



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.  
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

**Año: VI    Número:3    Artículo no.:43    Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2019.**

**TÍTULO:** Validación de una estrategia pedagógica para la formación de valores identitarios en estudiantes de Ecuador.

**AUTORES:**

1. Dr. Santiago Alvarado Ibarra.
2. Máster. Fernando Caicedo Banderas.
3. Máster. Santiago Fiallos Bonilla.
4. Dr. Genaro Jordan Naranjo.

**RESUMEN:** Se diseñó y aplicó una estrategia pedagógica para la formación de valores de la identidad en los estudiantes de nivel medio a través de los contenidos de la historia local en su vinculación con la historia nacional. En el Modelo, se parte de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Ecuador. Se empleó el método Delphy con el propósito de buscar un consenso en torno a la estrategia diseñada, de forma tal que el resultado de su aplicación se concrete en la elevación de las potencialidades formativas de la propuesta.

**PALABRAS CLAVES:** estrategia pedagógica, formación de valores, valores identitarios, nivel medio.

**TITLE:** Validation of a pedagogic strategy for the formation of identity values in Ecuadorian students.

**AUTHORS:**

1. Dr. Santiago Alvarado Ibarra
2. Máster. Fernando Caicedo Banderas
3. Máster. Santiago Fiallos Bonilla
4. Dr. Genaro Jordan Naranjo

**ABSTRACT:** A pedagogical model for the formation of identity values in middle-level students was designed and applied through the contents of local history in its connection with national history. In the model, it is part of the conception of the teaching-learning process of the History of Ecuador. The Delphy method was used with the purpose of seeking a consensus around the model designed, in such a way that the result of its application becomes concrete in the elevation of the formative potentialities of the proposal.

**KEY WORDS:** experimental model, values formation, identity values, medium level.

**INTRODUCCIÓN.**

En la contemporaneidad, la formación de valores identitarios protagoniza un notable escalón en el análisis de los problemas sociales, sobre todo cuando usualmente se le asigna una incidencia causal en la conformación de las diversas manifestaciones de los fenómenos sociales que tienen lugar. No obstante, hoy se tiene como verdad que la conducta en este sentido estribará en función de un conjunto de rasgos, los que pueden ser percibidos a partir de dos enfoques: el internalista o racionalista y externalista o externo a la normativa social.

El enfoque internalista postula que los valores identitarios constituyen el eje desde el cual el ser humano jerarquiza sus tomas de partido sobre su conducta individual y socialmente distinguida; mientras que la externalista postula a las emociones, el yo, la identidad, y componentes relacionados con la propia protección y cumplimentación de necesidades personales como condicionantes. Las conductas del sujeto, por consiguiente, podrían situarse en un continuo en donde ambas dimensiones se encuentren una frente a la otra (Grimaldo y Merino, 2009).

Sin dudas, en la actualidad se nota una insólita crisis paradigmática de valores; dicha dinámica formativa exige de los estudiantes de cualquier nivel educativo conformar comportamientos procedentes que transfiguren el entorno estudiantil, problemática que rige la indagación de opciones o modelos experimentales formativos que posibiliten una comunicación de su función práctica con la formación cultural axiológica-jurídica; no obstante, todavía se manifiestan escasos referentes teóricos y metodológicos que indaguen en la investigación del proceso formativo de valores identitarios de los estudiantes desde un enfoque que conlleve a un tratamiento didáctico-educativo para la actuación responsable dentro del contexto de la normativa legal y la ética de la profesión futura, como un sistema integrador de todas las influencias educativas del contexto estudiantil (Cabrera y Diéguez, 2014).

