

ecos

DE LA ACADEMIA

REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TÉCNOLOGÍA



IBARRA - ECUADOR

E-ISSN: 2550-6889



N°15 IBARRA - ECUADOR - JUNIO -2022

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

<http://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia>

E A

ECOS DE LA
ACADEMIA


EDITORIAL
UIN
IBARRA - ECUADOR

EIA

ECOS DE LA
ACADEMIA

REVISTA DE LA FACUL-
TAD DE EDUCACIÓN, CIEN-
CIA Y TECNOLOGÍA) FECYT



Sumario

) 9-19

BERTHA YOLANDA VELÁZQUEZ CÓRDOVA, INMACULADA GOMEZ HURTADO
Estudio sobre el liderazgo educativo en los directivos de la Unidad Educativa Julio María Matovelle de Puerto Bolívar

) 21-33

LORENA GUISELA JARAMILLO MEDIAVILLA, ANA LUCÍA MEDIAVILLA SARMIENTO, SANTIAGO PATRICIO LÓPEZ CHAMORRO
La gamificación como metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje Caso de estudio: estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes

) 35-43

PAOLA FERNANDA RIERA SAMPEDRO, JESÚS ÁNGEL CORONADO MARTÍN
Enseñanza-aprendizaje en ciencias sociales a través de ilustraciones artísticas: un estudio de caso

) 45-54

DENIS PATRICIA VINUEZA CABEZAS, IMBAIMBA KATHERIN YESENIA, CUASQUE FARINANGO MARTHA YOLANDA

Estado del Arte. Investigación formativa en la Educación Superior

) 57-65

EMILI ALEJANDRA SOLÓRZANO ALCÍVAR, CARLOS HUMBERTO CHANCAY CEDEÑO

Flipped Classroom for enhancing fluency in secondary students from a public school

) 67-75

CÉSAR ISAAC PÉREZ CABRERA

El territorio del valle del chota: el deporte como motor de desarrollo. de la esperanza al olvido.

) 76-83

Créditos



Artículos científicos y ensayos

) Misión Universitaria

“La Universidad Técnica del Norte es una institución de educación superior, pública y acreditada, forma profesionales de excelencia, críticos, humanistas, líderes y emprendedores con responsabilidad social; genera, fomenta y ejecuta procesos de investigación, de transferencia de saberes, de conocimientos científicos, tecnológicos y de innovación; se vincula con la comunidad, con criterios de sustentabilidad para contribuir al desarrollo social, económico, cultural y ecológico de la región y del país”.

) Visión

“La Universidad Técnica del Norte, en el año 2020, será un referente regional y nacional en la formación de profesionales, en el desarrollo de pensamiento, ciencia, tecnológica, investigación, innovación y vinculación, con estándares de calidad internacional en todos sus procesos; será la respuesta académica a la demanda social y productiva que aporta para la transformación y la sustentabilidad”.

) La FECYT y la UTN

“La Facultad de Educación Ciencia y Tecnología es una unidad académica, que contribuye al desarrollo integral de la sociedad, forma profesionales emprendedores, competitivos, comprometidos con el desarrollo sustentable.”

) Investigación

“La Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, forma profesionales dedicados a la investigación científica, educación por competencias, en armonía con el medio social y cultural, resolviendo problemas socio-educativos del entorno.”

) Logros de la FECYT

“La Facultad de Educación Ciencia y Tecnología realiza programas de capacitación a docentes, estudiantes y administrativos en función del progreso y avance de la calidad académica y el buen servicio a la comunidad del país.”

) Oferta Académica

“La Facultad Educación Ciencia y Tecnología, oferta en el Régimen Pre-sencial: Licenciaturas en Inglés, Contabilidad y Computación, Psicología Educativa y Orientación Vocacional, Físico Matemático, Diseño Gráfico y Educación Física.”

Estudio sobre el liderazgo educativo en los directivos de la Unidad Educativa Julio María Matovelle de Puerto Bolívar

Bertha Yolanda Velázquez Córdova
Inmaculada Gomez Hurtado
Universidad Internacional Iberoamericana, México
bertyvc@hotmail.com
inmaculada.gomez@dedu.uhu.es

RESUMEN

El presente estudio busca desvelar las interrelaciones existentes entre directivos, profesores, estudiantes y representantes de la Unidad Educativa Julio Matovelle de la parroquia Puerto Bolívar, Cantón Machala, donde se ha observado que éstas están influenciadas por el tipo de liderazgo de la dirección escolar. La investigación se realizó con metodología cuantitativa para el análisis de datos sobre comportamientos y opiniones de directivos, docentes, padres de familia y estudiantes, mediante el cuestionario Vanderbilt adaptado al español sobre liderazgo educativo. En los resultados se observa que los criterios de docentes y directivos sobre la calidad de la enseñanza, la cultura del aprendizaje y el trabajo profesional difieren respecto de los que manifiestan estudiantes y padres de familia, mientras que con respecto a la relación con la comunidad existen coincidencias. Se concluye que los directivos tienden a asumir la gestión educativa como una responsabilidad propia, donde a veces no se incluyen los criterios y necesidades de los estudiantes, mientras que de parte de los padres de familia existe confianza en lo que la institución puede hacer por la educación de sus hijos, sin embargo, hay necesidades insatisfechas que no cuentan con espacios de acercamiento y diálogo para que sean expuestas o solucionadas.

Palabras clave: EDUCACIÓN, GESTIÓN, LIDERAZGO, ENSEÑANZA, APRENDIZAJE.

ABSTRACT

Study on educational leadership in the directors of Julio María Matovelle School of Puerto Bolívar

This study seeks to reveal the existing interrelationships between directors, teachers, students and representatives of Julio Matovelle Educational School of Puerto Bolívar, Machala Canton where it has been observed that these are influenced by the type of leadership in the scholar management. The research was carried out with a quantitative methodology for the analysis of data on behaviors and opinions of directors, teachers, parents and students, through the Vanderbilt questionnaire adapted to Spanish on educational leadership. In the results, it is observed that the criteria of teachers and administrators on the quality of teaching, the culture of learning and professional work differ with respect to those expressed by students and parents, while with respect to the relationship with the community there are matches. It has been concluded that managers tend to assume educational management as their own responsibility, where sometimes the criteria and needs of the students are not included, while on the part of the parents there is confidence in what the institution can do for the education of their children, however, there are unsatisfied needs that do not have spaces for the approach and dialogue to be exposed or solved.

Keywords: EDUCATION, MANAGEMENT, LEADERSHIP, TEACHING, LEARNING.

Introducción

La planificación y la administración educativa está intrínsecamente relacionada con la gestión. Los planificadores son las personas encargadas de definir las acciones, objetivos, misión, visión, de una institución, mientras que los administradores son quienes ponen en marcha los planes y todo lo que los planificadores hayan definido (Huertas, Suarez, Salgado, Jadán & Jiménez, 2020). La gestión educativa, sin embargo, tiene que ir más allá, pues debe enfocarse en potencializar las metodologías de enseñanza-aprendizaje con el empleo de herramientas físicas y digitales que garanticen la calidad educativa, con docentes y administrativos comprometidos con la misión y visión institucional (Rico, 2016). La gestión educativa por lo tanto no se desliga de la conceptualización del término gestión, ya que ésta planifica, organiza, ejecuta, evalúa y administra los procesos que se dan dentro de una comunidad educativa, esto es así desde los años 60 en América del Norte, años 70 en el Reino Unido y una década después en América del Sur, donde se desarrolla la gestión educativa como una disciplina (Farfán, Mero & Sáenz, 2016). El presente estudio, se ha basado en este enfoque para indagar sobre las interrelaciones que se establecen entre

los miembros de una institución educativa con la influencia del tipo de liderazgo que establecen los directivos.

La UNESCO (2014) concuerda en que la gestión educativa se encuentra liderada por quienes administran, planifican y evalúan las actividades educativas con los métodos y técnicas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin exceptuar a ningún miembro de la comunidad educativa, lo que conlleva al cumplimiento de los objetivos institucionales. La dinámica que logra que se cumpla la gestión educativa en una institución es que exista plena organización entre todos los miembros que la conforman, es decir, la aplicación en la práctica del trabajo en equipo, ya que cada uno de ellos tiene un rol que debe ser cumplido a cabalidad, para así llegar al fin último de la gestión educativa que es el éxito organizacional (Sagredo & Castelló, 2019). Todo proceso de gestión, por lo tanto, debe ir acompañado de procesos de socialización y capacitación profesional para fortalecer el trabajo en equipo, lo que concuerda con algunos resultados que se han obtenido en la investigación.

El liderazgo educativo también se basa en la dirección e inspiración que motive el líder en su comunidad educativa, con el fin de que todos deseen emprender un viaje hacia un estado nuevo y mejorado de la institución (Sierra, 2016). Esto se

consigue mediante la toma de decisiones organizativas que den una resolución de problemas con visión pragmática y holística del conocimiento, donde se debe implementar el liderazgo educativo tomando en cuenta que el liderazgo no es sólo de un individuo, sino del grupo de personas que rodean al mismo, haciendo que, el liderazgo se establezca en el contexto de la organización y la sociedad, más no de forma aislada desde el punto de vista del directivo (Davies citado por Ibrahim & Abdalla, 2017). En esta investigación se ha considerado este planteamiento donde se corrobora que el liderazgo educativo es fundamental que sea desarrollado desde la socialización con toda la comunidad educativa, sin descartar a ninguno de sus actores, pues la inclusión y el involucramiento son fundamentales para el desarrollo de una institución.

El gestor escolar debe cumplir su objetivo de formar una escuela efectiva, donde el estudiantado a más de adquirir conocimientos teóricos adquiera también conocimientos y principios éticos con valores, donde acepte y respete la pluriculturalidad, ideologías, creencias religiosas, derechos de su comunidad y que acepte la democracia social (Florentino, Martínez & Rodríguez, 2020). Es decir, el líder debe conocer a su equipo de trabajo y generar empatía como primer paso, esto sin dejar de lado a ningún miembro de la comunidad que se pretende liderar, a pesar de ello, pueden existir inconvenientes que mermen la eficiencia que se requiera dar mediante la gestión educativa, dentro de ellas tenemos por ejemplo: el exceso de población estudiantil dentro de un aula de clase, falta de capacitación permanente de los docentes, quienes comúnmente practican estrategias didácticas tradicionales, etc. (Bermúdez, 2020). En el estudio efectivamente se observa que existe cierto desencanto de parte de la población estudiantil en cuanto a la relación que establecen con los docentes, motivado por la sobrepoblación de las aulas, la deficiencia en la práctica de valores en la escuela y en los ho-

gares, el permanente aumento de familias disfuncionales y el aumento de problemas económicos que impide que muchos estudiantes puedan concentrarse plenamente en sus estudios.

Las reformas educativas realizadas en el Ecuador en los últimos años, han provocado que se experimente con distintos paradigmas educativos para conceptualizar la naturaleza de la educación y el liderazgo en la formación de estrategias e iniciativas con el fin de mejorar las prácticas educativas (Vera, 2015). En el contexto de esta investigación se ha observado que las reformas efectivamente han cambiado el currículo, sin embargo, el micro currículo que llega a las aulas no se ha transformado, dejando evidenciar además otros inconvenientes que afectan la gestión educativa como: falta de liderazgo para aplicar efectivamente las reformas, poca participación del colectivo institucional en la toma de decisiones, falta de valoración al talento humano en la organización educativa por parte del administrativo, falta de implementación de nuevas tecnologías, falta de innovación y creatividad en las prácticas educativas, una filosofía institucional desactualizada con las necesidades del contexto en el cual se encuentra la institución. En resumen, se puede decir que la naturaleza de la gestión implica una diversidad de factores que la vuelve compleja y delicada al momento de ser ejercida por parte de un directivo, por lo que una reforma curricular no basta para cambiar la educación en las instituciones, entonces, un factor clave que se desprende del estudio es la capacidad de liderazgo asertivo que puedan ejercer los directivos mediante el trabajo con un equipo motivado por la inclusión y la empatía laboral.

En cuanto al liderazgo pedagógico desde la funcionabilidad del grupo de talento humano que se dirige, se ha observado que éste debería ir encaminado hacia el cumplimiento de la misión y visión institucional, mediante un modelo pedagógico institucionalizado, de tal modo que hagan su trabajo orientado hacia conseguir

los mismos objetivos (Proyecto Educativo Matovellano, 2012). Como menciona Gómez (2012), cuando un director/a se caracteriza por un auténtico liderazgo pedagógico o educativo es más fácil que todo el equipo directivo llegue a constituir un grupo heterogéneo orientado hacia ese tipo de liderazgo, haciendo que incluso ello se extienda al resto de los profesores de un centro educativo, es decir, el líder pedagógico es aquel que estimula a su grupo de trabajo a alcanzar las metas propuestas pedagógicamente siempre y cuando exista un modelo, de tal modo que se asegure la gestión y la funcionalidad de la institución (Bolívar, 2010). Considerando esto y como se desprende de este estudio, el liderazgo pedagógico o escolar, no solo se centra en el ámbito académico, sino en armonizar el clima escolar, considerando los sentimientos de los actores, sus actitudes y sus opiniones, sabiendo que la situación socioeconómica es distinta y específica en el caso de la parroquia Puerto Bolívar, donde existe una gran desigualdad de oportunidades en el ámbito educativo, lo que se corrobora con lo expresado por González (2017), en el sentido de que el liderazgo debe ser principalmente de índole pedagógico, considerando en el proceso las situaciones específicas del Centro e incorporando a los miembros de acuerdo a su rol.

2. Materiales y métodos

El diseño de la investigación es de tipo cuantitativo transversal (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Es transversal debido a que su propósito se centra en estudiar el desempeño de los directivos y la gestión educativa, para analizar su incidencia e interrelación en un momento específico del tiempo. La investigación se trabajó con un enfoque cuantitativo debido a que se empleó la técnica de la encuesta que se aplicó mediante cuestionarios en línea. La decisión de practicar cuestionarios en línea fue absolutamente necesaria debido a la situación de pandemia por el

COVID-19 (OMS, 2020). Como instrumento se utilizó el cuestionario Vanderbilt o VAL-ED, validado al idioma español por Bolívar, Caballero, y García, (2017) sobre liderazgo educativo, con escala Likert: 1 Ineficaz, 2 Poco eficaz, 3 Eficaz, 4 Bastante eficaz y 5 Muy eficaz.

El cuestionario Vanderbilt constó de 12 preguntas para cada categoría de análisis: la calidad de la enseñanza, la relación con la comunidad y la cultura del aprendizaje y trabajo profesional. Además, por recomendación de Bolívar, Caballero y García (2017), se añadió una última pregunta sobre el medio de verificación al que respondía ese parecer y que podía ser:

1. Informes de los demás,
2. Observaciones propias,
3. Documentos del Centro,
4. Proyectos y actividades realizadas,
5. Otras fuentes y
6. No tengo evidencias.

El cuestionario se aplicó a directivos, profesores, estudiantes y padres de familia de instituciones educativas específicas de la Comunidad Oblata de Ecuador.

Para aplicar el cuestionario para directivos y profesores se tomó como muestra del total de instituciones Oblatas del Ecuador a tres comunidades educativas específicas: Julio María Matovelle del Cantón La Troncal (provincia del Cañar), Julio María Matovelle de la parroquia Puerto Bolívar (cantón Machala, provincia de El Oro) y la Unidad Educativa Corazón de María del Cantón Biblián (provincia del Cañar). Esta decisión se tomó debido a que estadísticamente no era representativa la muestra de directivos de una sola institución, además que se disponía de los contactos necesarios para aplicar la encuesta con garantía de retorno de la información. El número de directivos participantes fue de 20 personas y el de docentes participantes fue de 84. En cuanto a la población estudiantil se eligió como muestra a los estudiantes de décimo de básica y los tres niveles de bachillerato que sumaron un

total de 77 estudiantes y 67 padres de familia o representantes, por lo que se puede afirmar que las muestras fueron representativas (Sierra, 2001). Tanto estudiantes como padres de familia fueron elegidos de la Unidad Educativa Julio María Matovelle de Puerto Bolívar, debido a que la investigación sobre estudiantes y padres de familia se centraba en esta institución y además existía garantía de retorno de la información de los cuestionarios en línea.

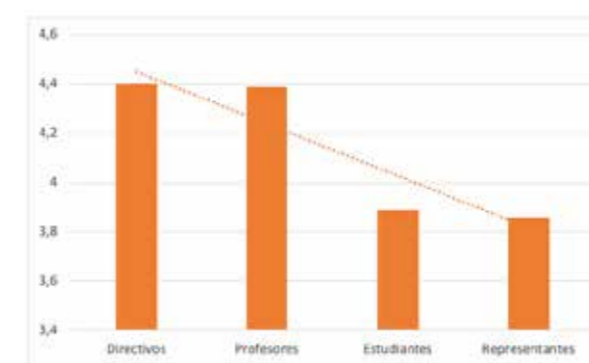
El objetivo básico de la investigación fue recoger y analizar los criterios que tienen los distintos actores de una comunidad educativa específica respecto a la gestión educativa y su influencia en aspectos como la calidad de la enseñanza, la cultura del aprendizaje y la relación con la comunidad a través del trabajo profesional, esto con la finalidad de tomar los correctivos pertinentes.

