

# International Journal of Human Sciences Research

## INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CASO UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ EXTENSIÓN EL CARMEN

---

***Víctor René García Peña***

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0000-0002-3088-3559>

***Nelly Yolanda Moreira Mero***

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0000-0002-2132-2581>

***Alex Bladimir Mora Marcillo***

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0000-0002-0883-4603>

***Carlos Vinicio López Rodríguez***

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0000-0003-3434-3768>

***Marlon Paul Serrano Valdiviezo***

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí  
<https://orcid.org/0000-0002-0960-6207>

All content in this magazine is licensed under a Creative Commons Attribution License. Attribution-Non-Commercial-Non-Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



**Resumen:** La investigación se planteó como objetivos determinar las percepciones de los estudiantes con respecto a la docencia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen; y, analizar la vinculación entre docencia e investigación en esta Universidad desde la perspectiva de sus alumnos. Se desarrolló mediante el enfoque cuantitativo, diseño de campo, no experimental, transversal; de alcance descriptivo. Como población se tienen 1671 estudiantes; al aplicar un muestreo aleatorio simple, se obtuvo una muestra de 314 individuos. Se elaboró y validó un cuestionario para recolectar los datos. Entre los resultados se evidenció que el 57.6% de los estudiantes expresó que sus docentes nunca realizan actividades de participación estudiantil; el 52.5% manifestó que algunas veces consideran el aprendizaje activo; el 52.9% consideró que algunas veces promueven el aprendizaje colaborativo en su praxis educativa; el 50.3% manifestó que casi nunca los incentivan a la elaboración de proyectos de investigación; un 45.9% expresó que casi nunca le permiten participar en investigaciones. En conclusión, la docencia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen presenta falencias; igualmente, la vinculación entre docencia e investigación en esta Universidad se está realizando con evidentes deficiencias en su desarrollo; es decir, existen falencias relacionadas con la participación del alumnado en proyectos de investigación, con la casi nula aplicación de estrategias conducentes a desarrollar la capacidad del aprendiz para identificar problemas sociales y para generar, apropiar y utilizar el conocimiento para atender las necesidades sociales.

**Palabras clave:** docencia universitaria, investigación, estudiantes universitarios, educación superior.

## INTRODUCCIÓN

La docencia a nivel superior implica una serie de prácticas donde los profesores universitarios deben: fomentar el aprendizaje activo y participativo; utilizar una variedad de estrategias y recursos de enseñanza; proporcionar retroalimentación clara y constructiva a los estudiantes; establecer expectativas claras en cuanto a los objetivos de aprendizaje, las tareas y las evaluaciones; fomentar el diálogo y el debate crítico en el aula; actualizarse constantemente en cuanto a los avances y cambios en su campo de estudio; involucrar a los aprendices en proyectos de investigación y aplicación práctica de los conocimientos; y, promover la equidad y la diversidad en todo el ambiente universitario. (Reyes Meza y otros, 2020)

El aprendizaje activo y participativo; se hace imperante dentro de la educación superior por su potencial para el fomento de una educación más innovadora (Inglés & Mateu-Martínez, 2022), centrada en el estudiante, la cual permite el desarrollo de habilidades cognitivas superiores y de carácter más crítico, facilitando así su integración y desempeño en el mundo laboral actual y en constante cambio (Barrionuevo y otros, 2023). Además, el aprendizaje activo y participativo promueve una formación más completa e integral, incentivando la colaboración, la creatividad y la propia responsabilidad en el proceso de aprendizaje (Mila y otros, 2022); (Ramírez-Rodríguez y otros, 2023).

El docente universitario en su praxis debe emplear una multiplicidad de estrategias y recursos de enseñanza (Cova-Gaspar, 2023); lo cual puede favorecer la atención a la diversidad en el aula y facilitar el progreso de todos los estudiantes dependiendo de sus estilos de aprendizaje y condiciones particulares (Jurado Bernal y otros, 2022); además, promueve la inclusión al personalizar los procesos de enseñanza para cada estudiante, favoreciendo

su adaptación y comprensión del contenido; de esta forma, se logra una educación más inclusiva y equitativa (García Villalba & Marroquín Prieto, 2021).

Por otra parte, cuando el docente proporciona retroalimentación clara y constructiva a los estudiantes se logra una mejora en el proceso de aprendizaje (San Andres Soledispa y otros, 2021); (Luna Acuña y otros, 2022), al permitir que los aprendices comprendan sus errores y áreas de oportunidad de manera efectiva y puedan corregirlos o adaptarlos adecuadamente. Esto también les permite obtener información relevante sobre su progreso y desempeño en el curso, lo que los motiva a seguir mejorando. De esta forma, se fomenta una cultura de aprendizaje constante y se fortalece la relación docente-alumno. (Saguma Huamani, 2023)

Durante la praxis educativa a nivel superior al establecer expectativas claras en cuanto a los objetivos, las tareas y evaluaciones, se consigue un mayor compromiso de los estudiantes en su proceso de construcción de conocimientos y se fomenta una cultura de aprendizaje constante (Callado Pérez y otros, 2022). Los aprendices tienen una mejor comprensión de lo que se espera de ellos, lo que les permite trabajar de manera más efectiva, desarrollar habilidades relevantes y alcanzar sus metas de manera más efectiva. Además, el establecimiento de expectativas claras también facilita la retroalimentación útil y constructiva de parte del docente y permite a los alumnos mejorar su desempeño. (Riva & Fernández, 2020)

Fomentar el diálogo y el debate crítico en el aula universitaria favorece la acción de promover una reflexión profunda en los estudiantes, fomentar una cultura participativa y colaborativa en el proceso de aprendizaje, desarrollar habilidades de discernimiento y criticidad, y enriquecer la perspectiva del conocimiento (Romero-Toledo y otros, 2022).

