus labores hasta el 25 de junio de 1954. En aquel momento histórico, su creación respondía a la necesidad de formar profesionales que contribuyeran al desarrollo del país, en una época que la educación superior en Ecuador aún era limitada. La UTM surgió inicialmente como una institución técnica enfocada en carreras que respondieran a las demandas del sector agroproductivo, vital para la economía de Manabí y de la región costera. Por lo tanto, su desarrollo estuvo ligado a la dinámica del campo y la necesidad de modernización en las prácticas agrícolas y ganaderas.

El aporte de las carreras agroproductivas es importante porque forman profesionales capacitados y generan un impacto directo en el desarrollo rural y en la seguridad alimentaria. En Ecuador, donde la agricultura es un pilar económico, la formación en áreas como medicina veterinaria, agronomía e ingeniería agrícola contribuyó a la mejora de las prácticas productivas, la sostenibilidad ambiental y el bienestar social. Además, estas carreras fomentaron la innovación y la adopción de tecnologías para enfrentar los desafíos contemporáneos en la agricultura.

Con el paso de los años, la UTM ha ampliado su oferta educativa al incluir otras disciplinas y actualmente, en el área de las agrociencias ofrece 13 carreras. En la década de los 80 se creó Zootecnia en la extensión de Chone y Acuicultura en la extensión de Sucre. Ambas carreras son parte de la Facultad de Ciencias Veterinarias y unidades clave para el desarrollo ganadero y acuícola de la zona norte de Manabí. En el transcurso del siglo XXI se han incluido las carreras de Recursos Naturales Renovables, Tecnologías Geoespaciales, Agroecología, Ingeniería Ambiental, Biología,

Agronegocios y Biodiversidad, y Recursos Genéticos, adaptándose a las demandas del mercado laboral y de las necesidades de la región.

En un contexto marcado por desafíos como el cambio climático, la seguridad alimentaria, la migración rural y la necesidad de innovación tecnológica en el agro, la UTM ha respondido con propuestas académicas pertinentes, investigación aplicada y una fuerte vinculación con los sectores productivos. En consecuencia, el impacto de sus graduados se refleja en el fortalecimiento de cadenas agroalimentarias. Sin embargo, no es suficiente la participación de los profesionales en la construcción de las políticas públicas y proyectos de desarrollo territorial.

Según Alarcón y Ureta (2023), el sector agropecuario se compone de actividades primarias como agricultura, ganadería, silvicultura, acuicultura y pesca. El desarrollo y productividad de estas actividades primarias genera un aporte a sus actores, de forma directa o indirecta, ya sean productores o consumidores. Estas actividades contribuyen a la solvencia económica y la seguridad alimentaria del sector. Adicionalmente, son el complemento a otros sectores que emplean la producción primaria, derivada del sector agropecuario, como materia prima para el desarrollo de nuevos productos a través de la manufactura tradicional o industrial.

Diversos estudios han evidenciado que la formación en agrociencias en la UTM ha contribuido al desarrollo sostenible de la provincia de Manabí. Por ejemplo, Barcia Muentes et al. (2019) identificaron que los estudiantes de estas carreras presentan una alta demanda de información técnica y científica, lo que refleja su compromiso con la mejora continua y la pertinencia de su formación. Asimismo, Pacheco Gil (2018) destaca que la investigación agropecuaria en Ecuador debe orientarse hacia la sostenibilidad, la resiliencia y la innovación, principios que han sido adoptados por la UTM en sus programas académicos.

En el momento actual, la educación superior agropecuaria en Ecuador se encuentra ante un desafío histórico. El cambio climático y la revolución digital no son amenazas, sino catalizadores para una evolución académica necesaria. Se requiere implementar un modelo de formación de calidad, que integre la biotecnología, la agricultura de precisión y una visión de mercado global que permita formar profesionales que no se limiten a ser observadores del cambio, sino arquitectos de un agro ecuatoriano resiliente, tecnificado y sostenible.

Por tanto, este capítulo tiene como propósito evaluar el impacto de las carreras del campo de las agrociencias de la UTM en el desarrollo agroproductivo de la provincia de Manabí.

1. Evolución de la Universidad Técnica de Manabí

En la década de los 50, Ecuador contaba con una amplia vocación agropecuaria, pero no disponía de una universidad que ofertara carreras eminentemente agropecuarias. En ese contexto, se creó la primera universidad técnica del país por las gestiones de estudiantes manabitas residentes en Quito. Se organizaron para impulsar la creación de un centro de educación superior en la provincia de Manabí en función de la vocación agropecuaria de la zona que requería una orientación especializada en las ciencias del agro. La universidad empezó a funcionar el 25 de junio de 1954, siendo su primer rector el Ing. Pablo Emilio Macías Sabando. La naciente Universidad de Manabí inició labores con las carreras de Agrícola, Agronomía y Veterinaria.

2. Estructura actual de las facultades y carreras en las agrociencias

La Universidad Técnica de Manabí en su estructura académico-administrativa del área de las agrociencias se distribuye en cinco facultades con 13 carreras (Tabla 1). Durante su vida institucional las facultades y carreras se han rediseñado para responder a las necesidades de los tiempos. La planta docente dentro del área agropecuaria es la de mayor formación académica lo cual se refleja en su producción científica.

Para el cumplimiento de las competencias profesionales se han firmado convenios con organismos públicos y privados dentro y fuera del país como: Ministerio de Agricultura y Ganadería (MAG), Ministerio de Salud Pública (MSP), Ministerio del Ambiente, Agua y Transición Ecológica (MAATE), Ministerio de Educación, Deporte y Cultura (MEDC), Subsecretaría de Recursos Pesqueros (SRP), Agencia de Regulación Fito y Zoonosanitaria (AGROCALIDAD), Instituto de Investigaciones Agropecuarias (INIAP), Gobierno Provincial de Manabí (GAPM), y gobiernos locales de la provincia de Manabí. A nivel internacional, se cuenta con las ONG y universidades de Europa, América del Norte y América Latina.

Tabla 1

Evolución de las facultades y las carreras que conforman las agrociencias

Facultad	Carrera	Fecha de creación
Ciencias Veterinarias	Medicina Veterinaria	29 de octubre de 1952
	Biología	21 de junio de 2023
Ingeniería Agrícola	Ingeniería Agrícola	28 de junio de 1954
	Tecnologías Geoespaciales	19 de febrero de 2019
Ingenierías Agroambientales	Agronomía	30 de junio de 1968
	Ingeniería Ambiental	3 de febrero de 2021
	Agroecología	13 de enero de 2022
Agrociencias	Zootecnia	10 de diciembre de 1980
	Agroindustria	12 de junio de 2002
	Agronegocios	18 de marzo de 2024
	Biodiversidad y Recursos Genéticos	17 de julio de 2024
Acuicultura y Ciencias del Mar	Acuicultura	27 de febrero de 1987
	Recursos Naturales Renovables	6 de mayo de 2020

A continuación, se realiza una breve descripción de cada una de las facultades de agrociencias en la UTM.

• **Facultad de Ciencias Veterinarias**

Esta unidad académica, fundada en 1952, con Medicina Veterinaria como primera carrera de la universidad, desde sus inicios ha contribuido al desarrollo ganadero de la provincia de Manabí. Actualmente, existen cinco grupos de investigación cuyos trabajos se enfocan en la salud pública, la nutrición y el mejoramiento genético. Dentro del cuidado animal, la interacción con las enfermedades zoonóticas consolida a la carrera de Medicina Veterinaria como un área clave en la salud animal, la producción de animales sanos y de alimentos inocuos. Esta unidad académica cuenta con ocho laboratorios de Medicina Veterinaria que fortalecen la docencia, investigación y vinculación con la sociedad.

Los grupos de investigación son: Salud Animal, Producción y Reproducción Bovina, Leptospirosis y Nutrición Animal. En el año 2024 se aprobó, por el Consejo de Educación Superior (CES), la carrera de Biología que desarrolla sus actividades a través del grupo de investigación en conservación de fauna silvestre.

- **Facultad de Ingeniería Agrícola**

La unidad académica fue parte de los inicios de la UTM, siendo la carrera de Ingeniería Agrícola la primera del Ecuador aprobada por decreto estatal. Esta carrera contribuyó al desarrollo con la implementación de la mecanización y sistemas de riego que modernizaron el agro en Manabí. Actualmente, la unidad académica se encarga de registrar los datos climatológicos a través de la red de estaciones meteorológicas. Sus grupos de investigación se han enfocado en: uso eficiente del agua, funcionamiento de agroecosistemas e implicaciones agrícolas frente al cambio climático.

En el año 2019 se creó la carrera de Tecnologías Geoespaciales que complementa las tecnologías para el agro con equipos de última generación, enlaces satelitales para el uso eficiente de los suelos y el desarrollo apropiado de los cultivos. La carrera se complementa con su grupo de investigación “Innovaciones Tecnológicas Sustentables”. Este grupo cuenta con laboratorios de suelos, equipos para la teledetección de deficiencia nutricional en plantas, mediciones de carbono en el suelo y en plantas, y drones con cámaras multiespectrales con capacidad de escaneo y análisis de los índices de crecimiento de los cultivos. Adicionalmente, cuentan con módulos RTK para el levantamiento topográfico aéreo de alta precisión.

- **Facultad de Ingenierías Agroambientales**

Esta unidad académica, fundada en 1958, está compuesta por tres carreras siendo la cofundadora la carrera de Ingeniería Agronómica. Desde su inicio se llamó facultad de Ingeniería Agronómica hasta el año 2025, cuando se renombró como Facultad de Ingenierías Agroambientales. El cambio responde a dar respuestas a las nuevas ofertas académicas como las carreras de Agroecología e Ingeniería Ambiental, creadas en los años 2021 y 2022 respectivamente.

En la actualidad cuenta con cinco grupos de investigación dedicados a especies vegetales de ciclo corto, especies bianuales y perennes. Los grupos son: Manejo, nutrición y ecofisiología de cultivos, Mejoramiento y conservación de recursos fitogenéticos, Cambio climático y sostenibilidad, Protección vegetal, y Agricultura Sostenible y Bioenergía. Los grupos se caracterizan por su fortaleza en invernaderos y laboratorios compuestos por equipos para la determinación del índice de masa arbórea, índice de clorofila, fisiología en plantas, déficit hídrico, propagación de plantas *in vivo* e *in vitro*, entre otros.

Además, se cuenta con la finca experimental “La Teodomira” donde se realizan investigaciones en cacao, plátanos, cítricos, papaya, pimientos, maíz, maní, entre otros. Asimismo, tienen ocho laboratorios de

agronomía que fortalecen la docencia, investigación y vinculación con la sociedad.

- **Facultad de Agrociencias**

La unidad académica fue fundada en 1980 en el norte de la provincia de Manabí en el cantón Chone. La zona tiene la mayor masa ganadera del país (25%), lo que hace pertinente la carrera de Zootecnia. La facultad contribuyó al desarrollo de las actividades de la ganadería bovina, avícola y porcícola. Desde sus inicios se enfocó en mejorar los índices de especies de interés productivo. Inicialmente se creó como la facultad de Ciencias Zootécnicas y en 2024 como facultad de Agrociencias.

La zona norte de Manabí también es productora de cacao, cítricos y plátano entre otros cultivos de exportación. En el año 2002, se creó la carrera de Industrias Agropecuarias actualmente denominada Agroindustria como una vía para la transformación de las materias primas y dar valor agregado. En lo referente a investigación, la unidad se ha enfocado en los sistemas de producción y uso de materias primas alimentarias y no alimentarias, organizada en tres grupos de investigación: Producción Animal Sostenible, Caracterización Fitoquímica y Aplicación Agroindustrial, y Manejo y Agroindustrialización de Productos Agropecuarios.

Dentro de su infraestructura se encuentra el Centro de Análisis Biológico y Alimentario “CABA” que cuenta con 12 laboratorios que fortalecen a tres de las cuatro carreras de esta unidad académica. En el año 2024 se crearon las carreras de Agronegocios, y la de Biodiversidad y Recursos Genéticos. La facultad también administra el Centro de investigación en Biodiversidad y Agroecología en sistemas productivos “Los Pinos”, espacio de investigación para la sostenibilidad ambiental, donde confluyen varias carreras en investigaciones aplicadas según sus perfiles.

- **Facultad de Acuicultura y Ciencias del Mar**

Esta unidad académica, fundada en 1987, se ubica en la costa norte de la provincia de Manabí, en el cantón Sucre, y tiene su fortaleza en el estuario del río Chone y los humedales de La Segua, que constituyen sus principales laboratorios naturales. En la zona costera del norte de la provincia, la carrera de Acuicultura ha contribuido al desarrollo de la producción de camarón, así como de rubros como el chame, equinodermos (pepinos de mar) y bivalvos (concha *Spondylus*) y perlas. Se cuenta con cinco grupos de investigación: Investigaciones en biología y cultivo de moluscos; Biología y cultivo de equinodermos; Sanidad acuícola, inocuidad y salud ambiental; Nutrición y alimentación acuícola; y además, Biodiversidad y ecología de sistemas acuáticos.

En el año 2020 se creó la carrera de Recursos Naturales Renovables que complementa las investigaciones en el desarrollo de los recursos marinos costeros, de importancia para la región porque el cambio climático está afectando la temperatura del mar, la acidificación de los mares, el blanqueo de los arrecifes y la disminución y pérdida de especies marinas.

3. Metodología: enfoque, diseño y fases del proceso investigativo

El presente estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño de investigación no experimental y de corte longitudinal, basado en datos institucionales, artículos y libros. La naturaleza del trabajo es documental y se sustenta en la recopilación y análisis de fuentes secundarias y oficiales que incluyen las bases de datos del Banco Central del Ecuador (BCE), el Ministerio de Agricultura y Ganadería (MAG), el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), y obras literarias especializadas. Para la obtención de la información, se empleó una estrategia de revisión sistemática y se consultaron publicaciones académicas recientes como artículos científicos y trabajos de grado.

El proceso metodológico se estructuró en dos fases: descriptiva y evaluativa. En la fase descriptiva, se realizó una caracterización detallada del sector agropecuario en Manabí. La fase evaluativa implicó un análisis cuantitativo de la contribución de los graduados en las actividades agropecuarias, ganaderas y silvícolas al desarrollo económico de la provincia durante el período 2015-2024. Los datos anuales se obtuvieron de los registros de cuentas provinciales del BCE (2022) y del ESPAC-INEC (2024).

4. Contribución del sector agropecuario al crecimiento económico de Ecuador y Manabí

En la década de 1960, Ecuador tenía un arraigo agropecuario reflejado en la provincia de Manabí. Al comparar el producto interno bruto (PIB) con la participación del sector agropecuario, incluida la manufactura de productos alimenticios, hubo un crecimiento constante en los últimos 25 años. No obstante, el sector agropecuario ha disminuido su participación comparando el inicio del siglo con el año 2024.

Los resultados de la tabla 2 muestran que las actividades agropecuarias y la manufactura de productos alimenticios aportaron el 19.49% del PIB a inicios de este siglo, proporción que fue decreciendo en el tiempo hasta ubicarse en el 14.97% para 2023. Esto se debe a que el país, a partir de la década de 1960, empezó a basar su economía en la producción petro-

lera. A pesar de su decrecimiento porcentual, este sector genera el 35% de las divisas por el incremento de la productividad, y produce el 94.84% de los alimentos que consume la población.

Por otra parte, en el área rural de Ecuador reside el 36.18% de la población. Este grupo está conformado, en gran medida, por productores agrícolas que residen en el lugar donde laboran. Según el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2024), el 20% de la población ecuatoriana está vinculada al sector agropecuario. Dentro de este grupo, se estima que el 54% desarrolla actividades agrícolas, lo que evidencia la relevancia de la agricultura como principal ocupación en la ruralidad productiva del país. En este sentido, la tasa de participación bruta en el área rural fue del 49.2%, y la tasa de desempleo del 1.3%. La provincia de Manabí tiene aproximadamente 1 670 700 habitantes: de ellos, el 26% reside en áreas rurales, según los datos proyectados por el INEC.

Tabla 2. *Participación del sector agropecuario de Ecuador con relación al PIB*

AÑO	AGRICULTURA, GANADERÍA Y SILVICULTURA	PESCA Y ACUICULTURA	MANUFACTURA DE PRODUCTOS ALIMENTICIOS	PIB MATERIAS PRIMAS AGROP.	% PIB SECTOR AGROP. MP+M	% PIB AGROP. MP+M	PIB TOTAL
2000	1,808.57	365.44	1,243.09	2,174.01	3,417.11	19.49	17,530.68
2001	2,090.30	331.13	1,432.49	2,421.44	3,853.92	16.66	23,127.06
2002	2,221.10	331.19	1,532.11	2,552.29	4,084.40	15.10	27,054.20
2003	2,415.90	386.49	1,668.69	2,802.39	4,471.08	14.44	30,965.21
2004	2,410.17	394.49	1,725.68	2,804.66	4,530.34	12.87	35,194.95
2005	2,567.20	544.87	1,905.32	3,112.08	5,017.40	12.46	40,278.85
2006	2,884.77	642.41	2,124.50	3,527.18	5,651.68	12.37	45,690.76
2007	3,215.18	597.45	2,308.34	3,812.63	6,120.97	12.28	49,848.73
2008	3,763.57	729.80	2,987.63	4,493.37	7,481.00	12.24	61,139.44
2009	4,539.66	635.88	2,970.09	5,175.53	8,145.63	13.55	60,094.98
2010	4,961.44	715.71	3,348.58	5,677.15	9,025.73	13.24	68,151.33
2011	5,308.13	938.56	4,089.30	6,246.69	10,335.99	13.09	78,986.65
2012	5,064.32	1,076.64	4,369.12	6,140.96	10,510.08	11.98	87,735.05
2013	5,558.23	1,166.17	4,876.22	6,724.39	11,600.61	12.01	96,570.33
2014	6,376.16	1,229.47	5,647.38	7,605.63	13,253.01	12.90	102,717.79
2015	6,749.74	1,046.95	5,394.62	7,796.69	13,191.31	13.57	97,209.56

2016	6,732.59	1,151.57	6,032.63	7,884.16	13,916.80	14.25	97,671.43
2017	6,958.66	1,296.59	6,208.26	8,255.25	14,463.51	13.84	104,467.49
2018	6,889.88	1,326.95	5,878.28	8,216.83	14,095.11	13.11	107,478.96
2019	7,010.10	1,368.13	5,996.36	8,378.23	14,374.60	13.36	107,595.83
2020	6,805.70	1,233.34	6,035.25	8,039.04	14,074.28	14.68	95,865.47
2021	7,065.83	1,594.24	6,582.37	8,660.07	15,242.44	14.22	107,179.07
2022	7,118.77	1,467.00	7,848.43	8,585.77	16,434.19	14.15	116,133.12
2023	8,273.92	1,412.36	8,447.37	9,686.28	18,133.65	14.97	121,147.06

Fuente: Estadísticas Económicas, Instituto de Estadísticas y Censo (INEC)

Al mismo tiempo, entre los rubros agrícolas de mayor participación en la economía, del país y la provincia, se encuentran el maíz, arroz, cacao y plátano. Los rendimientos de estos productos están relacionados con el comportamiento de las lluvias, la presencia de plagas y enfermedades, entre otros factores. El cultivo de cacao es el de mayor superficie cultivada y convierte a la provincia en el segundo productor a nivel nacional (Tabla 3).

El comportamiento de los datos agropecuarios del país se manifiesta de igual manera en la provincia de Manabí. En la provincia se ha incrementado la productividad en los sectores acuícola, agrícola y pecuario que son los que componen las agrociencias. Se destaca la producción de camarón, cacao, maíz, plátano, cítricos, cultivos de ciclo corto y en el último lustro, el cultivo de pitahaya, que ha mejorado la economía de los productores agrícolas.

Entre los factores que han influido en el desarrollo agropecuario en la provincia están la modernización de las unidades de producción, el financiamiento y la intervención de los profesionales de las áreas agropecuarias. El conocimiento incorporado ha permitido incrementar los rendimientos por unidad de superficie de las cadenas analizadas. De acuerdo con Chunchu (2021), el crecimiento agrícola es necesario para la industrialización y para crear desarrollo en el país, a pesar de que ambos sectores iniciaron el año 2000 con una de las caídas más grandes de la historia por la pérdida de valor del sucre. En este sentido, Camacho (2018) indicó que el crecimiento agrícola es necesario para la industrialización y contribuye al crecimiento económico del país.

Tabla 3. *Evolución de los principales rubros agrícolas en Manabí*

Año	Superficie cosechada (ha)*				Producción (t)				Rendimiento (t/ha)**			
	Maíz	Arroz	Cacao	Plátano	Maíz	Arroz	Cacao	Plátano	Maíz	Arroz	Cacao	Plátano
2015	10850	80872	-	37114	65834.6	406981	-	272404	6.07	5.03	-	7.45
2016	55302	9911.6	-	27538	335294	68115	-	182189	6.06	6.87	-	6.61
2017	82041	8226.8	102207	28368	536864	46233	37562	243870	6.55	5.62	0.76	8.60
2018	82123	8006.6	114553	28517	457421	45693	57753	163187	5.57	5.71	0.74	5.72
2019	94203	6183.3	110446	47026	545703	46382	56332	284529	5.79	7.50	0.67	6.05
2020	78388	6746.9	102102	41053	379858	32527	63438	225490	4.85	4.82	0.62	5.49
2021	95931	8322.9	105480	29407	595683	37372	46522	228099	6.21	4.49	0.56	7.75
2022	87254	7682	-	37712	648170	40294	-	279570	7.43	5.25	-	7.41
2023	86529	8056.2	97360	34391	489724	44321	71754	231542	5.66	5.5	0.9	6.73
2024	74758	6972.2	106654	51653	449714	42101	80008	489429	6.02	6.04	0.83	9.47

Fuente: Encuesta de superficie agropecuaria (ESPAC- 2015 - 2024)

Para el año 2024, el total de bovinos en Ecuador fue de 4 046 000 cabezas, de las cuales 1 528 555 fueron lactantes, para un 38% del promedio nacional (Tabla 4). La provincia de Manabí, en los últimos 10 años, ha representado el 25% de la masa ganadera del país; para el año 2024, esta población se redujo al 22%, debido al cambio de uso de suelo, siendo los pastos reemplazados por cultivos como maíz, cacao, balsa, plátano, bosques y pitahaya.

Tabla 4

Producción y rendimiento bovino de Manabí periodo 2015 – 2024

Año	Rendimiento (L/L/ha)	Total Bovinos	Total Leche	Carga Animal
2015	0.79	893,088	609,862.84	1.16
2016	0.82	879,592	621,174.38	1.16
2017	0.77	896,476	587,251.85	1.18
2018	0.80	921,823	603,383.91	1.22
2019	1.35	930,153	820,359.00	1.53
2020	1.01	951,769	668,215.00	1.44
2021	0.86	862,482	617,624.00	1.20
2022	0.98	805,455	623,066.00	1.26
2023	0.90	727,201	631,022.00	1.04
2024	0.91	813,407	613,014.00	1.21

Fuente: Banco Central del Ecuador, Encuesta de Superficie Agropecuaria (ESPAC)

En Manabí la producción de leche por vaca está en 3,6 litros/día. En busca de la eficiencia por unidad de superficie, en los últimos 10 años se tiene como promedio 0,92 litros de leche por hectárea de pasto. Si se compara con la provincia de Pichincha, cuya producción es 13.03 litros por hectárea de pasto, se observa que, si bien es cierto que Manabí representa el 22% de la masa ganadera del país, su producción por superficie se encuentra entre las más bajas. Asimismo, el porcentaje de vacas en lactancia es de 40%, mientras que en Pichincha es el 47%

La formación de profesionales agropecuarios en la Universidad Técnica de Manabí responde a la vocación productiva de la provincia y el país. En este contexto, Ecuador, como nación orientada a la soberanía alimentaria, requiere fortalecer la producción de alimentos. En ello, la UTM desempeña un papel importante mediante la formación de profesionales

vinculados al sector agropecuario, capaces de impulsar la producción y contribuir a la garantía de la seguridad alimentaria.

5. Formación de profesionales en las carreras agropecuarias de la Universidad Técnica de Manabí

Desde los inicios de la UTM, las carreras de las agrociencias han graduado 5885 profesionales que han contribuido al desarrollo de la provincia de Manabí y el país (Tabla 5).

Tabla 5. *Graduados en las facultades de las agrociencias de la UTM.*

Facultad	Cantidad de graduados
Ingeniería Agrícola	831
Ciencias Veterinarias	2135
Ingenierías Agroambientales	1833
Agrociencias	746
Acuicultura y Ciencias del Mar	340

Los profesionales agropecuarios formados en la UTM constituyen un pilar para la dinamización económica y productiva en la provincia. Su trabajo contribuyó al crecimiento del Valor Agregado Bruto (VAB) provincial, que superó los 623 millones de dólares en 2022, mediante la implementación de prácticas sostenibles y el fortalecimiento de los sistemas productivos. Su impacto abarca la modernización del sector, la diversificación de cultivos (arroz, cacao, plátano, pitahaya y cultivos de ciclo corto) y la resiliencia post-desastres, factores claves para la seguridad alimentaria y la exportación nacional.

La formación académica de la UTM contribuye a la mejora de la tecnificación y sostenibilidad de las 776 958 hectáreas destinadas a actividades agropecuarias con las que cuenta la provincia. La presencia de los egresados de estas carreras en el desarrollo se ha dado en los rubros agrícolas los que se dividen en productos para exportación y de consumo local. En el primer grupo de productos exportables como el cacao, plátano y pitahaya se han desarrollado gracias a que los profesionales formados en la UTM lideran procesos de implementación de tecnologías como el fertirriego que han contribuido al incremento de la productividad. En cuanto a los productos de consumo interno, Manabí aporta alrededor del 25% de la producción de ciclo corto, abasteciendo la provincia, la región y centros de expendio

importantes de Quito y Guayaquil. En lo referente al sector pecuario, Manabí es el primer productor de bovinos, el segundo productor de porcino y el tercero en avicultura. Estos rubros se han desarrollado con la presencia de los graduados de las carreras de Ciencias Veterinarias y Zootecnia.

Los profesionales agropecuarios han contribuido al desarrollo del sector en Manabí mediante las siguientes acciones:

- **Innovación y tecnología:** Implementar nuevas tecnologías y prácticas agrícolas sostenibles para mejorar la productividad y eficiencia en el uso de recursos como el agua y los fertilizantes.
- **Capacitación y formación:** Brindar capacitación técnica a los agricultores y ganaderos locales para optimizar sus métodos de producción, manejo de cultivos y cuidado de animales.
- **Investigación y desarrollo:** Realizar estudios sobre cultivos y técnicas de producción adaptadas a las condiciones climáticas y geográficas de Manabí, promoviendo la diversificación.
- **Gestión ambiental:** Promover prácticas agrícolas sostenibles que minimicen el impacto ambiental y fomenten la conservación de los recursos naturales, como el suelo y el agua.
- **Comercialización y acceso a mercados:** Apoyar a los productores en la búsqueda de nuevos mercados, nacionales e internacionales, y en la implementación de estrategias de comercialización más efectivas.
- **Asesoramiento en políticas públicas:** Colaborar con las autoridades locales y nacionales para diseñar e implementar políticas que fomenten el desarrollo del sector agropecuario, incluyendo incentivos económicos y programas de apoyo.
- **Promoción de la asociatividad:** Fomentar la creación de cooperativas y asociaciones de productores para mejorar el acceso a recursos, reducir costos y aumentar la capacidad de negociación en el mercado.
- **Educación y sensibilización:** Generar conciencia sobre la importancia del sector agropecuario en la economía y la seguridad alimentaria de la provincia, promoviendo su valoración y apoyo.
- **Desarrollo de infraestructura:** Participar en proyectos que mejoren la infraestructura agrícola, como sistemas de riego, almacenamiento y transporte, para facilitar la producción y distribución de productos.

Estas acciones han fortalecido el sector agropecuario, mejorando la calidad de vida de los productores, contribuyendo al crecimiento económico y la estabilidad de la provincia de Manabí.

6. Retos para enfrentar las megatendencias del sector agropecuario

Actualmente el sector agrícola de Ecuador representa el 7.7% del PIB y emplea al 29.8% de la fuerza laboral con aproximadamente 2.6 millones de personas. En la última década, las exportaciones agrícolas han aumentado un 41%, contribuyendo con el 27% del total de exportaciones no petroleras del país. En este contexto, la producción agrícola creció en promedio anual 3.15% entre el 2011 y el 2024. Sin embargo, el 36% de la población enfrentó riesgos de inseguridad alimentaria (6.6 millones de personas), y se estima que el 25.9% de la población (4.6 millones) no puede adquirir una dieta saludable. Frente a los desafíos del sector agropecuario en un contexto de cambio climático, las universidades deben fortalecer la vinculación de sus resultados de investigación y actualizar los currículos, incorporando la agricultura de precisión, la sostenibilidad, y la inteligencia artificial como herramientas estratégicas para el desarrollo productivo.