Otro antecedente del presente estudio lo constituye la investigación firmada por Bernal y Cárdenas, (2009), quienes plantean que la afectividad implementada por los docentes podría constituir una posible maniobra para la relación afectiva de los estudiantes en relación con el aprendizaje, la motivación educativa y su propia conformación de valores identitarios. Dicho estudio, que parte de la concepción de casos múltiples, o sea, que toma como objeto de investigación a individuos pertenecientes a todos los estatus de identidad, según la clasificación del modelo progresivo de evolución del estatus de identidad, no encontró contrastes cualitativamente reveladores entre los individuos entrevistados o que obstruyan la conformación del valor mediacional-afectivo

relacionado con el docente por parte de los antiguos estudiantes. Los autores concluyen que el valor del dominio emocional de la competencia interactiva del docente no se encuentra relacionado únicamente con ciertos estatus de identidad determinados.

El paradigma de educación intercultural como directriz contemporánea se conceptualiza como holístico e inclusivo, se basa en la educación, en el respeto y en la apreciación de la diversidad de la cultura de nacimiento, situándose hacia la reforma de la escuela y el cambio de tipo social para dejar sin validez a representaciones racistas, discriminatorias, excluyentes y posibilitar la comunicación y competencia interculturales, no obstante, la praxis asegura su énfasis característico a aulas interculturales, descartando una formación real para todo el alumnado, tanto como sujeto transversal o mediante un grupo de programas determinados.

Un paradigma de formación humanístico intercultural como factor para el desarrollo de valores identitarios, por ejemplo, en la educación superior, se diseña desde la asimilación de las respuestas que los sistemas educativos deben ofrecer a la interculturalidad, el progreso de la idea del mundo como centro de la educación intercultural y la conformación de la acción educativa desde la composición de situaciones sociales que llevan al desarrollo (Cabrera y Gallardo, 2013).

La importancia e impacto social de la presente investigación radica en que puede llegar a determinar los rasgos de una real política educativa en el contexto de la educación, para la conformación de valores identitarios, donde se establezca como principio rector de las funciones en los contextos de la docencia a la formación integral, la investigación y la extensión, para la consecución de una significativa pertinencia social que permita a la Universidad convertirse en un verdadero sistema educativo y cultural.

Las instituciones educativas deben ampliar sus funciones simbólicas, para crear y recrear de forma constante la cultura, para superar el simple rol de transmisora y reproductora. Las instituciones deben comenzar un intenso trabajo enfocado a la revaloración de los saberes populares, de forma tal

que pueda hallar en este diálogo, la base para fortalecer un desarrollo científico y técnico realmente articulado con las problemáticas locales, regionales y a nivel de país.

El proceso formativo debe ofrecer al educando no solo los saberes tradicionales de su contexto de desempeño concreto, sino que a la par, y como componente de su proceso formativo, debe circunscribir en los currículos aquellos contenidos y productos que le consientan al estudiante el desarrollo de competencias y valores individuales y colectivos que favorezcan su formación integral (Jaramillo, 2002).

Otra incidencia positiva del estudio en el entramado social se relaciona con un naciente aumento de valores relacionados con sentimientos patrióticos, concernientes a la identidad nacional, tanto como a requerimientos de construcción de identificaciones y sentimientos de pertenencia a causas o grupos de diversa índole. Cabe aclarar; sin embargo, que producto del desentendimiento creciente de contextos de referencia normativos, y por ende identitarios, de carácter sociocultural o macroinstitucional, dichos procesos de integración o identificación individual se establecen en instancias microsociales, intermediarias, que van más allá de la referencia relacionada con la familia, pero que se alejan de individualizaciones socioculturales generales, continentales, como estado, nación, iglesia, región y cultura. Se deben crear bases para la identificación con la diferencia que se comprueba en el nivel de organizaciones como sectas religiosas, grupos juveniles o tribus urbanas, asociaciones laborales, clubes temáticos (artísticos, deportivos, culturales, entre otros), movimientos sociales, e iniciativas políticas locales (Carrasco y Osses, 2008).