Resultados

A continuación, las figuras y el análisis de datos de las tres categorías consideradas para el estudio: calidad de la enseñanza, cultura del aprendizaje relacionada con el trabajo profesional y la relación con la comunidad, según los criterios y opiniones de los participantes.

Figura 6.1

Resultados de la calidad de la enseñanza sobre 5 puntos



Nota: comparativa de criterios sobre la calidad de la enseñanza entre los miembros de la Comunidad

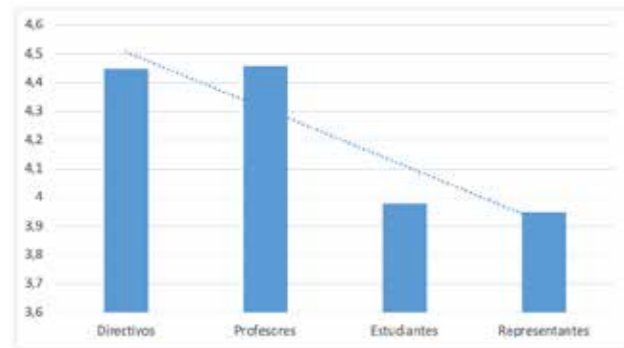
Como vemos autoridades, directivos y docentes tienen una buena imagen sobre la calidad de la enseñanza que se practica en las instituciones educativas de la Comunidad Oblata. La gran mayoría la cataloga como bastante eficaz o muy eficaz en prácticamente todas las preguntas, salvo la pregunta 8 en la que 3 personas, un 15%, cree que la igualdad de oportunidades para una enseñanza de calidad fuera del horario escolar es ineficaz. Estos resultados nos dan un promedio de 4,40/5 en cuanto a la gestión sobre la calidad de la enseñanza, lo que equivale a un 88% de favorabilidad. En contraste, los estudiantes y profesores tienen otro criterio, pues en promedio se obtiene un 3,87/5 lo que nos da un 77% de favorabilidad. Si bien es cierto solo existen 11 puntos porcentuales de diferencia, esto nos hace ver que las opiniones no son ecuanímenes entre las poblaciones. Los aspectos sobre los que se muestra divergencia son: la colaboración para el trabajo entre el profesorado para mejorar la enseñanza y las oportunidades que se brindan para que el profesorado pueda mejorar su práctica educativa, lo que se muestra como poco eficaz, esto en opinión de los profesores. Los padres de familia creen que aspectos como la planificación del centro educativo y la eliminación de barreras que impiden el acceso del alumnado hacia una educación de calidad debería ser mejorado, en opinión de los estudiantes en cambio, creen que la igualdad de oportunidades que tienen para asegurar la calidad de la enseñanza fuera del horario escolar no es eficaz.

Como se dijo previamente, se preparó una pregunta de verificación con la fuente en la que los encuestados contrastaban sus aportes en las preguntas de cada categoría, de acuerdo a la recomendación de Bolívar, Caballero y García, (2017). En la mayoría de los casos estas fuentes se dan en un 50% con las actividades que se realizan en la Institución, mientras que el restante 50% indica que se basa en sus observaciones o porque consta en informes de sus colabo-

radores. Este dato es importante porque nos muestra que las respuestas favorables en esta categoría tienen forma de ser contrastadas con la realidad.

Figura 6.2

Resultados de la cultura del aprendizaje y trabajo profesional sobre 5 puntos



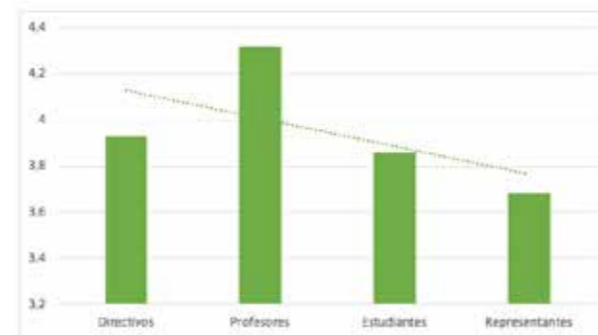
Nota: comparativa de criterios sobre la cultura del aprendizaje y trabajo profesional entre los miembros de la Comunidad.

Entre directivos y docentes casi en todas las preguntas existe unanimidad en responder que la cultura del aprendizaje y el trabajo profesional que realiza la Comunidad es bastante, muy eficaz o al menos eficaz se obtiene en promedio un 4,45/5 lo que implica un 89% de favorabilidad. En promedio menos del 2% de las respuestas han considerado que estos aspectos podrían estar siendo poco eficaces, tanto para directivos como para profesores, salvo la pregunta sobre si se evalúa la cultura escolar desde la perspectiva de los estudiantes, en la que se cree que se podría estar siendo poco eficaz por parte de los directivos. Los criterios de los docentes son muy similares, sin embargo, sí creen que puede estar faltando la valoración de sus logros académicos, así como el apoyo al trabajo en equipo para mejorar la enseñanza y la evaluación. Las respuestas de los estudiantes y padres de familia son más favorables que en la categoría anterior, sin embargo, en promedio se obtiene un 3,96/5 que equivale a un 79% de favorabilidad en las respuestas lo que nos da 10 puntos de diferencia de opinión. Los as-

pectos que más preocupan a los estudiantes y representantes son: la planificación de programas y políticas que promuevan el orden o la convivencia, la apuesta por una cultura de aprendizaje que respete la diversidad del alumnado, el ambiente de aprendizaje donde todo el alumnado es conocido y atendido, la promoción del trabajo en equipo para mejorar la enseñanza y si se promueve que los estudiantes participen en la comunidad escolar.

Figura 6.3

Resultados de la relación con la comunidad sobre 5 puntos



Nota: comparativa de criterios sobre la relación con la comunidad entre los miembros de la Comunidad Educativa.

Como vemos en esta categoría no existe unanimidad de criterio entre directivos y docentes, por lo que analizaremos los resultados por separado para indagar sobre las opiniones de cada población:

Al contrario de lo que ocurrió en las dos categorías anteriores, en este gráfico se observa que la opinión de los directivos ya no muestra una tendencia casi exclusiva hacia las afirmaciones positivas o muy positivas, más bien se marca una tendencia a respuestas más neutras e incluso de reprobación. Si bien es cierto en promedio se obtiene un 3,93/5 lo que nos da un 78% de favorabilidad, este resultado está más de 10 puntos porcentuales por debajo de las opiniones que esta población tenía en las categorías anteriores. Entre las cuestiones que más desfavorablemente se califican podemos destacar: la pregunta 1 sobre si se dispone de un plan que fomente las re-

laciones del centro con la comunidad en torno a objetivos académicos, con un 25% que opina que no se dispone o que se es poco eficaz; la pregunta 2 sobre si se dispone de un plan para impulsar acciones con la comunidad coherentes con las metas educativas, con un 25% que opina que es ineficaz o poco eficaz; y la pregunta 5 sobre si se dispone de recursos adicionales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de la asociación con organismos externos, con un 16% que opina que se es ineficaz o poco eficaz. Con base a estas respuestas podemos afirmar que es necesario contar con planificación adecuada que pueda vincular la Comunidad Educativa Oblata con la comunidad en general, lo que podría lograrse si se contara con un proyecto educativo basado en el liderazgo, la participación y la gestión educativa.

En el gráfico también podemos ver que existe una reducción en cuanto a las afirmaciones muy positivas por parte de los docentes, aunque su promedio sigue siendo alto con un 4,32/5 o un 86% de favorabilidad en las respuestas, sin embargo vemos que se incrementa la tendencia a responder de manera neutral por parte del 14% de los profesores de los cuales el 4% opina que el desempeño de la Unidad Educativa en la categoría de relacionarse con la comunidad es ineficaz o poco eficaz, sin sobresalir ninguna pregunta en especial en cuanto a opinión negativa.

Los estudiantes mantienen su tendencia respecto a las categorías anteriores y marcan un promedio de 3,86/5 que equivale a un 77% de favorabilidad. Los estudiantes marcan de forma distribuida sus respuestas con las alternativas eficaz, bastante eficaz y muy eficaz, aunque en las preguntas 4, 6 y 12 el porcentaje de respuesta neutra "eficaz" es mayor a las otras dos opciones. En promedio el 28% de los estudiantes cree que en la categoría relación con la comunidad la Unidad es eficaz, el 30% cree que es bastante eficaz y el 33% cree que es muy eficaz, en promedio el 8% en cambio cree que la Unidad es poco eficaz o ineficaz en cuanto la relación

que mantiene con la comunidad. En este grupo llama la atención la valoración negativa que se da a las preguntas 4 y 10. En la pregunta 4 se plantea la cuestión de la relación con las empresas para apoyar el aprendizaje social y académico del alumnado, en donde el 16% cree que en este cometido la Unidad Educativa es ineficaz o poco eficaz. En la pregunta 10 en donde se consulta si se escucha o se tiene en cuenta las opiniones de las familias, se observa que el 13% dice que este mecanismo es ineficaz o poco eficaz. Este aspecto se repite de manera negativa tanto en las opiniones de los estudiantes como de los padres, por lo que debería tomarse en cuenta para el desenvolvimiento del Centro y para proyectos con la comunidad que se puedan proponer.

La tendencia de los padres de familia o representantes hacia una respuesta neutral es más marcada en esta categoría que en las anteriores. En promedio apenas tenemos un 3,68/5 lo que nos da un 73% de favorabilidad en la categoría. En todas las preguntas existen opiniones negativas, sin embargo, haremos hincapié en las siguientes: la pregunta 5 sobre si se dispone de recursos adicionales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de la asociación con organismos externos, el 16% responde ineficaz o poco eficaz; la pregunta 9 sobre si se escucha y se toma en cuenta las aportaciones de la comunidad, el 15% responde como ineficaz o poco eficaz; mientras que en la pregunta 10 sobre si se escucha y se tiene en cuenta las opiniones de las familias, el 15% responde que este mecanismo es poco eficaz en la Unidad Educativa.

Discusión

La gestión en las instituciones donde se realizó el estudio es de aprobación, por lo que se puede decir que existe una buena gestión educativa según el criterio de quienes participaron, sin embargo existe, en las tres categorías analizadas, cierta variación en cuanto al nivel de aprobación,

pues mientras directivos y docentes creen que esta gestión en promedio está entre bastante eficaz o muy eficaz, los padres de familia y los estudiantes creen que está entre eficaz o bastante eficaz, lo que es importante de tener en cuenta especialmente para las preguntas en que existen criterios de poca eficacia o ineficacia, incluso por parte de ciertos directivos o profesores. Los resultados obtenidos difieren con los encontrados por Bolívar, et al. (2017) en donde se aplica esta misma encuesta en centros educativos españoles y se obtienen criterios que están entre poco eficaz o ineficaz para la gestión en general, sin embargo se repite la diferencia de opinión entre directivos y docentes, en comparación con la de padres de familia y estudiantes, pues es de esperar que, especialmente los directivos, tengan una perspectiva más positiva de la gestión que realizan, respecto de la que tienen los estudiantes o los padres de familia, por el hecho de encontrarse dentro de la institución y no tener la oportunidad de visualizar su gestión desde fuera. En todo caso, como considera Sierra (2016) en su estudio, la calidad de la gestión, más allá de los criterios de padres de familia o directivos, viene de la comprensión de la educación como un proceso de formación, que, mediante un liderazgo bien entendido, sea capaz de influir para desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas, por lo que la concientización de las personas sobre este concepto, sería uno de los principales resultados de este estudio, pues aunque los datos sean o no favorables, traer a colación la discusión sobre la calidad de la enseñanza, la cultura del aprendizaje y la relación con la comunidad, con un liderazgo pedagógico que influya en el actuar de directivos, profesores y estudiantes, se consideraría favorable.

Especial atención merece en este estudio la cultura escolar del aprendizaje desde la perspectiva de los estudiantes, pues se revela que muchas veces el estudiante es considerado como un sujeto pasivo que recibe enseñanza, sin tener en cuenta su cri-

terio sobre la forma en que puede aprender mejor y las diferencias entre las formas de aprender dentro de un mismo grupo, curso o nivel de estudios. Al parecer, en este sentido no se está valorando la cultura escolar del aprendizaje desde la perspectiva de los alumnos, sino desde la cultura de directivos y profesores a decir de esta misma población, por lo que es necesario que se trabaje en talleres para tratar este cambio de paradigma, tanto en el conglomerado de directivos y profesores, como con los padres de familia y estudiantes. Sobre este mismo asunto otros estudios también corroboran estos resultados, como los que apuntan Escofet, García, y Cros, (2011), en donde afirman que la influencia de las nuevas tecnologías y la globalización demandan urgentemente un cambio paradigmático en la educación superior, en el que se comprenda que las personas son capaces de aprender a aprender todo el tiempo, en cualquier lugar y a lo largo de la vida, siendo la niñez y adolescencia una de las etapas más cruciales.

Conclusiones

La calidad de la enseñanza en las instituciones estudiadas, a criterio de los directivos y docentes, es bastante eficaz o muy eficaz, por lo que se puede concluir que se debe reforzar las acciones que se realizan con la finalidad de que esto se mantenga. Estos resultados, sin embargo, no se corroboran con las investigaciones realizadas por Bolívar, Caballero y García, (2017), realizadas en el sistema educativo público español, en donde los mismos directivos y admiten su ineficacia al tratar de influir en el micro currículo y “lo que sucede” en el aula, pues para el contexto español es muy difícil que los docentes acepten intervenciones de los directivos en el ejercicio de su libertad de cátedra. Estos resultados diferentes en los dos contextos no sorprenden, en vista que en este estudio se ha trabajado con instituciones privadas de tipo religioso, lo que hace que sea posible la intervención en la planificación

y la práctica docente en el aula, pues los profesores admiten este tipo de intervenciones por el tipo de institución en la que trabajan. A pesar de los resultados positivos existen, sin embargo, aspectos que se deberán considerar para implementar mejoras en el contexto educativo que desarrollan las instituciones educativas Oblatas como: generar igualdad de oportunidades mediante actividades extracurriculares fuera del horario escolar, en vista que hay opiniones de desaprobación de los mismos directivos en este sentido, se hace evidente que se requiere trabajar con grupos vulnerables que presentan ciertas deficiencias en su rendimiento escolar. Esto es posible mediante prácticas de inclusión que se pueden trabajar en procesos de capacitación con profesores y en el establecimiento de franjas horarias extraescolares para que quienes tienen estas dificultades puedan superarlas.

La cultura del aprendizaje es un concepto que todavía tiene dificultades para su asimilación por parte de quienes trabajan en docencia, especialmente en Latinoamérica y específicamente en el Ecuador. Durante muchos años se ha pensado que la escuela es el lugar donde se proporciona educación formal, pues el estudiante asiste a clases no solo para que le enseñen conocimientos, sino también para que le proporcionen cultura y educación, deslindándose en ciertos hogares de esta responsabilidad crucial. El concepto de cultura del aprendizaje ha tenido problemas incluso en países europeos en donde se asume que tienen un buen nivel cultural, sin embargo, cada vez existe mayor conciencia que el aprendizaje debe asumirse y debe ser asimilado desde la cultura como algo necesario (imprescindible) para el ser humano, no solo en la escuela o en la universidad, sino como una necesidad intrínseca al ser humano a lo largo de la vida (Belando-Montoro, 2017). Si bien es cierto que la principal responsabilidad de la enseñanza recae sobre la institución educativa y los profesores con la enseñanza formal que son capaces de impartir, también es cier-

to que la responsabilidad del aprendizaje recae sobre los principales actores de la educación que son los estudiantes, por lo que lo tienen o lo deberían asumir como una responsabilidad personal factible de adoptar.

El trabajo profesional que realiza un centro educativo debe tener impacto en la comunidad de la que es parte. La planificación de un centro educativo debe considerar actividades que generen conexión e involucramiento con la comunidad a la que sirve, sin entender como comunidad solamente a quienes forman parte de la institución como son profesores, padres de familia y estudiantes, sino también a quienes son parte del área de influencia de la misma aunque no sean parte de la institución, como puede ser el circuito o incluso el distrito, de acuerdo a la ordenación establecida por el Ministerio de Educación de Ecuador (2017).

En cuanto a la relación con la comunidad existe unidad de criterios entre directivos, estudiantes y representantes respecto a los temas que podrían no tenerse en cuenta de manera debida como institución y que se relacionan con la comunidad, por lo que podemos concluir que existen varios factores que necesitan ser atendidos e incluidos dentro de un modelo de gestión institucional como: existencia de un plan que fomente las relaciones del centro educativo con la comunidad en torno a los objetivos académicos y que también sirva para impulsar acciones con la comunidad coherentes con las metas educativas. Al parecer en esta categoría se ha considerado siempre la comunidad como el conglomerado que forma parte de la institución, no así el circuito educativo o su área de influencia, por lo que podemos concluir que este plan no existe o al menos no se lo difunde. En este sentido se recomendaría incluir dentro del plan estas acciones en coherencia con las metas de las instituciones que han participado en este estudio.