Además, se espera que los aprendices sean capaces de comprender y respetar la diversidad de opiniones y desarrollar argumentos sólidos; es decir, contribuye al desarrollo integral de los estudiantes. (Ventura Ramos y otros, 2020)

Los docentes universitarios tienen el deber de actualizarse constantemente en cuanto a los avances y cambios en su campo de estudio (Quijano, 2020); además de involucrar a los aprendices en proyectos de investigación y aplicación práctica de los conocimientos (Guerra-Reyes y otros, 2023); con ello se logra una formación innovadora de los estudiantes, el desarrollo de habilidades para la búsqueda de información y gestión de conocimientos y solución de problemas específicos del campo de estudio, así como una cultura de colaboración y trabajo en equipo. (Moreira-Moreira y otros, 2021)

Al respecto, la actual sociedad se caracteriza por que el conocimiento y la información son los principales motores de crecimiento económico y desarrollo social del país (Candela Rodríguez, 2020). Se destaca la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y aplicar el conocimiento como elemento central (Acevedo Mena & Romero Espinoza, 2019). Otras características incluyen un entorno dinámico, creación masiva, conciencia reflexiva, aumento de la complejidad del saber, capacidad de generar, apropiar, y utilizar el conocimiento para atender las necesidades de la sociedad, entre otros (Mejía Almeida, 2023). Por lo que la investigación se hace necesaria para complementar la docencia a nivel superior, convirtiéndose en un indicador de calidad para las universidades (Rojas Rojas y otros, 2021). De hecho, en Ecuador, la evaluación de la calidad de la educación superior se fundamenta en la docencia, investigación y vinculación con la sociedad (Alfonso González y otros, 2023).

En Ecuador, en el nivel superior se

ha experimentado un aumento en las publicaciones científicas en los últimos cinco años, lo cual puede estar asociado al interés de las universidades por la indagación de elementos favorecedores del reconocimiento de los docentes como un capital humano indispensable para lograr la calidad (Balladares-Burgos y otros, 2020). Al respecto, es conocido que el segundo lugar en cuanto a docentes acreditados como investigadores ante el SENESCYT (RNI-SENESCYT) es ocupado por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) con 302 profesores, y el primer lugar fue ocupado por la Universidad de Guayaquil. ( Montilla Pacheco y otros, 2023)

Sin embargo, la docencia aún experimenta ciertas falencias, como, por ejemplo, la evidente necesidad de robustecer las competencias tecnológicas implicadas, las cuales evitarían la reproducción de una praxis educativa fundamentada en clases magistrales aún en entornos de aprendizaje virtuales, donde se debería avivar y fortificar el diálogo e interacción y la participación comunicativa (López y otros, 2021). Además, en un estudio realizado en la Universidad Tecnológica de Israel (UISRAEL), se evidenció la existencia de una cierta cantidad de docentes con marcadas insuficiencias en su labor educativa, entre las que se destacan: inadecuada comunicación con los aprendices, falta de actualización de contenidos con relación al perfil de egreso de la carrera, estrategias expositivas sin intención de provocar el desarrollo del pensamiento crítico; y una escasa habilidad para lograr despertar la motivación a sus estudiantes (Quintero Cordero y otros, 2023).

En atención a las falencias descritas, se hace necesario llevar a cabo una investigación más específica para obtener información concreta acerca de este tema; y, así ofrecer respuesta a preguntas tales como: ¿La docencia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

extensión El Carmen se imparte en atención a las prácticas que los profesores universitarios deben realizar?, ¿Cómo se está desarrollando la vinculación entre docencia e investigación en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen? De esta forma, este estudio se planteó como objetivos: determinar las percepciones de los estudiantes con respecto a la docencia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen; y, analizar la vinculación entre docencia e investigación en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen desde la perspectiva de sus estudiantes.

## **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O MATERIALES Y MÉTODOS**

Para la realización del presente estudio se asumió el enfoque cuantitativo, el cual se sustenta en la medición y análisis estadístico, su aplicación se hace pertinente para conseguir resultados que se puedan proyectar hacia un objeto determinado de investigación (Hernández y otros, 2017). La realización empírica se sustentó en un diseño de campo, no experimental, transversal; en cuanto a su alcance fue descriptivo; esta ruta admitió el logro de los objetivos propuestos.

Los sujetos de estudio fueron extraídos de una población de 1671 estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen, Ecuador, inscritos durante el primer período de 2023. Para la obtención de la muestra se aplicó la fórmula de (Murray & Larry, 2009), y se usó un muestreo aleatorio simple, consiguiendo que la muestra quedó conformada por 314 alumnos.

Como técnica para la recolección de datos se usó la encuesta y como instrumento, el cuestionario, el cual fue construido para ser aplicado a los estudiantes de la muestra; el mismo se sometió al proceso de validación mediante la revisión y evaluación de cinco expertos en el área educativa y con importante

trayectoria en investigación. Se determinó su confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach aplicada a una prueba piloto, obteniendo un alfa de 0,87 para el instrumento en general; lo cual lo califica como adecuado para su aplicación. El cuestionario tiene treinta y un (31) ítems, con cinco alternativas de respuesta y escala tipo Likert, estructurado en siete dimensiones para la variable 1: “docencia universitaria” y cinco para la variable 2: “docencia e investigación”. Los datos fueron procesadas estadísticamente aplicando estadística descriptiva, a través del software *IBM SPSS Statistics 28.0.1*<sup>\*</sup>.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se presentan los resultados en atención a las dimensiones del estudio para las dos variables estudiadas según las respuestas dadas por los estudiantes encuestados.