## **DESARROLLO.**

### **Metodología.**

Se diseñó y aplicó una estrategia pedagógica para la formación de valores de la identidad en los estudiantes de nivel medio a través de los contenidos de la historia local en su vinculación con la

historia nacional. En el modelo, se parte de la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje de la Historia de Ecuador, desde la óptica relacional Historia Universal-Historia Nacional-Historia Local. No se trata, como es lógico, de una restricción del sistema de conocimientos de la Historia Nacional; por el contrario, la racionalidad del hecho se enmarca en la necesidad de formar un pensamiento histórico en los escolares que se cimiente en la comprensión de los múltiples nexos y perspectivas donde se manifiesta y concreta la Historia en su devenir.

Con fines de realizar inicialmente una validación teórica, se empleó el juicio de expertos con el propósito de buscar un consenso en torno a la estrategia pedagógica diseñada, de forma tal que el resultado de su aplicación se concrete en la evaluación integral del mismo y en la elevación de las potencialidades formativas de la propuesta objeto de análisis y valoración.

Desde la perspectiva empírica, se trabajó con un grupo de 38 estudiantes, con edades que oscilaban entre los trece y quince años, pertenecientes al nivel medio; su asistencia a clases resultaba estable y puntual, con un rendimiento escolar promedio en las diferentes asignaturas, entre estas la Historia. En lo que a la disciplina escolar respecta, resultaba evidente la existencia de orden y organización; las principales dificultades que se presentaban no eran graves, más bien propias de la realidad etárea de los estudiantes, los que, a pesar de su morosidad en cuestiones relacionadas con la actividad de estudio, manifestaban dinamismo y derroche de entusiasmo en las actividades pioneriles.

Este grupo, en su generalidad, poseía características similares al resto de los grupos del grado; los estudiantes que engrosaban su matrícula eran fundamentalmente tributados por 3 comunidades aledañas al centro. Esta heterogeneidad del grupo seleccionado, lo convertía en una muestra apropiada y factible para proceder a la introducción escolar de la estrategia pedagógica, no con la intención de una generalización o absolutización de sus resultados; sino con el propósito de evaluar la pertinencia y funcionalidad práctica de la estrategia en su contexto de aplicación.

Se aplicó un instrumento evaluativo inicial (Preprueba), con un doble propósito: la constatación del nivel de desarrollo de los valores identitarios en los estudiantes antes de la puesta en práctica de la estrategia pedagógica y la utilización de sus resultados como información de contrastación con respecto a los resultados de un instrumento de similar naturaleza (Postprueba), que se aplicó al término de la materialización formativa del Modelo.

Al tratarse de variables cualitativas, las que formaron la Preprueba y la Postprueba, se utilizaron números absolutos, porcentajes e intervalos de confianza (IC). Los porcentajes se calcularon a través de la proporción muestral ajustada de Wilson en caso de ser valores pequeños. Para los IC se empleó una confianza del 95% y para su construcción se utilizó la técnica del intervalo de Wilson, el nivel de confianza fue de 95%. Además, se calculó el índice ponderado para ambas pruebas aplicadas para identificar si el proceso de formación de valores de identidad en los estudiantes de nivel medio se consolidó.

Para la evaluación final de la estrategia se empleó la Prueba de los Signos. El propósito fue comprobar la significación de la concreción práctica de la estrategia en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia de Ecuador en su vinculación con la Historia Local, a partir de la contrastación estadística de los resultados evaluativos obtenidos en la Preprueba y los que se obtuvieron en la Postprueba, al concluir la práctica escolar de la propuesta. Se empleó un  $\alpha= 0,05$ .

### **Resultados de la aplicación de la Preprueba.**

La tabulación de los resultados obtenidos a través de la Preprueba, en el orden del comportamiento particular de los valores de identidad, arrojó como principales resultados que el 38,1% de los estudiantes (14 alumnos) presentó un desarrollo medio del valor Conocimiento histórico de sus raíces y el 61,9% (24 alumnos) evidenció un bajo desarrollo, como se puede apreciar en la tabla 1.

Con respecto al valor Evidencias culturales identitarias, el 40,5% de los estudiantes (15 alumnos) reflejó un nivel medio en tanto el 59,5% mostró un bajo desarrollo del mismo.