Referencias bibliográficas

Belando-Montoro, M. (2017). Aprendizaje a lo largo de la vida: concepto y componentes. *Revista Iberoamericana de Educación* [(2017), vol. 75, pp. 219-234] - OEI/C. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <https://acortar.link/vhU2c9>

Bermúdez, L. (2020). Management of the teacher for the strengthening of comprehensive reading in the secondary basics. *Revista Educare*, 24(1), 1-11. Disponible en <https://acortar.link/8oVc1q>

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Revista psicoperspectivas*, vol. 9, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pág. 9-33. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171015625002>

Bolívar, A. Caballero, K. García, M (2017). Evaluación multidimensional del liderazgo pedagógico: claves para la mejora escolar. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Epub February 06 (2017). Disponible en <http://hdl.handle.net/10481/45031>

Escofet, A. García, I y Cros, B (2011). Las nuevas culturas del aprendizaje y su incidencia en la educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/140/14019203008.pdf>

Farfán, Á., Mero, O., & Sáenz, J. (2016). Consideraciones generales acerca de la gestión educativa. *Revista Dominio*

de Las Ciencias, 2(4), 179-190. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5802875.pdf>

Florentino, B., Martínez, J. A., & Rodríguez, R. (2020). Impacto de la escuela de directores (EDCE) el aprendizaje del estudiantado en República Dominicana. *Revista Electrónica En Educación y Pedagogía*. Disponible en <https://acortar.link/RDryDe>

Gómez, J. (2015). Cambio institucional y liderazgo en el Estado Vaticano: de Benedicto XVI a Francisco [Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario]. Disponible en <https://acortar.link/KKq5zd>

González, M. T. (2017). La dirección del centro escolar y el liderazgo pedagógico. *Revista Padres y Maestros* N° 370 pág. 6-11. Disponible en <https://acortar.link/RORPSS>

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta edición. MacGraw-Hill. México. D.F.

Huertas, T. Suarez, E. Salgado, M. Jadán L. Jiménez, B. (2020). Diseño de un modelo de Gestión. *Universidad y Sociedad* vol.12 no.1. Cienfuegos. Disponible en <https://acortar.link/ORrSFs>

Ibrahim, A. A., & Abdalla, M. S. (2017). Educational Management , Educational Administration and Educational Leadership : Definitions and General concepts. *Journal of Medicine (SASJM)*. Disponible en <https://acortar.link/1kOLDU>

Ministerio de Educación. (2017).

Reglamento general a la ley orgánica de educación intercultural. Gobierno del Ecuador. Disponible en <https://acortar.link/nefbCZ>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). Preguntas básicas sobre el COVID-19. Edición on-line. Disponible en <https://acortar.link/Ftrdd>

Proyecto Educativo Matovellano. (2012). Proyecto Institucional Unificado de las Unidades Educativas Oblatas. Ecuador. Disponible en <https://acortar.link/Qgma90>

Rico, A. (2016). La gestión educativa. Universidad Santo Tomás. Colombia. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/4137/413744648005/html/>

Sagredo, E., & Castelló, A. (2019). Gestión directiva y clima organizacional en la educación de personas adultas en Chile. *Actualidades Investigativas En Educación*. Disponible en <https://doi.org/10.15517/aie.v19i2.36895>

Sierra, G (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista EAN*. No. 81. Colombia. Disponible en <http://dx.doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1562>

Sierra, R (2001). Técnicas de investigación social. Décimocuarta edición. Resstituto. Editorial Paraninfo. Madrid.

UNESCO. (2014). El liderazgo escolar en América Latina y El Caribe. Oficina regional de educación de Santiago. Chile. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232799>

Vera, M. (2015). Reformas educati-

vas en Ecuador. Universidad Nacional del Chimborazo. Boletín virtual. vol. 48. Disponible en <https://acortar.link/eKMLPq>

La gamificación como metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Caso de estudio: estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes

Lorena Guisela Jaramillo Mediavilla, Ana Lucía Mediavilla Sarmiento,
Santiago Patricio López Chamorro
Universidad Técnica del Norte
ljaramillo@utn.edu.ec

RESUMEN

La presente investigación aborda el estudio de la gamificación como estrategia de enseñanza - aprendizaje en la formación de los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y humanidades de la Universidad Técnica del Norte, este estudio parte de la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías para alcanzar los propósitos educativos a través de metodologías activas que se usan para mejorar el compromiso y la interacción del estudiante. Es una investigación de tipo cualitativa - descriptiva en un marco de investigación acción ya que pretende incorporar a la gamificación como estrategia de aprendizaje dentro del proceso de enseñanza y en la formación de los estudiantes de la carrera. Los resultados obtenidos permiten evidenciar que la gamificación tiene como finalidad introducir estructuras provenientes de los juegos para convertir una actividad estática, en otra actividad que motive a las personas a participar en ellas. En conclusión, se constató que la gamificación es una estrategia de innovación educativa usada por muchos docentes innovadores para cambiar conductas a través de incentivos, refuerzos sociales e individuales o premios entre otros componentes que logran que sean altamente atractivos y puedan ser aplicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: GAMIFICACIÓN, JUEGO, METODOLOGÍAS ACTIVAS, REFUERZO, ACTIVIDADES LÚDICAS, TECNOLOGÍA EDUCATIVA.

ABSTRACT

Gamification as an active methodology in the teaching-learning process. A case study: Students from Pedagogy of Arts

This research addresses the study of gamification as a teaching - learning strategy in the training of students of the Pedagogy of Arts and Humanities Major at Universidad Técnica del Norte, this study is based on the need to incorporate new technologies to achieve educational purposes through active methodologies that are used to enhance student engagement and interaction. It is a qualitative-descriptive research in an action research framework since it intends to incorporate gamification as a learning strategy within the teaching process and in the undergraduate students training. The results obtained show that gamification aims to introduce structures from games to convert a static activity into another activity that motivates people to participate in them. In conclusion, it was found that gamification is an educational innovation strategy used by many innovative teachers to change behaviors through incentives, social and individual reinforcements or prizes, among other components that make them highly attractive and can be applied in the teaching-learning processes.

Keywords: GAMIFICATION, GAME, ACTIVE METHODOLOGIES, REINFORCEMENT, RECREATIONAL ACTIVITIES, EDUCATIONAL TECHNOLOGY.



Introducción

Las Tecnologías de la Información y Comunicación - TIC son usadas como herramientas e instrumentos del proceso de enseñanza aprendizaje, tanto por parte del docente como por el estudiante, sobre todo en lo que se refiere a la búsqueda y presentación de información. Con el surgimiento de las TIC, la disponibilidad de la información es exuberante y el desafío primordial está en la selección, unión curricular y adquisición de competencias, para la implementación y manejo de la información. Pero lo más valioso para la educación de las ciencias, es que los computadores, tablets, teléfonos inteligentes, proyectores y otros dispositivos, se transformen en poderosas herramientas que facilitan el aprendizaje mediante su uso en las aulas con varias dificultades y desafíos (Quevedo-Álava et al., 2020).

El hecho de incorporar las TIC a la enseñanza brinda a la educación algunas posibilidades significativas entre ellas está la eliminación de las barreras espacio-temporales entre docente y estudiante lo que permite una flexibilización para adaptar los medios y las necesidades de los protagonistas de este proceso, favoreciendo el aprendizaje cooperativo, el au-

toaprendizaje y la individualización de la enseñanza. Así también las TIC en la educación cumplen algunas funciones que permiten desarrollar el proceso de manera atractiva y significativa. Las Tic son usadas como medio de expresión en donde se puede realizar presentaciones, dibujos, escritos, etc. De la misma manera es un canal de comunicación presencial y virtual ya que pueden interactuar en el caso de mensajería, foros, weblog, wikis, etc. Facilitando así los trabajos en colaboración, intercambios, tutorías, etc.

Pinos-Coronel et al. (2020) manifiesta que, actualmente la sociedad se encuentra inmersa en avances científicos y tecnológicos puesto que en el ámbito educativo se ha generalizado la utilización de las TIC, lo cual permite optimizar el proceso enseñanza – aprendizaje, así como la aplicación de nuevas metodologías y estrategias que consideran a las TIC como herramientas mediadoras; específicamente en la búsqueda y selección de información, el análisis crítico y la resolución de problemas.

La pandemia del COVID-19 trastocó a todos y cada uno de los rincones del planeta, no hizo una distinción racial, generacional, laboral ni económica. Entre los fenómenos sociales que se evidenció frente a esta problemática fueron dificultades de carácter económico, conectiv-

idad, intrafamiliares (abusos, violencia, etc), entre otros. El internet que apareció en 1982 no había tenido tanto protagonismo, necesidad e importancia como lo tuvo durante este tiempo, se convirtió en un recurso y aliado por decirlo menos, imprescindible para actividades como el trabajo, los estudios, las compras, pero sobre todo para las comunicaciones. Sin embargo, a pesar de que aparentemente todos deberían tener acceso a este tipo de servicio eso no sucedía.

Esta pandemia obligó a las universidades del mundo a llevar a cabo un proceso de transformación digital integral de su docencia encaminado al modelo en línea, es este momento cuando se vio con asombro la brecha digital que existía en el contexto digital y sobre todo en las metodologías docentes (García-Peñalvo & Corell, 2020).

En este sentido, las instituciones educativas se han hecho de las herramientas tecnológicas que tuvieran a la mano, y que permitieran atender este urgente llamado a protegerse, pero a seguir educándose. Sin embargo, la amplitud de las Tecnologías de la Información y Comunicación durante esta pandemia ha ido mostrando diversas realidades en el sistema educativo a distancia, tanto para los estudiantes como para los docentes. (Barzola-López et al., 2020)

López Álvarez et al. (2020) indican que, cuando llegó el momento del confinamiento hubo que transformar la docencia en un escenario de emergencia en donde las carencias metodológicas, por más que el medio online provoca que todo sea más visible, quedaron en un segundo plano porque lo importante fue sacrificado en aras de lo urgente, de modo que en un alto porcentaje se recurrió a facilitar más contenidos de soporte en un formato mayormente textual o a cambiar la clase magistral en el aula física por la clase magistral en el aula virtual de la herramienta de videoconferencia elegida para ello.

Esta pandemia obligaba a que,

los docentes se convirtieran en expertos dictando sus clases desde la virtualidad porque no había opción al no poder acudir a una institución con la normalidad deseada. Si bien, se capacitó a la planta docente, esto no era suficiente, por tanto, la poca experticia desde lo digital de quienes por años han sido docentes presenciales se evidenciaba debido a que para adquirir competencias y habilidades en dichas plataformas demandaba de aspectos como tiempo, conocimientos previos, etc. Esas dificultades ponían al docente en escenarios que le brindaban inseguridad y posiblemente a los estudiantes en una posición de incompreensión de la temática e inclusive causarle poco interés sobre la misma.

Por el lado de los estudiantes, es fundamental resaltar que no todos tenían un computador en el hogar, o acceso al internet y tampoco no todos poseen las mismas condiciones sociales, económicas y educativas. Es así que, García Fernández et al.(2020) exteriorizan como “una brecha digital”, estudiantes con acceso al internet, pero con desconocimiento de las plataformas, falta de recursos y más que nada falta de hábitos de análisis y la grata costumbre de la enseñanza presencial, de la atención personalizada, de la transmisión de conocimientos de docente a estudiante; esto ha evidenciado un ambiente desigual en el sistema educativo a distancia durante esta crisis.

En el área educativa, desde la realidad local tras algunas regulaciones, directrices e inclusive capacitaciones al personal docente se dio luz verde para continuar con las clases que se verían dadas por la virtualidad, valiéndose de diferentes plataformas, recursos digitales que se convertirían por alrededor de dos años en los compañeros de docentes-estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje. El desarrollo de las clases virtuales demandó de un tiempo de adaptación para sus actores, aunque ahora que se ha vuelto a la presencialidad se puede evidenciar que los partícipes de este proceso estaban

ya agotados. A pesar de que, las clases se dictaban bajo una jornada establecida con tiempos, recursos, indicaciones aparentemente estas eran más fáciles.

Desde la visión de los docentes, estas clases requerían mayor demanda de su tiempo, era necesario preparar el espacio para la clase virtual (programar el día, hora de la clase y colocar o enviar el enlace desde la plataforma usada para que el estudiante pueda ingresar), diseñar o crear material para la presentación del tema a través de un recurso digital o simplemente planificar la clase, posteriormente la asignación de las tareas y cuando hayan sido realizadas-entregadas por los estudiantes la descarga de cada una de las actividades para evaluarlas. Mientras para los estudiantes, de igual manera, quienes no podían acudir a la clase tenían que revisar la grabación, aunque no había una obligatoriedad para esta actividad solo la responsabilidad de estudiante. Posteriormente, realizar dicha tarea y entregarla. A nivel general, es bien sabido que el estudio en este tipo de modalidad virtual demanda mayor compromiso, responsabilidad, actitud y sobre todo desenvolverse como autodidacta o el autoaprendizaje.

La educación siempre será ese proceso que requiere de esa cercanía, de la relación directa de docente-estudiante, durante la pandemia al enfrentarse a cámaras y escenarios virtuales al docente se le hizo difícil mantener la atención y constatar la presencia física del estudiante, ya que, tras haber pasado el tiempo de euforia y curiosidad por la virtualidad, con el tiempo, esta empezó a causar agotamiento y hasta cierto punto indiferencia por parte de los estudiantes. Ahora en la presencialidad, se busca recuperar esa alegría, algarabía, interés y buena actitud para que continúen con su proceso de formación ya que la pandemia de por sí, cambió la vida de todos e inclusive desprendió de personas valiosas para cada uno.

Según Oliva (2017), una educación de calidad dentro del aula universitaria

pasa por convertir el proceso de enseñanza y aprendizaje en un valor social y de calidad, en donde los programas educativos sean desarrollados por el docente de acuerdo con la pertinencia de los conocimientos que se construyen y las competencias que se desarrollan, así como de la eficacia y eficiencia de las metodologías centradas en el campo andragógico. Ante ello surgen las nuevas tendencias en el campo educativo las cuales son necesarias insertarlas en el aula universitaria, esto se refiere específicamente a las metodologías activas que están revolucionando el mundo de la educación virtual y en esta ocasión se hará hincapié en la metodología denominada gamificación.

La educación tradicional es percibida por muchos estudiantes como algo aburrido y en ocasiones poco eficaz. Aunque los docentes busquen continuamente nuevos métodos de enseñanza, en gran medida las universidades enfrentan un importante reto para motivar a los estudiantes y hacer que desarrollen un compromiso con las asignaturas (Contreras Espinosa & Eguía Gómez, 2016). Es en este contexto que el uso de juegos como herramientas de aprendizaje parece ser un enfoque prometedor debido a su habilidad para enseñar y reforzar no sólo conocimientos, sino también habilidades como la resolución de problemas, la colaboración o la comunicación. Los juegos tienen el poder de motivar; se utilizan en una amplia serie de mecanismos para incentivar a las personas a participar en ellos, y a menudo, sólo por el placer de jugar, la posibilidad de ganar o participar sin recibir ninguna recompensa.

Según González-González (2019), la gamificación extrae las características del juego para incorporarlas en ambientes no lúdicos con el objetivo principal de aumentar la motivación por las actividades que se realizan en los mismos. Algunos docentes universitarios ya utilizan elementos de juego para alentar a los estudiantes a que se involucren en las asignaturas, para motivar la acción, influir en

el comportamiento, mejorar habilidades, mejorar el proceso de evaluación o para fomentar una competencia amigable entre ellos y sobre todo para mejorar la adquisición de conocimientos.

Gracias al apoyo de las tecnologías se estimulan los ambientes de formación brindando a los niños y jóvenes mediante el juego nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, este estudio se justifica que plantea el uso de la gamificación como estrategia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera de Pedagogía de las Artes, con la finalidad de incentivar en el docente y en el estudiante el uso de la tecnología.

Materiales y Métodos

En la presente investigación se consideran como sujetos de investigación a los docentes y estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes; es de tipo cualitativa - descriptiva en un marco de investigación acción ya que pretende incorporar a la gamificación como estrategia de aprendizaje dentro del proceso de enseñanza y en la formación de los estudiantes de la carrera tomando en cuenta se pretende incentivar a los estudiantes para que respondan responsablemente al hecho educativo, y los docentes serán quienes incorporen esta estrategia en el desarrollo de sus asignaturas con la ayuda de las tecnologías.

Los métodos que se usaron en este estudio son:

- **Analítico – Sintético.** - Permitió analizar y tomar decisiones frente al material obtenido de los instrumentos de investigación.
- **Inductivo – Deductivo.** - Se investigó las experiencias y vivencias de los docentes y estudiantes sobre la gamificación en el aula.

Se realizaron algunas técnicas de investi-

gación entre ellas:

- **Observación:** Se asistió a las clases de algunas asignaturas de la carrera de Pedagogía de las Artes en el periodo académico Abril2022 – Agosto2022.
- **Encuesta:** se elaboró un cuestionario para cada uno de los actores principales de esta investigación que son los estudiantes y docentes de la carrera de Pedagogía de las Artes, dichos cuestionarios fueron validados por expertos en el ámbito.

En este estudio se desarrollaron las siguientes fases:

Primera Fase: Diagnóstico y recopilación de información

López-Roldán y Fachelli (2015) considera que la población es el conjunto total de elementos que constituyen el ámbito de interés analítico y sobre el que se quiere inferir las conclusiones del análisis, conclusiones de naturaleza estadística y también sustantiva o teórica.