Variable 1. Docencia en Educación Superior

Dimensión 1. Fomento del aprendizaje activo y participativo

Para la dimensión 1: fomento del aprendizaje activo y colaborativo, como se puede evidenciar en la tabla 1, el 57.6% de los estudiantes encuestados expresó que sus docentes nunca realizan actividades de participación estudiantil; mientras, según la tabla 2, el 52.5% manifestó que algunas veces consideran el aprendizaje activo; y, en la tabla 3 se observa que un porcentaje similar (el 52.9%) consideró que los profesores algunas veces promueven el aprendizaje colaborativo en su praxis educativa; lo cual conlleva a afirmar que el fomento del aprendizaje activo y participativo en el aula tiene deficiencias.

Dimensión 2. Utilización de una variedad de estrategias y recursos de enseñanza

Para la dimensión 2: Utilización de una variedad de estrategias y recursos de enseñanza, se puede evidenciar en la tabla 4, que el 40.8% de los estudiantes expresó

que casi siempre sus docentes hacen uso de estrategias variadas dentro de su praxis educativa; de igual manera, según la tabla 5, un 39.8% manifestó que casi siempre sus docentes hacen uso de recursos variados; destacando según se muestra en la tabla 6 que el 59.9% consideró que algunas veces sus docentes hacen uso de recursos tecnológicos variados.

Dimensión 3. Proporción de retroalimentación clara y constructiva del proceso de aprendizaje

Según se presenta para la dimensión 3: proporción de retroalimentación clara y constructiva del proceso de aprendizaje; como se muestra en la tabla 7, que el 58.3% de los estudiantes expresó que casi nunca sus docentes le informan sobre los errores cometidos en su proceso de aprendizaje; así mismo, un 55.7% manifestó que casi nunca lo felicitan por los logros alcanzados tal como se observa en la tabla 8; además según la tabla 9, un 56.1% manifestó que casi nunca los profesores le explican cómo solventar las falencias detectadas en su proceso de aprendizaje; estos resultados permiten hacer notar que los docentes tienen deficiencias en la comunicación efectiva de los resultados académicos hacia los aprendices.

Dimensión 4. Establecimiento de expectativas claras en cuanto a los objetivos de aprendizaje, tareas y evaluaciones

Tal como se evidenció para la dimensión 4: establecimiento de expectativas claras en cuanto a los objetivos de aprendizaje, tareas y evaluaciones; según la tabla 10, el 54.8% de los estudiantes expresó que casi siempre sus docentes declaran los objetivos del aprendizaje a lograr; resultado similar se muestra en la tabla 11, donde un 53.8% manifestó que casi siempre sus docentes explican las actividades de aprendizaje y su propósito; mientras que el propósito de las evaluaciones realizadas, sólo algunas veces es explicado, tal como

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes realizan actividades de participación estudiantil?	Siempre	6	1.9	1.9
	Casi siempre	11	3.5	5.4
	Algunas veces	41	13.1	18.5
	Casi nunca	75	23.9	42.3
	Nunca	181	57.6	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 1** Realización de actividades de participación estudiantil

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes consideran el aprendizaje activo en su praxis educativa?	Siempre	18	5.7	5.7
	Casi siempre	66	21.0	26.7
	Algunas veces	165	52.5	79.3
	Casi nunca	57	18.2	97.4
	Nunca	8	2.5	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 2** Consideración del aprendizaje activo en la praxis educativa

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven el aprendizaje colaborativo en su praxis educativa?	Siempre	19	6.1	6.1
	Casi siempre	65	20.7	26.8
	Algunas veces	166	52.9	79.7
	Casi nunca	58	18.5	98.1
	Nunca	6	1.9	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 3** Promoción del aprendizaje colaborativo en su praxis educativa

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes hacen uso de estrategias variadas dentro de su praxis educativa?	Siempre	73	23.2	23.2
	Casi siempre	128	40.8	64.0
	Algunas veces	64	20.4	84.3
	Casi nunca	40	12.7	97.1
	Nunca	9	2.9	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 4** Uso de estrategias variadas dentro de su praxis educativa

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes hacen uso de recursos variados dentro de su praxis educativa?	Siempre	78	24.8	24.8
	Casi siempre	125	39.8	64.6
	Algunas veces	63	20.1	84.7
	Casi nunca	37	11.8	96.5
	Nunca	11	3.5	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 5** *Uso de recursos variados dentro de su praxis educativa*

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes hacen uso de recursos tecnológicos variados dentro de su praxis educativa?	Siempre	12	3.8	3.8
	Casi siempre	65	20.7	24.5
	Algunas veces	188	59.9	84.4
	Casi nunca	35	11.1	95.5
	Nunca	14	4.5	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 6** *Uso de recursos tecnológicos variados dentro de su praxis educativa*

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes le informan sobre los errores cometidos en su proceso de aprendizaje?	Siempre	7	2.2	2.2
	Casi siempre	12	3.8	6.0
	Algunas veces	41	13.1	19.1
	Casi nunca	183	58.3	77.4
	Nunca	71	22.6	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 7** *Información sobre errores cometidos en el proceso de aprendizaje*