En lo que al valor Tradiciones patrias respecta, pudo constatar que el 50,0% de los estudiantes exhibía un nivel medio de desarrollo y el otro 50,0% lo hacía en un nivel bajo.

Los intervalos de confianza fueron amplios lo cual supone poca precisión de la estimación puntual en la mayoría de los cálculos.

Tabla 1. Resultados de la Preprueba.

Valores		No. (n=38)	%	IC 95%
				LI - LS
Conocimiento histórico de sus raíces	Bajo	24	61,9	43,2 – 80,6
	Medio	14	38,1	26,6 – 49,6
	Alto	0	0	0
Evidencias culturales identitarias	Bajo	23	59,5	41,5 – 77,5
	Medio	15	40,5	28,2 – 52,7
	Alto	0	0	0
Tradiciones patrias	Bajo	19	50,0	34,9 – 65,1
	Medio	19	50,0	34,9 – 65,1
	Alto	0	0	0

Nota: IC 95%: intervalo de confianza al 95%.

LI: límite inferior del intervalo de confianza, LS: límite superior del intervalo de confianza.

### Aplicación de la Postprueba.

La evaluación particular de los valores de identidad al término de la concreción formativa del Modelo, en lo concerniente al valor Conocimiento histórico de sus raíces, puede verse claramente en la tabla 2 que el 50,0% de los estudiantes (19 alumnos) manifestó un nivel medio de desarrollo y el otro 50,0% evidenció un alto nivel; no se presentó ningún estudiante con bajo nivel.



En lo que al valor Evidencias culturales identitarias se refiere, el 52,4% de los estudiantes (20 alumnos) poseen un nivel medio de desarrollo mientras que el 47,6% un nivel alto; en este valor tampoco se presentó ningún estudiante con bajo nivel.

Referente al valor Tradiciones patrias, el comportamiento de sus indicadores expresa que el 45,2% de los escolares (17 alumnos) contaron con un nivel medio de desarrollo y 54,8% ostentaban un alto nivel, manteniéndose en este valor la regularidad de que en ninguno de los estudiantes se experimentó un bajo nivel. Nuevamente los intervalos de confianza muestran valores amplios lo cual nos habla acerca de la existencia de poca precisión en las estimaciones lo que pudiera ser debido a un tamaño muestral pequeño.

Tabla 2. Resultados de la Postprueba.

Valores		No. (n=38)	%	IC 95%
				LI - LS
Conocimiento histórico de sus raíces	Bajo	0	0	0
	Medio	19	50,0	34,9 – 65,1
	Alto	19	50,0	34,9 – 65,1
Evidencias culturales identitarias	Bajo	0	0	0
	Medio	20	52,4	36,5 – 68,2
	Alto	18	47,6	33,2 – 62,0
Tradiciones patrias	Bajo	0	0	0
	Medio	17	45,2	31,6 – 58,9
	Alto	21	54,8	38,2 – 71,3

Nota: IC 95%: intervalo de confianza al 95%.

LI: límite inferior del intervalo de confianza, LS: límite superior del intervalo de confianza.

En la tabla 3 se muestra la comparación entre ambas pruebas aplicadas una vez calculado el Índice ponderado. Se evidenció un resultado positivo de la diferencia en todos los valores y que fue mayor para Conocimiento histórico de sus raíces (+3,6) seguido de Evidencias culturales identitarias (+3,4) y Tradiciones patria (+3,3) Esto quiere decir que los estudiantes mejoraron su formación de valores con este modelo.

Tabla 3. Diferencia alcanzada en la aplicación de la Preprueba y la Postprueba.

Valores	Índice		Diferencia
	Antes	Después	
Conocimiento histórico de sus raíces	4,3	7,9	+3,6
Evidencias culturales identitarias	4,4	7,8	+3,4
Tradiciones patrias	4,8	8,1	+3,3

### **Evaluación integral.**

Se realizó la evaluación integral tanto antes como después de aplicado el modelo y sus resultados pueden ser apreciados en la tabla 4.