La población identificada son todos los docentes y estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes como lo indica la Tabla 1

Tabla 1
Estudiantes y Docentes

POBLACION	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Estudiantes	69	169	238
Docentes	5	6	11
	74	175	249

Entre las técnicas que ayudaron a recolectar la información necesaria, se utilizó la observación directa para conocer la forma cómo se llevaban a cabo las clases de algunas asignaturas de la carrera entre ellas Taller de Arte Digital, Medios inclusivos para el aula, Proyecto de Grado, Entornos virtuales de aprendizaje y Tecnologías de la Información y Comunicación TIC. Posteriormente se desarrollaron los instrumentos en este caso en-

cuestas para obtener información tanto de estudiantes como de docentes acerca de su conocimiento sobre la gamificación. Este instrumento estuvo compuesto por 11 preguntas para los docentes y 10 para los estudiantes. Las respuestas obtenidas fueron analizadas y se ha podido determinar resultados reales apegados al contexto de cada uno de los actores del proceso.

La recolección de la información diagnóstica se realizó en el trimestre de agosto-octubre 2021, a esto se sumaron consultas de material científico tales como revistas, artículos, bibliotecas virtuales y bibliográficas de la Universidad Técnica del Norte y de otras universidades a nivel mundial, de donde se obtuvo la información clave que trazó el camino por el cual se deberá seguir con el estudio sobre el conocimiento que tienen tanto docentes como estudiantes sobre la gamificación en el aula, con la finalidad de desarrollar estrategias para introducirla en el proceso enseñanza-aprendizaje de la carrera; así como también determinar los resultados bibliográficos acerca que los aspectos que se requiere para realizar la gamificación en el aula.

Segunda fase: Propuesta de una metodología de gamificación en el aula.

Aguilera Meza et al. (2020) planteó que la gamificación conlleva a mejorar en las prácticas de enseñanza-aprendizaje en las distintas etapas educativas al evidenciar el gran potencial de la gamificación, pues generó gran interés en sus estudiantes al impartir clases. Así mismo, en otros niveles de formación es interesante como a nivel superior, aplicación de estrategias lúdicas enganche los intereses y el estímulo de los estudiantes; consecuentemente contribuya al incremento del nivel de responsabilidad en la formación como proceso y se consiga un aprendizaje significativo (Ardila-Muñoz, 2019). Entonces, para diseñar un plan de gamificación, lo apropiado es potenciar herramientas que se ejecuten de

manera fácil para optimizar la enseñanza, captar el interés, conseguir las ventajas de la red informática y en si toda la tecnología en general (Rosero-Guanotásig & Medina-Chicaiza, 2021). Estas herramientas se usarán para incorporarlas como parte de las estrategias de gamificación en el aula que se ejecutarán en la carrera de Pedagogía de las Artes.

Resultados y Discusión

Los resultados se muestran en dos partes, la primera directamente enfocada en el diagnóstico encontrado el momento de analizar el conocimiento que tienen los docentes y estudiantes de la carrera acerca del uso de gamificación en el aula, así como las bases teóricas que sustentan la gamificación como estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y, la segunda referente a diseñar una metodología adecuada para aplicar la gamificación en el aula con la visión de aplicarla como prueba piloto por los docentes de la carrera.

Diagnóstico y análisis de la información

En la fase de diagnóstico, se observó la forma cómo se llevaban a cabo las clases de algunas asignaturas de la carrera entre ellas Taller de Arte Digital, Medios inclusivos para el aula, Proyecto de Grado, Entornos Virtuales de Aprendizaje y Tecnologías de la Información y Comunicación TIC, en las que se realizaban juegos de manera empírica desarrollados por los docentes por simple intuición y muchas veces únicamente para hacer una pausa activa en las clases.

La recolección de la información diagnóstica se realizó en el trimestre de agosto-octubre 2021, se llevaron a cabo las encuestas a los estudiantes y docentes obteniendo los siguientes resultados:

INFORMACIÓN OBTENIDA DE LOS DOCENTES

En el estudio realizado se encontró que la mayoría de los docentes (63.64%) están totalmente de acuerdo con la necesidad de incorporar una nueva cultura de aprendizaje usando herramientas tecnológicas e innovando el proceso enseñanza-aprendizaje pero sobre todo incentivando la interacción docente-estudiante, este resultado se lo observa en la Figura 1.

Figura 1
Cultura de aprendizaje con el uso de herramientas tecnológicas



Uno de los aspectos principales que se debe considerar mientras se realiza la gamificación en el aula son los objetivos que se desea alcanzar, así también las recompensas y estímulos ya que forman parte integral de la gamificación, estos resultados se los puede observar en la Figura 2

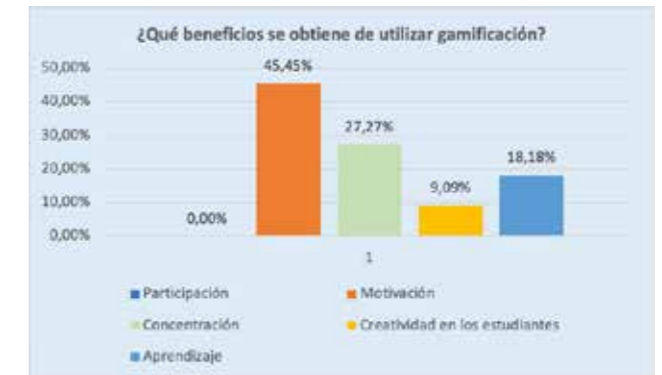
Figura 2
Aspectos para gamificar



Los docentes manifiestan que existen varios beneficios al usar la gamificación,

uno de ellos es la motivación del estudiante como lo muestra la Figura 3, de la misma forma otro beneficio que tiene un alto porcentaje es la concentración, seguido del aprendizaje y de la creatividad del estudiante.

Figura 3
Beneficios del uso de gamificación



INFORMACIÓN OBTENIDA DE LOS ESTUDIANTES

La Gamificación es una de las metodologías que va ganando popularidad, por los resultados que presenta en algunas áreas tales como el marketing, los negocios y ahora en la educación. En este contexto, los estudiantes consideran que el uso de la gamificación por parte de los docentes es rara vez (41.75%), notándose que un buen grupo también indica que lo hacen ocasional y frecuentemente, como se puede observar en la Figura 4.

Figura 4
Frecuencia del uso de la gamificación en el aula



Según los estudiantes, los beneficios que la gamificación brinda al docente es-

tán repartidos entre la creatividad de los estudiantes, la concentración y la motivación, tomando en cuenta que todos estos aspectos forman parte del quehacer educativo, esto se puede observar en la Figura 5

Figura 5

Beneficios cuando el docente usa gamificación



En la Figura 6, se observa que la mayoría de los estudiantes (51,46%) considera que los estudiantes aprenden de mejor manera cuando se usa gamificación en las clases impartidas por el docente, de esta manera la utilización de las metodologías del juego permite incrementar la concentración, el esfuerzo y la motivación.

Figura 6

Mayor aprendizaje con el uso de la gamificación



Con estos resultados Aguilera Meza et al. (2020) y Nivelá-Cornejo et al. (2021) coinciden en que la gamificación es una estrategia didáctica aplicable en las aulas de clases, con la finalidad de captar la atención de los estudiantes de una manera sutil y como un factor fundamental para

aumentar la motivación de los participantes.

Según Vélez-Osorio (2016), la gamificación no sólo trata de crear juegos, sino más bien de crear contextos para el aprendizaje y la enseñanza que involucra un ambiente de juegos, desarrollar nuevos conceptos, ideas, procesos de conocimiento para estudiantes, mezclando y aplicando metodologías de aprendizaje, lo cual corrobora Simba Paucar (2017) cuando afirma que la gamificación ayuda a mejorar el proceso de enseñanza –aprendizaje de manera lúdica y motivadora.

Por otra parte, Salas Labayen (2021) manifiesta que realizar juegos educativos es difícil, pero no imposible y bastante gratificante para el docente por los resultados y el fervor que acostumbran demostrar los estudiantes

La gamificación tiene su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite al docente captar la atención e incentivar a los estudiantes a desarrollar habilidades y destrezas que le permiten asimilar conocimientos de forma fácil, y a su vez se tornen verdaderamente significativos, para esto es importante incluir estrategias innovadoras en donde el protagonista de cada una de las actividades es el estudiante y forma parte integral del proceso. De igual manera, el docente incluye en su planificación estrategias lúdicas que conlleven a incentivar al estudiante y desarrollar en él destrezas y competencias no sólo en el tema que se esté tratando en la clase sino también en el uso de las tecnologías.

Propuesta de una metodología de gamificación en el aula

La educación superior atraviesa en la actualidad por un desafiante momento de transición en sus modelos formativos. Existe la necesidad de repensar los diferentes recursos y actores que le dan vida a la formación: docente, estudiante, materiales, evaluación, contenidos, tecnologías y met-

odologías. En este escenario, las metodologías como factor guía de la formación adquieren vital importancia, en especial esas que favorecen un papel activo del estudiante, el aprendizaje relevante, la participación y la autonomía (Silva Quiroz & Castillo, 2017).

Las metodologías activas brindan una atractiva alternativa al educador tradicional para enfatizar lo que aprende el estudiante y lo que él enseña como docente. Esto genera una mayor comprensión, motivación y participación del estudiante en su proceso de aprendizaje. De esta manera, la metodología activa se refiere a todas aquellas maneras de llevar las clases que tienen por objetivo implicar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

Las modalidades de formación apoyadas en las TIC conducen a novedosas concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que acentúan la implicación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje; la atención a las destrezas emocionales e intelectuales a diversos niveles; la preparación de los jóvenes para aceptar responsabilidades en un mundo rápido y en constante cambio; la flexibilidad para entrar en un mundo laboral que demandará formación durante toda la vida; y las competencias elementales para este proceso de aprendizaje continuo (Salinas Ibáñez, 2004). Así mismo, el rol del docente también cambió en un ambiente lleno de TIC, el docente deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a actuar como guía de los estudiantes, facilitándoles el uso de los recursos y las herramientas que necesitan para explorar y construir nuevos conocimientos y destrezas.

Actualmente, los docentes utilizan nuevas metodologías para acercar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los contextos reales de los estudiantes. Aquellas metodologías centradas en el estudiante buscan la consecución de los objetivos curriculares con diseños inclusivos y aplicaciones en el aula, una de ellas es la gamificación, ésta se encarga de diseñar y desarrollar en diferentes espacios ya sean

estos virtuales o presenciales actividades lúdicas para combinarla con otras metodologías innovadoras como la de la clase invertida o flipped classroom (González González, 2019).

La gamificación tiene como finalidad introducir estructuras provenientes de los juegos para convertir una actividad estática, en otra actividad que motive a las personas a participar en ellas. Los objetivos de la gamificación en educación más relevantes son los siguientes:

- La fidelización con el estudiante, al crear un vínculo con el contenido que se está trabajando en la clase.
- Utilizar la herramienta contra el aburrimiento y motivar a los estudiantes.
- Optimizar y recompensar al estudiante en aquellas tareas en las que no hay ningún incentivo más que el propio aprendizaje.

En base al cono de aprendizaje de Edgar Dale se puede observar que la mayor tasa de aprendizaje se logrará con un sujeto activo y que se enfrenta a simulaciones o situaciones reales, que se producen en el juego. Un sistema de enseñanza-aprendizaje correctamente gamificado nos proporcionará un feedback inmediato y continuo, lo que hará que los estudiantes aprendan más rápidamente. Se puede volver atrás y mejorar, conociendo en cada momento la puntuación y el siguiente nivel que se puede alcanzar, por lo tanto, se conoce claramente los objetivos a corto y a largo plazo.

En la Figura 7 se muestra la propuesta de una metodología llamada PATE para gamificar el aula, en donde se ha tomado en cuenta algunas actividades relevantes el momento de convertir los conocimientos en elementos del juego, y conseguir que el estudiante aprenda.

Figura 7

Propuesta de metodología para gamificar el aula



PLANIFICA: Esta etapa se establece los participantes del proceso, y acto seguido, se define el objetivo del juego, dentro de un marco didáctico que permite identificar las prioridades y hacia donde se quiere llegar.

- Análisis del entorno de aprendizaje. Identificar y describir el entorno de aprendizaje y sus principales actores tales como: las características del estudiante, edad, nivel de estudio, conocimiento previo, etc. Esto servirá de base para el siguiente paso que está enmarcado con los objetivos de la metodología de gamificación.

- Definición de un objetivo claro. Establecer los conocimientos o actitudes que los estudiantes deben adquirir mediante la actividad lúdica, identificar los contenidos que se incluirá en el juego ya sea de un tema específico, unidad o asignatura completa. Así también se puede desarrollar ciertas destrezas o competencias que se

deberán desarrollar en el estudiante.

ADAPTA: En esta etapa se realizará la adaptación de las actividades académicas en actividades lúdicas y uso de las TIC.

- Adecuar el aprendizaje de capacidades y conocimientos en juego. Es aquí donde se debe plasmar el proceso de aprendizaje tradicional en una propuesta lúdica y divertida. Se puede iniciar con opciones sencillas como los juegos tradicionales, que en algunas ocasiones son muy eficaces y motivadores.

- Definir las herramientas de gamificación. Determinar la o las herramientas que reúnan una serie de características que harán que la enseñanza sea una experiencia enriquecedora para los estudiantes.

TRANSFORMA: Esta etapa se encarga de transformar las actividades tradicionales en elementos del juego para su normal desenvolvimiento.

- Proponer un reto específico. El docente debe tener claro el objetivo didáctico del juego, para que los estudiantes comprendan el objetivo lúdico del juego y las acciones que tienen que hacer para lograrlo. Es importante centrarse en un reto concreto y motivador, explicárselo a los estudiantes y tenerlo presente antes, durante y tras el desarrollo del juego, para analizar la experiencia obtenida, detectar aciertos y errores y aprender para la próxima sesión.

- Establece unas normas del juego. Son las reglas que refuerzan el objetivo del juego, y las que permiten el normal desarrollo del mismo, delimitan comportamientos, promueven una competición limpia y justa facilitando ciertos acontecimientos durante el desarrollo de las actividades lúdicas. Es importante crear normas claras para que los estudiantes las entiendan sin mayor inconveniente y sobre todo se debe estar pendiente siempre de su cumplimiento por parte de todos los participantes en el juego.

- Crea un sistema de recompensas. La recompensa es parte fundamental del juego, se pueden generar insignias o premios que sirven para valorar la adquisición de contenidos pero también los comportamientos, la capacidad de trabajo en equipo, la participación en el aula, etc. Estos premios pueden estar relacionados directamente a las recompensas tradicionales que se entregan en el aula tradicional.

ESTABLECE: En esta etapa se definen los elementos finales para la puesta en marcha del proceso lúdico.

- Establece niveles de dificultad creciente. El funcionamiento de un juego se basa en el equilibrio entre la dificultad del reto y la gusto que se obtiene al conseguirlo. A medida que el estudiante avanza y practica, el nivel de dificultad debe ir en aumento para que se vaya adaptando al dominio que adquiere. De esto dependerá la motivación del estudiante para seguir jugando y superándose.

- Plantea una competición motivante. Propón a los estudiantes una sana competencia como parte indispensable del juego, se puede optar por juegos individuales, así como cooperativos en los que los participantes tendrán que trabajar, colaborar y aportar de diversas maneras para lograr la recompensa final. Sin embargo, habrá cierta competencia por participar, ayudarse unos a otros, resolver el siguiente paso, alcanzar el logro antes que el resto de los compañeros o mejorar las puntuaciones individuales.

Conclusiones

Las metodologías activas brindan una atractiva alternativa al docente tradicional para enfatizar lo que aprende el estudiante y lo que él enseña como docente. De esta manera, la metodología activa se refiere a todas aquellas maneras de llevar las clases que tienen por objetivo implicar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje con una mayor comprensión, motivación y participación.

La educación tradicional es percibida por muchos estudiantes como algo aburrido y en ocasiones poco eficaz, por esta razón los docentes buscan continuamente nuevos métodos de enseñanza, convirtiéndose en un reto para motivar a los estudiantes y hacer que desarrollen un compromiso con las asignaturas.

La gamificación es una estrategia de innovación educativa usada por muchos docentes innovadores para cambiar conductas a través de incentivos, refuerzos sociales e individuales o premios entre otros componentes que logran que sean altamente atractivos y puedan ser aplicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La gamificación extrae las características del juego para incorporarlas en ambientes no lúdicos con el objetivo principal de aumentar la motivación por las actividades que se realizan en los mismos.

Algunos docentes universitarios utilizan elementos de juego para alentar a

los estudiantes a que se involucren en las asignaturas, para influir en el comportamiento, mejorar habilidades, mejorar el proceso de evaluación o para fomentar una competencia amigable entre ellos y sobre todo para mejorar la adquisición de conocimientos.

La gamificación es una nueva metodología que está centrada en el estudiante, buscando la consecución de los objetivos curriculares con diseños inclusivos y aplicaciones en el aula, ésta se encarga de diseñar y desarrollar en diferentes espacios ya sean estos virtuales o presenciales actividades lúdicas para combinarla con otras metodologías innovadoras como la de la clase invertida.