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes lo felicitan por los logros alcanzados en su proceso de aprendizaje?	Siempre	13	4.1	4.1
	Casi siempre	15	4.8	8.9
	Algunas veces	56	17.8	26.7
	Casi nunca	175	55.7	82.4
	Nunca	55	17.5	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 8** *Felicitan por logros alcanzados en el proceso de aprendizaje*

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes le explican cómo solventar las falencias detectadas en su proceso de aprendizaje?	Siempre	12	3.8	3.8
	Casi siempre	16	5.1	8.9
	Algunas veces	62	19.7	28.6
	Casi nunca	176	56.1	84.7
	Nunca	48	15.3	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 9** Explicación para solventar falencias detectadas en el proceso de aprendizaje

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes declaran los objetivos del aprendizaje a lograr?	Siempre	65	20.7	20.7
	Casi siempre	172	54.8	75.5
	Algunas veces	43	13.7	89.2
	Casi nunca	22	7.0	96.2
	Nunca	12	3.8	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 10** Declaración de objetivos del aprendizaje a lograr

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes explican las actividades de aprendizaje y su propósito?	Siempre	62	19.7	19.7
	Casi siempre	169	53.8	73.5
	Algunas veces	51	16.2	89.8
	Casi nunca	21	6.7	96.5
	Nunca	11	3.5	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 11** Explicación de actividades de aprendizaje y su propósito

Fuente: datos del cuestionario aplicado a docentes

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes explican el propósito de las evaluaciones a realizarse?	Siempre	33	10.5	10.5
	Casi siempre	56	17.8	28.3
	Algunas veces	173	55.1	83.4
	Casi nunca	33	10.5	93.9
	Nunca	19	6.1	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 12** Explicación del propósito de las evaluaciones a realizarse

Fuente: datos del cuestionario aplicado a docentes



se muestra en la tabla 12, para el 55.1% de los casos; estos resultados permiten hacer notar que el establecimiento de expectativas académicas necesita ser mejorado por parte de estos docentes.

Dimensión 5. Fomento del diálogo y debate crítico en el aula

Para la dimensión 5: fomento del diálogo y debate crítico en el aula; según la tabla 13, el 49.4% de los estudiantes manifestó que casi nunca sus docentes le permiten la expresión de sus puntos de vista; así mismo; de forma similar según la tabla 14, un 57.6% expresó que nunca realizan actividades que conllevan al debate de ideas; y según la tabla 15, el 51% afirmó que casi nunca realizan actividades para elevar su nivel de criticidad.

Dimensión 6. Actualización constante en cuanto a los avances y cambios en su campo de estudio

Según se presenta, para la dimensión 6: actualización constante en cuanto a los avances y cambios en su campo de estudio, se puede observar en la tabla 16 que el 40.1% de los estudiantes expresó que casi siempre sus docentes realizan cursos, estudios o investigaciones sobre su área de conocimiento; así mismo, según la tabla 17, el 42% expresó que casi siempre los profesores participan en eventos científicos. *Estos resultados* permiten hacer notar que los estudiantes en su mayoría perciben y están seguros de que el personal docente de la institución si se actualiza de manera constante en su campo de conocimiento.

Dimensión 7. Promoción de la aplicación práctica de los conocimientos

Para la dimensión 7: promoción de la aplicación práctica de los conocimientos, según se muestra en la tabla 18, el 46.2% de los estudiantes observó que sólo algunas veces sus docentes realizan actividades para la aplicación de lo aprendido; además, según la tabla 19, un 60.2% expresó que casi nunca

promueven la realización de actividades fuera de la universidad; de forma similar se encontró en la tabla 20, que el 61.5% percibe que casi nunca los profesores muestran capacidad para delegarles tareas de investigación específicas. Estos resultados permiten evidencia que los alumnos perciben una escasa promoción de la aplicación práctica de los conocimientos por parte de los docentes de esta institución.

Variable 2. Investigación y docencia en educación superior

Dimensión 1. Participación de aprendices en proyectos de investigación

Para la dimensión 1 de la segunda variable estudiada: Participación de aprendices en proyectos de investigación, según se observa en la tabla 21, el 50.3% de los estudiantes manifestó que casi nunca los docentes los incentivan a la elaboración de proyectos de investigación; de manera similar, según la tabla 22, un 45.9% expresó que casi nunca sus docentes le permiten participar en sus proyectos de investigación. Estos resultados permiten hacer notar deficiencia con relación al fomento del desarrollo de investigaciones por parte del estudiantado.

Dimensión 2. Capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y aplicar el conocimiento

Para la dimensión 2 de la segunda variable estudiada: Capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y aplicar el conocimiento, según se observa en la tabla 23, el 43.6% de los estudiantes manifestó que casi nunca los docentes promueven actividades para identificar problemas sociales; de manera similar, según la tabla 24, un 39.2% expresó que casi nunca sus docentes promueven el desarrollo de sus habilidades para transformar la información en conocimiento útil para la resolución de problema; y según la tabla 25, el 42% afirmó que casi nunca sus docentes promueven el desarrollo de su capacidad para evaluar el

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes le permiten la expresión de sus puntos de vista?	Siempre	15	4.8	4.8
	Casi siempre	24	7.6	12.4
	Algunas veces	82	26.1	38.6
	Casi nunca	155	49.4	87.9
	Nunca	38	12.1	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 13** *Expresión de sus puntos de vista*

Fuente: datos del cuestionario aplicado a docentes

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes realizan actividades que conllevan al debate de ideas?	Siempre	12	3.8	3.8
	Casi siempre	21	6.7	10.5
	Algunas veces	83	26.4	36.9
	Casi nunca	158	50.3	87.2
	Nunca	181	57.6	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 14** *Realización de actividades que conllevan al debate de ideas*