En este sentido, para fortalecer la investigación se debe promover la creación de centros que respondan a las necesidades locales, regionales y nacionales; fomentar la integración entre los actores sociales (GAD, IES, ONGs y empresa privada) y impulsar la implementación de tecnologías de precisión (Agricultura 4.0 y nutrición de precisión para el sector pecuario). Asimismo, es necesario generar sistemas de Big Data para el análisis, modelación y toma de decisiones, promover la conservación de los recursos fitogenéticos y zoogenéticos de la provincia; realizar la evaluación y selección de animales con altas condiciones productivas para su multiplicación mediante biotécnicas; establecer indicadores de producción basados en la unidad de superficie; y fortalecer la inserción laboral de los graduados en contextos que garanticen una producción sostenible y ambientalmente responsable.

7. Perspectivas de la educación superior agropecuaria en el Ecuador: la UTM hacia un modelo de formación 4.0 y sostenibilidad integral

La formación del profesional agropecuario en Ecuador no puede limitarse a la producción primaria. El nuevo perfil debe ser el de un gestor de agrosistemas tecnológicos, capaz de enfrentar la incertidumbre climática y los mercados globales. La construcción de los nuevos currículos debe funda-

mentarse en cuatro pilares para que la educación superior responda a los tiempos actuales. Es necesario pasar de mallas curriculares tradicionales a reconstruirlas sobre cuatro pilares en el área de las agrociencias.

A. Gestión edafoclimática: de la explotación a la regeneración

Ecuador enfrenta una degradación severa de suelos (erosión en la Sierra, salinización y pérdida de materia orgánica en la Costa) exacerbada por el cambio climático. Por ejemplo, desde la perspectiva académica, la enseñanza de la edafología debe transitar de un enfoque puramente físico-químico a uno biológico-regenerativo. Para la captura de carbono, se debe enseñar al estudiante a medir y gestionar el secuestro de carbono en el suelo como un servicio ecosistémico monetizable. Asimismo, es necesario un manejo hídrico de precisión ante las irregularidades de las lluvias, el profesional debe dominar sistemas de riego tecnificado con control telemétrico, no solo regar, sino aplicar la lámina exacta según la evapotranspiración del cultivo. También se requiere agricultura de conservación mediante la implementación de labranza mínima y coberturas vegetales permanentes para frenar la erosión.

B. Revolución digital: el concepto de “granja inteligente” (smart farm) como aula

Ya no pueden seguir funcionando las parcelas demostrativas del siglo XX; se deben transformar los campos experimentales universitarios con herramientas como drones, geomática y Big Data. La tecnología no es un fin, es el medio para la eficiencia. El reto es superar la brecha digital rural desde la perspectiva académica, el profesional agropecuario debe actuar como un analista de datos biológicos. Se requiere la teledetección aplicada mediante el uso de drones con cámaras multiespectrales para generar mapas de índices de vegetación (NDVI, NDRE). El estudiante debe saber correlacionar una mancha roja en el mapa con una deficiencia de nitrógeno o un ataque temprano de plagas en campo. Esto, de la mano del IoT (Internet de las Cosas) implementando redes de sensores para monitorear humedad de suelo, precipitación, temperatura o radiación. Estos sensores deben estar conectados a la nube para la toma de decisiones en tiempo real. Para llegar a la automatización, se debe introducir a la robótica agrícola en las labores de cosecha y deshierbe, reduciendo la dependencia de mano de obra escasa.

C. Biotecnología y bioseguridad: la defensa de la soberanía productiva

Ecuador, un país primario exportador (banano, cacao, camarón, flores); una plaga cuarentenaria puede colapsar la economía, desde la perspectiva académica la bioseguridad debe ser transversal, no una materia electiva. Además, se debe fomentar la transición de la “Revolución Verde” (química) a la “Revolución Bio” (biológica). Para el diagnóstico molecular, se requiere capacitación en técnicas como PCR (Reacción en Cadena de la Polimerasa) y ELISA para la detección temprana de patógenos (ej. *Fusarium R4T*, Moko bacteriano). En cuanto a la producción de bioinsumos, mediante la producción y manejo de hongos entomopatógenos (*Beauveria*, *Metarhizium*) y bacterias promotoras de crecimiento vegetal (PGPR) para reducir la carga de agrotóxicos. Otro elemento clave para el desarrollo es el cultivo de tejidos, con el que se logrará la masificación de la propagación *in vitro* para garantizar semilla limpia y de alta calidad genética.

D. Agronegocios y mercados globales

El productor ecuatoriano suele tener dificultades en la comercialización interna y externa. Se carece de conocimiento por parte de los profesionales agropecuarios en la búsqueda de mercados internacionales. Desde la perspectiva académica se debe formar gestores de cadenas de valor, no solo productores de materia prima. La trazabilidad y el *blockchain* tomando como ejemplo el mercado europeo (Pacto Verde), esto exige saber la historia del producto. Por eso, el estudiante debe entender cómo la tecnología certifica que un cacao es libre de deforestación. El manejo de normativas internacionales, así como el dominio de certificaciones (Global GAP, *Organic*, *Fair Trade*, *Rainforest Alliance*), le permitirá gestionar de mejor manera la cadena de valor. Todo esto, en un concepto de economía circular para el aprovechamiento de residuos agroindustriales (biomasa) para generar energía o nuevos subproductos.

Resumiendo, el futuro profesional agropecuario debe tener claro que el conocimiento técnico caduca, pero la capacidad de adaptación, no. Por eso, se debe generar como un eje transversal competencias duras (Hard Skills), promoviendo el manejo de Sistemas de Información Geográfica (SIG), estadística aplicada, biotecnología instrumental e inglés técnico. Adicionalmente, un conjunto de competencias blandas (Soft Skills) para promover el pensamiento sistémico y entender a la unidad productiva como un ecosistema, no como una fábrica. Además, se requieren profesionales resilientes con capacidad de adaptabilidad para tomar decisiones bajo incertidumbre climática o de mercado, con un profundo compromiso

de ética bioambiental. A continuación, se presenta una síntesis conceptual de la propuesta de rediseño curricular (Tabla 7).

Tabla 7. *Propuesta conceptual de los nuevos currículos basados en profesionales de calidad*

Componente	Enfoque Tradicional	Enfoque Innovador (Calidad)
Docencia	Cátedra magistral unidireccional	Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y en Proyectos.
Investigación	Papers académicos aislados.	Investigación aplicada a problemas del sector productivo local.
Vinculación	Charlas esporádicas a agricultores.	Transferencia tecnológica real y co-creación con comunidades.
Tecnología	Mecanización agrícola básica.	Agricultura de Precisión, Drones, IoT y Big Data.
Sostenibilidad	Enfoque en maximizar rendimiento.	Enfoque en maximizar rentabilidad + salud del ecosistema.

Conclusiones

El avance agropecuario de Manabí en los últimos 70 años se caracterizó por una transición desde la agricultura tradicional a un modelo moderno, impulsado por reformas agrarias, la incorporación de tecnología (como la mecanización y la revolución verde), y la diversificación de cultivos y ganadería. Se ha buscado la adecuación de las relaciones laborales, aunque el sector enfrenta desafíos como los impactos del cambio climático, la pandemia y las limitaciones de la infraestructura. El valor agregado del sector agropecuario en Manabí mostró un aumento, reflejando una tendencia positiva en el sector y su aporte al crecimiento económico de la provincia.

La UTM ha evolucionado de ser una institución centrada en la formación técnica en agroproducción a convertirse en una universidad integral que abarca una amplia gama de disciplinas, con un fuerte compromiso con la investigación, la comunidad, la sostenibilidad y la adaptación a las nuevas tecnologías. Esto ha permitido que la universidad siga siendo un pilar en la educación, el desarrollo de la región y de la provincia de Manabí. La universidad ha incorporado tecnologías digitales en su enseñanza, imple-

mentando plataformas de educación a distancia y métodos de aprendizaje en línea, especialmente a raíz de la pandemia. Ello ha permitido una mayor flexibilidad en el acceso a la educación y ha ampliado las oportunidades de formación para estudiantes de diversas localidades dentro y fuera del país.

El principal aporte de este estudio es proporcionar una visión integral del papel del sector agropecuario en la economía manabita, vinculada a la oferta de profesionales de la UTM, recalcando su importancia para la estabilidad socioeconómica de la región. Se consideran desafíos como los suelos degradados y el cambio climático que afectan la seguridad alimentaria. En este sentido, es necesario vincular las investigaciones aplicadas, generar alianzas estratégicas con organismos estatales, empresas públicas y privadas, y rediseñar los currículos de las carreras de las agrociencias incorporando áreas como machine learning, agricultura 4.0 y 5.0, Big Data, biotecnologías y mercadeo.

Referencias bibliográficas

- Alarcón-Rodríguez, CL y Ureta-Zambrano, MI (2023). El sector agropecuario y su aporte al crecimiento económico del cantón Tosagua-Manabí, periodo 2010-2020. *MQR Investigar*, 7(3), 828-845.
- Barcia Muentes, A. N., Mendoza Mendoza, M. A., & Mendoza Mendoza, M. A. (2019). Análisis de las necesidades de información de los estudiantes de las carreras Agropecuarias de la Universidad Técnica de Manabí. *Journal of Agricultural and Environmental Sciences*, 8(1), 42–51.
- Banco Central del Ecuador. (2020). *Estadística: Boletín de Estadísticas 2020*
- Camacho, E. C. (2018). La agricultura, fuentes de origen y diferencias entre los conocimientos occidental y no occidental Andino. *Apthapi*, 4(3), 1334-1364.
- Chuncho Juca, L., Uriguen Aguirre, P., & Apolo Vivanco, N. (2021). Ecuador: análisis económico del desarrollo del sector agropecuario e industrial en el periodo 2000-2018. *Revista Científica y Tecnológica UPSE (RCTU)*, 8(1), 8-17.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2024). *Encuesta de Superficie y Producción Agropecuaria Continua, (ESPAC) 2024: Boletín técnico*.

- Mantuano García, D. & Luque Vera, J. (2025). Sector agropecuario y su aporte en el crecimiento económico de la provincia de Manabí-Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales y Económicas*, 9(1),115-128.
- Ministerio de Agricultura y Ganadería (MAG). (2023). *Estadísticas económicas – SIPA. Sistema de Información Pública Agropecuaria*.
- Pacheco Gil, H. A. (Comp.). (2018). *Agrociencias, investigación y sostenibilidad*. Universidad Técnica de Manabí.
- Taipe Taipe, M. V., Duicela Guambi, L. A., Solorzano Solorzano, J. A., Molina Hidrovo, C. A., López Tito, Z., Caiza de la Cueva, F. I., & Aranguren Méndez, J. A. (2022) Realidades de la ganadería bovina en la provincia de Manabí. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4) 311-338.
- Yerovi, J. J. E., Shik, O., Inurritegui, M., & De Salvo, C. P. (2019). *Análisis de políticas agropecuarias en Ecuador*. (Vol. 676). Inter-American Development Bank.

GESTIÓN

CAPÍTULO XI

PERTINENCIA DEL MARCO JURÍDICO EN LAS FUNCIONES SUSTANTIVAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ

Ab. Kleber Gabriel Guerrero Aray
<https://orcid.org/0000-0001-8867-5667>
Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

Resumen

El marco jurídico de la Universidad Técnica de Manabí se ha implementado en relación a la autonomía universitaria pública en el Ecuador y al marco jurídico internacional y nacional con la finalidad de garantizar la calidad educativa a partir de las funciones sustantivas en la Educación Superior.

Este estudio se centró en el análisis de las normativas jurídicas sobre el cual se ejecutan las funciones sustantivas en la Universidad Técnica de Manabí, con una temporalidad de estudio desde el año 2015 hasta la actualidad, identificando la pertinencia jurídica con las exigencias de la educación superior en el Ecuador. La investigación es de tipo jurídica - dogmática o exploratoria, se centra en el estudio teórico, interpretativo y sistemático de las normas vigentes buscando aproximarse a un tema novedoso, se sostiene de la revisión y análisis de los documentos existentes, relacionados a la problemática de estudio. Esta metodología se justifica ya que, desde la revisión de normas, estatutos y reglamentos, se interpretó su propio contexto histórico y social alineados al objetivo de analizar la pertinencia del marco jurídico de la Universidad Técnica de Manabí respecto a las funciones sustantivas y calidad educativa en el periodo desde el 2015 al 2025.

En conclusión, el objetivo es propender en alcanzar la articulación de las funciones sustantivas como pilares fundamentales que definen su razón de ser y la misión social, la docencia, investigación y vinculación con la sociedad en la Universidad Técnica de Manabí con incidencia al desarrollo sostenible local y regional de la educación de calidad.

Palabras clave: autonomía universitaria, marco jurídico, funciones sustantivas, educación Superior, calidad.

Abstract

The legal framework of the Technical University of Manabí was implemented in accordance with public university autonomy in Ecuador and the international and national legal framework, with the aim of guaranteeing educational quality based on the core functions of Higher Education.

This study focused on analyzing the legal regulations governing the execution of these core functions at the Technical University of Manabí, covering the period from 2015 to the present, and identifying their legal relevance to the demands of higher education in Ecuador. The research is of a legal-dogmatic or exploratory nature, centered on the theoretical, interpretive, and systematic study of current regulations, seeking to approach a novel topic. It is based on the review and analysis of existing documents related to the research problem. This methodology is justified because, through a review of norms, statutes, and regulations, its own historical and social context was interpreted, aligned with the objective of analyzing the relevance of the legal framework of the Technical University of Manabí with respect to its core functions and educational quality during the period from 2015 to 2025. In conclusion, the aim is to achieve the articulation of the core functions as fundamental pillars that define its *raison d'être* and social mission, including teaching, research, and community engagement at the Technical University of Manabí, with an impact on the sustainable local and regional development of quality education.

Keywords: university autonomy, legal framework, core functions, higher education, quality.

Introducción

El marco jurídico de la educación superior no es un fin en sí mismo sino un instrumento al servicio de la calidad académica y del desarrollo social. En el caso de la Universidad Técnica de Manabí, en adelante UTM, este marco ha experimentado una transformación significativa entre 2015 y 2025, acumulando más de cuarenta instrumentos normativos orientados a regular las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Este análisis se inscribe en un sistema normativo que opera en tres niveles interdependientes: el internacional, donde organismos como la ONU y la UNESCO han construido desde la posguerra el piso normativo de derechos y estándares de calidad que los Estados deben incorporar en sus legislaciones; el nacional, donde ese piso se traduce en mandatos constitucionales y legales; y el institucional, donde esos mandatos deben operacionalizarse en procesos académicos concretos y verificables. La pregunta relevante no es si la UTM conoce ese marco multinivel, sino en qué

medida sus normas internas lo traducen en condiciones reales para el ejercicio de las funciones sustantivas.

En el contexto latinoamericano, Ecuador da un paso más ambicioso que sus pares regionales: su Constitución de 2008 no solo reconoce el derecho a la educación superior, sino que establece un sistema de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad con organismos específicos, el CES y el CACES, encargados de verificar el cumplimiento de estándares definidos normativamente. A diferencia de Colombia, que lo consagra como derecho individual y servicio público, Ecuador construye una arquitectura institucional más densa que convierte la calidad en un asunto de política pública verificable. En ese marco, el artículo 350 de la Constitución define las finalidades del sistema de educación superior, formación humanista, investigación científica, innovación y construcción de soluciones para los problemas del país, que son, en términos académicos, exactamente lo que la literatura denomina funciones sustantivas. Como señalan Treviño et al. (2013), esta responsabilidad constitucional exigió a los sistemas de educación superior implementar mecanismos concretos de mejora continua. Lo relevante, sin embargo, no es que la Constitución enuncie esas finalidades sino preguntarse si las normas institucionales de la UTM han sido capaces de operacionalizarlas en procesos concretos, medibles y articulados entre sí.

Es en ese punto donde este estudio formula su pregunta central: ¿El marco jurídico institucional de la UTM ha sido pertinente para garantizar no solo la existencia formal de las funciones sustantivas, sino su articulación efectiva entre docencia, investigación y vinculación, y su impacto verificable en la calidad educativa? La pregunta es relevante porque el Reglamento de Carrera y Escalafón del CES establece en su artículo 5 que todo docente, titular o no titular, debe ejercer simultáneamente las tres funciones sustantivas, convirtiendo al docente en su punto de convergencia cotidiana. Sin embargo, el análisis del corpus normativo de la UTM revela que cada función ha desarrollado su propio andamiaje reglamentario de manera relativamente independiente, es decir, ha creado diez normas para docencia, nueve para investigación y seis para vinculación sin que exista un instrumento jurídico que las articule operativamente. Esa ausencia de articulación normativa, entre lo que el sistema nacional exige y lo que la normativa institucional facilita, constituye el nudo crítico central que esta investigación busca develar.

La Ley Orgánica de Educación Superior de 2018 es el instrumento normativo que articula en Ecuador las exigencias constitucionales con la gestión concreta de las instituciones de educación superior. Su mandato

es claro: garantizar el ejercicio de las funciones sustantivas con calidad, pertinencia y coherencia respecto a las necesidades del país. La UTM ha respondido a ese mandato construyendo un corpus normativo propio y sostenido en el tiempo. Sin embargo, la pertinencia de ese corpus no se mide por su extensión sino por tres criterios que este estudio aplica: su coherencia interna, su alineación con el marco normativo nacional e internacional y su capacidad para cerrar los vacíos que impiden que docencia, investigación y vinculación operen como sistema articulado y no como funciones paralelas sin puntos de encuentro.

Metodológicamente, esta investigación adopta un enfoque jurídico-co-gmático de carácter exploratorio y descriptivo, basado en la revisión y análisis sistemático de más de cuarenta instrumentos normativos leyes, reglamentos, estatutos y políticas institucionales, clasificados por función sustantiva y evaluados desde su propia lógica jurídica, sin pretender evaluar su aplicación práctica, lo cual requeriría métodos complementarios de corte empírico. El objetivo principal es analizar la pertinencia del marco jurídico institucional de la UTM respecto a las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad durante el período 2015-2025, identificando su coherencia interna, su alineación con el marco normativo nacional e internacional y los vacíos que limitan su eficacia como instrumento de garantía de calidad educativa

Fundamento teórico

Fundamento de la autonomía universitaria

La autonomía universitaria constituye el fundamento jurídico y político sobre el cual se sostiene el ejercicio de las funciones sustantivas en la educación superior. El Consejo de Derechos Humanos de la ONU (2018) la conceptualiza a partir de cuatro pilares interdependientes: el derecho a enseñar, el derecho a investigar, el derecho a participar en debates académicos y el derecho a difundir los resultados de esa producción intelectual. Estos pilares no son declaraciones abstractas, porque constituyen el marco internacional de derechos dentro del cual los sistemas nacionales de educación superior deben edificar su regulación.

En su dimensión institucional, Marsiske (2004) precisa que la autonomía universitaria se materializa en tres capacidades concretas: la facultad de conformar el propio gobierno, el ejercicio libre de las funciones académicas e investigativas y la administración independiente del patrimonio y el presupuesto. Lo relevante para este estudio es que esas tres capacidades son exactamente las que el marco jurídico de la Universidad Técnica de

Manabí debe garantizar sin vaciarlas de contenido ya que una norma que regula en exceso puede cumplir formalmente con la autonomía y socavarla en la práctica.

Por otro lado, la libertad académica no es un privilegio institucional sino un derecho humano fundamental reconocido por el derecho internacional. Su alcance va más allá de la libertad de expresión individual, es decir, implica el derecho del docente a enseñar sin interferencias ideológicas, el derecho del investigador a seguir las evidencias sin presiones externas y el derecho de la comunidad académica a deliberar y difundir conocimiento sin censura. En el ámbito de la educación superior, esta libertad opera en dos dimensiones simultáneas, la primera es individual, que protege al docente e investigador como persona, y la segunda es institucional, que se materializa en la autonomía universitaria como garantía colectiva.

Para la Universidad Técnica de Manabí, esta distinción es jurídicamente relevante: un marco normativo pertinente no es solo aquel que respeta la autonomía institucional declarada en la LOES, sino aquel que crea las condiciones reales para que cada docente pueda ejercer su libertad académica en el aula, en el laboratorio y en la comunidad. Cuando la regulación interna fragmenta las funciones sustantivas en compartimentos independientes, no solo genera ineficiencia operativa si no que compromete el ejercicio pleno de la libertad académica que el derecho internacional reconoce como inalienable.

Es necesario indicar que, la historia de la educación superior ecuatoriana ilustra con claridad los riesgos de una autonomía sin rendición de cuentas. Durante décadas, la escasa intervención estatal permitió que varias instituciones universitarias priorizaran intereses económicos o políticos por encima de su misión formativa, desatendiendo la preparación de profesionales con las competencias que el país requería (Espinoza, 2016).

Este escenario fue el detonante de una transformación normativa profunda que tuvo su punto de inflexión en la Constitución de 2008 y en la Ley Orgánica de Educación Superior de 2010, reformada en 2018. A partir de ese momento, el Estado ecuatoriano asumió un rol activo en la regulación de la calidad universitaria, primero a través del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA) y posteriormente mediante el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), organismos encargados de medir, categorizar y acreditar a las instituciones en función de estándares definidos normativamente.

Sin embargo, la calidad y la pertinencia constituyen los dos ejes sobre los cuales el sistema de educación superior ecuatoriano organiza su

relación con la sociedad. Mientras la calidad se refiere a la excelencia de los procesos académicos internos, es decir, a la formación, investigación y gestión, mientras que la pertinencia apunta a algo más exigente: que esos procesos respondan efectivamente a las necesidades reales del entorno social, económico y cultural en el que opera la institución.

En la sociedad del conocimiento, esta distinción es fundamental porque una universidad puede ser técnicamente competente y socialmente irrelevante al mismo tiempo (Pérez et al., 2018). La Constitución ecuatoriana de 2008 incorporó ambos conceptos como mandatos normativos, impulsada por una visión humanista del desarrollo que concibe la educación superior no solo como formación profesional sino como instrumento de inclusión, justicia social y autorrealización colectiva (Molina et al., 2016).

En ese marco, la evaluación de la calidad no es un ejercicio burocrático sino una herramienta de verificación de pertinencia (Cabrera & Jerves, 2022). Para la UTM, esta distinción entre calidad formal y pertinencia real es el criterio más exigente con el que debe leerse su marco jurídico ya que no basta con tener normas bien redactadas y alineadas con la LOES. Además, es necesario verificar si esas normas producen una universidad pertinente para Manabí y para el Ecuador.

Es necesario comprender que las funciones sustantivas universitarias reciben esa denominación porque no son actividades secundarias o instrumentales, son la razón de ser de la institución. Docencia, investigación, vinculación con la sociedad y gestión institucional definen el carácter de una universidad, determinan su contribución al desarrollo humano y social, y constituyen el criterio fundamental con el que debe evaluarse la pertinencia de su marco jurídico. No son funciones paralelas ni jerárquicas entre sí: son dimensiones interdependientes de una misma misión, y su fortaleza real depende de su articulación. Una universidad que investiga sin vincular ese conocimiento a la docencia desperdicia su potencial formativo. Una que vincula sin investigar carece de sustento científico para intervenir en la sociedad. Y una que gestiona sin articular las otras tres funciones, produce burocracia sin impacto académico.

En el Ecuador contemporáneo, estas funciones atraviesan un proceso de redefinición acelerado impulsado por tres fuerzas simultáneas: la transformación tecnológica que modifica la forma en que se enseña e investiga, la creciente demanda social de responsabilidad universitaria frente al desarrollo sostenible, y la presión del sistema de acreditación que exige evidencia verificable de su ejercicio. En ese contexto, la pregunta que organiza este estudio adquiere toda su relevancia: ¿ha construido la UTM un marco jurídico capaz de sostener esas cuatro funciones de manera articula-

da, o ha respondido a esas presiones acumulando normas sin arquitectura de conjunto?

Marco jurídico de la Universidad Técnica de Manabí

La educación superior es un bien público porque su impacto trasciende al individuo que la recibe: forma ciudadanos críticos, produce conocimiento que transforma el entorno social y económico, y contribuye a la construcción de sociedades más justas e incluyentes. Esta naturaleza pública es precisamente lo que justifica la intervención del Estado, no para controlar el pensamiento académico sino para garantizar que las instituciones cumplan con la misión que la sociedad les ha encomendado.

En Ecuador, esa intervención adoptó una forma específica a partir de 2008: un sistema normativo progresivo que convirtió la calidad universitaria en un asunto de política pública verificable. El desafío que ese sistema plantea y que este estudio examina en el caso concreto de la UTM, es si la regulación ha logrado fortalecer las funciones sustantivas o si ha derivado en una acumulación de normas que cumplen formalmente con los estándares del sistema de acreditación sin producir el impacto real que la sociedad espera de sus universidades.

Por otro lado, y tratándose del sistema normativo de la educación superior ecuatoriana, este opera en tres niveles articulados. En el nivel constitucional, la Carta Magna de 2008 define la educación superior como bien público, consagra su gratuidad hasta el nivel terciario y la establece como derecho inalienable y deber prioritario del Estado. En el nivel legal, la Ley Orgánica de Educación Superior promulgada en 2010 y reformada en 2018, traduce ese mandato constitucional en obligaciones concretas para las instituciones, regulando desde la estructura de gobierno hasta el ejercicio de las funciones sustantivas.

En el nivel institucional de control, el Consejo de Educación Superior (CES) norma y regula el sistema, mientras que el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) evalúa, acredita y verifica el cumplimiento de estándares. Esta arquitectura de tres niveles ha configurado una gobernanza universitaria orientada a la calidad, pero también ha generado una tensión estructural que Carrillo y Moscoso (2022) identifican con precisión: la madurez del sistema no se alcanzará mientras la regulación opere como mecanismo de control externo y no como condición habilitante para que las instituciones fortalezcan sus funciones sustantivas desde adentro. Esa tensión es el telón de fondo sobre el cual debe leerse el marco jurídico de la UTM.

En el ámbito de la docencia, la UTM ha construido un corpus normativo que evidencia evolución sostenida entre 2015 y 2025. Su instrumento más abarcador es el Reglamento de Régimen Académico de 2023, que regula directamente las tres funciones sustantivas y armoniza la normativa institucional con el Reglamento del CES. A este se suman los Dominios Académicos de 2018, el instrumento que más se aproxima a articular docencia, investigación y vinculación desde el modelo educativo, y el sistema de tutorías, cuya evolución desde el Reglamento de Acción Tutorial de 2018 hasta el modelo diferenciado de 2025 constituye el ejemplo más claro de mejora continua en esta función.

El proceso de admisión, regulado desde 2016 y reformado en 2025, muestra igualmente la capacidad institucional de actualizar sus instrumentos en respuesta a principios de equidad e inclusión. Sin embargo, el análisis crítico de este conjunto revela un límite: ninguna de estas normas establece mecanismos que obliguen a que los resultados del aprendizaje retroalimenten el diseño curricular de manera sistemática, dejando la mejora docente librada a la iniciativa individual antes que garantizada por la arquitectura normativa.

Por otro lado, la función de investigación cuenta con el corpus normativo más estructurado de las cuatro funciones sustantivas de la UTM. Las Políticas de Investigación en su versión de 2018 y su actualización de 2024, establecen metas verificables: incrementar el índice H en Scopus de 19 a 22 y ampliar los proyectos con financiamiento interno de 6 a 10, alineándose con la Agenda 2030 y el Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025. Las Líneas de Investigación de 2024 ordenan temáticamente la producción científica institucional, mientras que el Reglamento de Grupos de Investigación de 2018 define la unidad básica de producción científica. La incorporación del Reglamento de Doctorado en 2023 representa el avance más significativo, formaliza la formación doctoral como eje de investigación de alto impacto. No obstante, el análisis crítico identifica dos vacíos estructurales: las metas de las Políticas de Investigación carecen de mecanismos de rendición de cuentas jurídicamente vinculantes, y ninguna norma establece la obligación de que los resultados investigativos retroalimenten la docencia o los proyectos de vinculación, manteniendo la investigación como una función que produce conocimiento, pero no necesariamente lo transfiere al interior del propio sistema institucional.