Referencias bibliográficas

1. Aguilera Meza, C. K., Santos Looor, C. P., Pinargote Párraga, B. A., & Erazo Delgado, J. R. (2020). Gamificación: Estrategia Didáctica Motivadora En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje Del Primer Grado De Educación Básica. *Revista Cognosis*. ISSN 2588-0578, 5(2), 51. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i3.2083>
2. Ardila-Muñoz, J. Y. (2019). Theoretical assumptions for the gamification in the higher education. *Magis*, 12(24), 71–84. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.stge>
3. Barzola-López, L. H., Suárez-Véliz, M. F., & Arcos-Coba, J. A. (2020). La influencia de las TIC's en el desarrollo académico de los estudiantes universitarios en tiempos de pandemia por COVID-19. *Dominio de Las Ciencias*, 6(4), 370–386. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1473>
4. Burke, B. (2014). Gamify : how gamification motivates people to do extraordinary things.
5. Contreras Espinosa, R. S., & Eguía Gómez, J. L. (2016). Gamificación en aulas universitarias (Issue January 2016). <http://rieoei.org/deloslectores/959Gros.PDF>
6. García-Peñalvo, F. J., & Corell, A. (2020). La CoVId-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Campus Virtuales*, 9(2), 83–98. <http://hdl.handle.net/10366/144140>
7. García Fernandez, N., Luisa, R. M. M., & Ricis Guerra, J. (2020). BRECHA DIGITAL EN TIEMPO DEL COVID-19. *Revista Educativa Hekademos*, 28(1), 1–9. <https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/9/17>
8. González González, C. S. (2019). Gamificación en el aula: ludificando espacios de enseñanza-aprendizaje presenciales y espacios virtuales. *ResearchGate*, July, 1–22. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34658.07364>
9. González González, C. S. (2019). Gamificación en el aula: ludificando espacios de enseñanza-aprendizaje presenciales y espacios virtuales. *ResearchGate*, July, 23. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34658.07364>
10. López Álvarez, D., Sánchez Carracedo, F., Llorens Largo, F., Badía Contelles, J. M., & Marco Galindo, M. J. (2020). La universidad que viene: de la 'docencia remota de emergencia' a la 'presencialidad adaptada'. *The Conversation Newsletter*, 1–5.
11. Nivelá-Cornejo, M. A., Otero-Agreda, O. E., & Morales-Caguana, E. F. (2021). Gamificación en la educación superior. *Revista Publicando*, 8(31), 165–176. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2242>
12. Oliva, H. A. (2017). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 44, 29. <https://doi.org/10.5377/ryr.v44i0.3563>
13. Pinos-Coronel, P. C., García-Herrera, D. G., Erazo-Álvarez, J. C., & Narváez-Zurita, C. I. (2020). Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza – aprendizaje durante la pandemia del COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 121. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.772>
14. Quevedo-Álava, R. A., Corrales-Moreno, L. A., Palma-Delgado, G. M., & Mendoza-Suárez, G. M. (2020). Psicopedagogía y TIC en período de COVID-19. Una reflexión para el aprendizaje significativo. *Episteme Koinonia*, 3(5), 202. <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i5.769>
15. Rosero-Guanotásig, D. R., & Medina-Chicaiza, R. P. (2021). Gamificación: Estrategia para la enseñanza de operaciones elementales de matemáticas. *Episteme Koinonia*, 4(7), 98. <https://doi.org/10.35381/e.k.v4i7.1175>
16. Salas Labayen, M. R. (2021). Gamificar en el aula. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 387, 8–12. <https://doi.org/10.14422/pym.i387.y2021.001>
17. Salinas Ibáñez, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 3. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1037290&info=resumen&idioma=SPA>
18. Silva Quiroz, J., & Castillo, D. M. (2017). A proposal of a Model for the introduction of active methodologies in Higher Education (Vol. 17).
19. Simba Paucar, S. (2017). Gamificación Como Estrategia De Motivación En La Plataforma Virtual De La Educación Superior Presencial. <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2836/1/RELATORIO SANDRA LUCIA SIMBA PAUCAR.pdf>
20. Vélez-Osorio, I. M. (2016). La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Rastros Rostros*, 18(33). <https://doi.org/10.16925/ra.v18i33.1683>

VARIABLE DE MOTIVACION

Los resultados de este estudio evidencian que los docentes usan la gamificación como elemento motivador y para reforzar el tema en el proceso enseñanza-aprendizaje, hallazgo que tiene correspondencia con los resultados de (García-Sastre, 2022) quienes usan la gamificación para evitar el abandono y deserción estudiantil.

Enseñanza-aprendizaje en ciencias sociales a través de ilustraciones artísticas: un estudio de caso

Paola Fernanda Riera Sampedro
Jesús Ángel Coronado Martín
Universidad Técnica del Norte
jcoronado@utn.edu.ec

RESUMEN

Las ilustraciones dan paso a la imaginación al representar información de manera visual, siendo una estrategia de enseñanza aprendizaje sugerida en el modelo pedagógico constructivista porque permite un aprendizaje significativo. El objetivo de este trabajo fue mejorar la enseñanza aprendizaje en ciencias sociales sobre la base de las ilustraciones mediante su aplicación y evaluación a estudiantes de octavo año en la Unidad Educativa "San Francisco" (Ibarra). La investigación tiene un enfoque mixto; cuantitativo con relación a datos de las evaluaciones y cualitativo al contar con opiniones de los estudiantes durante las clases. Los resultados fueron obtenidos a partir de la comparación entre una clase tradicional y una en la que se aplicó la ilustración artística. En la clase tradicional se evidenció aburrimiento y participación obligada mientras que en la clase con ilustraciones los participantes demostraron más motivación y participación con respecto al tema, por lo que implementar las ilustraciones mejora la enseñanza aprendizaje en ciencias sociales y debido a esta experiencia podría funcionar en otras áreas.

Palabras clave: ILUSTRACIONES ARTÍSTICAS, ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, CONSTRUCTIVISMO, CIENCIAS SOCIALES.

ABSTRACT

Study on educational leadership in the directors of the Julio María Matovelle School of Puerto Bolívar

The illustrations give way to the imagination by representing information visually, being a teaching-learning strategy suggested in the constructivist pedagogical model because it allows significant learning. The objective of this work was to improve teaching-learning in social sciences based on illustrations through their application and evaluation to eighth-year students in the Unidad Educativa "San Francisco" (Ibarra). The research has a mixed approach; quantitative in relation to data from the evaluations and qualitative when having the opinions of the students during the classes. The results were obtained from the comparison between a traditional class and one in which artistic illustration was applied. In the traditional class, boredom and forced participation were evidenced, while in the class with illustrations, the participants showed more motivation and participation with respect to the subject, so implementing the illustrations improves teaching-learning in social sciences and due to this experience, it could work in other areas.

Keywords: ARTISTIC ILLUSTRATIONS, TEACHING-LEARNING, CONSTRUCTIVISM, SOCIAL SCIENCES.

Introducción

En la educación se han buscado diferentes estrategias didácticas para mejorar la enseñanza-aprendizaje que cambien las metodologías tradicionales de las asignaturas como matemáticas, lengua y literatura, ciencias naturales y ciencias sociales. En ciencias sociales, según Díaz (2019), las prácticas tradicionales permanecen inalterables, volviéndose un reto para los docentes porque los estudiantes ven los nuevos recursos que brinda la sociedad y esperan expectantes otras maneras de aprender. Se vuelve así impresionante la poca o nula aplicación de estrategias en esta área en la que, por lo general, los métodos más usados son la memorización, dictado y repetición de eventos históricos.

Cuando se hace referencia a las prácticas tradicionales en la enseñanza, se busca erradicar el bagaje poco innovador de estrategias didácticas usadas una y otra vez por los docentes. “El estudiante extrae poco provecho de los conocimientos que enseña la escuela ya que no los logra articular con su realidad, por ende, la enseñanza tradicional profundiza la desvinculación de los saberes escolares con las realidades sociales” (Díaz, 2019, p.24). Meza (2020) plantea el uso de estrategias, recursos y herramientas que construyan y favorez-

can el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de ciencias sociales, entre ellas menciona el trabajo en equipo, la dramatización, clases expositivas, el cómic, las ilustraciones, recursos tecnológicos, etc. El cambiar las estrategias didácticas abre paso a que el estudiante interiorice más lo que aprende al relacionarlo con su diario vivir y es posible gracias a que existen diversas estrategias que permiten mejorar la enseñanza-aprendizaje.

Existen varias investigaciones sobre el uso de ilustraciones, como la de Guerrero, Benavides y Lavado (2018) donde la pintura, el dibujo artístico y teatro pedagógico son herramientas base en el aprendizaje de los estudiantes contribuyendo así a la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales. Otra investigación señala que la ilustración artística permite al individuo interiorizar la información partiendo del texto que desarrolla más la imaginación a juntarlo con la imagen que ofrece una representación externa del objeto-noción y ambos interactúan, complementándose (Aguado y Villalba, 2020). Los contenidos que aborda el área de ciencias sociales permiten que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y análisis, y para alcanzarlo es fundamental que los docentes usen estrategias adecuadas (López, 2012).

El espíritu de una educación con enfoque constructivista se refleja en el

asombro por parte de los estudiantes, el desarrollo del pensamiento, su capacidad de crear nuevos conocimientos y mejorar los ya adquiridos (Sesento, 2021). Las ilustraciones como estrategia enseñanza-aprendizaje se sitúa dentro del modelo constructivista, centrándose este modelo, en el proceso más que en el resultado porque se logra una mayor fundamentación y comprensión de lo particular a lo general (Gómez, Monroy & Bonilla, 2019).

Pagés (2016) afirma que “un estudiante de secundaria ha de aprender de la historia cómo hemos llegado a ser quienes somos y por qué hemos llegado a donde hemos llegado” (p.9). Las ciencias sociales en el octavo año de educación básica deben llevar al estudiante a una comprensión más compleja que en otros años. Con respecto al uso de herramientas Salinas (2021) enfatiza que:

Se trata de convertir al profesor en el principal mediador educativo, encargado de manejar diversas herramientas conceptuales y metodológicas a su servicio para que el alumno sea capaz de cuestionar y desenmascarar la visión naturalizada de nuestra realidad como la única posible y pensable (p.120).

Los estudiantes exigen un mayor nivel de reflexión, en esta etapa ya son capaces de dar su propia opinión y de aprender a fundamentar sus criterios, pero al mismo tiempo aún mantienen por completo la imaginación de un niño es por ello que enseñar ciencias sociales en este año requiere el uso de estrategias que potencien sus habilidades, recuerden tanto sucesos como comportamientos buenos y malos del pasado porque les guiará a comprender lo que está determinando el presente y les dará herramientas para mejorar el futuro (Johnson, Johnson & Holubec, 1994).

Para emplear de una manera óptima las estrategias didácticas, es necesario conocer sobre la didáctica. Varela (2014) indica que “la didáctica incluye un componente normativo, con intención de intervenir en esos procesos para enriquecer y direccionar la enseñanza, tanto desde la

prescripción curricular como desde instancias de gestión más cercanas al aula” (p.10). Se asegura la calidad en la educación cuando el docente conoce los distintos estilos de aprendizaje de su clase y es capaz de adaptar materiales, recursos y estrategias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

La narrativa visual en la educación primaria favorece que el alumno ponga en práctica diversos mecanismos para lograr resultados creativos y originales mediante la planificación previa, la selección de estrategias, la exploración y la revisión de su trabajo con la intención de mejorar y encontrar respuestas a los imprevistos que surjan en el proceso (Flores, 2020).

Arenas (2012) define la ilustración como el elemento clave para la concatenación lógica de la narración, la inventiva y la imaginación. Se entiende a la ilustración artística como un recurso de comunicación visual que dan a conocer conceptos, ideas, información y textos por medio del arte. Tiene la capacidad de transmitir mensajes complejos (Díaz, Vázquez, Ferreira & Mesías, 2021).

La ilustración ha tenido gran importancia como un recurso de comunicación visual, y ha favorecido la comprensión de textos y transmisión de mensajes en ámbitos educativos, científicos y culturales, a través de medios como carteles, libros narrativos, educativos o científicos. En la sociedad actual con las nuevas tecnologías que facilitan la creación de contenido, se utilizan métodos indistintamente, sin tener en cuenta contexto y áreas de conocimiento, haciéndose importante la revisión y dilucidación del concepto de ilustración y sus diferencias con otras disciplinas como el arte, el diseño y el dibujo (Menza, Sierra & Sánchez, 2016). La importancia de utilizar las ilustraciones artísticas es enseñar al estudiante a comprender el contenido que se imparte, el realizar una ilustración requiere de la lectura profunda de la información porque el resultado debe ser darla a conocer sin necesidad de presentarla, específicamente es una conversa-

ción entre el dibujo y la persona (Durán, 2005).

Bravo & Cáceres (2016) indican que los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen los fines o resultados, previamente concebidos como un proyecto abierto y flexible, que guían las actividades de profesores y estudiantes para alcanzar las transformaciones necesarias en estos últimos. Como expresión del encargo social que se plantea a la escuela reflejan el carácter social del proceso de enseñanza, sirviendo así de vínculo entre la sociedad y la escuela. Las ilustraciones artísticas como estrategia de enseñanza aprendizaje marcan una diferencia con respecto a otras, porque ahora son los estudiantes los que van a darle sentido a su dibujo, al contenido que el docente imparte.

Poner en práctica la estrategia propuesta, para cualquier momento de la clase va a llamar la atención de la clase logrando que fluya la enseñanza y motivará el aprendizaje cuando el estudiante reciba la información y a partir de su comprensión sea capaz de crear (López, Cabrera & Ocampo, 2021)

El desafío actual es la innovación educativa, con la implementación de ilustraciones artísticas los libros pasaron de ser la principal fuente de estudio (Lema & Meza, 2021). Los docentes están en la obligación de capacitarse constantemente y adaptarse a los cambios que favorezcan la enseñanza aprendizaje. Es así que, enseñar a aprender ciencias sociales usando las ilustraciones, le da al estudiante el protagonismo y lo que aprende empieza a tener sentido para él cuando lo asocia con su diario vivir. Medrano (2020) afirma que:

Las expresiones artísticas temporales se muestran a través de la subjetividad de sus interpretaciones, las artes plásticas por ser espaciales se presentan íntegras a través del tiempo, y nos permiten identificar rasgos sustanciales del modo de vida de las etnias y su cultura, que para el estudio de la historia universal es imposible no refe-

rirse a la historia del arte, así como en todas las materias sociales del currículo escolar. El estudio de las artes plásticas principalmente es necesario para comprender las bases sociales, la identidad, la cultura y la percepción estética del mundo, sin dejar de lado la importancia de su práctica como elemento comunicativo desde la primera infancia. (p.17)

El área de ciencias sociales tiene mucho para ofrecer porque es la historia del ser humano, los acontecimientos que hasta el día de hoy tienen sentido, por mucho tiempo se ha considerado una asignatura más de memorización utilizando estrategias repetitivas o en ocasiones muy poca implementación de estrategias novedosas. Las imágenes, los dibujos y las fotografías han transmitido recuerdos y lo que se intenta es saber el pasado del ser humano y hacia dónde se está encaminando la sociedad con el pasar del tiempo (Pérez, Pérez & Sánchez, 2013).

Aguado y Villalba (2020) analizan las ilustraciones como recurso didáctico, concluyendo que la imagen tiene un gran potencial en el aprendizaje por su capacidad de motivar y profundizar contenidos. Otro estudio realizado por Díaz et al. (2021), analiza la tradición escolar de ciencias sociales y variadas formas de representación cultural, ilustraciones, para comprender mejor los hechos históricos. Se ha observado que la metodología para impartir clases de ciencias sociales de la Unidad Educativa San Francisco en Ibarra se sigue manteniendo con la misma pedagogía tradicional, sin ningún tipo de innovación en las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación busca mejorar, mediante la aplicación de ilustraciones artísticas, la enseñanza-aprendizaje en ciencias sociales para estudiantes de octavo año en la Unidad Educativa San Francisco en Ibarra y poder hacerlo extensivo a estudiantes del mismo año de otras unidades educativas

Materiales y métodos

Se realiza un análisis bibliográfico sobre las ilustraciones artísticas como estrategia didáctica de enseñanza-aprendizaje estableciendo la fundamentación conceptual de los modelos pedagógicos, así como su importancia para el uso en el aula.

Se seleccionan todos los estudiantes de octavo año de educación básica, paralelos A y B, de la Unidad Educativa, teniendo una muestra de 80 estudiantes (40 en cada paralelo).

Para poder estudiar cómo influyen las ilustraciones artísticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se imparten dos clases, una a cada paralelo, sobre el tema "Los pueblos mediterráneos: Grecia", de la segunda unidad de la asignatura de Estu-

dios Sociales. En un paralelo se utiliza la metodología tradicional de clase mediante clase magistral y según un sondeo previo, es la manera a la que están acostumbrados. En el otro paralelo se utiliza una metodología a través de la aplicación de las ilustraciones artísticas.

Posteriormente se evaluó la clase tradicional con cinco preguntas de opción múltiple que son: ¿Cuál fue una de las civilizaciones antes que Grecia? ¿Qué tipo de sociedad tenían los hititas? ¿En qué época surgen las Polis? ¿Qué tipo de estado tenía Esparta? ¿Qué consolidaron los atenienses en la política interior? En la segunda clase en la que se aplicó la estrategia propuesta fue valorada al realizar una ilustración artística, la cual fue evaluada mediante una rúbrica que se observa en la tabla 1.