Evidentemente, el comportamiento particular positivo de los parámetros evaluativos anteriormente tratados, incidió directamente en la evaluación integral de los valores, cuyo comportamiento se percibió de la manera siguiente: el 76,2% de los estudiantes (30 alumnos) obtuvo la calificación de 4 puntos (IC 95%: 53,1% a 99,2%) y el 23,8% (ocho alumnos) recibió la calificación de 5 (IC 95%: 10,9% a 36,7%), cuestión que, adjunto a la inexistencia de educandos evaluados con 2 ó 3 puntos, indica la superioridad alcanzada por los estudiantes en los renglones medidos, tras recibir las influencias formativas contempladas y fundamentadas en la estrategia pedagógica.

Tabla 4. Evaluación integral de los estudiantes según calificación obtenida.

Evaluación integral	Calificación							
	2		3		4		5	
	No.	% (IC)	No.	% (IC)	No.	% (IC)	No.	%
Preprueba	23	59,5 (39,2 a 79,9)	8	23,8 (10,9 a 36,7)	7	21,4 (9,2 a 33,6)	0	0
Postprueba	0	0	0	0	30	76,2 (53,1 a 99,2)	8	23,8 (10,9 a 36,7)

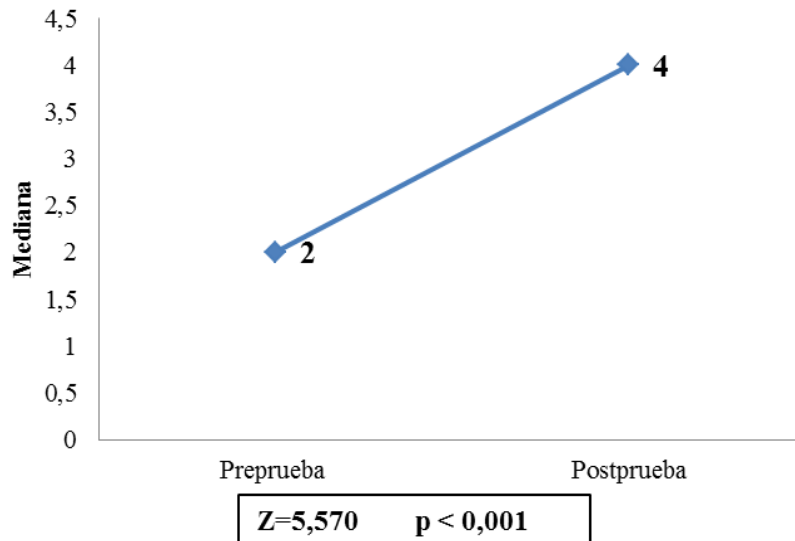
La intención de lograr la mayor objetividad posible en el análisis de los resultados obtenidos, al término de la aplicación de la propuesta, nos condujo a la realización de la prueba estadística de los Signos con el propósito de comprobar la significación de la concreción práctica del Modelo en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia de Ecuador en su vinculación con la Historia Local, a partir de la contrastación estadística de los resultados evaluativos obtenidos en la Preprueba y los que se obtuvieron en la Postprueba, al concluir la práctica escolar de la propuesta.

A modo general, puede decirse, que de los 23 estudiantes que en la Preprueba fueron considerados en la categoría de 2 puntos, el 100% experimentó un incremento en sus resultados; de ellos, 21 (85,2%; IC 95%: 54,8% a 115,6%) ascendieron a la calificación de 4 puntos y 2 (4,8%; IC 95%: 2,1% a 27,5%) elevaron su calificación a 5 puntos.