En esa misma línea, y otra función sustantiva, es la vinculación con la sociedad, la cual cuenta con menor densidad normativa en la UTM, ya que existen seis instrumentos frente a diez de docencia y nueve de investigación, pero su evolución entre 2017 y 2024 revela un avance cualitativo

significativo. El tránsito del Plan Institucional de Vinculación de 2017 al Reglamento de Vinculación de 2024 marca el paso de una visión programática a un instrumento normativo vinculante, alineado con los ODS y con una estructura operativa sostenida por el Centro de Vinculación.

Entre estos dos momentos destaca el Consultorio Jurídico Gratuito de 2022, donde las tres funciones sustantivas convergen simultáneamente: los estudiantes aprenden ejerciendo derecho real, vinculan ese ejercicio con comunidades vulnerables y generan conocimiento aplicado. Este ejemplo aislado es, paradójicamente, la mejor demostración de lo que el sistema normativo en su conjunto aún no ha logrado garantizar: que la articulación entre docencia, investigación y vinculación sea la regla y no la excepción

Por último, la gestión institucional constituye la cuarta función sustantiva de la UTM y opera como condición habilitante de las otras tres: sin las estructuras, recursos y garantías que la gestión provee, docencia, investigación y vinculación no pueden ejercerse con calidad ni equidad. El corpus normativo de gestión de la UTM se organiza en torno a tres ejes. El primero es la equidad e inclusión, materializado en el Reglamento de Bienestar Estudiantil de 2018, el Protocolo de Género del mismo año, el Reglamento de Becas de 2024 y el Reglamento de Adaptaciones Curriculares de 2024, instrumentos que crean condiciones reales de permanencia para estudiantes en situación de vulnerabilidad.

El segundo es la internacionalización, regulada desde el Reglamento de Movilidad de 2018 y fortalecida con el Programa Paulo Emilio Macías de 2023, que institucionaliza el intercambio estudiantil con criterios de mérito y acceso. El tercero es la calidad de los procesos de ingreso, normada desde las Políticas de Nivelación de 2016 hasta el Reglamento de Admisión de 2025.

Una vez mencionadas todas las funciones sustantivas de la UTM, podemos comprender que el recorrido por el corpus normativo de la UTM entre 2015 y 2025 permite formular un juicio crítico equilibrado. Por un lado, la institución ha demostrado capacidad real de construcción normativa: más de cuarenta instrumentos que cubren las cuatro funciones sustantivas, alineados con el marco constitucional y legal nacional, y actualizados de manera sostenida en respuesta a los estándares del sistema de acreditación. Ese es un logro institucional concreto que no debe minimizarse. Por otro lado, el análisis revela que la pertinencia de ese corpus no puede medirse solo por su extensión o su alineación formal ya que debe medirse por su capacidad de producir una universidad que funcione como sistema integrado.

Funciones sustantivas en la Educación Superior

Las funciones sustantivas universitarias constituyen el núcleo operativo de la misión de las instituciones de educación superior. La UNESCO (2009) las define como el conjunto de actividades mediante las cuales la universidad contribuye al desarrollo sostenible desde una perspectiva interdisciplinar, promoviendo el pensamiento crítico y la transformación social. En el marco jurídico ecuatoriano, el artículo 117 de la LOES las reconoce explícitamente como docencia, investigación y vinculación con la sociedad, mientras que el artículo 13 de la misma ley ratifica que su ejercicio articulado es la vía para garantizar calidad, excelencia académica y pertinencia.

A estas tres funciones, el análisis del corpus normativo de la UTM añade una cuarta dimensión igualmente sustantiva: la gestión institucional, entendida no como función administrativa periférica sino como condición habilitante sin la cual las otras tres no pueden ejercerse con coherencia ni impacto verificable. García Abad y Fernández Larrea (2019) señalan que la pertinencia de estas funciones no se mide en abstracto sino en su capacidad de articularse con la planificación nacional, regional y local, e interactuar con contextos externos orientándose hacia la internacionalización. Es precisamente esa articulación, su presencia o ausencia en el marco jurídico institucional, el criterio central con el que este estudio evalúa la pertinencia normativa de la UTM.

La docencia es la función sustantiva más visible de la universidad porque es el punto de contacto cotidiano entre la institución y sus estudiantes. Sánchez (2017) la define como el conjunto de acciones mediante las cuales el cuerpo profesoral promueve el desarrollo de competencias, desde el diseño de programas y la elaboración de material didáctico hasta la evaluación del aprendizaje, con el propósito de formar profesionales capaces de actuar con pertinencia en su entorno. Esta definición es relevante porque sitúa la docencia no como transmisión de contenidos sino como proceso de construcción de competencias, lo que implica que su calidad no puede medirse solo por el número de horas impartidas o los créditos acumulados sino por el perfil real del egresado. En el contexto del siglo XXI, la docencia universitaria enfrenta además una transformación acelerada impulsada por las tecnologías digitales, que están redefiniendo los modos de enseñanza, los tiempos de aprendizaje y la relación entre docente y estudiante (Álava et al., 2024).

Soledispa y SumbayYoza (2021) añaden que la docencia alcanza su mayor potencial formativo cuando se integra con la investigación y la vinculación, cuando el estudiante no solo recibe conocimiento, sino que lo produce y lo aplica en contextos reales. Para la UTM, esta perspectiva

plantea una pregunta crítica concreta: ¿su marco normativo de docencia está diseñado para producir ese perfil de egresado competente e integrado, o regula principalmente los procedimientos formales del proceso de enseñanza sin garantizar su impacto real en la formación?

La investigación es la función sustantiva que distingue a la universidad de cualquier otra institución formativa: es el proceso mediante el cual la educación superior no solo transmite el conocimiento acumulado, sino que genera conocimiento nuevo. Serrador (2020) precisa que la investigación universitaria requiere un pensamiento crítico orientado a las necesidades y problemas reales del entorno, no es producción de conocimiento en abstracto sino en diálogo permanente con la sociedad que la sostiene. En esa misma línea, Sánchez (2017) subraya que el docente investigador cumple una doble función: ampliar las fronteras del conocimiento disciplinar y facilitar la búsqueda de soluciones a problemas concretos que afectan a su comunidad. Esta doble dimensión, científica y social, es la que justifica que la investigación no pueda operar como función aislada: necesita de la docencia para transferir sus hallazgos a las nuevas generaciones y de la vinculación para validarlos en contextos reales (Cornelio & Justiz, 2023).

En el Ecuador contemporáneo, esta interdependencia se expresa además en la creciente colaboración entre universidades, empresas y organismos públicos para producir conocimiento aplicable al desarrollo sostenible. Para la UTM, el desafío normativo en investigación no es la ausencia de regulación, sino la ausencia de mecanismos jurídicos que garanticen que el conocimiento producido en sus grupos de investigación se transfiera sistemáticamente a la docencia y a los proyectos de vinculación, cerrando el ciclo que la teoría exige y que la norma aún no asegura.

La vinculación con la sociedad es la función sustantiva que cierra el ciclo universitario, es el momento en que el conocimiento producido en las aulas y los laboratorios regresa a la sociedad que lo hizo posible. Su denominación varía según el contexto y extensión universitaria en Argentina y México, vinculación con la colectividad en Ecuador, pero su propósito es invariable: tender puentes entre la universidad y su entorno social, económico y cultural. Blanco et al. (2017) identifican una distinción relevante para el contexto latinoamericano: mientras en Europa la vinculación se orienta principalmente hacia la innovación y el sector productivo, en América Latina su rol es más social, de participación directa en el desarrollo de comunidades vulnerables, transferencia de conocimiento hacia sectores históricamente excluidos y construcción de soluciones desde la praxis universitaria.

Esta distinción no es menor para la UTM: situada en Manabí, una provincia con importantes índices de vulnerabilidad social; su función de vinculación tiene una responsabilidad territorial concreta que va más allá del cumplimiento formal de horas de práctica o proyectos ejecutados. Zúñiga et al. (2021) señalan que la vinculación ha ganado fuerza como función en las IES latinoamericanas precisamente porque la colaboración entre universidad y sociedad se ha vuelto indispensable para contribuir al desarrollo sostenible. Sin embargo, como advierte Mar Cornelio et al. (2013), su potencial real depende de que no opere como actividad complementaria sino como función articulada con la docencia y la investigación. Para la UTM, ese es precisamente el nudo crítico: tiene normas de vinculación, seis instrumentos entre 2017 y 2024, pero ninguna que garantice normativamente que esa vinculación retroalimente el currículo o genere líneas de investigación desde las necesidades reales del territorio.

La gestión institucional ha sido históricamente la función menos teorizada de la universidad, tratada con frecuencia como soporte administrativo antes que como función sustantiva con identidad propia. Sin embargo, un análisis riguroso de su rol revela que sin gestión no hay condiciones para que docencia, investigación y vinculación operen con calidad, equidad ni coherencia institucional. En ese sentido, la gestión no es una función de segundo orden, es la arquitectura que sostiene a las otras tres. Rodríguez et al. (2022) identifican que uno de los nodos críticos de las IES latinoamericanas es precisamente la desarticulación entre la gestión institucional y las funciones sustantivas: cuando la gestión opera con lógica burocrática y no con lógica académica, se convierte en obstáculo antes que en condición habilitante. Esta distinción es fundamental para comprender el marco jurídico de la UTM: sus instrumentos de gestión, bienestar estudiantil, movilidad internacional, equidad e inclusión; y transparencia no son normas periféricas sino condiciones sin las cuales el ejercicio real de la docencia, la investigación y la vinculación quedaría restringido a quienes ya tienen acceso garantizado por su situación socioeconómica. Rojas Valladares et al. (2021) refuerzan este argumento al sostener que la universidad tiene la responsabilidad de fomentar el desarrollo social mediante la construcción de conocimiento pertinente, y esa responsabilidad solo puede cumplirse si la gestión institucional crea las condiciones de acceso, permanencia y egreso que permitan a todos los estudiantes participar plenamente en las funciones sustantivas.

Para la UTM, el desafío normativo de la gestión es doble: por un lado, sus instrumentos de gestión están bien desarrollados en equidad e inclusión, pero operan de manera independiente entre sí, el estudiante con NEAE y

situación de vulnerabilidad económica debería activar simultáneamente los mecanismos de adaptación curricular y de becas, pero la norma los trata por separado. Por otro lado, no existe un instrumento de gestión que conecte operativamente las condiciones institucionales que la gestión provee con los procesos concretos de docencia, investigación y vinculación que esas condiciones deben sostener.

El recorrido teórico por las cuatro funciones sustantivas permite formular el argumento central que organiza este estudio: docencia, investigación, vinculación y gestión institucional no son funciones paralelas ni jerárquicas, son dimensiones interdependientes de una misma misión universitaria, y su valor real depende de su articulación. Una universidad que forma sin investigar produce egresados sin pensamiento crítico. Una que investiga sin vincular produce conocimiento sin impacto social. Una que vincula sin docencia carece de sustento formativo para intervenir con rigor en la sociedad. Y una que gestiona sin articular las otras tres produce estructuras institucionales sin propósito académico verificable. Esta interdependencia no es solo un ideal teórico es un mandato normativo. El artículo 107 de la LOES establece que las funciones sustantivas deben estar alineadas con la planificación nacional, regional y local, e interactuar con contextos externos orientándose hacia la internacionalización (García Abad & Fernández Larrea, 2019). Ese mandato implica que la articulación entre funciones no es opcional ni librada a la voluntad de cada docente o autoridad; debe estar garantizada por el propio marco jurídico institucional. Sifuentes et al. (2011) refuerzan este punto al sostener que la normativa universitaria es una herramienta poderosa para construir una sociedad desde el humanismo, la solidaridad y la equidad, pero solo cuando esa normativa está diseñada para producir sinergia entre sus funciones y no compartimentos independientes. Es precisamente en ese criterio donde el análisis del corpus normativo de la UTM revela su hallazgo más relevante: la institución ha construido instrumentos pertinentes para cada función por separado, pero carece del instrumento jurídico que las articule como sistema.

El análisis documental realizado permite advertir una limitada articulación normativa explícita entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad, lo que podría restringir la integración operativa de las funciones sustantivas.

A fin de sistematizar el análisis del corpus normativo de la Universidad Técnica de Manabí, se presentan cuatro tablas organizadas por función sustantiva: docencia, investigación, vinculación con la sociedad y gestión institucional. Cada tabla identifica los instrumentos normativos vigentes

entre 2015 y 2025, describe su contribución específica a la función sustantiva correspondiente y formula un análisis crítico que señala los vacíos normativos que limitan su eficacia real.

Tabla 1. Marco jurídico de la función sustantiva: Docencia.*Universidad Técnica de Manabí – Periodo 2015-2025*

Normativa	Año	Función en Docencia	Análisis crítico
Dominios Académicos	2018	Articula la planificación estratégica con la formación de grado, posgrado, investigación y vinculación desde cuatro dominios: Salud, Construcción, Educación y Producción.	Es la norma que más se aproxima a integrar las tres funciones sustantivas. Vacío crítico: no establece mecanismos vinculantes que obliguen a su articulación operativa.
Reglamento de Régimen Académico	2023	Regula las funciones sustantivas de la UTM en todas las carreras y modalidades, armonizado con el Reglamento del CES.	El instrumento normativo más amplio de la UTM. Vacío crítico: define el crédito académico y calificaciones, pero no mecanismos que obliguen a la articulación entre funciones.
Reglamento de Admisión y Nivelación	2023 / 2025	Regula el acceso a la educación superior bajo principios de mérito, equidad e igualdad. La reforma de 2025 fortalece la autonomía institucional.	Evidencia mejora continua. Puntaje: evaluación 35% + antecedentes 65% + acciones afirmativas. La evolución 2023-2025 muestra capacidad normativa de actualización.
Reglamento de Tutorías (TACO y TACA)	2018 / 2025	Regula el acompañamiento personal, académico y científico al estudiante para reducir deserción y mejorar titulación mediante semaforización de riesgo.	El ejemplo más claro de mejora continua en docencia. La versión 2025 incorpora dos modalidades diferenciadas. Vacío crítico: no conecta la tutoría con los resultados de investigación o vinculación.

Fuente: Datos tomados de los Reglamentos de la UTM (2025). Elaboración propia.

*Nota: Los reglamentos del Comité de Bioética (2016), CEISH (2021) y Régimen Disciplinario (2020) fueron reclasificados a Investigación y Gestión respectivamente. El Instru-
tivo de Transparencia (2024) fue excluido por pertenecer a gestión institucional genera.*

Tabla 2. Marco jurídico de la función sustantiva: Investigación. *Universidad Técnica de Manabí – Período 2015-2025*

Normativa	Año	Función en Investigación	Análisis crítico
Políticas de Investigación	2018 / 2024	Establece principios rectores y metas verificables: índice H de 19 a 22 en Scopus y proyectos con financiamiento interno de 6 a 10, alineados con la Agenda 2030.	Evidencia madurez normativa. Vacío crítico: las metas son ambiciosas pero la norma no establece consecuencias jurídicas si no se cumplen, debilitando su eficacia como instrumento de rendición de cuentas.
Líneas de Investigación	2024	Define las ocho líneas temáticas que ordenan la producción científica institucional, articuladas con los ODS, el Plan Nacional y el PDOT de Manabí 2030.	Marco temático obligatorio para toda investigación. Vacío crítico: no existe norma que obligue a que sus resultados retroalimenten la docencia o los proyectos de vinculación.
Reglamento de Grupos de Investigación	2018	Define el grupo de investigación como unidad básica de producción científica, integrada por docentes titulares y estudiantes de pre y posgrado.	Convierte al docente en mentor científico. Vacío crítico: no regula la transferencia de resultados hacia la comunidad o el sector productivo más allá de la publicación.
Posgrado y Doctorado	2018 / 2023	Regula programas de cuarto nivel y doctorado orientados a la formación de investigadores de alto nivel. El doctorando debe producir una contribución original al conocimiento.	La incorporación del doctorado en 2023 es el avance más significativo. Vacío crítico: no existe norma que reinvierta el conocimiento doctoral en programas de grado o proyectos de vinculación.
Reglamento de Procesos Editoriales	2023	Regula la publicación y difusión científica institucional. Exige que el 75% de artículos sean de autores externos, combatiendo la endogamia editorial.	Garantiza acceso abierto e indización internacional. Vacío crítico: prioriza visibilidad en índices internacionales sin medir el impacto territorial en la realidad local de Manabí.

Normativa	Año	Función en Investigación	Análisis crítico
CEISH – Comité de Ética en Investigación	2018	Protege la dignidad y derechos de participantes en investigaciones con seres humanos, evaluando protocolos bajo estándares de la Declaración de Helsinki.	Fortalece la integridad científica institucional. Reclasificado desde docencia a investigación por corresponder a su ámbito normativo específico.

Fuente: Datos tomados de los Reglamentos de la UTM (2025). Elaboración propia.

Nota: Las Políticas de Investigación (2018 y 2024) y los reglamentos de Posgrado (2018) y Doctorado (2023) fueron fusionados por regular el mismo ámbito en distintos momentos. Los Lineamientos de Convocatoria (2023) fueron excluidos por quedar cubiertos por las Políticas de Investigación.

Tabla 3. Marco jurídico de la función sustantiva: Vinculación con la Sociedad. Universidad Técnica de Manabí – Período 2015-2025

Normativa	Año	Función en Vinculación	Análisis crítico
Plan de Vinculación y Reglamento de Vinculación con la Sociedad	2017 / 2024	Establece lineamientos estratégicos y operativos de vinculación, alineados con los ODS, el Plan Nacional de Desarrollo y el modelo educativo institucional.	Salto cualitativo de visión programática a instrumento vinculante. Vacío crítico: no establece indicadores verificables de impacto social en las comunidades intervenidas.
Reglamento del Centro de Vinculación con la Sociedad	2018	Regula la gestión del Centro de Vinculación, atendiendo demandas diagnosticadas de la sociedad mediante planificación, ejecución y evaluación de proyectos.	Estructura operativa permanente de la función. Vacío crítico: no establece mecanismo que cierre el ciclo – que los hallazgos de vinculación retroalimenten el currículo o la investigación.
Consultorio Jurídico Gratuito (CJG-UTM)	2022	Presta servicios de asesoría jurídica a personas de escasos recursos, conectando la formación de Derecho con el acceso constitucional a la justicia.	Único instrumento donde convergen las tres funciones sustantivas. Vacío crítico: no existe norma que sistematice los casos como datos de investigación jurídica aplicada.

Normativa	Año	Función en Vinculación	Análisis crítico
Prácticas Preprofesionales y Pasantías	2017 / 2023	Establece lineamientos para el diseño y evaluación de prácticas en entornos laborales y comunitarios reales, con procedimiento específico para la Carrera de Derecho.	Puente directo entre docencia y vinculación. Vacío crítico: ninguna norma obliga a que los hallazgos de las prácticas modifiquen el currículo o generen proyectos de investigación.

Fuente: Datos tomados de los Reglamentos de la UTM (2025). Elaboración propia.

Nota: El Plan de Vinculación (2017) y el Reglamento de Vinculación (2024) fueron fusionados por constituir antecedente y evolución del mismo instrumento. Las Prácticas Preprofesionales (2017) y el Procedimiento de Derecho (2023) fueron fusionados por regular el mismo ámbito con diferente especificidad.

Tabla 4. Marco jurídico de la Gestión Institucional. Universidad Técnica de Manabí – Período 2015-2025

Normativa	Año	Función en Gestión Institucional	Análisis crítico
Políticas de Nivelación y Autoevaluación de Calidad	2016 / 2017	Regula el acceso y la autoevaluación participativa de la calidad académica, incorporando heteroevaluación docente por estudiantes en la Carrera de Medicina.	Antecedente normativo de gestión de calidad. Vacío crítico: instrumentos de aplicación parcial – uno para el ingreso y otro solo para Medicina – sin cobertura homogénea para todas las carreras.
Protocolo de Género y No Discriminación	2018	Establece procedimientos de atención, contención y acompañamiento ante casos de acoso, discriminación y violencia en la comunidad universitaria.	Condición transversal para el ejercicio de todas las funciones sustantivas. Vacío crítico: regula la atención, pero carece de mecanismos de prevención sistemática e indicadores de seguimiento.
Reglamento de Bienestar Estudiantil	2018	Regula servicios de salud, psicología, orientación vocacional y trabajo social, creando condiciones de permanencia y desarrollo integral para todos los estudiantes.	Estructura permanente de soporte institucional. Vacío crítico: no establece indicadores de impacto sobre permanencia, rendimiento o titulación, impidiendo verificar su eficacia real.

Normativa	Año	Función en Gestión Institucional	Análisis crítico
Movilidad Internacional y Programa Paulo Emilio Macías	2018 / 2023	Regula el intercambio académico internacional mediante convenios institucionales. El Programa de 2023 contempla becas por excelencia y acceso por autofinanciamiento.	Avance concreto en internacionalización. Vacío crítico: no existe norma que obligue al estudiante retornado a transferir su experiencia internacional a la comunidad académica.
Becas y Adaptación Curricular	2024	Regula la adjudicación de becas y el procedimiento de adaptación curricular para estudiantes con NEAE, garantizando acceso, permanencia y titulación sin discriminación.	El nivel más maduro del marco jurídico de gestión. Vacío crítico: ambos instrumentos operan independientemente – un estudiante con NEAE y vulnerabilidad económica debería activar ambos mecanismos de forma automática.

Fuente: Datos tomados de los Reglamentos de la UTM (2025). Elaboración propia.

Nota: Las Políticas de Nivelación (2016) y Autoevaluación de Medicina (2017) fueron fusionadas por abordar la calidad desde el acceso y la evaluación interna. El Reglamento de Movilidad (2018) y el Programa Paulo Emilio Macías (2023) fueron fusionados por regular el mismo ámbito en distintos momentos. El Reglamento de Becas y el de Adaptación Curricular (2024) fueron fusionados por ser instrumentos complementarios de inclusión. El Seguimiento a Graduados fue excluido por estar cubierto en el Reglamento de Vinculación (2024).

Discusión y resultados

El análisis del corpus normativo de la Universidad Técnica de Manabí (UTM) entre 2015 y 2025 permite afirmar que su marco jurídico es pertinente en términos formales. Las normas revisadas en docencia, investigación, vinculación y gestión institucional se encuentran alineadas con la Constitución de la República, la Ley Orgánica de Educación Superior, los estándares del CES y el CACES, así como con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Este resultado constituye un logro significativo, pues evidencia una década de construcción normativa orientada a consolidar la calidad educativa como política pública. No obstante, la pertinencia formal no garantiza por sí misma la eficacia del sistema, ya que, como señalan diversos autores, la madurez institucional se alcanza cuando las normas se traducen en resultados verificables para la sociedad.

En el ámbito de la docencia, la UTM cuenta con un marco jurídico robusto y en constante evolución. El Reglamento de Régimen Académico de 2023 articula las funciones sustantivas en las distintas modalidades de formación, mientras que los Dominios Académicos de 2018 reflejan un esfuerzo por integrar la planificación institucional con la formación profesional. Asimismo, el sistema de tutorías, especialmente con la incorporación del modelo TACO-TACA en 2025, evidencia un proceso de mejora continua orientado a reducir el riesgo académico. Sin embargo, persiste un vacío estructural importante: no existe un mecanismo normativo que garantice que los resultados del aprendizaje retroalimenten el currículo ni que conecte la docencia con la investigación y la vinculación. De esta manera, la docencia se mantiene como una función relativamente aislada, limitando su potencial integrador.

En cuanto a la investigación, se identifica el corpus normativo más estructurado. Las Políticas de Investigación, actualizadas hasta 2024, establecen metas orientadas al fortalecimiento de la producción científica, mientras que las Líneas de Investigación organizan el conocimiento institucional y el Reglamento de Doctorado consolida la formación avanzada. Estos instrumentos evidencian una orientación hacia la generación de conocimiento pertinente y alineado con las necesidades del entorno. No obstante, el análisis revela dos debilidades principales: la ausencia de mecanismos jurídicamente vinculantes para el cumplimiento de metas y la falta de disposiciones que obliguen a integrar los resultados investigativos con la docencia y la vinculación. En consecuencia, el conocimiento generado no se aprovecha plenamente dentro del sistema institucional.

Respecto a la vinculación con la sociedad, se observa un desarrollo normativo menor en cantidad, pero con avances cualitativos relevantes. El paso del Plan de Vinculación de 2017 al Reglamento de 2024 refleja la transición hacia un enfoque más estructurado y obligatorio. Un hallazgo destacado es el Consultorio Jurídico Gratuito, que constituye el único espacio donde convergen de manera simultánea la docencia, la investigación y la vinculación, evidenciando el potencial de integración de las funciones sustantivas. Sin embargo, este caso es excepcional. La normativa no establece indicadores de impacto social ni mecanismos que permitan que los resultados de la vinculación incidan en el currículo o en la generación de nuevas líneas de investigación, lo que limita su alcance transformador.

En la función de gestión institucional, se evidencia un conjunto normativo amplio orientado a la equidad, la inclusión, la internacionalización y la calidad del ingreso. Instrumentos como los reglamentos de bienestar estudiantil, becas, adaptaciones curriculares y movilidad académica con-

figuran un sistema de garantías para el acceso, permanencia y titulación de los estudiantes. No obstante, se identifican limitaciones relevantes: los mecanismos de apoyo operan de manera fragmentada, no existen indicadores claros de impacto en el rendimiento o la titulación, y, principalmente, la gestión no se articula de forma operativa con las funciones sustantivas que debe sostener.

A partir del análisis documental realizado, se advierte como hallazgo central una limitada articulación normativa explícita entre las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Si bien cada función cuenta con instrumentos jurídicos pertinentes y progresivamente desarrollados, la normativa revisada no evidencia de manera suficiente un mecanismo transversal que asegure su integración operativa como sistema institucional. Esta situación podría restringir la capacidad de la UTM para conectar de forma más efectiva sus procesos académicos, investigativos y sociales. En este contexto, el Consultorio Jurídico Gratuito constituye una experiencia relevante de convergencia entre formación profesional, servicio a la comunidad y generación de conocimiento aplicado; sin embargo, su alcance parece responder a una experiencia específica más que a una política normativa generalizada de articulación institucional.

En este contexto, el principal desafío normativo de la UTM no radica en la creación de nuevas normas por función, sino en el diseño de un instrumento jurídico transversal que articule docencia, investigación, vinculación y gestión. Dicho instrumento debería establecer mecanismos claros de integración, indicadores verificables y procesos de retroalimentación que permitan transformar la pertinencia formal en una pertinencia real y medible, acorde con las exigencias actuales de la educación superior.

Conclusiones

El análisis del corpus normativo de la Universidad Técnica de Manabí entre 2015 y 2025 permite concluir que la institución ha construido un marco jurídico formalmente pertinente: sus más de cuarenta instrumentos normativos están alineados con la Constitución de la República, la Ley Orgánica de Educación Superior, los estándares del CES y el CACES, y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Esta alineación representa una década de construcción normativa sostenida que ha legitimado los procesos académicos desde una autonomía responsable y ha configurado una cultura institucional de mejora continua.

La autonomía universitaria de la UTM se ha fortalecido mediante la creación y reforma sostenida de reglamentos en ámbitos de ética, investi-

gación, tutorías, movilidad e inclusión. Este corpus normativo garantiza la libertad académica de docentes e investigadores, preserva la capacidad institucional de emitir sus propios estatutos y reglamentos, y crea las condiciones para la generación, difusión y enseñanza del conocimiento sin presiones externas, esta condición es indispensable para el ejercicio pleno de las funciones sustantivas.

La integración de las funciones sustantivas, es decir, docencia, investigación, vinculación y gestión institucional, constituye el criterio más exigente de calidad educativa. El análisis revela que la UTM ha avanzado significativamente en cada función por separado, pero identifica como hallazgo central la ausencia de un instrumento jurídico transversal que las articule operativamente entre sí. El Consultorio Jurídico Gratuito es el único caso donde las tres funciones clásicas convergen por diseño, demostrando que la articulación es posible pero que aún no está normativamente garantizada como regla institucional.

El marco jurídico de la UTM evidencia gran pertinencia respecto a las funciones sustantivas, aunque requiere reformas y actualizaciones constantes en respuesta a las exigencias cambiantes del sistema de educación superior ecuatoriano. Para 2035, la institución deberá consolidar un sistema normativo dinámico, capaz de adaptarse a las transformaciones sociales, tecnológicas y científicas, con mayor capacidad de autogestión, sostenibilidad financiera y reconocimiento internacional a través de procesos de acreditación y certificación de calidad.