Tabla 1

Rúbrica de evaluación para ilustraciones

Categoría	Muy bueno (10)	Bueno (8)	Regular (7)	Deficiente (6)
Contenido	El dibujo refleja comprensión y análisis del contenido mediante una excelente representación del mismo	El dibujo refleja comprensión del contenido mediante una buena representación del mismo	El dibujo refleja conocimiento del contenido mediante una sencilla representación del mismo	EL dibujo refleja identificación del contenido mediante una sencilla representación del mismo
Imaginación	El estudiante realiza el dibujo de manera atractiva, original y creativa	El estudiante realiza el dibujo de manera creativa	El estudiante realiza el dibujo de manera detallada	El estudiante no realiza el dibujo de manera atractiva, original ni creativa
Materiales	El dibujo es muy expresivo y detallado en sus formas, colores y sombreados.	El dibujo es expresivo en sus formas, colores y sombreados	El dibujo es poco expresivo y detallado en sus formas, colores y sombreados	El dibujo no es expresivo ni detallado en sus formas, colores y sombreados
Tiempo	El dibujo es entregado a tiempo y con una excelente presentación	El dibujo es entregado a tiempo y con buena presentación	El dibujo es entregado a tiempo con mala presentación	El dibujo es entregado con un retraso considerado con mala presentación

Fuente: Autoría propia

Finalmente se cotejan el resultado de las evaluaciones, comparando y finalmente se evidenció si las ilustraciones mejoran la enseñanza aprendizaje en el área de ciencias sociales.

Resultados y discusión

El resultado de la clase tradicional fue una clase a la que estaban acostumbrados los estudiantes hablando de una clase magistral o expositiva por lo que se hace notoria la falta de atención de los estudiantes. En la figura 1 se indica el uso único de palabras por lo que causó falta de interés en el contenido puesto que al momento de hacer preguntas se tuvo que forzar su participación.

Figura 1
Clase pueblos mediterráneos Grecia 8vo B



Fuente: Autoría propia

Al impartir la primera clase a estudiantes de octavo año de educación básica, paralelo “B” que consistía en utilizar el modelo pedagógico tradicional, se observó que la mayoría de estudiantes no lograron comprender los términos en su totalidad, además demostraron que es necesario darle un nuevo enfoque a la enseñanza, la información se quedó muy superficial.

En la segunda clase expuesta a los estudiantes de octavo año de educación básica, paralelo “A”, se implementó la estrategia propuesta en la investigación, por ejemplo, en la figura 2 se evidencia que además de los términos que contenían la temática se presentaron ilustraciones y al momento de realizar preguntas los estu-

diantes respondían con facilidad e incluso la clase fue más participativa. “Las imágenes, las fotografías y las obras de arte ofrecen como recurso educativo didáctico posibilidades para comprender, analizar, explorar, curiosidad de conocimientos, reflexionar conceptos y discutir en torno a ellos” (Rigo, 2014, p.1). El hacer uso de la estrategia propuesta despierta la participación de la clase, comparten sus opiniones, lo más interesante es que los docentes van a potenciar la capacidad de reflexión en sus estudiantes porque a partir de lo que conocen y lo que interpretan van a desarrollar argumentos propios.

Figura 2
Combinación de texto con imágenes



Fuente: Autoría propia

Los diferentes puntos de vista y opiniones daban apertura a la curiosidad que posteriormente despierta el interés por seguir investigando sobre lo que aprendieron. Maldonado et al. (2018) manifiestan que la teoría del aprendizaje por asociación propone una construcción del proceso enseñanza aprendizaje partiendo de lo conocido a través de experiencias de los estudiantes y la conexión con lo que están

aprendiendo en el momento. Se demostró que los seres humanos aprenden mejor por asociación.

Al final de cada clase se evaluó a los estudiantes:

En la primera clase se realizó un cuestionario de cinco preguntas las cuales mostraron como resultado calificaciones entre 6 y 8, que promediaron una nota total de 6,97.

Con respecto a la evaluación aplicada en la segunda clase con base en las ilustraciones como estrategia, consistió en realizar una ilustración de lo que para ellos es lo que más representa a Grecia. Para considerar la nota se aplicó una rúbrica y se registró notas entre 7 y 10 que promedia una nota total de 8,87.

Los estudiantes se relajaron al momento de dibujar y se centraron en lo que aprendieron más que en la nota obtenida. El valor del docente se centra en enseñar qué hacer con la información que se recibe, que la finalidad de una evaluación sea demostrar el nivel de comprensión y aná-

lisis de la información recibida y no solo memorizarla para repetirla de la misma manera (Cobos, Gualdrón y de la Bece-rra, 2021). El hecho de realizar un dibujo como evaluación ofrece al estudiante un momento de plasmar lo que interpretó sin sentir la obligación de memorizarse los sucesos sin haber comprendido el tema, en este sentido Macías (2018) sostiene que: “las prácticas evaluativas que enfatizan la memorización mecánica de fórmulas, fechas y la transcripción de libros, son incongruentes con la propuesta constructivista” (p.181). Lo que sucede con las pruebas estandarizadas que con un corto límite de tiempo y sin dejar abierta la posibilidad de argumentar desde su punto de vista lo que han aprendido, el estudiante solo se concentra en la nota final.

En la figura 3 se muestran ilustraciones realizadas por algunos de los estudiantes en donde se evidencia motivación, creatividad y comprensión al representar lo más importante de la civilización de Grecia.



Fuente: Autoría propia



Conclusión

El modelo pedagógico constructivista sugiere las ilustraciones como estrategia al ser entendidas como recursos visuales que se usan para dar a conocer historia, sucesos o información a través del arte. Los resultados al impartir la clase tradicional fueron falta de interés y participación, en cambio, la clase con ilustraciones dio como resultado una correcta asimilación, análisis y apropiación del contenido. Se reflejaron en las evaluaciones más motivación y reflexión al usar las ilustraciones, evidenciando que el implementar las ilustraciones mejoró la enseñanza aprendizaje de ciencias sociales.

Referencias bibliográficas

- Aguado Molina, M. & Villalba Salvador, M. (2020). La Ilustración como recurso didáctico. *Dedica. Revista de educação e humanidades*, (17), 337-359. <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15158>
- Arenas Delgado, C. A. (2012). Lo narrativo y visual de voces en el parque: una propuesta didáctica interdisciplinar en el aula de secundaria. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 207-222. <https://doi.org/10.35362/rie590464>
- Bravo López, G. & Cáceres Mesa, M. (2016). El proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva comunicativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(7), 1-7. <https://bit.ly/3bTzmUR>
- Cobos Pérez, N. A., Gualdrón Pinto, E. & de la Barrera Correa, A. (2021). La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Boletín Redipe*, 10(9), 48-65. <https://bit.ly/3Gpm4gx>
- Díaz Pérez, A. A. (2019). Estudio experimental sobre estrategias didácticas innovadoras y tradicionales en la enseñanza de Estudios Sociales. *Revista Electrónica De Conocimientos, Saberes Y Prácticas*, 2(1), 21-35. <https://doi.org/10.5377/recsp.v2i1.8164>
- Díaz Seoane, Á., Vázquez, I. D., Ferreira, C., & Mesías Lema, J. M. (2021). Género, inclusión y narrativa visual en Monstruo Rosa: comunicar para educar en la diversidad. *Cuadernos de Información y Comunicación* 26, 175-190. <https://dx.doi.org/10.5209/ciyc.75809>
- Durán, T. (2005). Ilustración, Comunicación, Aprendizaje. *Revista de Educación. Sociedad Lectora y Educación*, Edición Extra 1, 239-253.
- Flores Rondón, V. (2020). Una infancia ilustrada. La narrativa visual en la educación primaria. [Tesis de grado, Universidad de les Illes Balears]. <https://bit.ly/3c-BUQGg>
- Guerrero Charry, D. K., Benavides Carrillo, K., & Lavado Sánchez, A. (2018). Aprendizart: propuesta didáctica en educación artística como estrategia de enseñanza y aprendizaje transdisciplinar para fortalecer la comprensión en las ciencias sociales de los estudiantes del grado séptimo de la Asociación Alianza Educativa colegio Argelia por medio del dibujo artístico, la pintura y el teatro pedagógico (Tesis doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios).
- Gómez Contreras, J. L., Monroy Bermúdez, L. de J., & Bonilla Torres, C. A. (2019). Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. *Entramado*, 15(1), 164-189. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.5428>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. J. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós SAICF. <https://bit.ly/3Ht0Ejb>.
- Lema-Dután, M. E. & Meza-Mora, M. M. (2021). Recursos tecnológicos para estimular el aprendizaje de los estudiantes de Bachillerato del Colegio Ficoa de Montalvo. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(2-1), 187-202. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.535>
- López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, (22), 41-60. https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf.
- López Jiménez, J. E., Cabrera Jiménez, D. M., & Ocampo Ocampo, F. M. (2021). La importancia de enseñar Ciencias Sociales al estudiante en la actualidad. *Revista Cognosis* 6, 35-56. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i0.3396>
- Macías Uribe, H. A. (2018). Una propuesta pedagógica frente a la lectura crítica de textos filosóficos en una institución educativa del departamento de Santander. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 39(118), 177-193. <https://doi.org/10.15332/25005375/4017>
- Maldonado Torres, S., Araujo, V., & Rondon, O. (2018). Enseñar como un "acto de amor" con métodos de enseñanza-aprendizaje no tradicionales en los entornos virtuales. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 371-382. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.18>
- Medrano Martínez, A. D. (2020). Enfoques de la educación artística en la Escuela Secundaria para Nicaragua. *Revista Científica de Farem-Estelí* (36), 3-21. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i36.10608>
- Menza Vados, A. E., Sierra Ballén, E. L. & Sánchez Rodríguez, W. H. (2016). La ilustración: dilucidación y proceso creativo. *Kepes*, 13(13), 265-296. <https://doi.org/10.17151/kepes.2016.13.13.12>
- Meza Arguello, D. M. (2020). Orientaciones metodológicas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de las Ciencias Sociales. *Mundo Recursivo*, 3(1), 44-61. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/40>
- Pagés Blanch, J. (2016). Entrevista con el Dr. Joan Pagés Blanch. *La Didáctica de las Ciencias Sociales y la formación del profesorado. Perspectivas*, (13), 1-12. <https://doi.org/10.15359/rp.13.1>
- Pérez Molina, D., Pérez Molina, A. I & Sánchez Serra, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3 Ciencia, Revista de investigación*, 1-29. <file:///C:/Users/Jesus/Downloads/Dialnet-ElCuentoComoRecursoEducativo-4817922.pdf>
- Rigo, D. Y. (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes. *Desafío educativo. ASRI: Arte y sociedad*, (6), 1-9. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/100603>
- Sesento García, L. (2021). El Constructivismo; posibilidades en el aula universitaria. *Milenaria, Ciencia Y Arte*, (17), 35-37. Recuperado a partir de <http://www.milenaria.umich.mx/ojs/index.php/milenaria/article/view/131>
- Salinas Romo, M. (2021). Arqueología de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Condición de posibilidad para una didáctica crítica en el siglo XXI. *Con-Ciencia Social* (4), 11-124. <https://doi.org/10.7203/con-cienciasocial.4.20310>

Estado del Arte. Investigación formativa en la Educación Superior

Denis Patricia Vinueza Cabezas, ImbaImba Katherin Yesenia,
Cuasque Farinango Martha Yolanda
Unidad Educativa Particular Oviedo
dpvinuezac@oviedo.edu.ec

RESUMEN

El presente Estado del Arte es el resultado de una investigación cualitativa de tipo documental, realizada por las estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica del Norte. El artículo tuvo como objetivo principal investigar sobre la evolución de la investigación formativa en la educación superior mediante la metodología de un estado del arte para finalmente desarrollar una interpretación desde diferentes dimensiones, para ello se ha tomado en cuenta documentos publicados en diferentes países sobre dicho tema y en diferentes ámbitos. La investigación se realizó en dos etapas correspondientes a los métodos heurístico y hermenéutico, en la primera etapa se hizo un levantamiento de información de diferentes artículos científicos y libros en formato digital, en la segunda etapa se efectuó un análisis de lo investigado, y finalmente se interpretó los resultados obtenidos de los libros y revistas. Como principales resultados se determinó que la investigación formativa constituye un área primordial en la educación superior pero aún tiene ciertas falencias en su aplicación; por lo tanto, se sugiere integrarla como un eje transversal durante todos los niveles de estudios.

Palabras clave: INVESTIGACIÓN FORMATIVA, ESTADO DEL ARTE, EDUCACIÓN SUPERIOR.

ABSTRACT

State of the Art. Formative Research in Higher Education

The present State of the Art is the result of a qualitative documentary research, carried out by the students of the Basic Education Career of the Technical University of the North. The main objective of the article was to investigate the evolution of formative research in the Higher education through the methodology of a state of the art to finally develop an interpretation from different dimensions, for this reason documents published in different countries on this subject and in different fields have been taken into account. The research was carried out in two stages corresponding to the heuristic and hermeneutic methods, in the first stage an information gathering of different scientific articles and books in digital format was made, in the second stage an analysis of what was investigated was carried out, and finally interpreted the results obtained from books and magazines, as main results were obtained that formative research is a primary area in higher education but still has certain shortcomings in its application, therefore it is concluded that in higher education institutions research it must be a transversal axis during all levels of study.

Key words: Formative Research, State of the Art, Higher Education.

Keywords: FORMATIVE RESEARCH, STATE OF THE ART, HIGHER EDUCATION.



Introducción

Este trabajo pretende ofrecer una reflexión argumentada, de carácter crítico y reflexivo acerca de la investigación formativa en la educación superior como un camino para alcanzar un aprendizaje significativo, y a su vez que permita a los estudiantes participar en actividades de producción de conocimiento científico.

La investigación formativa es uno de los temas que ha interesado a investigadores de todos los ámbitos de la educación superior. Anzola (2007), refiere que se debe “fortalecer la investigación entendida como la actividad tendiente a la búsqueda, producción y generación de conocimiento y desarrollar la capacidad crítica y argumentativa” (p. 69). La investigación formativa permite la construcción de conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico sobre cuestiones sociales y científicas.

Articular la investigación con la formación profesional resulta muy factible. “La educación superior debe ser en esencia un proceso permanente de investigación mediado por el desarrollo de la ciencia y de la tecnología, ya que estos elementos son fundamentales para consolidar una educación de alta calidad” (Restrepo, 2003, p. 198). Por esta razón, las institucio-

nes de educación superior deben mantener programas, proyectos y convenios con diferentes instituciones, y organizaciones para que los estudiantes practiquen sus habilidades investigativas.

El reto de la educación superior será contribuir al desarrollo humano y a sus competencias. “Debe promover un aprendizaje articulado y contextualizado de los procedimientos científicos que muestre su diversidad y utilidad mediante la investigación académica que integre el aprendizaje en todos los ejes” (Pedrinaci et al., 2012, p. 117). De esta manera, se posibilita que los estudiantes universitarios participen en investigaciones académicas, semilleros de investigación y otras actividades, que ayuden a su continua formación personal y profesional.

Las investigaciones deben ayudar a construir conocimientos y fortalecer la investigación científica. “El aprendizaje basado en la investigación permite hacer uso de estrategias del aprendizaje activo, lo que permite desarrollar en el estudiante competencias de investigación en el mundo del conocimiento” (Torres, 2010, p. 2). La investigación debe impulsar a los estudiantes a convertirse en agentes de cambio.

Promover la investigación formativa en la educación superior se hace cada vez más necesario en la actualidad, ya que, los

estudiantes universitarios deben prepararse constantemente para indagar y atender problemas de la sociedad. Henao (2002) menciona que la investigación formativa en la educación superior es “esencial porque si la universidad no realiza investigación, difícilmente otra instancia de la sociedad podrá cumplir con la formación de investigadores” (p.13). Es decir, si no se fomenta la investigación en la universidad se limita la solución de las problemáticas cotidianas.

En relación con lo expuesto, Hernández (2003) menciona que “en la investigación formativa se aprende a experimentar muy conscientemente el placer de saber más; este placer es suficiente como premio al esfuerzo” (p. 3). Por eso, es importante que se integre a los estudiantes en procesos investigativos, para que sean capaces de reflexionar y adaptarse al ámbito investigativo como una práctica cotidiana dentro de su vida académica y de manera fundamental para su desarrollo profesional.

La investigación formativa debe ser un eje transversal en las mallas curriculares de todas las carreras universitarias, debe ser impartida y practicada desde los primeros semestres. Banguero (2008) manifiesta “la investigación como el eje transversal de la estructura curricular recorrerá los niveles que se consideran necesarios para alcanzar competencias investigativas en el proceso de formación” (p. 73). De acuerdo con el autor citado, existen diferentes maneras de fomentar una inclinación hacia la investigación en los primeros niveles, por ejemplo: incluyéndoles en proyectos de investigación de los docentes, en la participación en semilleros de investigación o permitiéndoles investigar temas de su preferencia con la tutoría del docente, entre otras.

Con una narrativa parecida, Restrepo citado por Padilla et al., (2015) menciona “el trabajo por parte de los estudiantes favorece al desarrollo de la investigación formativa debido a que el docente actúa como tutor, indagando por medio de actividades que se relacionen con la investi-

gación”. No obstante, uno de los inconvenientes de la investigación en la educación superior es precisamente la escasa motivación que tienen los estudiantes, donde se suele mencionar que es un proceso demasiado complejo que solo los científicos pueden realizarlo.

El Manual de Frascati citado por Lozada (2004) menciona “la investigación y el desarrollo experimental comprenden el trabajo creativo, ya que incrementa el volumen de los conocimientos humanos, culturales y sociales”. En esta interpretación se perfila a la investigación como un ente transformador de los profesionales en educación a través del cultivo de investigaciones, la realización de proyectos académicos y semilleros que responden a las necesidades e innovaciones educativas y sociales.