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes realizan actividades que elevan su nivel de criticidad?	Siempre	11	3.5	3.5
	Casi siempre	20	6.4	9.9
	Algunas veces	78	24.8	34.7
	Casi nunca	160	51.0	85.7
	Nunca	45	14.3	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 15** *Realización de actividades que elevan su nivel de criticidad*

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes realizan cursos, estudios o investigaciones sobre su área de conocimiento?	Siempre	95	30.3	30.3
	Casi siempre	126	40.1	70.4
	Algunas veces	63	20.1	90.5
	Casi nunca	21	6.7	97.2
	Nunca	9	2.9	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 16** *Docentes que realizan cursos, estudios o investigaciones sobre su área de conocimiento*

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes participan en eventos científicos?	Siempre	96	30.6	30.6
	Casi siempre	132	42.0	72.6
	Algunas veces	60	19.1	91.7
	Casi nunca	15	4.8	96.5
	Nunca	11	3.5	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 17** Participación de docentes en eventos científicos

Fuente: datos del cuestionario aplicado a docentes

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes realizan actividades para la aplicación de lo aprendido?	Siempre	25	8.0	8.0
	Casi siempre	33	10.5	18.5
	Algunas veces	145	46.2	64.7
	Casi nunca	75	23.9	88.6
	Nunca	36	11.5	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 18** Actividades de los docentes para la aplicación de lo aprendido

Fuente: datos del cuestionario aplicado a docentes

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven la realización de actividades fuera de la Universidad?	Siempre	9	2.9	2.9
	Casi siempre	16	5.1	8.0
	Algunas veces	56	17.8	25.8
	Casi nunca	189	60.2	86.0
	Nunca	44	14.0	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 19** Promoción de realización de actividades fuera de la Universidad

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes muestran capacidad para delegar en usted tareas de investigación específicas?	Siempre	7	2.2	2.2
	Casi siempre	24	7.6	9.8
	Algunas veces	41	13.1	22.9
	Casi nunca	193	61.5	84.4
	Nunca	49	15.6	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 20** Capacidad de docentes para delegar tareas de investigación específicas

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes lo incentivan a la elaboración de proyectos de investigación?	Siempre	14	4.5	4.5
	Casi siempre	27	8.6	13.1
	Algunas veces	46	14.6	27.7
	Casi nunca	158	50.3	78.1
	Nunca	69	22.0	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 21** *Elaboración de proyectos de investigación*

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes le permiten participar en sus proyectos de investigación?	Siempre	12	3.8	3.8
	Casi siempre	24	7.6	11.4
	Algunas veces	41	13.1	24.5
	Casi nunca	144	45.9	70.4
	Nunca	93	29.6	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 22** *Participación en sus proyectos de investigación*

Fuente: datos del cuestionario aplicado a docentes

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven actividades para identificar problemas sociales?	Siempre	14	4.5	4.5
	Casi siempre	32	10.2	14.7
	Algunas veces	43	13.7	28.4
	Casi nunca	137	43.6	72.0
	Nunca	88	28.0	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 23** *Promoción de actividades para identificar problemas sociales*

Fuente: datos del cuestionario aplicado a docentes

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven el desarrollo de sus habilidades para transformar la información en conocimiento útil para la resolución de problemas?	Siempre	13	4.1	4.1
	Casi siempre	31	9.9	14.0
	Algunas veces	51	16.2	30.2
	Casi nunca	123	39.2	69.4
	Nunca	96	30.6	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 24** *Promoción del desarrollo de habilidades para transformar la información en conocimiento útil para la resolución de problemas*

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven el desarrollo de su capacidad para evaluar el conocimiento generado?	Siempre	12	3.8	2.8
	Casi siempre	29	9.2	12.0
	Algunas veces	48	15.3	27.3
	Casi nunca	132	42.0	69.4
	Nunca	93	29.6	99.0
	<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 25** Promoción del desarrollo de la capacidad para evaluar el conocimiento generado

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven el desarrollo de su capacidad para generar conocimiento para la resolución de problemas sociales?	Siempre	7	2.2	2.2
	Casi siempre	15	4.8	7.0
	Algunas veces	61	19.4	26.4
	Casi nunca	146	46.5	72.9
	Nunca	85	27.1	100.0
	<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 26** Promoción del desarrollo de la capacidad para generar conocimiento para la resolución de problemas sociales

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven el desarrollo de su capacidad para utilizar conocimiento para la resolución de problemas sociales?	Siempre	8	2.5	2.5
	Casi siempre	14	4.5	7.0
	Algunas veces	59	18.8	25.7
	Casi nunca	144	45.9	71.6
	Nunca	89	28.3	100.0
	<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 27** Promoción del desarrollo de la capacidad para utilizar conocimiento para la resolución de problemas sociales

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes evalúan el proceso de investigación estudiantil?	Siempre	19	6.1	6.1
	Casi siempre	28	8.9	15.0
	Algunas veces	63	20.1	35.1
	Casi nunca	112	35.7	70.7
	Nunca	92	29.3	100.0
	<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 28** Evaluación del proceso de investigación estudiantil

Fuente: datos del cuestionario aplicado

conocimiento generado. Estos resultados permiten evidenciar deficiencias por parte de los docentes para fomentar las habilidades de identificación, producción, tratamiento, transformación, difusión y aplicación del conocimiento.