La sostenibilidad debe asumir un rol transversal en toda la normativa futura de la UTM. Integrar criterios de sostenibilidad ambiental, social y de gobernanza en el conjunto de reglamentos y políticas universitarias permitirá a la institución realizar transformaciones estructurales que sitúen a todos los estudiantes y a la comunidad universitaria, con sus diversos antecedentes y necesidades, en el centro de la educación superior, avanzando hacia una universidad inclusiva, intercultural, transparente y comprometida con el desarrollo sostenible local y regional.

Referencias bibliográficas

- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2018). Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). Registro Oficial Suplemento 297.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2004). Ley Orgánica de Transparencia

- y Acceso a la Información Pública (LOTAIP). Registro Oficial 337.
- Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas. (2018). *Informe sobre la libertad académica y los derechos culturales*. ONU.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Congreso de la República de Colombia*.
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- García Abad, F., & Fernández Larrea, A. (2019). Percepción sobre la integración de las funciones sustantivas en la Universidad Católica de Cuenca. *VARONA*, 70.42-47. <https://www.redalyc.org/journal/3606/360671237008/>
- Marsiske, R. (2004). Historia de la autonomía universitaria en América Latina. *Perfiles Educativos*, 26 (105-106). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000100008
- Oficina de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2012). *Plan de Acción de Rabat sobre la prohibición de la apología del odio nacional, racial o religioso*. https://www.un.org/en/genocideprevention/documents/publications-and-resources/UN%20Plan%20of%20Action_ES.pdf
- Treviño, E., Place, K., & Chávez, B. (2013). *Las políticas educativas de América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO Santiago. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243055>
- UNESCO. (1945–2024). *Instrumentos normativos sobre educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Universidad Técnica de Manabí. (2016). *Reglamento del Comité de Bioética de la UTM*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2016). *Políticas y procedimientos de nivelación y admisión a las carreras de grado*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2017). *Reglamento de Participación Estudiantil en los Procesos de Autoevaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Carrera de Medicina*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2017). *Plan Institucional de Vinculación 2017–2018*. UTM.

- Universidad Técnica de Manabí. (2017). *Reglamento General de Publicaciones*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2017). *Reglamento de Prácticas Preprofesionales y Pasantías*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Modelo Educativo: Dominios Académicos*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Reglamento General de Acción Tutorial*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Reglamento de la Unidad de Bienestar Estudiantil de la UTM*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Reglamento de Movilidad Académica Internacional*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Reglamento del Centro de Seguimiento a Graduados e Inserción Laboral*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Políticas de Investigación*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Reglamento que regula la formación de grupos de investigación en la UTM*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2018). *Reglamento del Comité de Ética para la Investigación en Seres Humanos (CEISH-FCS-UTM)*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2020). *Reglamento de Régimen Disciplinario de la UTM*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2021). *Reglamento del Comité de Ética para la Investigación con Seres Humanos (CEISH)*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2022). *Reglamento del Consultorio Jurídico Gratuito de la UTM*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2023). *Reglamento de Régimen Académico de la UTM*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2023). *Reglamento de los Estudios de Doctorado en la UTM*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2023). *Lineamientos y bases de la convocatoria para proyectos de investigación científica*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2023). *Procedimiento para prácticas preprofesionales de la Carrera de Derecho*. UTM.
- Universidad Técnica de Manabí. (2023). *Reglamento de Procesos Editoriales*. UTM.

riales de la UTM. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2023). Programa de Movilidad Internacional Estudiantil Saliente “Paulo Emilio Macías”. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2023). Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica de Manabí. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2024). Políticas de Investigación de la UTM. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2024). Líneas de Investigación de la UTM. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2024). Reglamento de Vinculación con la Sociedad de la UTM. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2024). Reglamento de Adaptación Curricular de la UTM. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2024). Instructivo que regula la conformación del Comité de Transparencia Institucional. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2024). Reglamento de Becas y Ayudas Económicas. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2025). Reglamento de Tutorías de la UTM. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2025). Reforma al Reglamento de Becas y Ayudas Económicas. UTM.

Universidad Técnica de Manabí. (2025). Reglamento de Admisión y Nivelación de la UTM. UTM.

CAPÍTULO XII

EVOLUCIÓN DE LA OFERTA ACADÉMICA DE GRADO EN UNA UNIVERSIDAD DINÁMICA

Angela Lorena Carreño Mendoza
angela.carreno@utm.edu.ec¹

Resumen

Este capítulo presenta el análisis histórico y proyectivo de la oferta académica de grado de la Universidad Técnica de Manabí (UTM), considerando sus etapas de desarrollo, los factores que han influido en su configuración y las proyecciones estratégicas para su fortalecimiento en el marco de los retos contemporáneos de la educación superior. La investigación es cualitativa, empleó métodos de análisis y explicaciones flexibles y sensibles al contexto social. Se usó diseño exploratorio y se consideraron los métodos teóricos: inductivo-deductivo, histórico-lógico y de análisis-síntesis. Se aplicaron técnicas de investigación archivística y de fuentes, se validaron esas fuentes y se organizó cronológicamente. En el desarrollo de la investigación, se identificaron cinco etapas: Inicial (1954-1969), Segunda etapa (1970-1990), Tercera etapa (1991-2009), Cuarta etapa (2010-2021) y Etapa actual (2022-2025) en cada una de ellas se analiza el contexto nacional e internacional en el que se desenvolvía la educación superior y se hace un recuento de las carreras de tercer nivel que se crearon en la Universidad Técnica de Manabí.

Palabras clave: oferta académica, carreras de grado, evolución

Abstract

This chapter presents the historical and prospective analysis of the undergraduate academic offerings of the Technical University of Manabí (UTM), considering its developmental stages, the factors that have influenced its configuration, and the strategic projections for its strengthening within the framework of contemporary challenges in higher education. The research is qualitative, employing flexible methods of analysis and explanation that are sensitive to the social context. An exploratory design

¹ Departamento de Administración, Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Manabí, Ecuador.

was used, and the following theoretical methods were considered: inductive–deductive, historical–logical, and analysis–synthesis. Archival and source-based research techniques were applied, those sources were validated, and the information was organized chronologically. In the course of the research, five stages were identified: Initial (1954–1969), Second stage (1970–1990), Third stage (1991–2009), Fourth stage (2010–2021), and Current stage (2022–2025). In each of these, the national and international context in which higher education developed is analyzed, and a record is made of the undergraduate programs created at the Technical University of Manabí.

Keywords: academic offerings, undergraduate degree, evolution

Introducción

La historia de la universidad ecuatoriana inicia en 1586 cuando los frailes Agustinos fundaron la Universidad de San Fulgencio. Durante el transcurso de la Colonia fueron fundados en Quito al menos cuatro centros adicionales de educación superior, dos de ellos universitarios. Cabe destacar que en los estatutos se detalla el plan de estudios que contiene datos, entre otros, como materia, horario, remuneración del profesor, tiempo que los estudiantes deben dedicar a ejercicios sobre la materia (UNESCO, 1986).

En sus inicios, las universidades ecuatorianas ofrecían programas limitados a disciplinas como Derecho, Medicina y Teología, reflejando una visión eurocentrista y elitista de la formación profesional. Esta situación comenzó a cambiar en la segunda mitad del siglo XX cuando se impulsó la creación de nuevas instituciones y se incorporaron áreas técnicas y científicas, respondiendo a las necesidades emergentes del país.

La evolución curricular en las Instituciones de Educación Superior ecuatorianas ha sido un proceso dinámico influido por contextos políticos, sociales, tecnológicos y epistemológicos que han transformado profundamente la estructura y orientación de los programas académicos. Desde la década de 1950 hasta la actualidad, el currículo universitario ha transitado desde modelos enciclopedistas y profesionalizantes hasta enfoques interdisciplinarios y centrados en el aprendizaje activo.

El 29 de octubre de 1951 se crea la Universidad Técnica de Manabí (UTM), que inicia sus actividades el 25 de junio de 1954 con tres carreras de grado: Medicina Veterinaria, Ingeniería Agrícola e Ingeniería Agronómica. Estas áreas reflejan la vocación productiva de la provincia y el objetivo de formar profesionales que impulsen el desarrollo regional.

Los cambios en la estructura social, los métodos de producción, los avances en la ciencia y la tecnología, así como el desarrollo cultural, han generado una mayor necesidad de especialización, dando lugar al surgimiento y expansión de la educación superior (Mendoza Cedeño, 2025).

Durante los años 60 y 70 las reformas curriculares respondieron a la necesidad de modernizar el sistema educativo y vincularlo con los procesos de industrialización y desarrollo social. En las décadas siguientes, especialmente a partir de los años 90, se incorporaron elementos de flexibilización curricular, educación integral y formación ciudadana. Sin embargo, a partir de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Superior (Consejo de Educación Superior, 2010) se establecieron marcos normativos más rigurosos para la planificación, evaluación y pertinencia del currículo universitario.

La Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) ha promovido la actualización curricular en áreas estratégicas como agroindustria, biotecnología, energías renovables y economía circular. Además, se ha incentivado la creación de programas interdisciplinarios y la integración de saberes ancestrales y comunitarios en el currículo como parte de una política de interculturalidad y pertinencia territorial.

En los últimos cinco años, el currículo ha experimentado una acelerada transformación impulsada por la digitalización, internacionalización y necesidad de responder a los desafíos del siglo XXI. La pandemia de COVID-19 en el 2020 impulsó cambios, obligando a las instituciones de educación superior a realizar adaptaciones rápidas y radicales en sus métodos de enseñanza y en el diseño curricular (Minerva Riveros, 2025) que catalizó la adopción de modelos híbridos y virtuales, obligando a las universidades a rediseñar sus planes de estudio para incorporar competencias digitales, metodologías activas y contenidos transversales.

Este capítulo aborda el análisis histórico y proyectivo de la oferta académica de grado de la Universidad Técnica de Manabí, considerando sus etapas de desarrollo, los factores que han influido en su configuración y las proyecciones estratégicas para su fortalecimiento en el marco de los retos contemporáneos de la educación superior.

Desarrollo

La investigación efectuada es cualitativa, porque es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Emplea métodos de análisis y explicación flexibles y sensibles al contexto social en los datos que son producidos

(Ñaupas Paitán, Valdivia Dueñas, Palacios Vilela, & Romero Delgado, 2018).

Se usó diseño exploratorio que permitió en primer lugar explorar las etapas de desarrollo de la oferta académica de la Universidad Técnica de Manabí y analizar los factores que han influido en su configuración, y sobre esta base elaborar la proyección estratégica de la oferta académica para su fortalecimiento en el marco de los retos contemporáneos.

El estudio consideró los métodos teóricos: inductivo-deductivo, histórico-lógico y de análisis-síntesis. Se aplicaron técnicas de investigación archivística y de fuentes, se validaron esas fuentes y se organizó cronológicamente la información para identificar las etapas clave en el desarrollo de la oferta académica de esta institución de Educación Superior. Luego se identificaron patrones que sustentaron el análisis del contexto político, social, tecnológico y epistemológico que incidió en la transformación de la oferta académica. Con esta información se realizó la síntesis y se llegó a conclusiones.

En el desarrollo de la investigación, se identificaron algunas etapas que se consideran clave en la evolución de la oferta académica de la Universidad Técnica de Manabí están:

Figura 1. *Evolución de la Oferta Académica. UTM*



Etapa Inicial (1954-1969)

En sus inicios, esta institución de educación superior ofertó carreras netamente agropecuarias, es así que en 1954 empieza sus actividades aca-

démicas para formar profesionales de tercer nivel en Medicina Veterinaria, Ingeniería Agrícola e Ingeniería Agronómica en 1958 crea 2 nuevas carreras que permiten la formación de Ingenieros eléctricos e ingenieros mecánicos.

Tabla 1. *Evolución de la Oferta Académica-UTM. Primera etapa (1954-1969)*

AÑO	CARRERA	MODALIDAD
1952	Medicina Veterinaria	Presencial
	Ingeniería Agrícola	Presencial
	Ingeniería Agronómica	Presencial
1958	Ingeniería Eléctrica	Presencial
	Ingeniería Mecánica	Presencial

Segunda etapa (1970-1990)

Los cambios en el ámbito internacional y nacional, entre ellos el inicio de la explotación de crudo en la Amazonía ecuatoriana en la década de los años 70, trajeron consigo el “boom petrolero” que generó un importante incremento de los ingresos fiscales y promovió el desarrollo de industrias nacionales y el aumento de inversión en infraestructura, salud y educación. Estos procesos de democratización y expansión institucional influenciaron la educación superior ecuatoriana, es así que en la Universidad Técnica de Manabí se crean en 1970 las carreras de Ingeniería Civil e Ingeniería Industrial.

El incremento de hospitales, escuelas y colegios a nivel nacional aumenta la necesidad de profesionales en los campos educativo y de la salud. En respuesta a estos requerimientos de la sociedad, en el año 1975, se crean 8 carreras en el campo específico de formación de personal docente y ciencias de la educación, en 1977 se crean las carreras de Enfermería, Economía y Administración de Empresas, y en 1979 Trabajo social.

A nivel global, la década de los ochenta fue testigo de la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente con la masificación del uso de computadores personales y el inicio de la era digital. Estos avances comenzaron a transformar los métodos de enseñanza y las dinámicas de investigación en las universidades, aunque en universidades como la UTM, estos cambios se vieron limitados por la infraestructura y presupuesto.

En estos años, además Ecuador vivió una transición política y económica que impactó directamente en la educación superior. El debilitamiento del rol del Estado y la crisis social y financiera del país incidieron en la calidad y cobertura de la educación superior, que en muchos casos limitó el acceso de amplios sectores sociales.

En este contexto la universidad Técnica de Manabí se mantuvo como un espacio de formación crítica y de movilidad social, aunque enfrentó serias dificultades para responder a las demandas de modernización y competitividad internacional comenzó a transitar hacia un modelo más interconectado y dependiente de la tecnología.

El creciente número de bachilleres en los distintos cantones de la provincia y las necesidades de desarrollo local, demandaron la creación de extensiones universitarias que acerquen las oportunidades de formación a sectores históricamente olvidados, es así que a partir de 1980 se crean las extensiones en Jipijapa, Chone y Bahía de Caráquez, para dar respuesta a los requerimientos sociales de estos territorios, en los que se ofertan carreras relacionadas con sus potencialidades.

En la Unidad Académica Jipijapa, inicia el funcionamiento la carrera Ingeniería forestal; en la Extensión Chone, se crean las carreras Ingeniería Zootécnica y Administración de Empresas Agroindustriales; y en Bahía de Caráquez la carrera Tecnología en Acuicultura.

Los avances tecnológicos de esta época promueven además el funcionamiento de carreras que forman Técnicos Superiores, por ello en los años 1984, 1985 y 1987 se crean las carreras Tecnológicas en: Refrigeración, Carreras Intermedias y Acuicultura, y en 1989 inicia el funcionamiento la carrera Contabilidad y Auditoría que también otorga un título intermedio.

Es necesario destacar que en esta etapa la tendencia es, que la mayoría de las carreras otorguen títulos intermedios de técnico superior y un título final correspondiente a profesional de tercer nivel de grado, es así que las carreras ofertadas por la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, creadas a partir del año 1981, permiten a los estudiantes obtener ambos títulos en su proceso de formación.

Tabla 2. *Evolución de la Oferta Académica-UTM. Segunda etapa (1970-1990)*

AÑO	CARRERA	MODALIDAD
1970	Ingeniería Civil	Presencial
	Ingeniería Industrial	Presencial
1975	Física y Matemáticas	Presencial
	Psicología y Orientación vocacional	Presencial
	Ciencias de la Educación especialidad Química y Biología	Presencial
	Ciencias de la Educación	Presencial
	Ciencias de la Educación Idiomas y Lingüística	Presencial
	Ciencias de la Educación Psicología y Orientación Vocacional	Presencial
	Ciencias de la Educación especialidad Físico y Matemática	Presencial
	Idiomas y Lingüística	Presencial
1977	Enfermería	Presencial
	Economía	Presencial
	Administración de Empresas	Presencial
1979	Trabajo social	Presencial
1980	Ingeniería Forestal	Presencial
	Ingeniería Zootécnica (Chone)	Presencial
	Administración de Empresas Agroindustriales (Chone)	Presencial
1981	Historia y Geografía	Presencial
	Educación Física, Recreación y Deportes	Presencial
	Literatura y Castellano	Presencial
1984	Tecnologías en Refrigeración (Bahía de Caráquez)	Presencial
1985	Carreras Intermedias	Presencial
1987	Tecnologías en Acuicultura (Bahía de Caráquez)	Presencial
1989	Contabilidad y Auditoría	Presencial

Tercera etapa (1991-2009)

En la década de los 90 en Ecuador se presentó un período de expansión y transformación de la educación superior, que estuvo marcado por el

debilitamiento del Estado a causa de las crisis económicas recurrentes que llevó a la proliferación de universidades privadas y la descentralización de la oferta académica. “Muchas universidades particulares nacen como institutos superiores y luego se convierten en universidades. Así mismo, varias universidades públicas nacen como extensiones de otras universidades ya creadas y luego logran convertirse en instituciones de educación superior autónomas” (Beltrán Ayala, 2021).

La crisis económica de los 90, agravada por la inestabilidad política redujo la inversión estatal en educación, lo que obligó a las instituciones a buscar alternativas de financiamiento y a replantear sus modelos de gestión

Esta década estuvo marcada por el inicio de debates sobre la pertinencia e internacionalización, se discutió la necesidad de vincular la formación universitaria con el mercado laboral y los procesos de globalización, lo que llevó a la introducción de nuevas áreas de conocimiento y a la búsqueda de convenios internacionales. Sin embargo, la tensión entre masificación y calidad se mantuvo como un desafío central, que generó cuestionamientos sobre la calidad y regulación de los programas académicos.

A nivel nacional, el sistema de educación superior experimentó un crecimiento sostenido en matrícula y oferta académica, aunque enfrentó retos en calidad y deserción estudiantil. La descentralización de la educación superior permitió que provincias como Manabí se integraran más activamente al desarrollo del país, ampliando las oportunidades laborales en ciudades como Manta y Portoviejo. Además, la formación de profesionales en áreas estratégica como ingeniería, educación y salud fortaleció las políticas públicas y el desarrollo económico nacional (Senescyt, 2009) (Cedeño Mendoza, 2013). Este período marcó un avance significativo en la democratización del acceso a la educación superior y en su impacto directo sobre el progreso social y económico de Ecuador y la Universidad Técnica de Manabí se consolidó como un eje central del desarrollo educativo y social de la provincia.

Entre 1991 y 2009 la Universidad Técnica de Manabí modifica su estructura, creando en 1994 el Departamento de Orientación, que en 2007 se transforma en el Centro de Admisión y nivelación, como estrategia institucional para garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes en la educación, elevado la calidad académica y reduciendo la deserción. También impulsaron proyectos de extensión universitaria en parroquias rurales de Portoviejo, fortaleciendo la vinculación con la comunidad y contribuyendo al desarrollo local mediante programas de capacitación y apoyo social (Pinargote, Rodríguez, & Molina)

Como parte de las estrategias de fortalecimiento, en este período se realiza una revisión de los programas académicos ofertados por la Universidad Técnica de Manabí creando carreras como Educación Artística, Secretariado Ejecutivo, Ingeniería en Sistemas Informáticos, Educación General Básica. Además, debido al creciente número de estudiantes que laboraban, se destaca la modalidad Semipresencialidad y la oportunidad de recibir títulos intermedios de técnico superior como parte de la trayectoria académica de las licenciaturas.

La crisis económica y política que atravesaba el Ecuador, en los primeros años del 2000, afectó directamente el financiamiento y estabilidad de las universidades. Sin embargo, hacia mediados de la década comenzó a gestarse un proceso de reforma estructural impulsado por el Estado, que buscaba recuperar el control sobre la calidad y la pertinencia de la educación superior. Se introdujeron mecanismos de evaluación y acreditación y se fortaleció la discusión sobre la necesidad de vincular la formación universitaria con el mercado laboral y los procesos de globalización.

En este contexto, en la década de los años 2000, la universidad Técnica de Manabí abre nuevas carreras como Ingeniería en Industrias Agropecuarias, Ingeniería en Sistemas Informáticos, Secretariado Bilingüe Computarizado, Contabilidad computarizada, Ingeniería en Acuicultura y Pesquerías. En la Facultad de Ciencias de la Salud inician su funcionamiento las carreras de Optometría, Laboratorio Clínico y Nutrición y Dietética.

A nivel local y nacional, el aporte de la UTM fue decisivo para la descentralización de la educación superior, ampliando las oportunidades de formación fuera de Quito y Guayaquil. La formación de profesionales en áreas estratégicas como educación, salud y ciencias sociales permitió responder a las demandas del país y reducir desigualdades regionales. De esta manera, la educación superior en Manabí, liderada por la UTM, se consolidó como un motor de movilidad social y desarrollo económico durante los años 1991–2009 (Universidad Técnica de Manabí, s.f.; Senescyt, 2009).

Como respuesta a los requerimientos de la sociedad, en el 2007 se desarrolla la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Educación General Básica en modalidad semipresencial en las sedes Calceta, Chone y Jipijapa. En el 2009 se ejecuta la carrera Ingeniería en Informática en la extensión Chone y se apertura el programa de técnico superior en la sede matriz, con la denominación Tecnología en Urgencias Médicas.

Tabla 3. *Evolución de la Oferta Académica-UTM. Tercera etapa (1991-2009)*

AÑO	CARRERA	MODALIDAD
1991	Medicina	Presencial
1992	Educación Artística	Presencial
1994	Ciencias de la Educación: Especialidad Física y Matemáticas	Semipresencial
	Especialidad Historia y Geografía	Semipresencial
	Especialidad Castellano y Literatura	Semipresencial
	Especialidad Química y Biología	Semipresencial
	Especialidad Ciencias Sociales	Semipresencial
1998	Ciencias de la Educación especialidad Liderazgo Educativo	Presencial
1999	Secretariado Ejecutivo (Técnico Superior)	Presencial
2000	Educación General Básica	Presencial
2001	Secretariado Ejecutivo (Tercer Nivel)	Presencial
	Ingeniería en Industrias Agropecuarias	Presencial
	Ingeniería en Sistemas Informáticos	Presencial
2002	Pedagogía musical	Semipresencial
	Instrumentista Pedagógico	Semipresencial
	Secretariado Bilingüe Computarizado	Presencial
2003	Contabilidad computarizada	Presencial
	Ingeniería en Acuicultura y Pesquerías	Presencial
	Optometría	Presencial
	Ingeniería Química	Presencial
2007	Ciencias de la Educación especialidad Educación Física y Deportes	Semipresencial
	Ciencias de la Educación especialidad Inglés	Semipresencial
	Ciencias de la Educación especialidad Educación General Básica (Calceta, Chone y Jipijapa	Semipresencial
	Educación Parvularia	Presencial
2008	Nutrición y Dietética	Presencial
2009	Ingeniería en Informática (Chone)	Presencial
	Tecnología en Urgencias Médicas.	Presencial

Cuarta etapa (2010-2021)

En la década del 2010, el sistema de educación en Ecuador vivió una revolución, marcada por la implementación de políticas públicas que buscaban garantizar el cumplimiento de estándares de calidad y pertinencia. Dos de los principales hitos de este proceso fueron la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en el 2010 y la creación de organismos como el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Educación Superior (CEAACES). Estas medidas permitieron evaluar y cerrar universidades que no cumplían con los requisitos mínimos, lo que significó un cambio radical respecto a la masificación desordenada de los años 90 y 2000.

En estos años, la Universidad Técnica de Manabí orientó sus estrategias y actividades al fortalecimiento de la inclusión y democratización del acceso, aplicando las políticas nacionales de gratuidad en las universidades públicas y desarrolló programas de becas nacionales e internacionales para la planta docente y estudiantes, priorizando áreas del conocimiento de los dominios académicos e investigativos institucionales para promover carreras vinculadas a las necesidades productivas y sociales de la provincia y el país. Así mismo, se impulsó la investigación científica y tecnológica como eje estratégico de desarrollo local y nacional.

Con la LOES se emitieron reformas en el Reglamento de Régimen Académico y resoluciones que indicaban de forma expresa la necesidad de efectuar una revisión curricular de las carreras vigentes. A partir del año 2016 hasta el 2019 se efectuaron rediseños curriculares de la totalidad de carreras vigentes hasta la fecha, haciendo énfasis en los estudios de pertinencia y valoración del perfil de egreso de cada carrera, destacando la reducción en el número de niveles de la mayoría de las carreras, requisitos de suficiencia en una segunda lengua, un número mínimo de horas de vinculación y de prácticas preprofesionales según las carreras.

En el año 2019 a través de una red de Universidades, la Universidad Técnica de Manabí incursiona en la modalidad en línea, es así que se crean siete carreras en esta modalidad: Educación Inicial, Educación Básica, Economía, Turismo, Trabajo Social, Psicología y Tecnologías de la Información.

Entre el 2010 y 2021 se aprueba la creación y rediseño de las siguientes carreras:

Tabla 4. *Evolución de la Oferta Académica-UTM. Cuarta etapa (2010-2019)*

AÑO	CARRERA	MODALIDAD
2010	Bibliotecología y Ciencias de la Información	Presencial
	Psicología Clínica	Presencial
2018	Tecnologías de la Información	Presencial
	Turismo	Presencial
2019	Educación Inicial	En Línea
	Educación Básica	En Línea
	Economía	En Línea
	Turismo	En Línea
	Trabajo Social	En Línea
	Psicología	En Línea
	Tecnologías de la Información	En Línea

En el año 2020, la Universidad Técnica de Manabí, al igual que otras universidades de Ecuador y el mundo vivió un desafío inesperado: la pandemia de COVID-19. Este acontecimiento obligó a la universidad a migrar rápidamente hacia modalidades virtuales y en línea, rompiendo el esquema tradicional de enseñanza presencial. Aplicando la normativa expedida por el CES ante esta emergencia sanitaria, la UTM cambió la modalidad de estudios de presencial a híbrida de cinco carreras: Turismo; Bibliotecología, Documentación y Archivo; Economía; Administración; y Contabilidad y Auditoría y las otras carreras trabajaron de forma virtual solo mientras duró el confinamiento.

Para este año, la UTM, cuenta con una planta docente con formación doctoral en varios campos del conocimiento, por ello en el 2020 se crean 14 carreras y en el 2021 se aprueban cinco nuevas carreras en diversas áreas y modalidades, como se detallan a continuación:

Tabla 5. *Evolución de la Oferta Académica-UTM. Cuarta etapa (2020-2021)*

AÑO	CARRERA	MODALIDAD
2020	Biotecnología	Presencial
	Recursos Naturales Renovables	Presencial
	Química	Presencial
	Tecnologías Geoespaciales	Presencial
	Matemática Aplicada	Presencial
	Estadística	Presencial
	Software	Presencial
	Ingeniería Ambiental	Presencial
	Electrónica y Automatización	Presencial
	Telecomunicaciones	Presencial
	Bioquímica y Farmacia	Presencial
	Gastronomía	Presencial
	Alimentos	Presencial
	Arquitectura	Presencial
2021	Pedagogía de la Lengua y Literatura	Presencial
	Psicopedagogía	Presencial
	Física	Presencial
	Computación	Presencial
	Agroecología	Presencial

Es necesario destacar que las circunstancias que se presentaron en esta etapa como la suspensión de actividades presenciales en aulas y laboratorios, impulsaron el desarrollo de plataformas digitales, el uso de recursos tecnológicos y la capacitación docente en entornos virtuales. Este cambio, aunque abrupto, abrió nuevas posibilidades de innovación pedagógica que hoy continúan aplicándose y desarrollándose en la Universidad Técnica de Manabí.

Etapa actual (2022-2025)

A partir del mes de junio de 2022, se inicia un nuevo período de gestión en la Universidad Técnica de Manabí, que promueve el fortalecimiento de la investigación científica y la internacionalización a través de estrategias como el posicionamiento de la institución en rankings internacionales que

tiene como base el incremento en publicaciones académicas y proyectos de innovación. Además, se promueven contenidos internacionales y la movilidad académica (docente y estudiantil) que busca integrar la universidad a la dinámica global del conocimiento.