En lo que atañe a los ocho estudiantes evaluados con 3 puntos, el 100% evidenció un incremento en sus evaluaciones, 4 (50,0%; IC 95%: 15,1% a 84,9%) ascendieron a la categoría de 4 puntos y los otros 4 (50,0%; IC 95%: 15,1% a 84,9%) escalaron a la categoría de 5 puntos. De los siete escolares que durante la Preprueba obtuvieron la calificación de 4 puntos, solo 2 (36,4%; IC 95%: 5,3% a 67,5%) experimentaron un ascenso, en las puntuaciones de la Postprueba, a la categoría de 5 puntos, manteniéndose el resto con idéntico marcador.

Puede verse, en el gráfico 1, que la mediana de calificación para la preprueba fue de 2 puntos en tanto para la postprueba ascendió a 4 puntos. Al realizar la Prueba del signo se obtuvo 33 diferencias positivas y 5 empates lo cual finalmente arrojó una significación estadística ( $Z = -5,570$ ;  $p = 0,000$ ).

Gráfico1. Resultados de la prueba del Signo para la Preprueba y la Postprueba de la Evaluación final.



Se contribuyó de esta forma a la formación integral de la cosmovisión histórica de los escolares, quienes comenzaron a apreciar la historia en su multidimensionalidad; factor que conduce a la asunción de la misma en su relación dialéctica pasado-presente-futuro.

De esta forma, cambió la posición de los estudiantes ante el aprendizaje histórico, aspecto que se benefició con la concreción del modelo, pues hubo la participación de los alumnos en la construcción de sus propios conocimientos, a través del empleo didáctico de los métodos de la investigación científica, lo que constituyó una clara demostración del papel de los mismos como protagonistas de su propio aprendizaje.

La concreción didáctica del modelo en el ámbito escolar, aún sin dar completa solución a la totalidad de las dificultades generadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Historia de

Ecuador en nivel medio, denota sus potencialidades para contribuir al desarrollo de un pensamiento histórico, sustentado en una precisión gnoseológica en torno a los valores identitarios de nuestra cultura, cuya manifestación local trasciende y se expresa en el contexto histórico de la nación. Varias escalas o modelos se han aplicado en función de la formación de valores identitarios en estudiantes de distintos niveles educativos.

Korpershoek (2015) demuestra la validez de constructo y predictiva del marco de medición de Crocetti, Rubini y Meeus (2008), inicialmente creado para medir los procesos de formación de identidad de sujetos (como el de alcanzar compromisos) en diversos contextos. El autor empleó una versión adaptada de la U-MICS (Escala de Manejo de Compromisos Identitarios de Utrecht) para medir los procesos de construcción de identidad de estudiantes universitarios, que conforman en alguna medida su identidad individual. La U-MICS apunta a medir tres factores de la formación de identidad: compromiso, exploración en profundidad y reconsideración de compromiso.

Tras la aplicación del método de medición Rasch, los resultados manifiestan que el modelo multidimensional representa de forma exitosa los procesos de formación de identidad en la universidad (validez de constructo), aunque según el autor ciertos componentes necesitan mejoras, para lo cual se diseñan estrategias de mejoramiento. Las escalas de compromiso y exploración en profundidad se conectan satisfactoriamente con el rendimiento académico de los alumnos, mientras que la escala de reconsideración de compromiso se conecta negativamente con dichos resultados (validez predictiva). A su vez, los resultados de Pasmanik, Jadue y Winkler (2012) sugieren la manifestación de un *ethos* profesional que se erige con notables afinidades, a pesar de las desigualdades curriculares y, específicamente, de la manera como el contenido ético se incluye en el currículo. Este factor posibilita aseverar que se trataría de una construcción identitaria como tal, mediada por condiciones de naturaleza contextual, como el currículo explícito y el oculto o implícito de la carrera, el ambiente educativo y la cultura de la institución; sin embargo,

probablemente también influye el contexto más amplio suministrado por el entorno social, comprendido en sus varios niveles, previsiblemente inclusive en la manera de como la carrera es pensada a escala internacional.