**Dimensión 3. Capacidad de generar, apropiar, y utilizar el conocimiento para atender las necesidades de la sociedad**

Para la dimensión 3: capacidad de generar, apropiar, y utilizar el conocimiento para atender las necesidades de la sociedad; se evidenció tal como se muestra en la tabla 26, que el 46.5% de los estudiantes expresó que casi nunca sus docentes promueven el desarrollo de su capacidad para generar conocimiento para la resolución de problemas sociales; de manera similar, según la tabla 27, un 45.9% manifestó que casi nunca los docentes promueven el desarrollo de su capacidad para utilizar conocimiento para la resolución de dichos problemas; estos resultados permiten evidenciar falencias por parte de los profesores relacionadas con la generación, apropiación, y utilización del conocimiento para atender las necesidades de la sociedad.

**Dimensión 4. Consideración de realización de investigaciones como parte de la evaluación**

Según se encontró para la dimensión 4: consideración de realización de investigaciones como parte de la evaluación, tal como se muestra en la tabla 28, el 35.7% de los estudiantes expresó que casi nunca sus profesores evalúan el proceso de investigación estudiantil; así mismo, en la tabla 29, se muestra que un 37.3% manifestó que casi nunca los docentes consideran el producto final de la investigación como parte de la evaluación del curso; estos resultados permiten evidenciar que los profesores casi nunca consideran que la realización de investigaciones por parte de los aprendices puede considerarse como una oportunidad de aprendizaje.

**Dimensión 5. Divulgación de la**

**Investigación**

Para la dimensión 5 de la variable 2: Divulgación de la Investigación, tal como se muestra en la tabla 30, un 41.4% de los estudiantes manifestó que casi nunca sus docentes promueven la realización de actividades para la elaboración de artículos científicos; de manera similar, según la tabla 31, el 55.1% expresó que casi nunca los docentes promueven su participación como estudiante en eventos científicos. Estos resultados permiten develar que los profesores casi nunca promueven en el estudiantado la oportunidad de divulgar los resultados de investigaciones que pueden ser realizadas por ellos con una debida formación.

## **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Los resultados de esta investigación han puesto en evidencia las percepciones de los estudiantes con respecto a la docencia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen; y, la vinculación entre docencia e investigación que realizan los docentes en esta institución de educación superior ecuatoriana. Al respecto se encontró que el fomento del aprendizaje activo y participativo en el aula mostró deficiencias; lo cual va en sentido diferente a los postulados de (Inglés & Mateu-Martínez, 2022) quienes afirmaron en su estudio que este aspecto puede conllevar a una educación transformadora, la cual según (Muñoz-Saavedra & Galdames-Calderón, 2022) puede conllevar a prácticas educativas de justicia global.

Con respecto a la utilización de recursos variados se encontró que los docentes casi siempre hacen uso de ellos; no obstante, perciben que sólo algunas veces hacen uso de recursos tecnológicos varios, lo cual conlleva implícita una inquietud, puesto que a partir del año 2020, con la llegada de la pandemia causada por Covid-19, el uso de una enseñanza virtual fue obligatoria durante un

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes consideran el producto final de la investigación como parte de la evaluación del curso?	Siempre	18	5.7	5.7
	Casi siempre	26	8.3	14.0
	Algunas veces	59	18.8	32.8
	Casi nunca	117	37.3	70.0
	Nunca	94	29.9	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 29** Consideración del producto final de la investigación como parte de la evaluación del curso

Fuente: datos del cuestionario aplicado

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven la realización de actividades para la elaboración de artículos científicos?	Siempre	11	3.5	3.5
	Casi siempre	19	6.1	9.6
	Algunas veces	57	18.2	27.7
	Casi nunca	130	41.4	69.1
	Nunca	97	30.9	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 30** Promoción de la realización de actividades para la elaboración de artículos científicos

Fuente: datos del cuestionario

Item	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
¿Sus docentes promueven su participación como estudiante en eventos científicos?	Siempre	13	4.1	4.1
	Casi siempre	15	4.8	8.9
	Algunas veces	32	10.2	19.1
	Casi nunca	173	55.1	74.2
	Nunca	81	25.8	100.0
<b>Total</b>		<b>314</b>	<b>100.0</b>	

**Tabla 31** Promoción de participación estudiantil en eventos científicos

Fuente: datos del cuestionario

tiempo aproximado de más de un año, y los educadores debían usar diversas plataformas y recursos virtuales para continuar su labor; no obstante, la educación virtual puede ser considerada como una amenaza a la forma tradicional del trabajo docente. (Alvarado Andino y otros, 2022)

La proporción de retroalimentación clara y constructiva del proceso de aprendizaje presentó deficiencias por parte de los docentes, lo que muestra problemas en la comunicación de resultados académicos obtenidos por los aprendices; al respecto, según (Cortés y otros, 2023) el modelo educativo constructivista que está centrado en el estudiante, ha conllevado a los educadores a cambiar sus prácticas de enseñanza y a acoger la retroalimentación como elemento esencial para evaluar competencias tanto disciplinarias como transversales. Esto también es necesario para detectar falencias en el aprendizaje y así poder dar sugerencias y darles acompañamiento de tal forma que les permita superar las dificultades encontradas (Cruzado Nuñez y otros, 2023).

Se encontraron deficiencias relacionadas con un proceso educativo dialógico que no logra conducir a desarrollar el pensamiento crítico de los aprendices, este resultado es coincidente con el encontrado por (Rodríguez Tafur y otros, 2022) quienes manifiestan que en el sistema educativo superior, los aprendices carecen de ella; sin embargo, una causa de ello puede ser la no aplicación por parte de los profesores; sin considerar que su adecuado desarrollo les permitirá el cuestionamiento y la discusión de opiniones diferentes, así como la toma de acciones con cierto nivel de criterio, con la finalidad de ayudar a resolver problemas.