En este contexto, en el 2023 se crean 8 carreras, cuatro en modalidad presencial e igual número en modalidad híbrida. En el año 2024 son aprobadas por el CES, tres nuevas carreras, dos de ellas en línea y una presencial. Entre los años 2023 y 2024 atendiendo lo establecido en el Reglamento de Régimen Académico (Consejo de Educación Superior, 2023) se realizan ajustes curriculares en 48 carreras que oferta la Universidad Técnica de Manabí, 47 de ellos fueron ajustes No Sustantivos y uno fue ajustes curriculares Sustantivos

Durante el año 2025 se presentan al Consejo de Educación cuatro proyectos de creación de nuevas carreras, todos ellos aprobados hasta la actualidad, dos corresponden a carreras en modalidad presencial, uno a modalidad híbrida y uno en línea, como se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 6. *Evolución de la Oferta Académica-UTM. Etapa actual (2022-2025)*

AÑO	CARRERA	MODALIDAD
2023	Derecho	Híbrida
	Geología	Presencial
	Entrenamiento Deportivo	Presencial
	Sociología	Híbrida
	Biología	Presencial
	Realidad Virtual y Videojuegos	Híbrida
	Mecatrónica	Presencial
	Agronegocios	Híbrida
2024	Negocios Digitales	En Línea
	Administración de Empresas	En Línea
	Biodiversidad y Recursos Genéticos	Presencial
2024	Ciencias Políticas y Gobernanza	Híbrida
	Logística y Transporte	Presencial
	Ciberseguridad	Presencial
	Contabilidad y Auditoría	En Línea

En la actualidad la Universidad Técnica de Manabí cuenta con una oferta académica de grado que la integran 74 carreras, distribuidas en las siguientes modalidades: 53 presenciales, 10 híbridas y 11 en línea.

Al analizar la evolución de la oferta académica en la Universidad Técnica de Manabí, desde su creación, se observa que ésta ha tenido un impacto decisivo en el desarrollo productivo de la provincia y del país, al formar profesionales en áreas estratégicas como ingeniería, agroindustria, educación, salud y administración que ha permitido que los egresados se inserten en sectores productivos locales, aportando conocimientos técnicos y fomentando la modernización de procesos y el fortalecimiento de sectores clave de la economía ecuatoriana, generando innovación y mejorando la competitividad regional.

La diversidad de programas responde a las necesidades productiva de Manabí, una provincia con fuerte vocación agrícola, pesquera y turística; las modalidades presenciales, híbrida y en línea amplían en acceso a la educación superior y robustecen la formación del capital humano en distintas regiones del país. Esto contribuye directamente a la competitividad nacional ya que estos profesionales aportan soluciones innovadoras y sostenibles a los desafíos del Ecuador.

Prospectiva

La Universidad Técnica de Manabí es una universidad dinámica, que está en continua evolución, a la par de los avances de la ciencia y la tecnología, y de las necesidades de la provincia, el país y el mundo. Para los siguientes años se espera el desarrollo y fortalecimiento de un ecosistema académico-investigativo flexible, digital, sostenible, profundamente conectado con la sociedad y la industria.

Para lograrlo se deben robustecer los procesos de perfeccionamiento docente en las diversas áreas del conocimiento, incrementar la inversión en infraestructura física y tecnológica, establecer alianzas estratégicas con instituciones y universidades de diferentes regiones, que contribuyan a que la Universidad Técnica de Manabí sea un nodo de innovación, investigación y formación continua que responda a los cambios demográficos, tecnológicos y culturales.

Para los siguientes años se espera una revisión de la oferta académica actual con el propósito de consolidar las carreras que sean de interés público y aquellas que más demande la sociedad y el desarrollo de Manabí y el Ecuador, con la posibilidad de crear nuevas carreras que en la actualidad aún no se conocen en el mundo.

Referencias Bibliográficas

- Beltrán Ayala, P. (2021). *Educación Superior Ecuatoriana: Una mirada desde la política pública, previo a la Ley Orgánica de Educación Superior*. Guayaquil: Universidad Espíritu Santo.
- Cedeño Mendoza, F. M. (2013). El estado actual de la educación Manabita. *Instituto Tecnológico Superior Portoviejo*, s/n.
- Consejo De Educación Superior. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito, Ecuador.
- Consejo De Educación Superior. (2023). *Reglamento de Régimen Académico*. Quito, Ecuador.
- Mendoza Cedeño, J. (2025). Origen y evolucion de la Universidad Ecuatoriana. *Debate Universitario*, 17(26), 12-29.
- Minerva Riveros, G. (2025). Tendencias y Reformas Curriculares en la Educación Superior Latinoamericana con aportes críticos y análisis de investigaciones recientes (2018-2023). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, VI(1), 1859-1879.
- Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M., Palacios Vilela, J., & Romero Delgado, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. *Bogotá: Ediciones de la U*(5ta. Edición), 378.
- Pinargote, E., Rodríguez, A., & Molina, K. (s.f.). Escenario de la extensión universitaria y el desarrollo local: Universidad Técnica de Manabí y las parroquias rurales de Portoviejo. 93-107.
- Senescyt. (2009). *Cifras a nivel nacional y provincial de la oferta académica, acceso y permanencia en el sistema de educación superior*. Quito: Senescyt.
- UNESCO. (1986). *Monografía. La Educación Superior en Ecuador*. Caracas - Venezuela: CRESALC.

CAPÍTULO XIII

ARTICULACIÓN DE LA GESTIÓN Y LIDERAZGO ACADÉMICO DESDE LA ESTRUCTURA UNIVERSITARIA

Yenniz Aracely Sánchez Briones
yenniz.sanchez@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-8004-3291>

Resumen

Este capítulo examina la articulación entre la gestión institucional y el liderazgo académico en la Universidad Técnica de Manabí (UTM), destacando cómo la estructura organizacional, el modelo educativo y el flujo de procesos configuran un sistema integral orientado a fortalecer la calidad y coherencia de la vida universitaria. El análisis se desarrolla desde un enfoque cualitativo, apoyado en métodos inductivo-deductivo, histórico-lógico y analítico-sintético, combinados con revisión documental, estudio normativo y análisis del Estatuto Orgánico de Gestión por Procesos. Se describe la manera en que los niveles de dirección, planificación, ejecución, evaluación y retroalimentación interactúan para asegurar continuidad institucional, alinear funciones sustantivas y prevenir rupturas en la toma de decisiones. Asimismo, se profundiza en los diversos tipos de liderazgo presentes en la UTM –estratégico, de coherencia, participativo, innovador y orientado a la mejora continua– los cuales inciden directamente en la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad. El estudio evidencia que la UTM opera mediante un modelo de articulación que integra estructura, procesos y liderazgo para optimizar recursos, coordinar responsabilidades y sostener prácticas académicas pertinentes. Finalmente, se identifican desafíos asociados al fortalecimiento del liderazgo compartido, la gestión del conocimiento, la capacidad de adaptación institucional y la sostenibilidad del flujo de procesos, proyectando rutas para consolidar el desarrollo universitario.

Palabras Clave: gestión institucional, liderazgo académico, articulación organizacional

Abstract

This chapter examines the relationship between institutional management and academic leadership at the Technical University of Manabí (UTM), highlighting how the organizational structure, educational model, and pro-

cess flows configure a comprehensive system aimed at strengthening the quality and coherence of university life. The analysis is developed from a qualitative approach, supported by inductive-deductive, historical-logical, and analytical-synthetic methods, combined with document review, a regulatory study, and an analysis of the Organic Statute for Process Management. It describes how the levels of management, planning, execution, evaluation, and feedback interact to ensure institutional continuity, align core functions, and prevent disruptions in decision-making. Furthermore, it delves into the various types of leadership present at UTM—strategic, coherence-based, participative, innovative, and continuous improvement-oriented—which directly impact teaching, research, and community engagement. The study demonstrates that UTM operates through an articulation model that integrates structure, processes, and leadership to optimize resources, coordinate responsibilities, and sustain relevant academic practices. Finally, challenges associated with strengthening shared leadership, knowledge management, institutional adaptability, and the sustainability of process flow are identified, projecting routes to consolidate university development.

Keywords: institutional management, academic leadership, organizational articulation

Introducción

En el marco de los desafíos que enfrenta la educación superior en el siglo XXI, este capítulo se centra en el análisis de los procesos que vinculan la gestión y el liderazgo académico en la Universidad Técnica de Manabí (UTM). Se exploran las interacciones entre los distintos niveles jerárquicos y los procesos clave que buscan potenciar la eficiencia, la innovación y la coherencia institucional. El propósito de esta reflexión es caracterizar el desarrollo académico de la UTM durante la última década, considerando cómo ambas variables, desde su estructura organizativa, han posibilitado procesos de transformación institucional y proyectado a la universidad hacia la internacionalización, así como identificar avances, retos y lineamientos para la pertinencia y sostenibilidad institucional a largo plazo.

La educación superior en Latinoamérica se desarrolla en un contexto complejo, caracterizado por la globalización, la apertura e interconexión de los sistemas educativos, la acelerada transformación tecnológica, la expansión del conocimiento y las crecientes demandas sociales de calidad, equidad y pertinencia (Gacel-Ávila *et al.*, 2024; Ramírez *et al.*, 2025). De manera comparable, las universidades públicas de la región enfrentan de-

safios similares, donde la coordinación entre liderazgo académico y gestión institucional influye directamente en la calidad de la docencia y la investigación (Palacios *et al.*, 2023).

Ante esta realidad, las universidades no pueden limitarse solo a la administración de recursos; deben construir estructuras organizativas y mecanismos de conducción para liberar procesos académicos, administrativos y de vinculación social, de modo que las decisiones estratégicas se traduzcan en resultados concretos. Según Acosta (2022), la contribución de las universidades al desarrollo social y académico surge de una combinación entre tradición y cambio que favorece la generación de capacidades de adaptación frente a contextos de incertidumbre y regulaciones normativas complejas.

Diversos estudios destacan que la gobernanza universitaria contemporánea requiere modelos de gestión que fortalezcan la toma de decisiones basada en responsabilidades definidas, la planificación estratégica y la coordinación institucional. En este sentido, el desempeño conjunto de ambos componentes constituye un factor determinante para garantizar la coherencia organizativa y la calidad educativa, como lo evidencian experiencias comparativas en universidades públicas de México, Chile y Perú (Córdova *et al.*, 2025; Buitrón y Escudero, 2026).

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018), las reformas del Consejo de Educación Superior (CES, 2023) y los lineamientos del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES, 2023), han promovido una transformación estructural en las universidades, orientando la interacción gestión-liderazgo hacia modelos participativos, integradores y sostenibles. De este modo, la efectividad de estas transformaciones depende de la capacidad de implementación de dichos procesos en los distintos niveles estratégicos y operativos.

En este contexto, la UTM constituye un ejemplo significativo de oportunidades y retos de la educación superior ecuatoriana. Durante la última década, ha transitado por un proceso de transformación académica orientado hacia la mejora de la calidad educativa, el fortalecimiento de su proyección académica y la vinculación con el entorno socioeconómico, cuyos avances dependen del grado de coherencia existente en gestión universitaria respecto al liderazgo académico. La literatura reciente enfatiza que la sola existencia de marcos normativos no garantiza eficacia; la gestión adquiere sentido cuando existe coordinación entre niveles estratégicos, tácticos y operativos, acompañada de una responsabilidad directiva que haga converger visiones, prácticas y objetivos (Córdova *et al.*, 2025).

Desde los enfoques previamente expuestos, la coyuntura entre gestión y liderazgo académico se concibe como un proceso inclusivo, donde facultades, carreras y unidades de apoyo operan de manera coordinada, con funciones definidas y alineadas a la estrategia institucional. Este comportamiento optimiza recursos, facilita la adopción de decisiones y robustece la proyección de las diferentes áreas que conforman la universidad. Por lo tanto, la coordinación no es simplemente administrativa, sino un proceso clave en los estándares de formación, la producción científica y el alcance internacional, favoreciendo el desarrollo de respuestas más efectivas frente a las exigencias actuales de la educación superior.

En la UTM, esta lógica de gestión se refleja en cómo la planificación, docencia, investigación, vinculación y administración llevan la visión del Rectorado y del Consejo Universitario a su ejecución en los distintos niveles del esquema del orgánico- funcional. En esta situación, el problema central no radica solo en las estructuras o normativas, sino en la consistencia entre procesos y gestión académica, cuya debilidad puede derivar en prácticas meramente administrativas sin mayor impacto institucional (Beltrán, 2021); por ello, este capítulo aborda cómo la universidad puede superar estas limitaciones mediante un enfoque que combine estructura organizativa, conducción estratégica y objetivos compartidos.

En este marco, el análisis de esta relación permite comprender su incidencia en la pertinencia y sostenibilidad del sistema académico, al favorecer la calidad, la innovación curricular, la investigación y la vinculación. Según Cuadrado (2021), las universidades con mejores resultados en sus procesos aplican modelos flexibles y liderazgos capaces de movilizar a la comunidad académica hacia metas comunes. Según los Informes de Rendición de Cuentas (IRC-UTM, 2022; 2023; 2024), la UTM ha afianzado sinergias entre lo académico y administrativo, optimizando recursos, reduciendo duplicidades y fortaleciendo la toma de decisiones, aunque aún se evidencian desafíos que la institución debe atender para consolidar su gestión organizacional.

Gestión Universitaria

En la última década, la UTM fortaleció el trabajo colaborativo entre facultades, programas interdisciplinarios y unidades de apoyo, generando sinergias que optimizan recursos y reducen la fragmentación institucional. Estos avances se evidencian en la mayor coherencia en la ejecución de las funciones sustantivas y en la consolidación de criterios para la gestión académica (IRC-UTM, 2022; 2023; 2024), reflejando la aplicación de los lineamientos del CES y CACES. Asimismo, se incorporaron entornos digitales

y herramientas de análisis de información en decanatos, coordinaciones de carrera e institutos de investigación, lo que favorece la coordinación y la corresponsabilidad en la toma de decisiones. Palacios et al. (2023) señalan que la participación de diversos actores disminuye la desconexión organizativa y fortalece la calidad de las decisiones institucionales, mejorando su eficiencia.

En estas circunstancias, la configuración organizacional resulta determinante, ya que las estructuras rígidas o fragmentadas limitan la coordinación y la capacidad de respuesta institucional. Por lo tanto, avanzar hacia modelos de gobernanza flexibles y colaborativos permite superar las barreras funcionales, incorporar actores externos al entorno académico y mejorar la comunicación transversal, la pertinencia social e innovación universitaria. Beltrán (2021) y Acosta (2022) enfatizan que la flexibilidad organizativa es un factor clave para que una universidad pública responda de forma dinámica a contextos cambiantes sin sacrificar la calidad académica ni la pertinencia social. Asimismo, la gestión universitaria se concibe como un proceso estratégico que impulsa el pensamiento crítico, el compromiso social y la búsqueda de la mejora continua de sus procesos sustantivos que contribuye directamente a la transformación institucional.

Liderazgo Académico

El liderazgo académico desempeña un papel central en la coordinación de las funciones sustantivas. No basta con definir políticas y procedimientos; los líderes deben ser promotores del cambio, dinamizando prácticas que consoliden la excelencia en docencia, investigación y vinculación con la sociedad, al mismo tiempo que comuniquen claramente la visión estratégica y los beneficios de una perspectiva integral. Palacios *et al.* (2023) señalan que quienes ejercen niveles de rectoría y dirección académica, bajo enfoques participativos, generan mayor compromiso y mejores resultados en indicadores clave de desempeño, lo que implica una conducción abierta en la que los directivos escuchen a los diferentes actores, fomenten la co-creación de soluciones y faciliten la eliminación de obstáculos.

En el análisis del liderazgo académico en la educación superior no solo resulta relevante su papel funcional, sino también las condiciones concretas bajo las cuales se ejerce dentro de las instituciones. En este sentido, su implementación depende de factores como la claridad de los roles, la estabilidad de los equipos de trabajo, la disponibilidad de información oportuna y la existencia de canales efectivos de comunicación entre los distintos niveles organizativos. Cuando estos elementos presentan debilidades, la actuación del liderazgo tiende a volverse reactiva, centrada en

la resolución de contingencias más que en la conducción planificada de procesos. Esta situación permite comprender que su efectividad no es automática ni uniforme, sino que se ajusta al entorno en el que se desarrolla y a las capacidades instaladas en la estructura organizativa. En torno a ello, Acosta (2022) advierte que las dinámicas universitarias dependen de la interacción entre condiciones estructurales y adaptación organizativa.

Desde esta perspectiva, el estudio del liderazgo académico requiere considerar también sus límites operativos y las tensiones que enfrenta en contextos universitarios complejos. Entre estas tensiones se encuentran la coexistencia de múltiples niveles de autoridad, la diversidad de criterios entre unidades académicas y la necesidad de responder simultáneamente a demandas internas y externas. Estos elementos generan escenarios donde la acción directiva no siempre logra una implementación lineal de las orientaciones institucionales, sino procesos de ajuste continuo. En consecuencia, el análisis de este componente, no debe centrarse únicamente en sus resultados esperados, sino también en las condiciones que facilitan o restringen su ejercicio, lo cual permite una comprensión más realista de su funcionamiento dentro de la universidad. En esta línea, Beltrán (2021) sostiene que las universidades públicas operan en marcos de alta complejidad organizativa, donde la flexibilidad y la adaptación resultan determinantes para sostener la gestión académica.

Articulación Integral de las Funciones Universitarias

La articulación de funciones universitarias se ha identificado como un factor esencial para la transformación académica en las instituciones de educación superior (IES) (Véliz y Molina, 2015). A partir del siglo XXI, las IES han enfrentado desafíos permanentes relacionados con la calidad, la internacionalización y la pertinencia frente a las demandas sociales. Superar estos retos no puede depender únicamente de la eficiencia administrativa (gestión) ni de la inspiración directiva (liderazgo); se requiere una convergencia operativa de ambos. Esta visión sistémica ha sido respaldada por estudios recientes que señalan que la conexión interna incrementa la resiliencia organizacional (Gacel-Ávila *et al.*, 2024).

Según Buitron y Escudero (2026), la gestión educativa busca “transformar la gestión directiva a través del liderazgo pedagógico, elemento central para el éxito escolar, que abarca la administración operativa, la práctica pedagógica y el bienestar institucional” (p. 2). En este ámbito, ejercer una influencia académica efectiva depende de una gestión estructurada y coherente que oriente la toma de decisiones, fomente la partici-

pación y garantice la calidad educativa. Por lo tanto, el acoplamiento se logra cuando los procesos superan las fronteras departamentales, fluyen sin dificultades y guardan correspondencia con los objetivos estratégicos. Identificar duplicidades y puntos críticos permite detectar áreas donde la falta de coordinación genera ineficiencia y estancamientos, mientras que una estructura bien diseñada facilita el flujo de actividades y mejora los resultados. Por ello, la interconexión entre estructura y procesos es clave, ya que una adecuada gestión institucional optimiza el trabajo y expone la necesidad de ajustes en procesos que muestran deficiencias.

Desde este planteamiento, la digitalización y la implementación de sistemas de gestión integrados como la planificación de recursos institucionales y gestión de relaciones con la comunidad universitaria resultan esenciales en esta interconexión, puesto que permiten la automatización de tareas, el seguimiento en tiempo real y la mejora de la trazabilidad de las operaciones. No obstante, para que la implementación sea efectiva se requiere de un cambio cultural, de capacitación del personal y de una reingeniería de procesos que los alinee con las capacidades de las nuevas herramientas digitales. En torno a ello, Palacios *et al.* (2023) señala que la transformación digital no depende solo de herramientas, sino de redefinir las dinámicas institucionales que configuran la toma de decisiones y el aprendizaje organizacional.

Para la UTM, el estudio de la articulación de la gestión a partir de lo planteado, es particularmente pertinente; al ser una institución pública en crecimiento, con una diversidad de carreras y funciones, la eficiencia en su gestión es clave para garantizar la calidad académica y su impacto regional. Comprender cómo la estructura actual facilita o restringe los procesos, o cómo identifica los factores que promueven u obstaculizan una gestión integrada, permitirá a la universidad fortalecer su capacidad de gestión, optimizar el uso de recursos, mejorar su capacidad de respuesta a las necesidades de la comunidad universitaria y de la sociedad; en este caso, desde la realidad de la UTM hacia la construcción de una gestión más articulada, eficiente y comprometida con el desarrollo sostenible del país.

La Universidad Técnica de Manabí frente a los Retos Normativos y de Gestión Académica

El sistema de educación superior del Ecuador se caracteriza por un fuerte andamiaje normativo que promueve la autonomía responsable y el aseguramiento de la calidad. La LOES define los principios rectores, mientras que el CES establece las normativas académicas –Reglamento de Régimen Académico– y el CACES diseña y ejecuta los modelos de evaluación y

acreditación. Estas normativas además de definir obligaciones formales, también orientan el accionar institucional hacia la planificación, la rendición de cuentas y la mejora continua, generando indicadores que permiten evaluar y perfeccionar la calidad de la educación.

Los indicadores generados por estas regulaciones permiten evaluar de manera sistemática los procesos universitarios; por ejemplo, el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIESE, 2025), gestionado por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT, 2025), permite recopilar y procesar información sobre matrícula, desempeño docente, investigación y vinculación con la sociedad, y facilita a la UTM el análisis de tendencias, necesidades académicas y áreas de mejora para sustentar decisiones sustentadas en evidencia y utilizar esta información para ajustar la oferta académica en función de las demandas sociales y laborales así como para el diseño de capacitación docente, evaluación de programas, impulso de proyectos de investigación con impacto regional y la optimización en la asignación de recursos.

Asimismo, la inscripción de estos datos en los procesos de planificación, seguimiento y evaluación institucional contribuye a cumplir con los lineamientos de acreditación establecidos por el CACES, certificando que la gestión se mantenga acorde a los estándares de calidad nacionales e internacionales. Mediante indicadores detallados e informes sistemáticos generados por SNIESE, la UTM puede ajustar la oferta académica, fortalecer la formación docente y priorizar proyectos de investigación con impacto regional. De esta manera, el SNIESE trasciende su función instrumental y se constituye en un soporte para la gestión académica, al vincular el marco regulatorio con la acción operativa, permitiendo que el liderazgo académico utilice y transforme la información en decisiones que potencien la pertinencia, la eficiencia, la innovación y la sostenibilidad del quehacer universitario.

Bajo este panorama, el liderazgo académico debe ser visto como un liderazgo basado en evidencias para asegurar la pertinencia y la acreditación; por lo tanto, el marco normativo del sistema universitario ecuatoriano se sustenta en la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Nacional, 2008) y en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018), que conciben la educación superior como un derecho humano y un bien público con fines humanistas, interculturales y científicos. La ley establece principios como la autonomía responsable, la cogobernanza, la calidad y la pertinencia, además de regular la organización, funcionamiento y evaluación de las IES mediante criterios de control y acreditación; disposiciones que a su vez fortalecen las funciones sustantivas y orientan a las universidades hacia la excelencia académica y su contribución al desarrollo social y económico del país.

Conscientes de la necesidad de un marco integrador, la UTM ha instituido su modelo educativo y académico como referente del proceso de enseñanza-aprendizaje, sustentado en enfoques filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos, así como en la normativa de educación superior. Este incorpora misión, visión, principios y fines institucionales, y sirve de base para el desarrollo de las funciones sustantivas y su adaptación al contexto nacional e internacional (Véliz y Molina, 2015), de donde se derivan principios fundamentales.

1. Socio-Histórico y Constructivista: Centrado en el estudiante y la construcción del conocimiento.
2. Interdisciplinarietà: Fomenta la colaboración entre áreas.
3. Responsabilidad Social: Compromiso con la transformación del entorno.

Este modelo constituye la visión compartida que el liderazgo debe inspirar y que la gestión debe operacionalizar. En su aplicación, se traduce en criterios que organizan la actuación académica, delimitan prioridades institucionales y establecen referentes para la evaluación de resultados en las distintas áreas del conocimiento. De este modo, permite articular la formación, la investigación y la vinculación con la sociedad en función de exigencias académicas y sociales, asegurando consistencia entre los procesos formativos y las demandas del entorno, así como la formación de profesionales con capacidades pertinentes y compromiso con su contexto.

Estructura Organizacional de la UTM como Plataforma para la Articulación

La estructura organizacional de la UTM representa un marco funcional que permite coordinar los distintos niveles de decisión y acción, asegurando que los objetivos estratégicos se traduzcan en prácticas académicas y administrativas coherentes (UTM, 2024; LOES, 2018). Su jerarquía no se limita a la definición de cargos, sino que establece niveles de responsabilidad diferenciados, donde la planificación institucional, la implementación de políticas y la innovación pedagógica se integran de manera efectiva (CACES, 2023; CES, 2023).

De esta forma, la estructura de la UTM se constituye en la plataforma que sostiene el cogobierno universitario, facilitando la coordinación de órganos institucionales y académicos, desde el Rectorado hasta los docentes y coordinadores departamentales (UTM, 2022; UTM, 2023). La estructura orgánica de la UTM garantiza un liderazgo integral que combina visión

estratégica, operatividad y acompañamiento en la docencia y asegura que las decisiones se implementen de manera organizada y participativa, en concordancia con la normativa vigente; la estructura jerárquica de la UTM está integrada por los siguientes niveles:

- Nivel Superior (Gestión Estratégica): Rectorado, Vicerrectorado Académico y Consejo Universitario. Su rol es el liderazgo visionario y la gestión de políticas (Definición de Misión, Visión, Plan Estratégico de Desarrollo Institucional [PEDI]).
- Nivel Intermedio (Gestión Operativa): Decanatos y Direcciones de Departamento. Su rol es el liderazgo de coherencia, traduce las políticas en planes académicos y operacionales.
- Nivel Operativo (Liderazgo Pedagógico): Vicedecanos de Carrera, Coordinadores Departamentales y Docentes. Su rol es el liderazgo participativo, centrado en la implementación curricular, la innovación en el aula y el acompañamiento estudiantil.

La organización universitaria de la UTM debe ser el soporte físico y jerárquico que garantice que la gestión (proceso) y el liderazgo (visión) trabajen mancomunadamente para lograr esta integración de funciones. El cogobierno de la Universidad Técnica de Manabí será ejercido jerárquicamente por los siguientes organismos y autoridades:

- ◆ Honorable Consejo Universitario
- ◆ Rector
- ◆ Vicerrector Académico
- ◆ Honorable Consejo Directivo de Facultad
- ◆ Decanos
- ◆ Directores de Institutos
- ◆ Vicedecanos
- ◆ Coordinadores Departamentales

El cogobierno de las facultades de grado se ejercerá a través del Honorable Consejo Directivo. Las autoridades en cada facultad serán:

- Decano
- Vicedecano de Carrera
- Vicedecano de Investigación, Posgrado y Vinculación de Facultad
- Coordinadores Departamentales

Estructura Organizacional de la Universidad Técnica de Manabí

La articulación de la gestión y el liderazgo académico en la UTM solo puede comprenderse plenamente al analizar su organigrama institucional como un entramado dinámico que ordena responsabilidades, define jerarquías y estructura procesos de decisión. De su cúspide, conformada por el Rectorado, los Vicerrectorados, el Consejo Universitario y las unidades asesoras, se generan ejes estratégicos que luego se traducen en planificación académica, normativa interna y políticas de calidad. Esta estructura formal constituye un sistema de gestión que consolida la visión institucional en acciones concretas, donde cada nivel del organigrama actúa como nodo articulador que asegura coherencia entre el propósito institucional y el quehacer académico, evitando hechos aislados de las metas institucionales.

Dentro de este marco organizativo, los Decanatos cumplen un rol decisivo al ubicarse en una zona intermedia entre la conducción estratégica y la gestión operativa. Su liderazgo académico se configura como un puente que transforma el direccionamiento superior en acciones viables para las facultades, garantizando que los objetivos del PEDI y las decisiones de los órganos de gobierno no se queden en declaraciones formales, sino que orienten la planificación curricular, los procesos de evaluación y el desempeño docente. Desde su posición en el organigrama, los Decanos coordinan equipos, gestionan recursos, resuelven problemas operativos y promueven estándares de calidad que permitan un funcionamiento sistémico. Su rol no es estrictamente administrativo; implica conducir académicamente, alinear criterios entre carreras y fortalecer la cohesión interna de las facultades para que cada una contribuya al proyecto institucional de manera consistente y verificable.

Complementando el nivel orgánico, las Direcciones de Departamento académico surgen como unidades especializadas que aseguran la coherencia técnico-pedagógica de la formación universitaria. Su ubicación estratégica en el organigrama les otorga la responsabilidad de velar por la pertinencia curricular, supervisar la implementación de los modelos pedagógicos, y fortalecer líneas de investigación acordes con las prioridades de la UTM. A diferencia de las autoridades de facultad, su liderazgo está basado en la profundidad disciplinaria, lo que les permite proporcionar orientación científica, detectar inconsistencias académicas y proponer ajustes que eviten la fragmentación entre carreras. Desde esta labor, los Departamentos nutren el sistema de gestión con información técnica confiable, ayudan a la toma de decisiones y facilitan que la UTM mantenga un enfoque homogéneo en sus prácticas académicas, incluso en contextos de cambios normativos o demandas externas.