Con relación a los semilleros de investigación, De la Hoz (2011), menciona que estos se han constituido en medios para la formación investigativa en contextos reales. Es así, que estas alternativas son necesarias en las universidades para que los estudiantes realicen prácticas reales y se pueda dar a conocer sus resultados a toda la comunidad educativa.

La investigación formativa va más allá de la lectura básica de libros y artículos científicos o de la ejecución de tareas de investigación, consiste en desarrollar habilidades de observación, indagación, análisis, entre otros, que permitan a los estudiantes, en un futuro, continuar en proyectos de investigación o a su vez convertirse en investigadores consolidados que aporten con conocimientos relevantes para la sociedad.

Por otro lado, se debe eliminar la falsa creencia de que los trabajos realizados por los estudiantes no tienen credibilidad o validez, ya que los docentes serán los encargados de guiar y revisar estas investigaciones. Además, con la ayuda de las diferentes herramientas y programas tecnológicos se pueden realizar actividades de investigación de manera sencilla, facilitando el proceso.

Gracias al avance de la ciencia y la tecnología, la investigación puede ser vista como un generador de conocimiento y un proceso de innovación en la educación superior.

“Fortalecer el vínculo entre la tecnología y la formación en investigación en los campos de práctica docente profesional implica una reestructuración de la experiencia educativa considerando estándares reconocidos por la comunidad científica y, a su vez, debe respetar el rigor de la sistematicidad” (Velandia-Mesa et al., 2017, p. 10). En este sentido, la investigación formativa apoya en el desarrollo de un espíritu investigador en los estudiantes universitarios, fortalece el vínculo de tecnología e investigación con las prácticas profesionales y apoya en la solución de situaciones problemáticas de la vida cotidiana para generar nuevos conocimientos.

Como hemos visto enseñar a los estudiantes a investigar desde los primeros niveles genera beneficios, ya que, se promueve el desarrollo integral, desarrollando capacidades, habilidades y destrezas que les serán útiles en su vida profesional. Los docentes podrán recibir ayuda de los estudiantes para desarrollar más proyectos de investigación. Por tal razón, el objetivo principal de este artículo es dar a conocer cómo se han desarrollado las investigaciones y estudios sobre la investigación formativa en la Educación Superior, categorizando estos estudios por dimensiones como: tecnológico, de aprendizaje, y por países.

En esta investigación se determinó una muestra de artículos y libros digitales relacionados con la investigación formativa en estudiantes de educación superior, los cuales ayudaron a identificar cuatro problemáticas: el aprendizaje y la investigación formativa en la educación superior, estudios de la investigación formativa en diferentes países, la educación y la investigación formativa, y el desarrollo tecnológico y la investigación formativa.

Problemáticas de la investiga-

ción formativa en la educación superior

Con la revisión documental se evidenció que existen algunos impedimentos para que la investigación formativa alcance los resultados esperados en los estudiantes de educación superior. A continuación, se describen algunos de estos obstáculos.

Gómez & Toscano (2018), con respecto a la investigación formativa en los estudiantes mencionan que “estas investigaciones son realizadas por los estudiantes normalmente en grupos pequeños y de este proceso se pueden derivar deserción en los proyectos y problemas de equipo. Esta investigación se ha enfocado en el estudio de estos factores” (p. 2). Para realizar una buena investigación es necesario que los estudiantes sean responsables en las tareas que deben realizar. Otra de las dificultades que provoca una investigación formativa deficiente es que algunos docentes manejan amplias habilidades para la investigación, pero no para enseñar a investigar, o al revés. Restrepo (2003) considera que saber enseñar a investigar hace referencia al ejercicio de la docencia investigativa, esto es, utilizar la investigación en la docencia y saber hacer investigación para la producción o generación sistemática de conocimiento y a su aplicación para resolver problemas del contexto.

Parra (2004) señala “el objeto que nos ocupa es ciertamente neurálgico y complejo, pues reflexionar en torno a la función de investigación de la universidad es hacerlo acerca de su esencia misma” (p. 2). Es así como, la investigación formativa debe ser un área fundamental en las instituciones de educación superior. Sin embargo, en algunos casos los estudiantes tienen dificultades en la regulación del aprendizaje, convivencia y trabajo en equipo, baja responsabilidad y no les gusta investigar (Gómez & Toscano, 2018, p. 7). Por esta razón se debe trabajar desde el inicio de todas las carreras la motivación en la construcción de nuevo conocimiento, para que los estudiantes valoren la investigación formativa

como parte esencial de su vida profesional.

Metodología

Tipo de investigación

El presente estudio responde a una investigación con un enfoque cualitativo de tipo documental. Se realizó un estado del arte sobre investigación formativa. Se hizo búsqueda, recolección, categorización, análisis e interpretación de información obtenida de diferentes autores de libros y revistas científicas, que han aportado con conocimientos valiosos sobre la investigación formativa en la educación superior.

Métodos

Los métodos utilizados en este estado de arte fueron: heurístico y hermenéutico. Heurísticamente, para la primera fase, se realizó cuatro actividades: preparación, descripción, formulación y recolección. Hermenéuticamente, con tres actividades: selección, interpretación y construcción teórica (Londoño et al., 2016).

En síntesis, se realizó una recopilación de 37 libros, 78 artículos científicos, un trabajo de posgrado, y un documento de política pública del Ecuador; luego se identificaron categorías para clasificar la información: el desarrollo tecnológico, conocimiento y aprendizaje, y la investigación formativa en diferentes países. Después de haber clasificado la información, se realizó la interpretación y análisis de la información.

Resultados Y Discusión

El desarrollo tecnológico

Las TIC son consideradas recursos y herramientas óptimas para generar conocimiento.

“La investigación en este campo se ha hecho progresivamente más interesante, no sólo por las problemáticas analizadas y por no centrarse únicamente en variables

como el rendimiento, sino también por participar en experiencias de formación en TIC” (Barroso y Cabero, 2010, p. 20). Demostrar que los nuevos recursos tecnológicos son indispensables, y eficaces en el ámbito educativo.

Los centros educativos e instituciones superiores son espacios donde la tecnología ha influenciado mayoritariamente, convirtiéndose en herramientas que permiten facilitar, mejorar y aumentar la investigación formativa (Díaz-Barriga, 2013; Hernández, 2017).

El desarrollo de la tecnología ha permitido a los estudiantes y docentes de las instituciones de educación superior manejar diferentes herramientas y programas tecnológicos, que facilitan y optimizan la investigación. Está claro que la tecnología ha mejorado notablemente el desarrollo de la investigación en la educación superior, ya que se han implementado bibliotecas virtuales, bases de datos, que permiten a los estudiantes la búsqueda de información con mayor facilidad y accesibilidad.

El aprendizaje y el conocimiento

Entre otros hallazgos, varios autores han descrito las ventajas de incorporar a los estudiantes al mundo de la investigación educativa, para contribuir al desarrollo de esta ciencia y a las necesidades que ella radica en el aula y en la educación (Quintanal, et al., 2012). “La investigación Educativa recopila información válida y fiable, para su posterior análisis e interpretación de los datos obtenidos, con la finalidad de avanzar en el conocimiento a través de la solución de problemas presentes en los ámbitos educativos” (Sáez, 2017, p. 11).

De igual manera, docentes y profesionales de la educación han incentivado a los estudiantes al uso de la investigación formativa en las clases y cátedras integradoras. Como lo menciona Guerra y Naranjo (2020), se apoya a los estudiantes a pensar de manera crítica y reflexiva a través de proyectos educativos, semilleros de

investigación, foros, debates, plenarias y demás actividades que desarrollen habilidades de investigación autónoma. De esta manera, los estudiantes vincularían sus potencialidades en investigación y fortalecerían la habilidad para buscar, recolectar y organizar la información con eficacia.

Por otra parte, se analiza la importancia de la investigación formativa como macro estrategia que permite a los estudiantes universitarios desarrollar competencias y capacidades necesarias para el aprendizaje permanente. “Es un modelo muy completo, que hace uso de lo que los investigadores y los teóricos saben acerca del aprendizaje para definir el proceso de aprendizaje” (Manzano et al., 2005, p. 4).

Los autores que han estudiado el aprendizaje que se desarrolla mediante la investigación formativa, muestran que al utilizar la investigación formativa como estrategia en el proceso de enseñanza aprendizaje se obtiene buenos resultados, ya que el estudiante se apropia del conocimiento al investigar, analizar e interpretar la información.

Díaz et al. (2017) manifiestan “la investigación formativa es una estrategia de enseñanza-aprendizaje que introduce el tema investigativo a la planificación de las clases, por lo que conlleva a un pensar antes de hacer” (p. 428). De acuerdo con el autor, la investigación formativa permite a los docentes fomentar procesos de búsqueda y análisis de información en los estudiantes, les permita adquirir conocimientos y empezar a crear conocimiento útil para la sociedad.

Autores como, Curay y Venegas (2018) refieren que la investigación formativa es útil para la formación de los estudiantes como futuros profesionales, desarrollando el pensamiento crítico, reflexivo a nivel cognitivo y profesional en la que adquieren competencias y capacidad para la innovación educativa. El trabajo de los estudiantes debe estar guiado por un docente para lograr desarrollar sus propias capacidades para contribuir a la comunidad educativa y a la sociedad en general.

Así mismo, se evidencian decadencias en la investigación formativa. De acuerdo con los hallazgos de Gómez y Toscano (2018), las dificultades que provocan el abandono de los estudiantes en los equipos de investigación formativa son:

Dificultades en la regulación del aprendizaje, falta de responsabilidad, no les gusta investigar y fallas en la convivencia y trabajo en equipo. También se observa que las redacciones son incoherentes, escaso vocabulario y uso de conectores entre párrafos, no ordenan las ideas adecuadamente, tienen faltas ortográficas recurrentes; como consecuencia, los estudiantes no tienen deseo de escribir. (p. 56)

Por tal motivo, la investigación debe ser vocacional. Es necesario que las universidades incentiven y propicien la investigación a los estudiantes universitarios, mediante la participación en semilleros de investigación, conferencias, ponencias, entre otros. Para incentivar se puede hacer uso de herramientas tecnológicas, éstas aparecen como recursos óptimos y significativos para el aprendizaje.

En definitiva, Guerra-Reyes y Naranjo-Toro (2021) refieren que, la investigación formativa abre muchas oportunidades en la formación académica, desde aprender los valores éticos del investigador, desarrollar competencias de comunicación y procesos cognitivos, promover la interacción entre docentes y estudiantes, comprometer en procesos de aprendizaje colaborativo, hasta ser utilizada como una herramienta didáctica e investigativa con un rigor científico y académico.

En general, el conocimiento es parte de la actividad humana, conocer es poner en práctica la razón. “La generación del conocimiento, se ha convertido en objeto de investigación en la actividad educativa y al docente investigador le interesa atender a la esencialidad del ser humano que se evidencia en el conocer y en cuanto conoce” (Medina, et al., 2014, p. 304). En definitiva, somos individuos caracterizables capaces de generar conocimiento día tras día mediante actividades y manifestacio-

nes humanas a través del aprendizaje significativo.

Desde la modernidad, la ciencia y el método científico nos han llevado a considerar como la única forma de conocimiento válido. “Desde este enfoque, toda práctica social genera conocimiento, y el rigor científico es lo que le otorga la coherencia del proceso de investigación” (Ballesteros, 2019, p. 19). La construcción de conocimientos en el ámbito de las ciencias sociales permite interactuar y analizar su contexto para la mejora de los mismos.

Los modelos tradicionales deben permitir que los estudiantes generen sus propios conocimientos. “Aprender a investigar es en buena medida aprender a pensar, el joven investigador debe aprender a conceptuar, a desarrollar posturas escépticas y a moverse de manera metódica y reflexiva” (Ramírez, 2009, p. 30). El estudiante no se debe aprender como sujeto pasivo, se debe brindar medios para que construya sus principios medios para construir conocimiento, valores y habilidades en el ámbito académico.

La relevancia que tiene el conocimiento en la sociedad nos lleva a pensar que el hecho de educar promueve el desarrollo tanto individual como colectivo, por ende, el acto de educar transforma el pensamiento tanto del maestro como del estudiante. “El conocimiento debe potenciar en los estudiantes la curiosidad científica y tecnológica mediante preguntas inquietantes, la creatividad, el trabajo en equipo, la independencia cognoscitiva, y el tratamiento argumentativo y explicativo a través de un problema” (Gayatri, 2010, p. 61). En la actualidad, se ha fortalecido una postura crítica y reflexiva ante los procesos de enseñanza aprendizaje como de docentes y estudiantes.

La pregunta se convierte en una propuesta educativa encaminada a mejorar su calidad.

“Todo conocimiento comienza por la pregunta” (Cevallos, 2010, p. 9). Los docentes en el aula de clase pueden orientar

a los estudiantes con elaboración de preguntas mediante talleres o la información impartida en clases para verificar los conocimientos adquiridos y crear espacios de reflexión.

El aprendizaje de nuevos conocimientos se basa en los conocimientos previos. “La construcción del conocimiento comienza con nuestra observación y registro de acontecimientos y objetos a través de conceptos que ya tenemos” (Cedeño-Intriago et al., 2019, p. 552). Por ende, los conocimientos previos permiten la construcción de una red de conceptos que facilitan fortalecer el aprendizaje.

La investigación de tipo formativa se ha convertido en una herramienta interactiva para enriquecer conocimientos entre docentes y estudiantes. “El proceso de apropiación del conocimiento que requiere actualización permanente del docente y el de exploración sistemática de la práctica pedagógica que realiza para cualificar su tarea educativa, son también investigación formativa” (Anzola, 2007, p. 71). Se desea generar habilidades investigativas en los estudiantes, con el propósito de crear personas críticas y reflexivas de su propio conocimiento.

Estudios de la investigación formativa según países

Perú

En la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú) Turpo-Gebera et al. (2020) han realizado una investigación en la Facultad de Educación, en la deducción de los docentes entrevistados, la investigación formativa se ubica en ejes de conocimiento que lleva a concebirla como una manera independiente de investigar, ayuda a resolver los problemas sociales, y aporta al progreso de las capacidades investigativas.

Italia

En la Universidad de Sacro Coure

(Milán, Italia) Parra (2004) en su investigación concluye que la investigación formativa es percibida como una táctica pedagógica, la producción de monografías investigativas es optado como el camino más conveniente para hacer activos los procesos de investigación formativa.

Ecuador

Vera-Rojas et al. (2018) estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de

Chimborazo, Instituto de Capacitación FUNDEL y Escuela Superior Politécnica de

Chimborazo, instituciones superiores ecuatorianas, aluden que las principales conclusiones referentes a la investigación formativa se marcan que los procesos de enseñanza aprendizaje en el pregrado no prevalecen la investigación formativa, por lo que, al lograr su título de grado, los profesionales, no permanecen motivados con el tema de investigar en esta etapa universitaria.

La investigación formativa en el Ecuador se encuentra en un estado pasivo, como muestran las diferentes investigaciones realizadas en el país, los estudiantes al graduarse y ejercer como profesionales no continúan con procesos de investigación, simplemente hacen práctica de su profesión.

Por otra parte, Guerra y Naranjo (2020) en una entrevista realizada a un grupo de estudiantes en su artículo denominado “La formación investigativa en los estudiantes de licenciatura en Educación Básica”, se manifiesta que la investigación en el ámbito educativo ha desarrollado la capacidad de pensar de manera crítica y reflexiva, sin embargo, se evidencia que existe aquella inseguridad y limitaciones para investigar de manera autónoma y diseñar procedimientos e instrumentos de investigación, por lo tanto, el aprendizaje de habilidades para la construcción del conocimiento en base a las investigaciones está en continuo proceso.

De igual manera, Viteri y Vásquez (2015) en su artículo científico titulado “Formación de habilidades de investigación formativa en los estudiantes de la carrera de ingeniería comercial de la facultad de ciencias administrativas de la Universidad de Guayaquil”, concluye que una de las asignaturas que permite el desarrollo de habilidades investigativas desde los primeros niveles en la carrera de ingeniería comercial es, Metodología de la Investigación Científica y empresarial, de la misma forma, las demás instituciones que conforman el Sistema de Educación Superior SES deben enseñar y promover la investigación formativa con asignaturas similares y acorde a la carrera, cumpliendo de esta manera, con lo que se estipula en el art. 13, literal d, de la Ley Orgánica de Educación Superior LOES (2018) en el que uno de los fines del SES es

“Fortalecer el ejercicio y desarrollo de la docencia y la investigación científica en todos los niveles y modalidades del sistema” (p.10).

Conclusiones

Es necesario que se realicen investigaciones sobre el estado actual de la investigación formativa en la educación superior en el Ecuador y en otros países, ya que permiten realizar un análisis crítico y tomar decisiones con el fin de mejorar la formación de los estudiantes universitarios, y por ende de la sociedad.

La investigación formativa se ha desarrollado positivamente gracias a la implementación de diferentes herramientas y programas tecnológicos, como Mendeley, Atlas ti, SPSS, entre otros. Cada vez se vuelve más rápido y sencillo emprender un proyecto de investigación, los docentes deben enseñar a investigar a los estudiantes utilizando estas herramientas que faciliten el proceso.