Los resultados indicaron que los aprendices reconocen que sus profesores realizan acciones de actualización académica; sin embargo, perciben una escasa promoción de la

aplicación práctica de los conocimientos por parte de los docentes de esta institución; sin considerar los postulados de (Baute Álvarez y otros, 2022) quienes afirman que el profesor debe poseer capacitación investigativa de tal forma que le sea posible un aprovechamiento de las acciones científicas para poder intervenir en la práctica y transformar la realidad.

Si hizo notar la deficiencia relacionada con el fomento del desarrollo de investigaciones por parte del estudiantado, sin considerar lo planteado por (Guevara Dávila y otros, 2019) quienes plantean en su estudio que las instituciones de educación superior tienen el deber de desarrollar capacidades en los aprendices para la realización de investigaciones y utilizarla como estrategia inmersa en el currículo. En consecuencia, también se evidenciaron falencias por parte de los docentes para fomentar habilidades en sus aprendices para la identificación, producción, tratamiento, transformación, difusión y aplicación del conocimiento; es decir para la generación, apropiación, y utilización del conocimiento para atender las necesidades de la sociedad.

## **CONCLUSIÓN O CONSIDERACIONES FINALES**

En este estudio se determinaron las percepciones de los estudiantes con respecto a la docencia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen; y, se analizó la vinculación entre docencia e investigación en esta Universidad desde la perspectiva de sus estudiantes. En atención a los resultados encontrados se concluyó lo siguiente:

La docencia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí extensión El Carmen presenta falencias relacionadas con el fomento del aprendizaje activo y participativo; la utilización de una variedad de estrategias y recursos de enseñanza; con la proporción de una retroalimentación clara y constructiva



a los alumnos; con el establecimiento de expectativas claras en cuanto a los objetivos de aprendizaje, las tareas y las evaluaciones; el fomento del diálogo y el debate crítico en el aula; con posibilidad de involucrar a los aprendices en proyectos de investigación y la aplicación práctica de los conocimientos. Es decir, la docencia está presentando fallas de acuerdo con la percepción de los estudiantes.

La vinculación entre docencia e investigación en esta Universidad se está realizando con evidentes deficiencias en su desarrollo; es decir, existen falencias relacionadas con la participación del alumnado en proyectos de investigación, con la casi

nula aplicación de estrategias conducentes a desarrollar la capacidad del aprendiz para identificar problemas sociales y para generar, apropiar y utilizar el conocimiento para atender las necesidades sociales; también, existen deficiencias por parte de docentes para considerar la realización de investigaciones como parte de la evaluación; y para la formación de estudiantes en relación a la divulgación de resultados de investigación.

## REFERENCIAS

- Montilla Pacheco, A., Terranova Ruiz, J. R., Macías Vera, M. Y., & Espinoza Cedeño, J. T. (2023). Desempeño de la investigación en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. *ULEAM Bahía Magazine (UBM)*, 4(6), 195-208.
- Acevedo Mena, K. M., & Romero Espinoza, S. (2019). La educación en la sociedad del conocimiento. *Revista Torreón Universitario*, 8(22), 79-83. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/torreon.v8i22.9032>
- Alfonso González, I., Romero Fernández, A. J., & Alonso Camaraza, C. (2023). Acciones para la gestión de la calidad según las funciones sustantivas en la UNIANDÉS. *Universidad Y Sociedad*, 15(S2), 317-324.
- Alvarado Andino, P. A., Bravo Santos, O. M., García Suarez, A. E., Poveda Burgos, G. H., & Navarrete Mendieta, G. (2022). Educación virtual vs educación presencial ventajas y desventajas para los estudiantes en universidades públicas: Caso UG. *Polo del Conocimiento*, 7(7), 843-860. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i7.4259>
- Balladares-Burgos, J., García-Naranjo, A., & Granda-Villamar, C. (2020). Perspectivas de la producción científica de las universidades del Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(2), 126-149.
- Barrionuevo, A., Vilanova, G., & Varas, J. (2023). Estrategias pedagógicas en la Educación superior para la formación de competencias de estudiantes de ingeniería en ambientes virtuales. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 15(3), 24-48. <https://doi.org/https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v15.n3.978>
- Baute Álvarez, L. M., Iglesias León, M., & Navales, M. (2022). La formación investigativa de los profesores universitarios y su importancia para el desempeño docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 306-312.
- Callado Pérez, J., Cáceres Mesa, M. L., Moreno Olivos, T., Chong Barreiro, M. C., & Serna Alcántara, G. A. (2022). Evaluación del aprendizaje en nivel superior. *Conrado*, 18(86), 312-321.
- Candela Rodríguez, B. F. (2020). *Integrando las TIC a la escuela de la sociedad del conocimiento: Formación y desarrollo profesional docente*. Universidad del Valle.
- Cortés, P. M., D'Aquino, E. H., & Pérez, N. K. (2023). Retroalimentación como evaluación formativa desde la perspectiva docente en odontología: estudio de caso. *Educación Médica*, 24(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edumed.2022.100785>
- Cova-Gaspar, J. J. (2023). Representación social de la planificación instruccional en la docencia universitaria. *Educ@ción en Contexto*, 9(17), 54-84.