En conjunto, la estructura orgánica de la UTM funciona como un sistema integrador donde la articulación de la gestión solo se consolida cuando existe un flujo de comunicación eficaz entre Rectorado, Vicerrectorados, Decanatos, Direcciones de Departamento y unidades de apoyo. Es esta interrelación la que permite que el liderazgo académico no dependa únicamente de decisiones aisladas, sino de una convergencia institucional capaz de garantizar coherencia, continuidad y pertinencia. La universidad, al operar bajo este esquema, fortalece su gobernanza académica y evita la desalineación entre lo estratégico y lo operativo, asegurando que cada actor institucional desempeñe un rol complementario.

De este modo, la UTM consolida una gestión académica articulada que descansa en una estructura organizativa nítidamente definida y en un liderazgo distribuido que permite que cada instancia institucional aporte desde sus competencias a la consecución de los objetivos formativos, investigativos y de vinculación con la sociedad. Esta articulación no se limita a coordinar actores; implica integrar decisiones, recursos y capacidades para garantizar la coherencia entre la planificación estratégica y la ejecución operativa. La interacción constante entre los niveles directivos, académicos y técnico-administrativos fortalece la continuidad institucional y evita duplicidades, vacíos o rupturas en la gestión.

En este contexto, la efectividad del esquema organizacional depende no solo de la delimitación de funciones, sino también de la capacidad de adaptación frente a cambios normativos, tecnológicos y sociales que inciden en la educación superior. La UTM requiere que sus niveles de gestión mantengan mecanismos permanentes de retroalimentación que permitan ajustar procesos, actualizar prácticas académicas y responder con agilidad a nuevas exigencias institucionales. Asimismo, la consolidación de una cultura de coordinación transversal favorece la reducción de brechas entre unidades, mejora la trazabilidad de las decisiones y refuerza la coherencia interna del sistema universitario. Bajo estas condiciones, se hace posible comprender el flujo institucional como expresión operativa de esta articulación estructural.

El Flujo de Procesos: Modelo de Articulación Gestión-Liderazgo en la UTM

El modelo de articulación se concibe como un ciclo permanente de mejoramiento que integra las etapas de la gestión con las dimensiones del liderazgo.

Tabla 1. Articulación Gestión–Liderazgo en la UTM

Etapas / Nivel	Responsables Principales	Procesos Clave de Gestión	Liderazgo Académico Articulado	Resultado Esperado
Dirección Estratégica	Rectorado, Vicerrectorado Académico, Consejo Universitario	Definición de Misión, PEDI y Asignación Presupuestaria.	Liderazgo Visionario y de Sostenibilidad	Alineación institucional y sostenibilidad organizacional.
Planificación Académica	Decanatos, Direcciones de Departamento, Unidades de Planificación	Diseño de planes operativos y políticas de docencia e investigación	Liderazgo de Coherencia y Trayectoria	Coherencia entre el PEDI y la gestión de facultades
Ejecución y Liderazgo Pedagógico	Vicedecanos, Coordinadores Académicos, Docentes	Ejecución curricular innovación educativa y acompañamiento académico	Liderazgo Participativo e Innovador	Mejor desempeño docente y fortalecimiento de las comunidades académicas
Evaluación y Aseguramiento de la Calidad	Unidades de Evaluación Interna, Comité de Calidad	Autoevaluaciones, auditoría académica y seguimiento de indicadores (CACES/CES)	Liderazgo de Mejora Continua	Acreditación institucional y cultura de mejora continua
Retroalimentación y Toma de Decisiones	Consejo Universitario, Comité de Calidad	Análisis de resultados, reformulación de políticas y difusión de buenas prácticas	Gobernanza Adaptativa y Liderazgo Compartido	Fortalecimiento de la cultura organizacional

Nota. El flujo de procesos refleja la dinámica de la UTM, integrando gestión y liderazgo académico para fortalecer coherencia, participación y mejora continua en todos los niveles.

Etapas 1. Dirección Estratégica - Liderazgo Visionario

En este nivel superior, la Gestión se enfoca en la Planificación Estratégica (elaboración del PEDI) y la Organización (asignación de recursos).

- **Articulación.** El Liderazgo Visionario (Inspirar Visión y Compromiso) del Rectorado y el Consejo Universitario garantiza que el PEDI no sea solo un documento administrativo, sino la base para un liderazgo de propósito. La gestión de recursos asegura que la infraestructura y el presupuesto se alineen con la visión de la Articulación de Funciones (Docencia, Investigación, Vinculación, Gestión). La toma de decisiones en esta etapa debe ser colaborativa para asegurar la apropiación de la visión institucional.

Etapas 2. Planificación Académica - Liderazgo de Coherencia

En el nivel intermedio, la gestión se concreta en la planificación operativa.

- **Articulación.** Los Decanatos y Coordinaciones de Departamentos ejercen un liderazgo de coherencia que convierte los objetivos del PEDI en planes de acción viables, contextualizados y medibles para cada Facultad o Instituto. Esta articulación exige definir indicadores, ajustar políticas académicas, garantizar la consistencia del diseño curricular y orientar las líneas de investigación en concordancia con el Modelo Educativo de la UTM. Además, la comunicación fluida entre niveles estratégicos y operativos es indispensable para anticipar desajustes, prevenir duplicidades y asegurar que cada decisión académica responda a criterios institucionales comunes y verificables.

Etapas 3. Ejecución y Liderazgo Pedagógico - Liderazgo Participativo e Innovador

Esta es la etapa operativa donde se implementan las acciones académicas y se realiza la Gestión de Recursos (humanos, tecnológicos).

- **Articulación.** Los Vicedecanos y Coordinadores desempeñan un liderazgo participativo e innovador que impulsa procesos docentes centrados en la experimentación pedagógica, el uso pertinente de tecnologías y la generación de proyectos con impacto social. La gestión aporta recursos humanos y tecnológicos, mientras el liderazgo activa dinámicas colaborativas que fortalecen la docencia y

fomentan la investigación aplicada. esta articulación convierte a las Carreras en núcleos decisivos para la formación profesional, pues integra aula, práctica y vinculación, estimulando una cultura académica que promueve soluciones creativas y pertinentes para los desafíos del entorno.

Etapas 4. Evaluación y Aseguramiento de la Calidad - Liderazgo de Mejora Continua

La gestión en esta etapa se centra en el control y seguimiento mediante el uso de unidades de evaluación interna.

- **Articulación.** El liderazgo de mejora continua se expresa en autoridades capaces de transformar los resultados de autoevaluaciones, auditorías internas y procesos del CACES en insumos para la reflexión institucional y la toma de decisiones. La Gestión provee datos confiables –eficiencia terminal, indicadores de aprendizaje, desempeño docente– mientras el liderazgo impulsa una cultura que asume la evaluación como oportunidad de crecimiento y no como mecanismo sancionador. Esta articulación permite cerrar el ciclo de calidad, corregir desajustes, fortalecer capacidades y orientar acciones estratégicas que aseguren progresos sostenidos en todas las funciones universitarias.

Etapas 5. Retroalimentación y Toma de Decisiones - Gobernanza Adaptativa

Esta etapa final del ciclo de gestión se enfoca en la retroalimentación al sistema.

- **Articulación.** El Consejo Universitario y el Comité de Calidad ejercen gobernanza adaptativa basada en liderazgo compartido y toma de decisiones informada. La gestión consolida y analiza los resultados institucionales para identificar tendencias, buenas prácticas y áreas críticas, mientras el liderazgo se encarga de integrar esta información en el diagnóstico institucional y en la planificación estratégica académica, reactivando el ciclo desde la etapa 1. Esta articulación refuerza la cultura de mejora continua, promueve ajustes oportunos y asegura que la universidad evolucione con criterio, coherencia y sostenibilidad institucional.

Conclusiones y Retos

Conclusiones

La articulación entre la gestión institucional y el liderazgo académico en la UTM constituye un eje estructurante del proceso de transformación universitaria, orientado a la calidad, la coherencia y la sostenibilidad en el marco del sistema de educación superior ecuatoriano. El análisis del flujo de procesos demuestra que esta articulación no se limita a una relación jerárquica, sino que configura un ciclo continuo de mejora y retroalimentación que fortalece la gobernanza universitaria.

La gestión proporciona la estructura, ya que las cinco etapas del flujo –dirección, planificación, ejecución, evaluación y retroalimentación– configuran un marco sistemático que orienta la acción institucional. Este enfoque garantiza el uso eficiente de los recursos, la coherencia entre niveles jerárquicos y la alineación de los procesos con los objetivos estratégicos de la UTM, consolidando una gestión académica y administrativa articulada.

El liderazgo proporciona visión y acción al incorporar dimensiones complementarias –coherente, participativa y de mejora continua– que orientan la gestión hacia el aprendizaje organizacional. Convierte además los procesos administrativos en oportunidades innovadoras y compromiso colectivo, asegurando que las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación se integren en una misma dirección institucional.

La estructura se constituye en la plataforma que posibilita la articulación entre gestión y liderazgo, pues la jerarquía organizacional –Rectorado, Vicerrectorado Académico, los Decanatos, Vicedecanatos y Direcciones Académicas y Administrativas– actúa como el entramado que traduce las políticas en acciones concretas. Esta estructura flexible fomenta la gobernanza participativa, la comunicación transversal y la consolidación de un liderazgo pedagógico compartido que impulsa el desarrollo institucional sostenible.

Retos y Perspectivas

A pesar de los avances, la articulación entre gestión institucional y liderazgo académico en la UTM enfrenta desafíos que requieren atención estratégica. Fortalecer un entorno de liderazgo compartido resulta indispensable para fortalecer la participación en todos los niveles, promover el empoderamiento académico, ampliar la corresponsabilidad y asegurar decisiones coherentes con la misión institucional, sustentadas en prácticas colaborativas estables orientadas al fortalecimiento universitario.

La gestión del conocimiento representa otro desafío para la UTM, ya que, si bien produce abundante información mediante evaluación y aseguramiento, aún debe convertir esos datos en evidencia estratégica. Requiere fortalecer el análisis, la socialización y el uso de la información para orientar las decisiones, integrarla a la planificación institucional y consolidar una cultura sostenida de mejora continua en toda UTM.

La adaptación institucional constituye otro reto para la UTM que debe responder a exigencias del CACES y a las tendencias globales de la educación superior. Esto demanda una gobernanza flexible y prospectiva capaz de anticipar cambios regulatorios y pedagógicos, fortalecer la innovación, el análisis curricular, la incorporación tecnológica y la actualización docente, asegurando respuestas pertinentes institucionales.

La sostenibilidad de la articulación entre la gestión y el liderazgo depende de mantener un flujo institucional coherente, dinámico y orientado a la pertinencia social. La UTM debe garantizar que la integración entre niveles jerárquicos, funciones sustantivas y decisiones estratégicas se traduzca en acciones verificables que fortalezcan su proyecto académico y consoliden un desarrollo universitario sostenible pleno.

Referencias Bibliográficas

- Acosta Silva, A. (2022). Gobernanza, poder y autonomía universitaria en la era de la innovación. *Perfiles educativos*, 44(178), 150-164.
- Asamblea Nacional (2008). Constitución de la República del Ecuador.
- Beltrán Ayala, P. (2021). *Educación Superior Ecuatoriana: Una mirada desde la política pública, previo a la LOES*. [Universidad Espíritu Santo. Guayaquil].
- Buitron Bruno, Carmen Rosa, & Escudero Cristóbal, Williams José. (2026). Gestión directiva y desempeño institucional: evidencia en el contexto peruano. *Revista InveCom*, 6(3)
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (CACES, 2023). *Reglamento de Carreras IES*. Resolución No.172-SO-37-CACES-2023.
- Consejo de Educación Superior (CES). (2023). *Reglamento de Régimen Académico*.
- Córdova N., M. G., Domínguez T., G. del P., & Córdova C., D. J. (2025). Retos y perspectivas de la gestión administrativa en la educación su-

perior: *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society*, 2(2), e-207.

Cuadrado Barreto, G. C. (2021). *La internacionalización de la universidad: Una mirada desde la perspectiva institucional*. (2021). *Unidad de Producción y Difusión Científica y Académica*.

Gacel-Ávila, J., Villalón-de-la-Isla, E. M., & Vázquez-Niño, G. (2024). La internacionalización de la educación superior en América Latina: una visión comparada . *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 36(1), 310-334.

Ley Orgánica de Educación Superior. (LOES, 2018). *Ley 0 Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct.-2010 Última modificación: 02-ago.-2018 Estado: Reformado*.

Palacios Pérez, R., Tarifeño Ramírez, M., & Gallegos Ruiz Conejo, A. L. (2023). Liderazgo docente universitario en los modelos del sistema gestión universitario, explorando enfoques. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 1989–2005.

Ramírez González, B. E., Fernández González, M. A. & Benítez Martínez, E. J. (2025). *Educación Superior en Transformación: Tendencias, Retos y Perspectivas que Redefinen el Futuro Académico*. (1er Ed.). Editorial Ciencia Latina Internacional

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación [SENESCYT].(2025).

Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador [SNIESE]. (2025).

Universidad Técnica de Manabí (UTM). (2024). Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por procesos.

Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2022). *Informe Rendición de cuentas 2022*. Ing. Santiago Quiróz Fernández, PhD. Rector.

Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2023). *Informe Rendición de cuentas 2023*. Ing. Santiago Quiróz Fernández, PhD. Rector.

Universidad Técnica de Manabí (UTM, 2024). *Informe Rendición de cuentas 2024lae*. Ing. Santiago Quiróz Fernández, PhD. Rector.

Véliz Briones V., Molina Naranjo M. (2015), Modelo Educativo 2015. UTM.

CAPÍTULO XIV

LA GESTIÓN DEL VICEDECANATO DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN Y POSGRADO CON EL MODELO EDUCATIVO

María Dolores Chávez Vera
maría.chavez@utm.edu.ec

Resumen:

Introducción, objetivos, material y métodos, resultados, conclusión

La gestión del vicedecanato de investigación, vinculación y posgrado concentra tres funciones importantes en las trece facultades que responden al modelo educativo, misión, visión y reglamentos de la Universidad Técnica de Manabí, contribuyendo a la planificación, ejecución y seguimiento de proyectos y grupos de investigación y/o vinculación, convocatorias de proyectos, cultura de investigación, publicaciones, y seguimiento a los programas de posgrado, entre otros. En este marco, el objetivo es analizar la gestión del Vicedecanato de investigación, vinculación y posgrado en función del modelo educativo. Se llevó a cabo un estudio de diseño no experimental de corte transversal en una muestra compuesta por autoridades, docentes y vicedecanos de la Universidad Técnica de Manabí de Ecuador. Se diseñaron dos cuestionarios: uno para las autoridades y docentes, y otro para los Vicedecanos. Los resultados de este estudio aportaron evidencias que reflejan una desarticulación entre investigación, vinculación y posgrado. Se concluye que esta desarticulación afecta al impacto social sostenible alineada al plan institucional. Se deben realizar proyectos comunes y generar funciones que integren investigación, vinculación y posgrado. Por lo tanto, el vicedecanato debe asumir un rol estratégico y transformador, basado en evidencia científica.

Palabras clave: gestión, investigación, participación comunitaria, educación de posgrado, liderazgo, desarrollo institucional

Abstract

The management of the Vice-Dean's Office for Research, Outreach, and Graduate Studies encompasses three key functions across the thirteen faculties that adhere to the educational model, mission, vision, and regulations of the Technical University of Manabí. This office contributes to the plan-

ning, execution, and monitoring of research and/or outreach projects and groups, project calls, research culture, publications, and graduate program monitoring, among other responsibilities. Within this context, the objective is to analyze the management of the Vice-Dean's Office for Research, Outreach, and Graduate Studies in relation to the educational model. A non-experimental, cross-sectional study was conducted with a sample of university authorities, faculty members, and vice-deans from the Technical University of Manabí in Ecuador. Two questionnaires were designed: one for university authorities and faculty members, and another for the vice-deans. The results of this study provided evidence of a disconnection between research, outreach, and graduate studies. It is concluded that the disconnection between research, outreach, and graduate studies negatively impacts sustainable social impact aligned with the institutional plan. Therefore, joint projects must be undertaken, and functions that integrate research, outreach, and graduate studies must be created. Consequently, the Vice-Dean's office must assume a strategic, transformative role based on scientific evidence.

Keywords: management, research, community participation, postgraduate education, leadership, institutional development

Introducción

En la última década la universidad ha experimentado avances científicos, tecnológicos, estructurales, culturales, y sociales. En consonancia con la Constitución de la República del Ecuador 2008, el artículo 350 establece que las universidades se enmarcan en la investigación científica, tecnológica, innovación, promoción, desarrollo, difusión de los saberes y culturas en función de los problemas del país (Asamblea Constituyente de Ecuador, 2008).

Los cambios suscitados en la universidad van en sintonía con el modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí 2022; la realidad actual brinda respuestas a la misión de formar académicos, científicos y profesionales responsables, junto a la cualificación de los docentes formados con estudios doctorales en los diferentes países a nivel nacional e internacional, la visión está en marcha a pasos de la internacionalización de las carreras profesionales.

Dentro de los cambios suscitados en la universidad se crean los vicedecanatos de investigación, vinculación y posgrado. En 2016 se iniciaron las funciones en las trece facultades. La creación de los vicedecanatos responde a la necesidad de articular de forma más cercana a la universidad

con su entorno y generar un impacto académico, social y científico fusionado con las acciones de posgrado de acuerdo a las patologías sociales como estructura básica para el desarrollo y ejecución de los proyectos de investigación, vinculación fusionado a posgrado.

De acuerdo al Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional de Procesos 2024 se describen las funciones de los Vicedecanatos de Investigación, Vinculación y Posgrado, enmarcados en mantener actualizadas las líneas de investigación, coordinación y supervisión de la planificación, evaluación y aseguramiento de la calidad de proyectos de investigación y/o vinculación, coordinación, preparación y seguimiento a los procesos de diseño y elaboración de proyectos de posgrados, dirección y coordinación del funcionamiento de la Comisión de investigación, vinculación y posgrado de la Facultad, entre otras funciones (Honorable Consejo Universitario, 2024).

Para continuar con el hilo conductor es importante definir la gestión desde los procesos sustantivos de investigación, vinculación y posgrado, entendida como la acción orientada a administrar, organizar y realizar trámites para el cumplimiento de determinados fines (Diccionario de la Real Academia Española, 2025).

En el Vicedecanato de Investigación, Vinculación y Posgrado existe una débil articulación entre las tres funciones sustantivas, situación que nos conduce a reflexionar y a replantear la toma de decisiones de la gestión y funciones, propuesta que podría enmarcarse en el objetivo de analizar la gestión del vicedecanato de investigación, vinculación y posgrado según el modelo educativo, hilo conductor que permite entender la integración de investigación como fuente de conocimiento del objeto de la comunidad universitaria, vinculación relacionada a la intervención en las comunidades urbanas y rurales y posgrado relacionado con las competencias especializadas que generan conocimientos científicos y tecnológicos.

La consolidación de la gestión de los vicedecanatos ante las funciones de investigación, vinculación y posgrado busca asegurar la eficacia y sostenibilidad de los procesos. Una adecuada articulación entre las funciones sustantivas no solo eleva la calidad institucional, también impacta claramente en la formación de profesionales cualificados, la solución de problemáticas sociales y el posicionamiento de la universidad en *rankings* y acreditación nacional e internacional.

Desarrollo

Función estratégica de los Vicedecanatos de Investigación, Vinculación y Posgrado.

Las universidades constituyen un bien cultural y científico que contribuye al desarrollo personal, económico, tecnológico, social, y académico; guiadas por este concepto, las universidades del país están transformando y generando estrategias que tributan al desarrollo de la comunidad universitaria. En la actualidad existe una diversidad de oportunidades para el desarrollo social académico-científico (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2025). Además, las universidades son una guía para la resolución de problemas, para el bienestar de la sociedad desde la estructura básica de la investigación, vinculación y posgrado, la investigación es un soporte de la educación superior; se puede decir que sin investigación no hay desarrollo.

Sin dudarlo, las universidades se fortalecen a través de la investigación, por ello a nivel mundial el quehacer científico es el motor que impulsa a la sociedad, ofrece oportunidades en la resolución de problemas desde todas las esferas sociales (Amador Santiago et al., 2023). En Latinoamérica se visualiza la riqueza en la diversidad cultural, a través de cómo la investigación puede impactar la perspectiva científica mundial (Rivero Ortega, 2021).

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES-Ecuador) instituye las funciones de forma articulada e integradas a la docencia, investigación y vinculación con la sociedad y señala la importancia de los grupos de investigación, parte fundamental de las instituciones de educación superior de acuerdo a la LOES (Asamblea Nacional del Ecuador, 2018). La Dirección de Investigación diseñó un baremo de evaluación que contempla cinco indicadores integrados por la formación de talento humano, producción científica e innovación y transferencia tecnológica, ejecución y financiamiento de proyectos, gestión y visibilidad, transferencia de conocimiento a la sociedad (Consejo de Investigación de la Universidad Técnica de Manabí, 2026).

Además, el Consejo de Educación Superior (CES) señala la relación que existe entre la investigación como eje transversal de pregrado y posgrado. Por lo tanto, deben enmarcarse en las líneas de investigación, al igual que los grupos de investigación; mientras que la vinculación debe basarse en los resultados obtenidos de la investigación, en relación a los reglamentos cuya articulación, es obligatoria (Consejo de Educación Superior, 2023).

El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) como modelo de evaluación, tiene el propósito de valorar la investigación activa y pertinente, impacto social a través de la vinculación, coherencia con la formación en posgrado (Consejo de Educación Superior, 2024). Estos procesos normados y brindados son los lineamientos específicos que permitan a las universidades desarrollarse en todas sus funciones y áreas específicas por las que transita la comunidad universitaria.

En una década la Universidad Técnica de Manabí creció exponencialmente, cumpliendo con éxito la misión de formar académicos, éticos, científicos, humanistas, solidarios e inclusivos, así como profesionales responsables con la visión de seguir creciendo y actualizando conocimientos con la mirada hacia la internacionalización. Así mismo, los docentes se han capacitado a través de seminarios, doctorados en diferentes áreas a nivel nacional e internacional.

Las funciones sustantivas de investigación, vinculación y posgrado de la universidad, son un soporte neurálgico que impacta a la sociedad a través de proyectos interinstitucionales, financiamiento de recursos, publicaciones y conferencias internacionales y nacionales, redes de cooperación entre la universidad con instituciones públicas, ONG, empresas privadas (Vélez, 2022).

El estudio desarrollado por Facundo (2009) define a la gestión en investigación como un tema de liderazgo, visionario, capacitado para la acción, que posee un claro entendimiento sobre la misión, fines y objetivos de la institución; competencias profesionales para crear, alistar las condiciones y los recursos requeridos para el personal, en cooperación de acciones, en inteligencia colectiva, es decir, podría lograr el cometido de producir conocimiento y contribuir al servicio de la sociedad. Por lo expuesto, resulta esencial entender la articulación de las funciones, considerarlas desde todas las aristas, ejes transversales, intrínsecos y pertinentes que aporten al desarrollo y mejora continua de los vicedecanatos y por ende a la comunidad universitaria.

Modelos Teóricos Explicativos

Existen varios modelos de gestión que aportan a los procesos de los vicedecanatos en investigación, vinculación y posgrado, cada uno brinda una comprensión hacia el ejercicio de acciones específicas que comprenden los sistemas articulados entre sí para garantizar el cumplimiento de las funciones.

Teoría General de Sistemas (TGS).

La Teoría General de Sistemas (TGS) creado por Ludwig von Bertalanffy (1945) comprende a la universidad como una institución dinámica y de sistemas abiertos e interconectados que funcionan de forma integrada y conducen a un bienestar común, ¿Por qué la teoría TGS considera importante las acciones de los vicedecanatos de investigación, vinculación y posgrado? Porque explica y analiza los sistemas de forma interrelacionada, que puede modificar acciones coherentes al intercambio de información, estancias de investigación de los docentes y estudiantes, gestión de financiamiento de proyectos, generación de soluciones, publicación de artículos científicos, innovaciones. Además, los vicedecanatos no son estáticos, están en permanentes cambios.

Teoría Triple Hélice.

El modelo Triple Hélice de los autores Henry Etzkowitz y Loet Leydesdorffes (1995) es una teoría fundamental desde la perspectiva de las hélices (vicedecanato de investigación, vinculación y posgrado, empresa y gobierno), relación intrínseca y dinámica de las tres hélices que tienen el propósito de generar innovación basada en el conocimiento. Además, explica la producción, innovación y desarrollo de la sociedad interaccionando entre el vicedecanato, empresa y el Estado con el objetivo de fomentar la innovación, transformar el conocimiento científico y crear universidades emprendedoras y competitivas (Amador et al., 2023).

Modelo Educativo de la Universidad Técnica de Manabí.

También es relevante, presentar el modelo de la Universidad Técnica de Manabí (2022), teoría que aborda a la educación como un hecho social, orientado al diseño de proyectos de desarrollo sostenibles y de intervención, con un profundo conocimiento sociológico de la realidad de la comunidad universitaria (Vélez, 2022). El modelo se enmarca en la filosofía del trabajo colaborativo que se lleva a la práctica a través de acciones fundamentadas con el modelo constructivista que busca un aprendizaje significativo con el aporte de los métodos pedagógicos en función de la razón de ser de la universidad.

Este modelo educativo tiene su génesis en los cambios de la sociedad contemporánea, cuyo propósito radica en el paralelismo en las funciones sustantivas, proyectada en la misión de formar profesionales de calidad y docentes cualificados con estudios doctorales. Concomitante a lo expuesto

de forma simétrica se sostiene en los ejes jurídico, político, filosófico-sociológico, psicopedagógico, conocimiento y neuroeducación. La mirada de la universidad está centrada desde todos los ámbitos estructurales, sinergia que aumenta para construir una sociedad más equitativa e igualitaria dentro de la academia.

De lo antes expuesto, desde la perspectiva de las funciones sustantivas la universidad aporta a la innovación a pasos acelerados, avances científicos, alianzas estratégicas, currículos internacionales, colaboraciones tecnológicas, aristas contextualizadas que permitirán lograr la internacionalización. Dentro de los cambios que caracterizan a la universidad ha aumentado la formación de profesores con PhD, estudiantes con movilidad académica, entre otros. Escala de indicadores que son parte del vicedecanato de investigación, vinculación y posgrado, relacionados al rol que deben cumplir los grupos de investigación.

Además, es importante añadir a lo expuesto, los dominios académicos, científicos y humanísticos desarrollados con la finalidad de relacionarlos con la realidad actual de forma dinámica, cíclica y holística a los retos que enfrenta la institución educativa, haciendo una hélice entre los dominios centrados en la salud y bienestar; construcción, industria y desarrollo; educación, sociedad y cultura; producción y desarrollo sostenible; tecnologías de la información y comunicaciones. Dominios proyectados desde todos los frentes, direccionan la investigación, vinculación y posgrados con una mirada hacia la internalización.

Ante lo expuesto, la función en investigación está direccionada a fomentar la cultura investigativa de los docentes relacionada a la metodología, ética, redacción científica, minería de datos, creación de grupos semilleros, gestión y supervisión de los proyectos de investigación y vinculación relacionados a la aprobación, seguimiento, informes y cierre; promover publicaciones científicas en revistas indexadas en bases de datos Scopus, WoS. También es relevante la gestión de fondos y convocatorias internas y externas relacionadas a becas, financiamiento y alianzas con empresas privadas, ONG, u otras universidades.

Los vicedecanatos deben tener una mirada a potencializar la producción científica primero, porque aporta al desarrollo económico, social y tecnológico del país; así mismo, los docentes deben tener capacidad de crear conocimiento, impulsar la innovación y afrontar los problemas que vive la sociedad (Ramírez, 2018). La principal función es la formación de los docentes en investigación vinculado a los planes de estudio y a las necesidades sociales (Amador et al., 2023).

En la creación de la figura de los Vicedecanos de Investigación, Postgrado y Vinculación persisten vacíos relacionados a una bidireccionalidad entre las tres funciones. Este enfoque del modelo educativo desde la sociología considera que, la misma, tiene un eminente carácter transformador y creador en correspondencia con los procesos sustantivos fundamentales: docente, investigativo y de vinculación con la sociedad (Veliz, 2022).

Es importante mencionar que dentro de las Políticas de investigación de la Universidad Técnica de Manabí en el numeral 4.3 en gestión de Eventos Académicos y Científicos participan en la Convención Científica internacional; además participan en los Semilleros de Investigación Estudiantiles, resultantes del accionar investigativo entre estudiantes y profesores. Son desarrollados con una frecuencia anual y estimulados en cada sede y facultad de la Universidad (Consejo de Investigación de la Universidad Técnica de Manabí, 2024).