Hernández y Infante (2015) diseñan un modelo para beneficiar la formación de valores identitarios humanísticos en estudiantes a través de un proceso extensionista universitario; mientras que Rojas, González, González y Núñez (2010) se apoyan en las tendencias de desarrollo actual en el ámbito educativo declaradas en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, para apostar por un aprendizaje permanente que forme ciudadanos con calidad de valores humanos. En tanto, Gallardo (2012) analizan, mediante relatos de práctica, los sentidos identitarios conectados con la formación de estudiantes.

Los modelos pedagógicos propuestos por Miolina (2001), Garza y Llanes (2015), Cortés, Cano y Orejudo (2015), Columbié, Columbié y Broock (2016) reafirman la necesidad de desarrollar la identidad cultural en los educandos y logran establecer las relaciones sinérgicas entre los procesos de formación axiológica, gestión extensionista y contextual pedagógico-cultural de las instituciones educativas.

## **CONCLUSIONES.**

Resulta de notable importancia la validación de una estrategia pedagógica para la formación de valores identitarios en estudiantes, ya que permite establecer las interrelaciones entre los procesos de formación de valores, gestión extensionista y contextual pedagógico-cultural de cada institución educativa, cuya misión es el compromiso sostenible con la identidad cultural.

La estrategia propuesta brinda al estudiante no solo los saberes tradicionales de su contexto de desempeño concreto, sino que a la par, y como ente que integra su proceso formativo, debe incluir en los currículos ciertos contenidos y logros de aprendizaje que le faciliten al alumno el desarrollo

la formación de valores identitarios que contribuyan al desarrollo de su formación integral; con ello se favorece, además, la formación humanística de los alumnos a través de un proceso extensionista que puede tener lugar en cualquier proyecto de orden educativo.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

1. Bernal, A. y Cárdenas, A. R. (2009). Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Una aproximación desde la memoria autobiográfica del alumnado. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 203-222.
2. Cabrera, I. I. y Gallardo, T. J. (2013). Educación intercultural del estudiante universitario: el enfoque de formación humanístico intercultural. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878002.pdf>
3. Cabrera, X. y Diéguez, R. (2014). Proceso de formación socio-jurídico para estudiantes universitarios. *Revista Mendive*, 12(46), 1-6.
4. Carrasco, E. y Osses, S. (2008). Transformaciones del perfil valórico en estudiantes de la carrera de Obstetricia y Puericultura de la Facultad de Medicina de la Universidad de La Frontera durante su trayectoria académica. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV (2), 45-63.
5. Carmenates, Y., González, R. y González, E. (2016). La formación inicial del profesional de la educación en el contexto de la microuniversidad. Actualidad y perspectiva desde de la ciencia, la tecnología y la sociedad. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Año: IV. Número: 1. Artículo no.18. Período: Junio-Septiembre, 2016. Recuperado de: [https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/\\_files/200002916-8e8a28f7e6/4-1-18%20La%20formaci%C3%B3n%20inicial%20del%20profesional%20de%20la%20educaci%C3%B3n.....pdf](https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/_files/200002916-8e8a28f7e6/4-1-18%20La%20formaci%C3%B3n%20inicial%20del%20profesional%20de%20la%20educaci%C3%B3n.....pdf)