- Cruzado Nuñez, M. Y., Sánchez-Chero, M. J., & Puestas Chunga, C. A. (2023). La retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza de las docentes de inicial. *Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*(17), 54-64. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.7527482>
- García Villalba, C., & Marroquín Prieto, M. L. (2021). Estrategias metodológicas para la inclusión en la Educación Superior. *Revista Conrado*, 17(3), 223-232.
- Guerra-Reyes, F., Naranjo-Toro, M., Basantes-Andrade, A., & Guerra-Dávila, E. (2023). Fortalecimiento de la formación de los estudiantes de Educación Básica como aprendices de investigador. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 113-126.
- Guevara Dávila, F. D., Pérez Moreano, Y. M., & Macazana Fernández, D. M. (2019). Pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en la investigación formativa de los estudiantes universitarios. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VII(Edición Especial). <https://doi.org/https://doi.org/10.46377/dilemas.v30i1.1141>
- Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación (sexta ed.)*. McGraw-Hill Interamericana.
- Inglés, C., & Mateu-Martínez, O. (2022). Collaborative learning in Educational Psychology: educational innovation in Higher Education. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 20(2), 107-124. <https://doi.org/https://doi.org/10.4995/redu.2022.17590>
- Jurado Bernal, C., Guerrero Pineda, D. L., Álvarez, D., & Lozano Ruiz, A. G. (2022). *Atención a la diversidad en educación superior desde una mirada interdisciplina*. Politécnico Grancolombiano.
- López, M., Herrera, M., & Apolo, D. (2021). Educación de calidad y pandemia: retos, experiencias y propuestas desde estudiantes en formación docente de Ecuador. *Texto Livre*, 14(2), e33991. <https://doi.org/https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.33991>
- Luna Acuña, M. L., Peralta Roncal, L. E., Gaona Portal, M., & Dávila Rojas, O. M. (2022). La retroalimentación reflexiva y logros de aprendizaje en educación básica: una revisión de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 3242-3261. [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i2.2086](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2086)
- Mejía Almeida, J. A. (2023). *Innovación Educativa (Master's thesis)*. Universidad del Azuay.
- Mila, F. L., Yáñez, K. A., & Maldonado, X. E. (2022). Estrategias para la enseñanza andragógica del derecho en contextos virtuales. *Formación universitaria*, 15(2), 61-70. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200061>
- Moreira-Moreira, L. M., Cano-Lara, E. D., & Moreira-Roca, J. A. (2021). Formación basada en competencias investigativas en los estudiantes de pre-grado de Latinoamérica. *Revista Científica FIPCAEC*, 6(1), 665-684.
- Muñoz-Saavedra, J., & Galdames-Calderón, M. (2022). Education for global justice: themes, aims and criteria for transformative education. *REVISIÓN HUMANA. International Humanities Review*, 15(5), 1-10. <https://doi.org/https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4298>
- Murray, R. S., & Larry, J. S. (2009). *Estadística. 4ta edición*. Mc Graw-Hill.
- Quijano, F. (2020). El docente universitario, corazón del alma mater. Formación y práctica profesional del docente universitario. *Huellas rurales*, 7(2), 103-115.
- Quintero Cordero, Y. J., Bustillos Peña, M. A., & Molina Prendes, N. (2023). Calidad del docente universitario en la carrera de Educación en la UISRAEL, Ecuador. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo*(35), 102-119. <https://doi.org/https://doi.org/10.21555/rpp.vi35.2725>
- Ramírez-Rodríguez, Y., Capellán-Caraballo, R., & Bennasar-García, M. (2023). Desafío social de las competencias educativas en educación física, niveles primario y secundario, República Dominicana. *Revista revoluciones*, 5(12), 20-39. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rr.2023.012.002>
- Reyes Meza, O. B., Ávila Rosales, F. M., Andrade Torres, M. V., & Icívar Cedeño, D. M. (2020). Indicadores de buenas prácticas de educación superior: Estudio interpretativo de docentes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí-Ecuador. *Universidad Ciencia Y Tecnología*, 24(97), 54-58.
- Riva, J. P., & Fernández, G. M. (2020). Modelo de Gestión por Competencias para optimizar el desempeño laboral de los colaboradores de la Municipalidad Provincial de Rioja, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1594-1622.
- Rodríguez Tafur, E., Reynoso Tafur, K. M., Santisteban Chévez, D., Luna Puicon, N. M., & Rojas Gonzales, C. E. (2022). *Propuesta de una experiencia curricular para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de ingeniería en una universidad privada*. Editorial Tinta & Pluma. <https://doi.org/https://doi.org/10.53887/etp.vi.7>

Rojas Rojas, J. A., Jaramillo Argandoña, M. J., Lazo Roger, Y., & Pedraza González, X. (2021). La evaluación de la producción científica del profesor universitario ecuatoriano, una nueva perspectiva. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, 12(37), 156-175.

Romero-Toledo, R., Hernández-Rodríguez, K., & González-Ramírez, J. R. (2022). Methodological strategies for strengthening the critical thinking in normal higher education. *Maestro y sociedad*, 19(4), 1514-1527.

Saguma Huamani, Y. F. (2023). *Retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

San Andres Soledispa, E. J., Macías Figueroa, F. M., & Mieles Pico, G. L. (2021). La retroalimentación como estrategia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje: La retroalimentación como estrategia para el aprendizaje. *Sinapsis: La revista científica del ITSUP*, 1(19).

Ventura Ramos, P. E., Memije Alarcón, N. Y., Zaragoza Martínez, J., & Pérez López, A. L. (2020). Enfoques teóricos sobre la problemática del uso de las TIC, para la formación de valores en los estudiantes de la Facultad de Derecho de la UAGro., México. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2), 1-31.