El Honorable Consejo Universitario (2024) en el Capítulo I de la Institución y el Cogobierno, Sección II del Direccionamiento Estratégico, Art. 5.- Política de calidad, numeral 4 especifica que la Vinculación con la comunidad establece el nexo con la comunidad tanto de forma local, regional, nacional e internacional. La intervención en alguna comunidad contribuye mediante proyectos de investigación, extensión y responsabilidad social, al desarrollo sostenible y la solución de problemáticas relevantes.

El vicedecanato debe enmarcarse en la gestión de sus actividades de forma innovadora, didáctica y práctica, asociado a un alto nivel de responsabilidad que impacte a la institución ante los nuevos retos que se presentan, acciones propicias que brindan un valor científico a la institución de educación superior (Llanos-Encalada y Machuca-Esteves, 2025). En sintonía con lo expuesto, es relevante que las actividades estén enmarcadas y articuladas en la triada de investigación, vinculación y posgrado.

El Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos (2024) especifica las actividades relacionadas a la vinculación con la sociedad centrado en la planificación y ejecución de proyectos de vinculación articulados a necesidades territoriales. Así mismo, mantiene alianzas con organizaciones públicas, privadas y comunitarias. Además, garantizan a la docencia y la investigación integrada a los problemas sociales y supervisa el impacto social de los proyectos (informes, evidencias) y promueve las prácticas preprofesionales y servicio comunitario articulado al currículo. Como conclusión, se debe asegurar que la vinculación forme competencias profesionales y ciudadanas, que garanticen buenas prácticas científicas, supervisadas por los comités de ética.

En relación con los programas de posgrado, se gestionan las maestrías y especializaciones en sus procesos de creación, revisión y acreditación. Asimismo, se asegura la calidad académica del posgrado mediante la idoneidad del cuerpo docente, la actualización de los sílabos, la definición de resultados de aprendizaje, la supervisión de los trabajos de titulación, la coordinación del seguimiento de graduados y la medición de su impacto profesional. De igual forma, se promueve la alineación del posgrado con la investigación institucional y se garantiza que los programas cumplan con los estándares nacionales e internacionales. Desde los programas de posgrado, también se deben generar proyectos de vinculación que articulen actividades participativas de los estudiantes con las comunidades, así como investigaciones tendientes a la introducción de resultados a la sociedad (Modelo de Gestión de Vinculación de la Universidad Técnica de Manabí, 2024).

La gestión de los vicedecanatos aporta a cada facultad a través de acciones que conducen y que debe estar en sintonía para el desarrollo de la comunidad universitaria. En este sentido la gestión de los vicedecanos debe estar enmarcada en mantener una cultura investigativa, además tener participación y coordinación de acciones de forma contigua entre los procesos de gestión de proyectos comunitarios de vinculación y prácticas comunitarias (Modelo de Gestión de vinculación de la Universidad Técnica de Manabí, 2024). Acciones que deben estar concomitante a la investigación, vinculación y posgrado.

Procedimiento

Se utilizó un estudio cuantitativo de diseño no experimental de corte transversal. El tipo de muestreo empleado fue por conveniencia-voluntario, se diseñaron dos encuestas utilizando la herramienta Google Forms enviadas por correo electrónico y WhatsApp, lo que permitió la recolección de datos de los Vicedecanos de Investigación, Vinculación y Posgrado, autoridades y docentes de la Universidad Técnica de Manabí-Ecuador.

La realización del estudio ha sido precedida por la autorización de la dirección de investigación de la Universidad Técnica de Manabí para ser aplicada. Se informó acerca de las normas de cumplimentación, voluntariedad de la realización del estudio, confidencialidad y anonimato de los datos obtenidos. Dado que para la recogida de los datos se utilizó la herramienta Google Forms, se evidenció una limitada aceptación por parte de los participantes, lo que incidió el nivel de respuesta obtenido.

La población objeto de estudio se caracterizó por los 13 Vicedecanos de Investigación, Vinculación y Posgrado; 1000 docentes y autoridades.

Del total de la población –al ser voluntaria la participación fue limitada– no se contó con la participación de los sujetos objeto de investigación, lo que redujo la muestra quedando constituida por 8 vicedecanos con una prevalencia de 75% hombres, 25% mujeres. La encuesta para autoridades y docentes estuvo compuesta por 86 participantes con una prevalencia de 37,2% hombres y 62.8% mujeres.

Instrumentos

Se diseñaron dos cuestionarios *ad hoc* que responden al objetivo de la investigación, y al contexto de la población de estudio.

- Encuesta *ad hoc* para la Gestión del Vicedecanato de Investigación, Vinculación y Posgrado con el modelo educativo. Consta de 31 ítems con variables demográficas, la alternativa de respuesta dicotómica SI o NO y para las variables de gestión se empleó la escala de Likert con cinco categorías de respuestas: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo.
- Encuesta *ad hoc* aplicada a las autoridades y docentes sobre la gestión de los Vicedecanato de Investigación, Vinculación y Posgrado. Compuesta por 29 ítems que recogen variables demográficas relacionadas al sexo hombre y mujer, cargo que desempeña, años de servicio, nivel de formación. La gestión que realizan los vicedecanos con cinco alternativas de respuestas comprendidas entre las categorías totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo.

Resultados

Tabla 1. *Articulación entre investigación, vinculación y posgrado*

Articulación entre investigación, vinculación y posgrado	Autoridades/docentes %	Vicedecanos %
Totalmente en desacuerdo	9.3	12.5
En desacuerdo	7	12.5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15.1	12.5
De acuerdo	22.1	25
Totalmente de acuerdo	46.5	37.5

Nota. Datos obtenidos de la aplicación de la encuesta (2026).

Tabla 2. *Gestión estratégica de los vicedecanos de investigación, vinculación y posgrado*

Gestión/Vicedecanos	Autoridades/docentes	Vicedecanos
	%	%
Totalmente en desacuerdo	10.5	-
En desacuerdo	-	-
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16.3	-
De acuerdo	26.7	37.5
Totalmente de acuerdo	46.5	62.5

Nota. Datos obtenidos de la aplicación de la encuesta (2026).

Deliberación

La prevalencia asociada a la articulación entre investigación, vinculación y posgrado muestra que existe un porcentaje de encuestados que perciben la desarticulación entre las funciones sustantivas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO], 2025).

El grupo de autoridades, docentes y vicedecanos manifiestan prevalencias bajas enmarcadas en promover la participación en proyectos de investigación y vinculación, que impiden el desarrollo de la publicación de artículos, formación continua, y un limitado apoyo metodológico (Navia Pisco, 2021).

Los vicedecanos de investigación, vinculación y posgrado, en un alto porcentaje, mencionan que existen limitaciones que dificultan el desarrollo de la investigación (Ramírez, 2018).

Prospectivas al 2035

En La proyección de los trece vicedecanatos de investigación, vinculación y posgrado de la UTM para el 2035 se establecerán los siguientes desafíos:

- ◆ Para el 2035, los Vicedecanatos de Investigación, Vinculación y Posgrado se articularán de acuerdo al enfoque normativo de la LOES, CES y CACES.
- ◆ Los Vicedecanatos trabajan en función de las líneas de investigación alineados a proyectos que aborden problemas complejos de la sociedad.

- ◆ Para el año 2035 estarán articulados investigación, vinculación y posgrado a través de proyectos de investigación y/o vinculación, financiamiento, publicaciones, prácticas preprofesionales, desarrollo de la comunidad, etc.
- ◆ Para el 2035 los vicedecanatos habrán impulsado la colaboración interdisciplinaria con docentes de universidades de élite con el propósito de aportar con modelos de ciencia abierta.
- ◆ Los proyectos de investigación y vinculación para el 2035 estarán articulados a los actores comunitarios, gobiernos, empresas, y ONG.
- ◆ Participación para el 2035 con programas de prevención de evidencia científica, asimismo, se habrán creado programas de prevención que benefician a la comunidad.
- ◆ Para el 2035 los programas de maestría se habrán internacionalizado con doble titulación.
- ◆ Para el 2035 habrá Doctorados enmarcados en las diferentes ciencias como ingeniería, ciencias sociales, salud, etc.

Referencias Bibliográficas

- Amador Santiago, J. E., Tejeida-Padilla, R., Badillo-Piña, I. & Coria-Páez, A. L. (2023). Una perspectiva sistémica de la Triple Hélice en la innovación social en la Ciudad de México. Revisión de literatura. *Revista de El Colegio de San Luis*, (24), 5-34.
- Arenas, B., Toro, J., & Vidarte, J. A. (2000). Concepto de investigación. *Revista Ánfora*. 8(15), 87-90.
- Asamblea Nacional. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior 2010. Registro Oficial, Suplemento No. 298, 12 de octubre de 2010.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2023). Modelo de evaluación externa con fines de acreditación para instituciones de educación superior.
- Consejo de Educación Superior (2020). *Reglamento de régimen académico*.
- Consejo de Educación Superior (2022). Reglamento de Régimen Académico (RPC.SE-08-No023-2022).

- Consejo de Investigación de la Universidad Técnica de Manabí. (2024). Líneas de Investigación para la Universidad Técnica de Manabí.
- Drucker, P. (1954). *The Practice of Management*. Harper & Collins, New York.
- Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (1995). The Triple Helix university industry government relations: a laboratory for knowledge based economic development. *EASST Review*, 14, 14-19
- Facundo, A. H. (2009). La gestión de la investigación: una exigencia de la sociedad del conocimiento. *Revista Científica General José María Córdova*, 5(7), 23-32.
- Honorable Consejo Universitario (2024). Estatuto Orgánico de Gestión organizacional por procesos [Reglamento institucional]. Universidad Técnica de Manabí.
- Ley Orgánica de Educación Superior (2018).
- Luca, C., Hea-Won, K., Koralika, M., Vjollca, K., & Sanela, B. (2023). The role of community-university engagement in strengthening local community capacity in Southeastern Europe. *International Journal of Educational Development*, 98, 102747.
- Ludwig von Bertalanffy (1968). *Teoría General de los Sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones*.
- Llanos-Encalada, M. y Machuca-Esteves, S. (2025). Gestión del conocimiento para el desarrollo de altos potenciales en empresas ecuatorianas. *INNOVA Research Journal*, 10(1), 150-172.
- Honorable Consejo Directivo de la Universidad Técnica de Manabí, (2024). Modelo de Gestión de Vinculación de la Universidad Técnica de Manabí.
- Navia Pisco, A. (2021). Competencias laborales en la actividad del docente investigador: una mirada desde la investigación documental. *Nexus*, 1(1), 16–28.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2025)
- Salazar, G. y Pérez, L. (2025). Gestión administrativa y su mejora en la estructura organizacional caso: obreconstru S. A. *Ciencia y Desarrollo*, 28(2), 203-213

Ramírez, R. (Ed) (2018). La investigación científica y tecnológica y la innovación como motores del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe. (UNESCO-IESALC, & UNC, Edits.) Caracas, Venezuela.

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed.

Véliz, V. & Zambrano, G. (2022). (Eds). *Modelo Educativo de la Universidad Técnica de Manabí*. [Manuscrito sin publica]

CAPÍTULO XV

IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ

Rosa Marina Mera Leones

rosa.mera@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-7755-0567>

Resumen

La formación docente se concibe como una acción continua, como un itinerario académico formal (maestría/doctorado) complementado por participación en eventos, lo que refleja una visión institucionalizada del desarrollo profesional. La Universidad Técnica de Manabí, en consonancia con las políticas nacionales y los estándares de calidad, ha desarrollado una oferta institucional de formación continua, por lo que se plantea como objetivo analizar las oportunidades que brinda la UTM para la superación profesional y mejoramiento continuo. Se desarrolló un estudio con enfoque cualitativo enmarcado en el paradigma interpretativo, con estudio y método fenomenológico, teniendo como informantes clave a seis docentes de la institución que respondieron a la entrevista para conocer cómo perciben las acciones de la universidad. Los participantes reconocen este esfuerzo, pero señalan desafíos en la pertinencia, cobertura y difusión de las actividades programadas. La oferta institucional tiende a ser generalista, lo que puede limitar su impacto en áreas disciplinares específicas o en necesidades emergentes del profesorado. En efecto, en la UTM, la formación docente se orienta hacia un modelo integral que articula la actualización científica y la innovación educativa, que promueve un enfoque científico y humanístico, donde la docencia se vincula con la investigación, la innovación y la responsabilidad social. Por ello, se busca que el profesorado no solo transmita contenidos, sino que genere conocimiento, transforme prácticas y contribuya al desarrollo nacional, en sintonía con el desarrollo del país, colocándola en la vanguardia mediante el desarrollo de su talento humano.

Palabras clave: formación, docente, desarrollo profesional, oportunidades

Abstract

Teacher training is conceived as a continuous action, as a formal academic itinerary (master's/doctorate) complemented by participation in events, which reflects an institutionalized vision of professional development. In this sense, the Technical University of Manabí, in line with national policies and quality standards, has developed an institutional offer of continuous training, which is why. The objective is to analyze the opportunities offered by the UTM for professional improvement and continuous improvement. A study was developed with a qualitative approach framed in the interpretative paradigm, with study and phenomenological method, having as key informants six professors of the institution who responded to the interview to learn about how they perceive the actions of the university. The informants recognize this effort, but point out challenges in the relevance, coverage, and dissemination of the programmed activities. The institutional offer tends to be generalist, which may limit its impact on specific disciplinary areas or on emerging needs of teachers. In fact, at the UTM, teacher training is oriented towards a comprehensive model that articulates scientific updating and educational innovation, which promotes a scientific and humanistic approach, where teaching is linked to research, innovation and social responsibility. For this reason, it is sought that teachers not only transmit content, but also generate knowledge, transform practices and contribute to national development, in tune with the development of the country, placing them at the forefront through the development of their human talent.

Keywords: training, teachers, professional development, opportunities

Introducción

En la sociedad del siglo XXI, donde se están experimentando muchos cambios, tenemos la opción de avanzar y buscar la superación tanto personal, como profesional y laboral, por eso se asevera que vivimos en un mundo de oportunidades donde todos tenemos opciones para elegir, decidir y demostrar nuestras capacidades. Por tanto, el proceso de formación es una actividad que debe darse de manera continua y permanente porque se asume que el aprendizaje nunca termina. Cuando se logra algo, bien sea un conocimiento o una habilidad, trae consigo aprender más al respecto e ir actualizándose para propiciar los cambios en las actividades que se realizan. Esto debe ser una acción integral que involucra la mente, el cuerpo, y con ello, pensamientos, sentimientos y acciones, con los cuales la persona genere productos, y demuestre cambios en su desempeño.

La formación es un deber y un derecho. Un deber porque cada persona debe estar consciente de la importancia de investigar, aprender, innovar, para poder generar cambios en los procesos que desarrolla dentro de la organización, y es un derecho por cuanto debe recibir de la institución, aquellos aportes que favorezcan el desarrollo de sus competencias y de esta manera transformar para mejorar esos procesos, más aún cuando se trata de las universidades. En este caso, se hace referencia a la acción que ha desarrollado la Universidad Técnica de Manabí (UTM) para fortalecer los procesos del personal académico, y cuya gestión está sustentada en lo expuesto en la Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 350 donde se estipula que:

El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Lo establecido en la carta magna, orienta el proceso que las universidades del país deben seguir para propiciar la formación del personal en cuanto a la ciencia y la innovación y que esto vaya dirigido al progreso del país. Es la manera de contribuir con la solución de los problemas y la proyección de actividades orientadas al crecimiento y al desarrollo sustentable, por lo cual, de acuerdo al artículo 36 de la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), se especifica que:

Las universidades y escuelas politécnicas de carácter público y particular asignarán de manera obligatoria en sus presupuestos partidas para ejecutar proyectos de investigación, adquirir infraestructura tecnológica, publicar textos pertinentes a las necesidades ecuatorianas en revistas indexadas, otorgar becas doctorales a sus profesores titulares y pago de patentes. En las universidades y escuelas politécnicas esta asignación será de al menos el 6% de sus respectivos presupuestos.

Estos aspectos son importantes para garantizar el mejoramiento continuo del personal docente, brindando diferentes opciones que garanticen la igualdad de oportunidades en la universidad, de manera que a través del apoyo institucional se pueda ascender en formación académica, teniendo en cuenta las becas y ayudas económicas para doctorado, para actualización de conocimientos, para publicación en revistas de alto impacto que

permita explicar el desarrollo progresivo de la institución en cuanto a la calidad de la educación.

Lo que antecede, implica conocer qué se ha realizado en la UTM en relación a la formación al personal académico, por lo que en la investigación por esto se encuentra el trabajo de Posligua et al. (2023), con evidencias que indican que en esta Institución de Educación Superior, se direcciona un proceso continuo y permanente para actualizar los conocimientos y habilidades profesionales, la adquisición de herramientas innovadoras y transformar la enseñanza tradicional en un proceso de construcción colectiva de aprendizaje, al considerar que la docencia con la investigación y la vinculación, se integran y el impacto de la interrelación entre estas funciones no solo se centra en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que se traduce en el desarrollo institucional y social.

Por su parte, Zambrano y Rivadeneira (2022) investigaron acerca de las competencias digitales del profesorado en carreras universitarias online, realizando este estudio en la UTM, con evidencias de que sus profesores aplican adecuadamente competencias pedagógicas, didácticas y tecnológicas en el desarrollo de sus cátedras, e incluso consideran que motivan la investigación en páginas web, contribuyendo con los conocimientos adquiridos en las clases virtuales, aspecto que se valora en la universidad objeto de estudio.

En ese orden de ideas, Delgado y Cevallos (2025), investigaron acerca de las competencias docentes en la carrera de Educación de la UTM, y verificaron que existe heterogeneidad en cuanto al perfil de sus docentes, a pesar de tener algunos formación en el área de educación y otros no, dato que evidencia la importancia crítica de la capacitación continua de los profesores para alcanzar un desempeño superior en las cuatro competencias evaluadas: saber hacer, saber estar, saber ser y saber enseñar, determinantes de la eficacia de las capacitaciones y el impacto de los procesos de profesionalización en la práctica docente; por esto, es fundamental en la UTM, la implementación de programas de capacitación continuos.

En efecto, en la respectiva universidad, la formación docente se orienta hacia un modelo integral que articula la actualización científica y la innovación educativa, que promueve un enfoque científico y humanístico, donde la docencia se vincula con la investigación, la innovación y la responsabilidad social. Se busca que el profesorado no solo transmita contenidos, sino que genere conocimiento, transforme prácticas y contribuya al desarrollo nacional, en sintonía con el régimen de desarrollo del país.

De lo expuesto, se considera importante indagar la actualización en ciencia y tecnología de los docentes al participar en procesos de formación continua, incluyendo diplomados, magísteres y doctorados, preferentemente en áreas vinculadas a la investigación y la innovación educativa. Por consiguiente, interesa con este estudio conocer: cuáles han sido los productos en la UTM en cuanto a la producción científica: artículos indexados, participación en congresos, redes académicas y proyectos de investigación interdisciplinarios; si se promueve la vinculación con el medio a través de proyectos que integran saberes locales, tecnología y participación comunitaria, donde los docentes demuestren competencias en innovación educativa, y si se valoran las iniciativas que articulan investigación aplicada con soluciones a problemas sociales, productivos y ambientales del territorio manabita.

Por lo expuesto, se asume que la UTM, realiza acciones importantes para la formación docente y brinda oportunidad para que su personal logre el desarrollo de competencias científicas, tecnológicas y de innovación que coadyuven con el desarrollo del país, y se indaga desde las voces del profesorado, las intenciones de la institución que permita responder a la interrogante: ¿cuál es la percepción de los docentes en cuanto al desarrollo de actividades de formación y mejora continua, y las oportunidades que les brinda la UTM para su superación profesional? Por ello, se plantea como objetivo analizar las oportunidades que brinda la UTM para la superación profesional y mejoramiento continuo.

Formación docente enmarcada en la Ciencia e Innovación para el desarrollo nacional

La formación es crecimiento, desarrollo, superación, y por ello, el individuo durante su estadía en las instituciones de Educación Superior está formándose, preparándose para que sus conocimientos, habilidades y destrezas, muestren el perfil que su carrera determina, y al finalizar sus estudios, demuestre sus competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales que lo califican para un trabajo. Pero no termina allí, tomando en cuenta que en la sociedad los conocimientos cambian constantemente, como lo expresa Bauman (2014) por la modernidad líquida, el profesional debe mantenerse en constante actualización, adaptándose a lo nuevo, modificando sus competencias.

La formación para Caicedo y Fernández (2024) “involucra múltiples construcciones. Desde esta perspectiva, surgen diversas miradas epistemológicas que se nutren de las realidades sociales, políticas y cultura-

les” (p. 3), reconociendo las transformaciones de la sociedad, requeridas para enfrentarse a los cambios generacionales, siendo la Educación Superior el espacio de la universalidad del conocimiento, donde el debate y el pensamiento crítico son indispensables para la toma de decisiones, para adecuar lo teórico a lo práctico, a la reflexión comprometiéndose así, con la investigación y con la producción de nuevos saberes; por ello, es importante desarrollar competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En ese orden de ideas, dentro de las instituciones de Educación Superior, es fundamental el desarrollo de competencias investigativas que según Bracho (2019), lleva implícito la apropiación del conocimiento y el desarrollo potencial de habilidades, que despierta en el docente la capacidad de desempeñarse de forma eficiente, eficaz y productiva, propiciando vinculación entre lo teórico y lo práctico para el abordaje de los diferentes ámbitos, sociales o laborales, que desempeña.

Enfoque Integral en la Universidad Técnica de Manabí

La Universidad Técnica de Manabí, en Portoviejo, Ecuador, desarrolla un conjunto de acciones que abarcan lo científico, académico, social, cultural, fundamentado en las políticas públicas, con eticidad, dirigiendo sus actividades a la formación de los individuos desde lo integral para que contribuya al desarrollo del país y al logro de la justicia social, por ello, entre sus objetivos establece el fortalecimiento de la identidad nacional en el contexto pluricultural, la consolidación de la democracia, la paz, los derechos de las personas y las comunidades, la integración, la defensa y protección del medio ambiente; empleando los avances científicos y herramientas tecnológicas disponibles, que preparen a los académicos, profesionales y líderes con pensamiento crítico, propositivo y conciencia social, que contribuyan al mejoramiento de la producción intelectual, bienes y servicios, según las necesidades de la comunidad.

Estos propósitos de la UTM, implican el manejo de la investigación científica, la innovación tecnológica, con la difusión y divulgación en los niveles de formación y modalidades de estudio, por lo cual, desarrolla programas de investigación en las diversas áreas de la ciencia, la tecnología, las artes, las humanidades y los conocimientos ancestrales, en correspondencia con la normativa legal, aunado a vincular la docencia y la investigación a las actividades de la sociedad, para contribuir al desarrollo del país mediante el cumplimiento de los objetivos articulados al Plan Nacional de Desarrollo (Secretaría Nacional de Planificación [SNP], 2024).

Para Molina et al. (2018), el modelo de la UTM, se ha rediseñado y avanzado para promover la investigación científica unida a la innovación tecnológica y al desarrollo de un pensamiento complejo, como ejes centrales de la actividad universitaria, por lo cual, en su misión establece la formación de su personal de manera que sean capaces de generar y aplicar nuevos conocimientos, fomentando la promoción y difusión de los saberes y las culturas, previstos en la Constitución de la República del Ecuador (2008), promoviendo la creación, desarrollo, transmisión y difusión de la ciencia, la técnica y la cultura, con reconocimiento social, proyección regional, nacional y mundial.

Con el propósito de analizar de manera integral las interrelaciones entre los procesos de formación académica, producción científica e innovación desarrollados en la UTM, con el objetivo de comprender su contribución al desarrollo nacional desde una perspectiva contextual, participativa y transformadora, se realizó un estudio dentro del paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, por cuanto interesa saber cuál es la percepción de docentes de la universidad, siguiendo los planteamientos de Franco y Finol (2022), quienes explican que se enfoca en la descripción, interpretación y comprensión de un fenómeno humano con base a la interacción de las personas en un contexto determinado.

Además, se considera el tipo y método fenomenológico que según Castillo et al. (2022), es un diseño de investigación pertinente para abordar los significados y experiencias donde los participantes se involucren como sujetos y no como objetos de estudio, por lo tanto los hallazgos repercuten positivamente en los contextos investigados desde las voces de quienes lo piensan y sienten. El universo del estudio son los docentes de la UTM, pero al ser un estudio cualitativo, que exponen su percepción al respecto de lo investigado, se asumió un muestreo no probabilístico convencional, con criterios de inclusión como: laborar en pregrado o postgrado en algunas de las facultades de la universidad, poseer más de tres años en la universidad, estar dispuestos a participar en este estudio. En función de lo aclarado, el total fueron seis (6) docentes, codificándolos con D_1 , D_2 , D_3 , D_4 , D_5 , y D_6 .

Como técnica se consideró la entrevista, que según Ibarra-Sáiz et al. (2023) es una herramienta esencial que permite obtener datos de manera profunda e individualizada a partir del diálogo con actores sociales pertenecientes a un contexto, en este caso, de la UTM. Se utilizó como instrumento un guion de entrevista con preguntas que permitieron conocer la percepción que tienen acerca de cómo se desarrolla la formación científica y tecnológica en esta universidad.

Para el análisis de los resultados se seleccionó la técnica de análisis de contenido como enfoque metodológico, identificando patrones, tendencias y enfoques (Cházaro-Arellano, 2024), lo que contribuyó a obtener convergencias, divergencias y debates para categorizar y organizar la información encontrada, así como también permitió una interpretación profunda de los temas emergentes y de las relaciones entre los conceptos clave en el análisis de datos cualitativos. Zamora (2021) explica que en la interpretación de resultados y la discusión se revisan los hallazgos más importantes, se incluyen los puntos de vista y reflexiones de los participantes y del investigador respecto al significado de los datos, los resultados y el estudio en general, evidenciando limitaciones para hacer sugerencias en futuras indagaciones.

Dentro de los hallazgos obtenidos, a través de un análisis cualitativo exhaustivo de las respuestas de seis informantes clave (D_1 al D_6) con preguntas sobre su formación continua y académica en la UTM para identificar patrones, contrastes y matices en torno a las actividades desarrolladas, la voluntariedad o exigencia institucional, la programación universitaria de dichas actividades, y la posesión de títulos de Maestría y Doctorado, se comienza con las preguntas dirigidas a explorar las estrategias institucionales implementadas en la institución para fortalecer las competencias pedagógicas, investigativas y tecnológicas del docente (Zambrano y Rivadeneira, 2022; Bracho, 2019).

En referencia a los resultados obtenidos, se observa lo importante que es para el personal docente de la UTM, la formación continua y por ello, participan en cursos, seminarios, talleres, diplomados, y la asistencia a eventos, seminarios y congresos, con una notable participación en comunidades académicas y redes de investigación, aprovechando las oportunidades que la Universidad les brinda para las maestrías y los doctorados. Los docentes integran estudios formales (Maestrías, Doctorados), siguiendo los lineamientos a nivel nacional, del Plan Nacional de Formación Permanente (Ministerio de Educación [ME], 2023), y la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), que establecen el derecho y la obligación de los docentes de participar en procesos de capacitación y actualización, para fortalecer competencias pedagógicas, disciplinares, tecnológicas y socioemocionales (Delgado y Cevallos, 2025).

Algunos docentes adoptan una visión más institucionalizada, alineada con normativas y políticas de la UTM; otros evidencian fuerte iniciativa personal, invirtiendo recursos propios y accediendo a formación fuera de la oferta universitaria, especialmente en herramientas digitales e innovación, reconocen una planificación institucional, mientras algunas actividades

son autogestionadas o dependen de proyectos específicos (Carmona et al., 2023), que indica un rol activo en el proceso de adquisición del conocimiento, al aceptar la responsabilidad y el deber que conlleva generar su propia formación. Además, la formación continua se concibe como un itinerario académico formal (maestría/doctorado) con participación en eventos, y esto refleja una visión institucionalizada del desarrollo profesional al asumir que la profesionalización en lo educativo necesita de innovación constante concordando con Alvarado et al. (2023).

En cuanto, a las actividades de mejoramiento que realizan los docentes manifestaron hacerlas de forma voluntaria y en algunas ocasiones por exigencias de la Universidad, pero asumen que lo importante para ellos es aprovechar esto que le ofrece la institución. La categoría emergente es la Organización institucional de formación con la programación de actividades (Art. 69 y 70 de la docencia, Estatuto Orgánico de gestión organizacional por procesos, UTM, 2024), por parte de la UTM, la perciben los docentes de manera desigual, porque se reconoce una oferta significativa, pero también se identifican desafíos en cobertura y pertinencia, así como demanda por mayor comunicación y alineación entre necesidades académicas e intereses personales coincidiendo con Posligua et al. (2023).