6. Centelles, P., Diz, E. y Centelles, L. (2016). Responsabilidad social del portal web Somos Jóvenes digital en la formación en valores de los jóvenes cubano. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Año: IV. Número: 1. Artículo no.43. Período: Junio-Septiembre, 2016.  
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/files/200002941-211c12214e/4-1-43%20Responsabilidad%20social%20del%20portal%20web%20Somos.....pdf>
7. Columbié, J. L., Columbié, F. J. y Broock, Y. (2016). El valor responsabilidad como unidad de análisis del proceso formativo integral en estudiantes de ciencias médicas. MEDISAN, 20(2), 253-258.
8. Cortés, A., Cano, J. y Orejudo, S. (2015). Competencias, valores laborales y formación previa antes y después del Prácticum: un estudio con alumnado del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria de la Universidad de Zaragoza. Investigación en la Escuela, 85, 19-32.
9. Crocetti, E., Rubini, M., & Meeus, W. (2008). Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups. Development and validation of a three-dimensional model. Journal of Adolescence, 31, 207-222. doi: 10.1016/j.adolescence.2007.09.002
10. Gallardo, G. N. (2012). Articulaciones de sentido identitario con la formación construidas por jóvenes estudiantes secundarios en dos liceos de nivel socioeconómico medio bajo de la Región Metropolitana. Un contraste desde el rendimiento SIMCE (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
11. Garza, E. y Llanes, H. A. (2015). Modelo pedagógico para desarrollar la identidad cultural. Humanidades Médicas, 15(3), 562-581.
12. Grimaldo, M. y Merino, C. (2009). Valores en un grupo de estudiantes de Psicología de una universidad particular de la ciudad de Lima. LIBERABIT, 15(1), 39-47.



13. Hernández, R. C. y Infante, M. E. (2015). La formación humanística y humanista en los estudiantes universitarios. [RIDU]: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 9(2). Recuperado de <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/405>
14. Jaramillo, M. A. (2002). Anotaciones sobre la formación integral del estudiante universitario. Medellín: Universidad de Antioquia.
15. Korpershoek, H. (2015). Estudio de confiabilidad y validez de la Escala de Manejo de Compromisos Identitarios de Utrecht, adaptada para medir procesos de formación de identidad de estudiantes en su universidad. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 52(2), 79-97.
16. Miolina, P. (2001). Identidad profesional y formación inicial de profesores: Una posibilidad de profesionalización docente. Enunciación, 6, 80-84. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2447/3397>
17. Pasmanik, D., Jadue, F. y Winkler, M. I. (2012). Un acercamiento al ethos profesional en estudiantes de psicología al inicio del ciclo centrado en la formación profesional. Acta Bioethica, 18(1), 111-120.
18. Rojas, M., González, M., González, M. N. y Núñez, M. (2010). La educación en valores en el contexto de la formación profesional de Enfermería. Educación Médica Superior, 24(2), 214-222.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

1. Morales, T., Machado, L. y Suárez, N. (2017). Enfoque de Formación en Valores por el medio ambiente de estudiantes universitarios (UTI AMBATO- UMET MACHALA) en el Ecuador. Revista Conrado, 13 (1-EXT), 132-137. Recuperado de: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/661/691>

2. Rodríguez, E. y Núñez, M. (2018). La formación de administradores educativos en atención a los valores profesionales, en la Carrera Administración Educativa. Ecuador. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado de:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/administracion-educativa-ecuador.html>

#### **DATOS DE LOS AUTORES.**

**1. Santiago Alvarado Ibarra.** Doctor en Jurisprudencia. Magister en Derecho Constitucional. Docente de la Carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico: [santiagoalvarado@uniandes.edu.ec](mailto:santiagoalvarado@uniandes.edu.ec)

**2. Fernando Caicedo Banderas.** Abogado de los Tribunales de la República. Magister en Derecho Constitucional. Director de la Carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico:

[direccionderecho@uniandes.edu.ec](mailto:direccionderecho@uniandes.edu.ec)

**3. Santiago Fiallos Bonilla.** Abogado de los Tribunales de la República. Magister en Derecho Económico, Financiero y Bursátil. Docente de la Carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico:

[ua.santiagofiallos@uniandes.edu.ec](mailto:ua.santiagofiallos@uniandes.edu.ec)

**4. Genaro Jordan Naranjo.** Doctor en Jurisprudencia. Magister en Derecho Notarial y Registral. Docente de la Carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico: [ua.genarojordan@uniandes.edu.ec](mailto:ua.genarojordan@uniandes.edu.ec)

**RECIBIDO:** 1 de marzo del 2019.

**APROBADO:** 12 de marzo del 2019.