La flexibilidad de la oferta, sobre todo con el auge de modalidades virtuales, ha facilitado el acceso a formación internacional; no obstante, los docentes continúan valorando los espacios presenciales y la interacción directa como entornos privilegiados para el aprendizaje y la construcción de comunidades profesionales (Boza, 2025), aunque ambos formatos de enseñanza tienen potencial para desarrollar habilidades críticas, pero la modalidad presencial ofrece ventajas en términos de motivación, compromiso y aprendizaje colaborativo.

En cuanto a los mecanismos de actualización profesional que promueve la UTM, la mayoría de los docentes respondieron que han aprovechado una serie de opciones que le brindan, así como coadyuvan para su desarrollo teniendo como resultado que, en la mayoría de los casos entrevistados, tienen maestría en innovación educativa, gestión educativa, didáctica en educación y tecnología educativa. Resultó como categoría emergente Nivel de formación académica de cuarto nivel, capital académico formal y esto responde al marco político nacional que impulsa la profesionalización docente en Ecuador establecido en el Decreto 57 del 2 de junio de 2021, que declara “(...) de interés nacional el diseño y ejecución de políticas públicas en el ámbito de las competencias del Sistema Nacional de Educación” (Ministerio de Educación, 2023).

Solo dos de los participantes poseen doctorado, mostrando que la formación al máximo nivel sigue siendo una meta exigente debido a barreras de acceso o condiciones laborales complejas, y evidencia la importancia que se le da a la formación continua y al desarrollo de actividades, contribuyendo con lo individual y beneficiando a la institución por cuanto el proceso es continuo según los requerimientos de la UTM que sugiere trayectoria académica extensa y versátil, o bien describe la oferta institucional, explicando Vargas y Huilcapi (2025), que la oferta y la demanda académica de la educación superior en Ecuador se gestionan mediante la ampliación de programas y modalidades educativas, para responder a las necesidades del mercado laboral y de la sociedad.

Se constata con los resultados que existen diferentes mecanismos de actualización profesional y, además, algo muy importante que es el apoyo financiero que se le está dando a los docentes de la UTM, que refleja una universidad proactiva y con recursos. Estos eventos de capacitación, becas nacionales/internacionales, presupuesto garantizado, resaltan la categoría Mecanismos institucionales de actualización con programas de posgrado, cursos, talleres, congresos, redes académicas, grupos de investigación, sistema integral con becas y apoyo internacional para la formación estructural que corresponden con las políticas institucionales de desarrollo docente (UTM, 2024, Reglamento de Becas y ayudas económicas). Se introduce la dimensión presupuestaria, porque no solo hay oferta, sino que está asegurada financieramente, manifestando institucionalidad sólida al tener acceso todo su personal.

La autonomía en la elección de actividades formativas es valorada, pero limitada por la oferta institucional y los requerimientos administrativos. Este equilibrio entre voluntariedad y obligación genera trayectorias formativas diversas, donde los docentes combinan actividades de interés personal con aquellas necesarias para cumplir con los estándares institucionales. La percepción de utilidad y relevancia de las actividades exigidas varía entre los informantes, lo que sugiere la necesidad de una mayor alineación entre las políticas institucionales y las necesidades individuales y contextuales de los docentes.

La UTM, en consonancia con las políticas nacionales y los estándares de calidad, ha desarrollado una oferta institucional de formación continua que es reconocido este esfuerzo por los informantes, pero señalan desafíos en la pertinencia, cobertura y difusión de las actividades programadas. La oferta institucional tiende a ser generalista, lo que puede limitar su impacto en áreas disciplinares específicas o en necesidades emergentes del profesorado. La programación de actividades depende de la disponibili-

dad de recursos, las prioridades institucionales y las políticas nacionales de formación docente. La difusión de la oferta y la comunicación con el profesorado son áreas identificadas como susceptibles de mejora, dado a que algunos docentes no acceden a información oportuna sobre las oportunidades de capacitación, cuestión que evidencia estrategias de inclusión para lograr la igualdad.

En las respuestas se detectan expectativas institucionales: entre lo explícito y lo implícito, dado que la UTM rara vez exige de forma rígida, pero incentiva, motiva, evalúa y recompensa. Esto crea un sistema de presión suave pero efectiva, donde la norma se internaliza como responsabilidad personal. La categoría emergente Formación como práctica ética y funcional, no se aprecia solo como acumulación de títulos, sino como herramienta para optimizar la docencia y cumplir con un deber moral.

En ese marco de ideas, se preguntó a los informantes con respecto a la caracterización del proceso de producción científica exigido en la UTM a sus profesores con relación a artículos indexados, participación en congresos, redes académicas y proyectos de investigación interdisciplinarios, respondiendo que si le exigen participar en eventos donde representen a la institución, pero no es una exigencia directa, se hace más como motivación, para el logro de un equilibrio con responsabilidades, resaltando las propuestas a través de becas.

Puede considerarse que los informantes clave tienen en cuenta que siempre hay un incentivo indirecto para motivarlos, surgiendo como categoría Expectativas institucionales implícitas, y se interpreta que el talento de la UTM represente a la institución y está ligado a oportunidades financiadas, no a obligaciones generales, y aunque se reconoce que no es obligatorio, hay incentivos tácitos (mejora curricular), que refleja una presión suave pero efectiva. De allí, la participación incentivada con propósito institucional para servir de proyección institucional, elevando la participación a un acto de lealtad y gratitud: no se exige desde arriba, sino que se asume desde la ética personal, para la construcción de redes, y enmarca la participación como mutuamente beneficiosa: docente gana visibilidad, universidad gana prestigio.

Con respecto, a saber si la Universidad exige estar produciendo y divulgando sus actividades científicas, los informantes clave respondieron que sí, porque hay horas asignadas para investigación, además, que se promueve mediante convocatorias, incentivos, metas; se difunde en revistas y eventos, así como forma parte de la evaluación docente; se exige evidencia (informes, registros), y hay becas para publicaciones. Las subcategorías se

interpretan como obligación reglada por carga horaria siendo la categoría Investigación como función sustantiva.

Eso se interpreta como la integración de la investigación en la labor docente, vista no como opción, sino como parte estructural de su contrato laboral (horas asignadas), creándose en la UTM una cultura investigativa institucionalizada que propicie la visibilidad y describe un ecosistema investigativo con mecanismos claros (convocatorias, metas), lo que sugiere madurez institucional en I+D+i, y brinda estímulos positivos por cuanto se ofrece un modelo de incentivos, no de obligaciones: la institución facilita, no exige. Esto puede reflejar una política más humanizada o una percepción personal optimista.

En referencia a saber si la Universidad exige que la productividad científica se divulgue en publicaciones con características específicas, la mayoría expresó que sí les solicitan que lo hagan en revistas de alto impacto, indexadas en Scopus (con prioridad cuartil 1 y 2), WoS o Latindex 2.0, con calidad, pertinencia y con estándares científicos adecuados, detectándose políticas de visibilidad y calidad científica (categoría) que se interpreta como un criterio que describe una política clara y exigente, alineada con estándares globales de evaluación académica y prioriza la calidad sustantiva sobre métricas; crítica implícita a la obsesión por indicadores como Scopus que refleja una estrategia de inducción progresiva: no obliga, pero orienta hacia metas de excelencia.

Al respecto, de las publicaciones en revistas Scopus o WoS (Q1/Q2), las razones que indica la universidad para que así sea, es que hay un compromiso institucional, estimulando a los docentes a tener un posicionamiento en rankings, como un orgullo institucional, indicándose como categoría Excelencia investigativa, que muestra el interés de la universidad por estar en la vanguardia y en el ranking nacional e internacional; de allí, que se solicita a los docentes su mejora continua, para fortalecer la calidad, visibilidad internacional, posicionamiento en rankings y acreditación, siendo una razón estratégica de la UTM, en busca de la acreditación, que se presenta como una visión alineada con la gestión universitaria moderna: investigación con producción científica contante, de calidad como palanca de posicionamiento global.

En cuanto a la exigencia de la Universidad con respecto a las publicaciones, expresan los informantes clave, que deben escribir y publicar al menos un artículo al año en revistas indexadas, confiables, éticas y académicas; participación en redes y congresos, por cuanto la expectativa de producción constante con revisión por pares es uno de los criterios de la UTM, indicando que se busca que su personal cubra las expectativas

concretas de productividad, que resulta como categoría, de manera que se vincule la productividad con la carga laboral, se conciba la publicación como un deber derivado de su contrato (horas de investigación), que puede considerarse como una política explícita con indicadores claros, integrada a la evaluación docente, de calidad, la ética académica y la integridad que el posicionamiento.

Los seis informantes claves respondieron positivamente, al considerar que la UTM contribuye con aporte financiero para sus publicaciones y participación en eventos, brindando apoyo reglamentado según el marco normativo institucional, lo cual confirma existencia de canales formales, aunque sin especificar mecanismos, porque hay reglamentos establecidos, que refuerzan que el apoyo existe, pero está mediado por procedimientos burocráticos, con aportes, ayudas económicas para publicaciones, reembolsos parciales para congresos aprobados con convocatorias, fondos, becas para publicaciones en revistas de alto impacto y participación en eventos. La reglamentación es clara, indicando el apoyo institucional a la investigación, lo cual vincula el apoyo financiero a la calidad (alto impacto) y refuerza la política de excelencia.

En cuanto al apoyo financiero como política estratégica, la UTM no solo exige investigar, sino que invierte en ello (becas, reembolsos, \$1000). Este respaldo económico es clave para que exigencias de alto nivel (Scopus Q1/Q2) no sean meramente simbólicas. No obstante, hay una crítica implícita a los indicadores dado que D_6 , y en menor medida D_3 , introducen matices que van más allá de los índices: pertinencia, ética, rigor. Esto sugiere una conciencia crítica sobre los límites de la medición bibliométrica y revela tensiones entre una lógica burocrática-administrativa y una ética-intelectual.

Al interpretar los hallazgos sobre el reconocimiento que la Universidad presta con la producción científica, se evidencia que al incrementar los resultados de las actividades de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i), son más los servicios que ofrece a la comunidad como una forma de extensión, evidenciando la categoría reconocimiento y valoración de la producción científica, con subcategorías como valoración institucional, incentivos tangibles impacto en carrera profesional, premiación pública reconocimiento en evaluación, institucionalización del mérito, estímulos plurales periodicidad institucional.

El reconocimiento es parte de las características de la UTM— reglamentado y es parte de un marco legal— que le otorga estabilidad y transparencia, porque combina el reconocimiento simbólico como actos y premios, con la evaluación técnica y refuerza motivación tanto emocional como funcional. Además, se describe como un sistema integrado porque la

producción científica no es simbólica; transforma trayectorias profesionales como ascensos y categorías.

Otra categoría es la carga horaria como eje de justicia, manifestándose que vinculan explícitamente la productividad esperada a la cantidad real de horas asignadas para investigación. Esto introduce una dimensión ética: exigir producción sin asignar tiempo es injusto. Además, está la calidad como contrapeso a la cantidad y se destaca que 2 artículos con calidad y pertinencia son más valiosos que una producción masiva (Villegas et al., 2024) y refleja una crítica implícita a la lógica cuantitativa dominante en muchos sistemas de evaluación.

En referencia a la relación de la producción científica con la práctica educativa, todos afirman que sí: la investigación enriquece la docencia, responde a necesidades sociales y fortalece la innovación y destacan integración teoría-práctica, enseñanza basada en investigación, generación de conocimiento útil, innovación pedagógica, impacto social, evidenciando que es un eje integrador de la misión universitaria. Por ello, la producción científica no es aislada; se percibe como fundamento para una docencia relevante, crítica y transformadora, porque convierte a la investigación en un eje central de la carrera docente.

Hay concordancia de esta situación con la expuesta por Bracho-Fuenmayor (2025), quien en su estudio encuestó a docentes de Ecuador que opinaron estar de acuerdo que la producción científica está directamente relacionada con el desarrollo de la práctica educativa y sus responsabilidades académicas al tener en cuenta que lo que investigan pueden aplicarlo en sus proyectos de aula; los ayuda a mejorar conocimientos, desarrollar habilidades y estar al día con las actualizaciones, por lo que deben investigar y además vincular esos temas y aspectos a los proyectos y al desarrollo de pensamiento crítico.

Asimismo, se considera el desempeño didáctico en la evaluación universitaria, en cuanto a la planificación, metodologías activas, satisfacción estudiantil, heteroevaluación, evaluación multilateral y por pares, centrandó la evaluación docente en la calidad pedagógica. Así, la docencia efectiva es un pilar de la evaluación institucional, con enfoque en el impacto en el aprendizaje estudiantil. Al respecto de cómo evalúa la universidad su productividad I+D+i, expresaron que, de manera sistemática, por las publicaciones, proyectos, ponencias, difusión, con indicadores específicos de productividad, con evidencia documental, con indicadores de impacto y visibilidad. La productividad se mide mediante resultados tangibles, alineados con políticas de calidad y acreditación institucional (Zambrano et al., 2023).

Por último, al preguntar si se considera el esfuerzo adicional en la evaluación, expresaron todos que se reconoce la valoración del esfuerzo, y se hace según criterios diferenciados por carga horaria, brindando reconocimiento, realizando una evaluación que registra la complejidad del rol docente. Por tanto, la institución tiende a valorar el esfuerzo extra, aunque persiste la necesidad de ajustar criterios y la necesidad de mayor sensibilidad a las condiciones individuales de los docentes.

Esto implica que la formación continua es un proceso esencial para el desarrollo profesional, la motivación docente y la mejora de la calidad educativa, aunque su impacto depende de la relevancia, flexibilidad, contextualización de las actividades programadas. La consolidación de comunidades de aprendizaje, la mentoría, el acompañamiento docente, emergen como estrategias clave para la sostenibilidad de la innovación educativa para el fortalecimiento de las competencias pedagógicas. Se destaca la importancia de una planificación participativa, la evaluación continua y la adaptación de la oferta formativa (Loaiza et al., 2023) y a las demandas cambiantes del contexto educativo, asegurando la pertinencia y el impacto en la UTM y en el sistema educativo ecuatoriano en su conjunto.

En efecto, los hallazgos observados en este estudio, son expuestos a partir de la percepción de un grupo reducido de docentes de la UTM, lo cual implica que no deben generalizarse, es decir, suponer que todos los docentes opinan lo mismo acerca de la igualdad de oportunidades que brinda la Universidad Técnica de Manabí, pero si representan la posición de algunos que consideran positivo lo que hasta estos momentos la institución brinda a su profesorado, considerando que muchos se sienten representados por las palabras de quienes sirvieron de informantes clave.

Por lo tanto, a manera de conclusión, al analizar las oportunidades que brinda la UTM para la superación profesional y mejoramiento continuo, pueden detectarse patrones comunes en las respuestas que evidencian que en la UTM se ofrecen diversidad de actividades formativas, dado que estos informantes participan en una variedad de actividades de formación continua, que incluyen cursos, talleres, diplomados, seminarios, comunidades de aprendizaje y proyectos de mentoría. Esta diversidad refleja la riqueza de la oferta institucional y la iniciativa individual de los docentes. Sin embargo, persisten desafíos en la pertinencia, cobertura y evaluación de las actividades formativas, así como en la articulación entre las políticas institucionales y las necesidades reales del profesorado.

Hay combinación de motivaciones, por cuanto la participación en actividades formativas es impulsada tanto por motivaciones intrínsecas (interés personal, deseo de mejora profesional) como extrínsecas (exigencias

institucionales, recategorización, cumplimiento de normativas). Se constata un alto nivel de formación de cuarto nivel, porque la mayoría de los informantes posee una maestría en áreas relacionadas con la educación, la innovación o la tecnología, lo que evidencia el impacto de las políticas de profesionalización docente. Además, se visualizan contrastes y matices, debido a que hay preferencias por modalidades formativas; algunos docentes prefieren actividades virtuales por su flexibilidad y acceso a formación internacional, mientras otros valoran los talleres presenciales y la interacción directa. La percepción acerca de las exigencias institucionales indica que mientras algunos las valoran como incentivos para la actualización, otros las perciben como burocráticas o poco alineadas con sus intereses y necesidades.

Pronóstico acerca de la UTM como centro formador de excelencia y calidad

Los aspectos clave que se resaltaron como respuestas de los informantes al respecto de las acciones que la UTM realiza en la actualidad para fortalecer su formación, en cuanto a la investigación, docencia y extensión, deja claro el esfuerzo por tener un desarrollo constante y actualizado de su talento humano, pensando en el ahora, en el presente, para seguir en el proceso de evidenciar que es una institución de calidad, excelencia y está a la vanguardia a nivel regional, nacional e internacional, pensando en un futuro exitoso y de excelencia.

Las respuestas indican que la formación continua del profesorado universitario constituye un eje central para el fortalecimiento de las competencias pedagógicas y la calidad educativa en la educación superior, especialmente en contextos latinoamericanos como el ecuatoriano. La UTM, como institución pública de referencia en la región, ha desarrollado diversas estrategias y programas para promover la actualización y el desarrollo profesional de su planta docente, en consonancia con las políticas nacionales y las tendencias internacionales en educación superior, donde es relevante la formación continua y académica, caracterizada por la diversidad de actividades formativas, la combinación de motivaciones intrínsecas y extrínsecas, el rol activo pero perfectible de la universidad en la programación de actividades, y el avance en la profesionalización docente a través de la obtención de maestrías y doctorados.

Por consiguiente, con el ritmo que hasta ahora manifiestan las actividades de formación continua en la UTM como proceso multifacético, refleja tanto la oferta institucional como la iniciativa individual de los do-

centes, quienes buscan fortalecer competencias específicas según sus intereses y necesidades contextuales; aunado a que considera tanto los marcos normativos nacionales (como la Ley Orgánica de Educación Superior y el Plan Nacional de Formación Permanente), como el contexto institucional propio, su oferta de posgrado y las modalidades de formación continua implementadas en los últimos años.

Dentro del contexto institucional y normativo, la UTM en conjunto con las políticas nacionales de formación docente, desarrolla una oferta robusta de programas de posgrado, incluyendo maestrías académicas, profesionalizantes y doctorados, en respuesta a las demandas de profesionalización y mejora de la calidad educativa en Ecuador. La integración de las TIC en los procesos formativos ha sido un eje central, facilitando la virtualización de la formación y el acceso a programas internacionales. La formación doctoral sigue siendo un reto, aunque ha avanzado en la oferta de programas de doctorado y consolidando una cultura de investigación e innovación educativa que se verá de manera efectiva en los próximos años, enmarcados en brindar oportunidades a todos con equidad e igualdad.

Referencias bibliográficas

- Alvarado Pincay, R.C., Mendoza Vega, A.J., Reasco España, V.N., Morán Ortiz, M. E. y Vera Arias, M.J. (2023). El Desarrollo Profesional y la Colaboración Docente. Revisión literaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6),
- Bauman, Z. (2014). *¿Para qué sirve realmente...? un sociólogo*. España: Paidós, 160 pp.
- Boza Calvo, R. (2025). Influencia de las Clases Presenciales y Virtuales en el Desarrollo de Habilidades Críticas: Motivación y Compromiso en Estudiantes de Primer Ingreso en la Universidad Hispanoamericana, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3),
- Bracho-Fuenmayor, P. L. (2025). Entre la excelencia y la exigencia: Impacto del capitalismo académico en universidades latinoamericanas. *Revista De Ciencias Sociales*, XXXI (4), 644-661.
- Caicedo Guevara, Beatriz Lorena y Fernández Guayana, Tany Giselle (2024). La formación docente: una oportunidad para la transformación desde la investigación científica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, XIX(1), 1-23, EISSN: 2215-3330, ISSN: 1659-0104.
- Carmona Pentón, C.R., Pláin Pazos, C., Sosa Martínez, L.I. y Pérez Carballido, L. (2023). La autogestión del conocimiento: un desafío ante la

implementación del plan E. *Edumecentro* 2023;15: e2410 ISSN 2077-2874 RNPS 2234

- Castillo-López, M., Romero Sánchez, E. y Mínguez Vallejos, R. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol. 18, núm. 2, pp. 241-267, 2022.
- Cházaro-Arellano, E. (2024). Análisis de datos en las investigaciones cualitativas: El reto frente al investigador. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA* Año IX, IX(17).
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449. 6. Fecha: 20-oct-2008.
- Delgado Cantos, T. M., & Cevallos Sánchez, H. A. (2025). Competencias Docentes: Un Estudio Comparativo En La Carrera De Educación Básica De La Universidad Técnica De Manabí: Competencias Docentes: Un Estudio Comparativo. *REFCalE: Revista Electrónica Formación Y Calidad Educativa*. ISSN 1390-9010, 13(1), 23–38.
- Franco Raffo, S. y Finol de Franco, M. (2022). *Aproximaciones teóricas prácticas para el abordaje de la Investigación cualitativa*. Ecuador. Casa Editorial del Polo.
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A. y Rodríguez-Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501-522.
- Ley Orgánica de Educación Superior [LOES] (2010). Registro Oficial N.º 298, 12 de octubre de 2010 (Ecuador). última modificación: 2022-04
- Loaiza, K., Arias, M., & Mansutti, A. (2023). Posgrados en educación: una mirada a la oferta académica en Ecuador. *Boletín ObservaUNAE*, 6–42.
- Ministerio de Educación (2023). Plan Nacional de Formación Docente. Primera Edición, 2023 © Ministerio de Educación Quito-Ecuador
- Molina Naranjo, J., Lavandero García, J., & Hernández Rabell, L. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario.: Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 151-164.
- Posligua Loor, K. I., Castellanos Noda, A. V., & Mendoza Bravo, K. L. (2023). Formación docente como eje integrador de las funciones sustantivas en la Universidad Técnica de Manabí. *Estudios Del Desarrollo Social: Cuba Y América Latina*, 9(Número Especial No. 2).

- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2025). *Acceso a la educación superior – demanda – Servicios Senescyt*.
- Secretaria Nacional de Planificación (SNP, 2024). Plan de Desarrollo para el Nuevo Ecuador 2024-2025.
- Universidad Técnica de Manabí (2018). *Políticas de Investigación*, Resolución RHC.U.TM-No.556-SO-11-2018
- Universidad Técnica de Manabí (2024). *Reglamento de Becas y ayudas económicas de la Universidad Técnica de Manabí*. RESOLUCIÓN No. RHC.U.TM-No. 537-SE-13-2024.
- Universidad Técnica de Manabí (2025). *Reglamento de los estudios de Doctorado en la Universidad Técnica de Manabí*.
- Universidad Técnica de Manabí (2025). *Universidad Técnica de Manabí*. Dirección de TICS, Área de Desarrollo de Software.
- Vargas, C., & Huilcapi, S. (2025). Análisis de la oferta y demanda académica de la educación superior ecuatoriana. *Perspectivas Sociales y Administrativas*, 3(2), 94-103.
- Villamar, G., Villegas, F., García, F., & Viteri, C. (2024). Calidad de la educación superior. Caso Ecuador. *RECIMUNDO*, 8(2), 114–122.
- Zambrano Alcívar, M.V. y Rivadeneira Barreiro, M.P. (2022). Competencias digitales del profesorado en carreras universitarias online. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 19, pp. 57-70.
- Zambrano-Noboa, H., Aray-Navia, S., Cobacango-Villavicencio, L., & Bernardo-Vélez, J. (2023). Análisis de la Educación Superior en Ecuador: Situación Actual y Mejora de Calidad. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN - ISSN: 2697-3456*, 7(13), 236–249.
- Zamora, K. T. (2021). Capítulo IV. Análisis e interpretación de los Resultados. Universidad San Marcos. San José, Costa Rica.

Se imprimió en el mes de julio de 2026
en Impresiones Amalevi,
Celulares (341) 5 010238 | (341) 5 918721
impresiones.amalevi@hotmail.com

25° Aniversario del IUNIR junto a la UTM: Universidades que transforman, calidad que trasciende

Publicación Integradora del Postdoctorado en
Docencia e Investigación

Coordinadores:

Mario Secchi, PhD.

Nicolás Rodríguez León, PhD.

Graciela Venera, PhD.

Leonor Alexandra Rodríguez Alava, PhD.



Mario Alberto Secchi es un médico cirujano, académico y líder universitario. Egresado de la Universidad Nacional de Rosario, obtuvo el Doctorado en Medicina con Tesis Cum Laude en la Universidad de Buenos Aires (1985) y un Máster en Educación Universitaria (UNR, 2006). Es Rector del Instituto Universitario Italiano de Rosario (IUNIR) desde 2009, institución de la que fue también Decano, Organizador de la Escuela de Medicina y Vicerrector. Es actualmente Director del Doctorado en Ciencias de la Salud del IUNIR. Profesor Emérito de Cirugía del IUNIR, ha desarrollado una extensa trayectoria como cirujano del Hospital Italiano de Rosario. Es autor y coautor de más de una docena de libros sobre didáctica, pedagogía médica y cirugía, y cuenta con más de 200 publicaciones en revistas nacionales e internacionales. Fue distinguido con el título honorífico de Cavaliere della Stella d'Italia, otorgado por el Presidente de la República Italiana en 2015, y es Doctor Honoris Causa en tres Universidades de América Latina. Integra varias redes académicas internacionales en Europa, Iberoamérica y el Caribe.



Santiago Quiroz Fernández es un destacado académico, investigador y líder universitario ecuatoriano. Actual Rector de la Universidad Técnica de Manabí (UTM), cuenta con una sólida formación de posgrado que incluye un Doctorado (PhD), consolidando una trayectoria dedicada a la excelencia académica y la gestión institucional. Bajo su liderazgo, la UTM ha impulsado significativamente la innovación tecnológica, la ampliación de su oferta de grado y posgrado, y la acreditación de calidad, posicionando a la universidad como un referente clave en la región de Manabí y en todo el país. Como profesor e investigador, ha promovido el desarrollo de proyectos científicos enfocados en la resolución de problemáticas locales y regionales, con diversas publicaciones en revistas indexadas. Su gestión se destaca por fortalecer la vinculación con la comunidad y fomentar activamente la cooperación y el intercambio con prestigiosas redes y universidades internacionales.

La presente publicación, surgida como trabajo final del Taller para la Publicación Científica Integradora (TCPI) del Postdoctorado del IUNIR, reúne quince capítulos de autores vinculados a la Universidad Técnica de Manabí (UTM), Ecuador, organizados en torno a cuatro ejes: Docencia, Investigación, Vinculación y Gestión. La narrativa recorre la génesis institucional, la evolución histórica, un diagnóstico preciso del estado actual y las proyecciones estratégicas. El libro constituye un insumo de referencia para la gestión académica y la planificación futura, aportando evidencia y análisis desde diversas perspectivas disciplinares.

PhD. Prof. Graciela Venera
Directora Editorial

25 | **IUNIR**
AÑOS — 2001 - 2026 —





Santiago Quiroz Fernández es un destacado académico, investigador y líder universitario ecuatoriano. Actual Rector de la Universidad Técnica de Manabí (UTM), cuenta con una sólida formación de posgrado que incluye un Doctorado (PhD), consolidando una trayectoria dedicada a la excelencia académica y la gestión institucional. Bajo su liderazgo, la UTM ha impulsado significativamente la innovación tecnológica, la ampliación de su oferta de grado y posgrado, y la acreditación de calidad, posicionando a la universidad como un referente clave en la región de Manabí y en todo el país. Como profesor e investigador, ha promovido el desarrollo de proyectos científicos enfocados en la resolución de problemáticas locales y regionales, con diversas publicaciones en revistas indexadas. Su gestión se destaca por fortalecer la vinculación con la comunidad y fomentar activamente la cooperación y el intercambio con prestigiosas redes y universidades internacionales.

La presente publicación, surgida como trabajo final del Taller para la Publicación Científica Integradora (TCPI) del Postdoctorado del IUNIR, reúne quince capítulos de autores vinculados a la Universidad Técnica de Manabí (UTM), Ecuador, organizados en torno a cuatro ejes: Docencia, Investigación, Vinculación y Gestión. La narrativa recorre la génesis institucional, la evolución histórica, un diagnóstico preciso del estado actual y las proyecciones estratégicas. El libro constituye un insumo de referencia para la gestión académica y la planificación futura, aportando evidencia y análisis desde diversas perspectivas disciplinares.

PhD. Prof. Graciela Venera
Directora Editorial

25 | **IUNIR**
AÑOS — 2001 - 2026 —