Es importante que los docentes de las instituciones de educación superior manejen métodos y técnicas de enseñanza

aprendizaje que permitan a los estudiantes involucrarse en diferentes procesos investigativos, entre ellos: semilleros de investigación, participar en jornadas de investigación, ser parte de proyectos de investigación como auxiliares de investigación, entre otros.

Referencias

Anzola, O. (2007). La investigación en los procesos de investigación asumidos en la universidad. *Reflexiones* (10), 68-73.

Asamblea Nacional. (2018). Ley Orgánica de Educación Superior LOES. Quito. Ecuador.

Ballesteros, B. (2019). Investigación social desde la práctica educativa. UNED.

<https://bit.ly/2Rnto4M>

Banguero, V. (2008). Aula expandida: una experiencia de investigación formativa. *Entramado*, (2), 70-76. <https://bit.ly/3z39a4a>

Barroso, S y Cabero, J. (2010). La investigación educativa en TIC. Síntesis S.A.

<https://bit.ly/3b2LFMA>

Cedeño-Intriago, R., Tubay-Cedeño, B., Serrano-Zhune, D., Tubay-Cedeño, K., y Tubay-Cedeño, R. (2019). La investigación formativa y su relación con el aprendizaje significativo. *Dominio de las Ciencias*, 5(3), 513-527.

Cevallos, L. (2010). La pedagogía de la pregunta en el proceso. Tesis de pregrado. Universidad Politécnica Salesiana, Quito, Ecuador.

Curay, E., y Vanegas, O. (2018). La investigación formativa como herramienta para la innovación educativa. *Revista Killkana Sociales*, 2(2), 59-64.

De la Hoz, R. (2011). Universidad Libre-Barranquilla. *Ingeniare*, (1), 7-8.

<https://bit.ly/3z1Nllx>

Díaz, O., Montes, M. y Cangahuala, O. (2017). La investigación formativa en el pregrado:

una propuesta desde el plan de estudios de la Facultad de Ciencias Contables de la PUCP. *Revista Científica Hermes*. (19), 409-431

Díaz-Barriga, F. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10), 3-21.

Gayatri, S. (2010). Gayatri: de la semilla a la investigación formativa. *Perfiles y perspectivas*, 8(1), 59-65.

Guerra, F., y Naranjo, M. (2020). La formación investigativa en los estudiantes de licenciatura en Educación Básica. Caso Universidad Técnica del Norte, Ecuador. *Revista Científica Inicc-Perú*, 3 (3), 67-80. <https://bit.ly/3I5Jl7M>

Guerra-Reyes, F., y Naranjo-Toro, M. (2021). La formación investigativa en los estudiantes de licenciatura en Educación Básica. Una revisión sistemática. *Revista Científica Inicc-Perú*, 4 (1), 39-49. <https://bit.ly/3I9F43g>

Gómez-Zermeño, M. G., & Toscano-Miranda, R. E. (2018). Causales de deserción en equipos de investigación formativa. *Revista Científica*, 2(32), 147-156. <https://doi.org/10.14483/23448350.12554>

Henao, M. (2002). El papel de la investigación en la formación universitaria. *Colombia Ciencia y Tecnología*, (4), 13-18. <https://bit.ly/3yXuDLP>

Hernández, R. (2017). Impacto de las

TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósito y Representaciones*, 5(1), 325 - 347.

Hernández, C. A. (2003). Investigación E Investigación Formativa. *Nómadas (Colombia)*, unknown(18), 183-193. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3991809>

Londoño, O., Maldonado, L. y Calderón, L. (2016). Guía para construir estados del arte. *International Corporation of Networks of Knowledge. ICONCK*.

Manzano, R., Pickering D., Arredondo, D., y Pollock, J. (2005). Dimensiones del aprendizaje: Manual para el maestro. México : ITESO .

Medina, A., De la Herrán, A, Y Domínguez, M. (2014). Fronteras en la Investigación de la Didáctica. UNED. <https://n9.cl/rbfq>

Pedrinaci, E., Caamaño, A., Cañal de León, P. y De Pro Bueno, A. (2012). 11 Ideas clave. El desarrollo de la competencia científica. GRAÓ, de IRIF, S.L. <https://n9.cl/agmc>

Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, (7), 57-77.

Quintanal, J., García, B., Riesgo, M., Fernández, E. y Sánchez, J. (2012). Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa. <https://n9.cl/w735e>

Ramirez, B. (2009). La investigación formativa y los semilleros de investigación como apoyo a la formación integral. *Revista Científica Teknos*, 5(1), 27-33.

Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, (18),

195-202.

Sáez, M. (2017). Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos. UNED. <https://n9.cl/aed6q>

Torres, A. (2010). Aprendizaje Basado en la Investigación. *Técnicas Didácticas*.

Dirección de investigación e innovación educativa. <https://n9.cl/58xl>

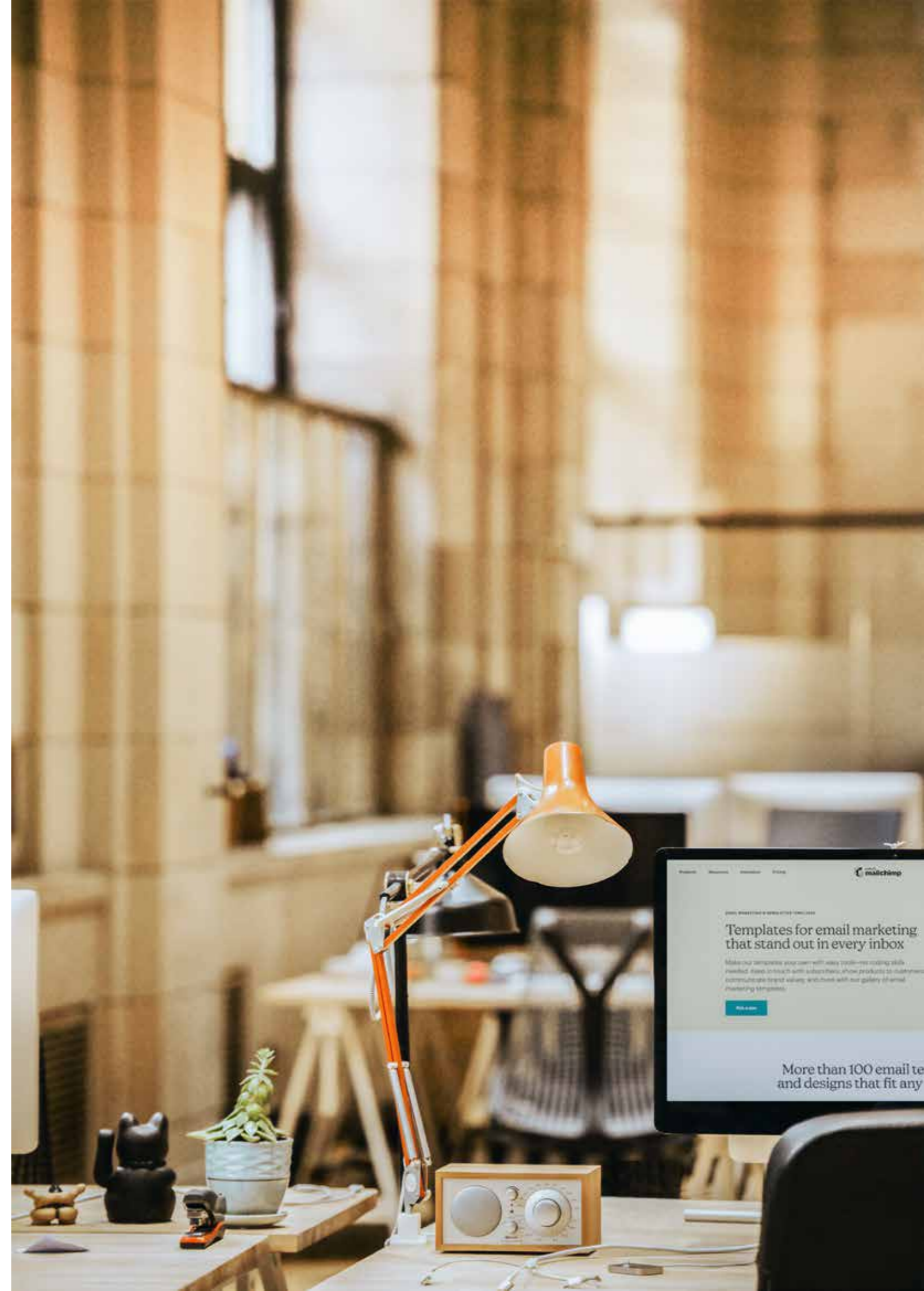
Turpo-Gebera, Osbaldo, Quispe, Pedro Mango, Paz, Luis Cuadros, & Gonzales-Miñán, Milagros. (2020). La investigación formativa en la universidad: sentidos asignados por el profesorado, 46, e215876. Epub. <https://bit.ly/3y3kjRi>

Vera-Rojas, M., Gonzáles, E y Chávez, S. (2018). La investigación formativa en la universidad ecuatoriana: Una experiencia personal. *Boletín Redipe*, 7, (4), 89-98

Velandia-Mesa, C., Serrano-Pastor, F. y Martínez-Segura, M. (2017). La investigación formativa en ambientes ubicuos y virtuales en Educación Superior. *Revista científica de educología*. 25 (51), 9-18.

Viteri, T. A., & Vázquez, S. (2015). Formación de habilidades de investigación formativa en los estudiantes de la carrera de ingeniería comercial de la Universidad de Guayaquil. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8 (1). pp. 36-44.

<http://rus.ucf.edu.cu/>



Flipped Classroom for enhancing fluency in secondary students from a public school

Emili Alejandra Solórzano Alcívar
Carlos Humberto Chancay Cedeño
Universidad Técnica de Manabí
esolorzano8087@utm.edu.ec
carlos.chancay@utm.edu.ec

ABSTRACT

Flipped Classroom for enhancing fluency in secondary students from a public school

Modern pedagogy proposes constant changes in educational purposes and approaches based on the specific needs of students and individual learning styles. This condition separates traditional educational models from new innovative and creative models strengthened by the use of digital technologies and tools. The present investigation carries out a qualitative and quantitative analysis of the Flipped Classroom model, the benefits and procedures for its application from teaching as teaching strategies and from the student's point of view as a motivating model where he actively participates in the construction of knowledge and improvement of the academic performance as a result of its proper application.

Keywords: EDUCATIONAL APPROACHES; INNOVATIVE MODELS; KNOWLEDGE CONSTRUCTION

RESUMEN

Aula invertida para mejorar la fluidez en estudiantes de secundaria de una escuela pública

La pedagogía moderna propone cambios constantes en los propósitos y enfoques educativos basados en las necesidades específicas de los estudiantes y los estilos de aprendizaje individuales. Esta condición separa los modelos educativos tradicionales de los nuevos modelos innovadores y creativos fortalecidos por el uso de tecnologías y herramientas digitales. La presente investigación realiza un análisis cualitativo y cuantitativo del modelo Aula Invertida, los beneficios y procedimientos para su aplicación desde la enseñanza como estrategias didácticas y desde la mirada del estudiante como modelo motivador donde participa activamente en la construcción del conocimiento y mejora del rendimiento académico como resultado de su correcta aplicación.

Palabras clave: ENFOQUES EDUCATIVOS; MODELOS INNOVADORES; CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Introduction

Education in its constant dynamics and evolution is framed by different changes both from the pedagogical perspective in teaching and in the different styles of content assimilation in learning. This means that both the teacher and the student evolve and adapt to the new educational needs that are part of the global social processes and affectations. Currently these changes have a greater focus on the technological than on the pedagogical and create new methodological models to reach a greater understanding and acquisition of new knowledge. This phenomenon has been called the knowledge, information and digital age society (Tourón & Santiago, 2014).

There is no doubt that technology or the digital age has created new social, cultural and, above all, educational models, so education from school is not immune to these changes and new strategies and methodologies are emerging to understand this reality. This is how global education systems incorporate in all pedagogical models the use of digital tools as part of the classroom during and after teaching and learning processes (class hours), "technology has to be seen as a tool, not as

an outcome of learning" (Tourón & Santiago, 2014, p.24).

One of the big inconsistencies in education is that the school focuses excessively on teaching and not learning, and this is because traditional education is still part of the teachers' mentality in which the model of repetition and memorization of concepts continue to be taught in the classrooms. The teacher-centered teaching model does not guarantee that the student will understand information to build his own learning. On the contrary, this model limits creativity and the power of data or content analysis to generate verifiable knowledge and long-term sustainable learning.

To improve ambiguous educational models and consolidate adequate learning, it is necessary to understand that students learn differently and at different times, that is, it is not appropriate to teach the same content and expect identical results in all students. It is important to understand individual cognitive needs and promote in each student learning skills and styles so that they create their own environment and conditions necessary to learn.

Given this, the use of technological resources has created infinite possibilities to motivate formal and informal learning with open, flexible environments and, above all, accessible to students with tools

such as Web 2.0 and the use of electronic devices such as Smartphones (Trucker, 2012).

"The inverted classroom or Flipped Classroom is a teaching method whose main objective is for the student to assume a much more active role in their learning process than the one they had traditionally occupied" (Berenguer, 2016, p.1468). This modality allows students to analyze the theoretical concepts that the teacher provides them, compare this information to confirm or contrast data and authors and in this way promote the investigative ability to form learning. These concepts are then analyzed in class with the teacher to resolve doubts, raise debates and strengthen what has been learned. According to Esteve (2016) any job, if it is working and analyzing what it does well, what it does wrong and what remains to be done, it will be improved. If it only works and does not take stock of what it has done, it will always remain the same for many years to come. This view applies in different professional environments and especially in education, where the teacher must constantly evaluate learning based on class objectives, but erroneously standardize processes and ignore individual skills and abilities.

Flipped Classroom in educational terms is a modality of learning and semi-face teaching technique that organizes activities based on time, resources, materials and learning interest of the student inside and outside the classroom. The first authors to venture into this methodology were Lage, Platt, and Treglia (2000), who proposed a pedagogical model that reverses the traditional class order, in which the theories, concepts and opinions of a given subject took place exclusively within the classroom and expressed only by the teacher. Based on the disappointing results in the level of student learning, a model was developed with a digital perspective in the use of technological tools that allows students to analyze information autonomously and then through activities and case studies, share and consolidate knowl-

edge with other students.

According to Khe Foon Hew (2021), Flipped Classroom has become a popular strategy of work in secondary education with visible results in the learning environment of students, and these exceed three basic cognitive needs: autonomy by learning, the relationship of what is learned with the surrounding environment and the skills needed to apply what is learned. Students are motivated to apply or share what they have learned before starting a class and through this knowledge to solve problems or discuss topics during the class. Teachers who apply the Flipped Classroom have more time to feedback the class and can help students understand contents of a subject by connecting them to problems or situations in their own environment (Van Alten, 2019).

Given the above, it is relevant to argue about the benefits of the Flipped Classroom method in high school students who, despite its application in all disciplines of knowledge, is directed to learning a second language to strengthen communication skills. Learning a language leads to constant practice and remarkable interaction, so the Flipped Classroom model provides benefits as learning strategies for the most efficient use of time in the classroom and autonomously.

In the analysis and search of the literature on the benefits of this method, different advantages can be corroborated to promote learning, regardless of the exact process or strategy used by the teacher Zambrano (2017). This method allows to take advantage of the time during the class in the short and long term and the student is able to engage in the search for content and share opinions with others through different resources in a face-to-face or virtual way, being the student the protagonist of his own learning. The Flipped Classroom method develops actions in three phases, before, during and after class, which must be analyzed for greater understanding (Arraéz, 2018).

Before class, students learn at their

own pace, access information or material requested by the teacher and this allows them to come to class more prepared (García, 2019). Students become more motivated and engaged by receiving and sharing information and materials appropriate to their learning styles or based on their abilities. The teacher, for his part, accesses and creates material with the support of technological tools and websites, in addition, this material can be reused and/or adapted to other students or class according to their needs and cognitive interests.

The teacher must prepare the student for the activity to be carried out in person and especially in the activities that will motivate the students to expand their knowledge. Additionally, the teacher programs the type of technological resource appropriate to the content of the class, through videos, presentations, e-books, among others. It is important that the teacher sets objectives for the class and it is valid to use schemes such as Bloom's Taxonomy (1956) to develop thinking skills in the field of comprehension with verbs such as summarize, explain, and demonstrate.

During the class, students process new knowledge through activities such as debates, brainstorming, and presentations, among others, in which they can contrast, confirm, compare and even argue opinions or views to research by other authors. In these activities, students increase and consolidate their interaction with peers and with the teacher, transforming the classroom into a dynamic and flexible experience, promoting respect for and learning from diverse opinions (Cooperative Learning).

According to the Bloom Taxonomy (1956), when setting objectives during the class, it should seek the development of superior thinking skills that allow the student to create, analyze, evaluate and apply a new knowledge, all this with the support of objects or digital tools that facilitate their understanding.

Post-class benefits are directed towards individualized learning styles, in

which students have more control over their own learning, developing comprehensive skills, analysis, synthesis and above all are able to argue on the basis of consolidated knowledge. This undoubtedly improves the academic performance of students.

However, implementing the Flipped Classroom model demands a process that is not so simple. For this, it is necessary to define and sequentially organize pedagogical strategies considering types of students, cognitive deficiencies, social, cultural and economic environment, which hinders or limits skills as well as their interests or learning preferences. The success of the Flipped Classroom method largely depends on this.

Methodology

The present article was based on a simple methodological design applied to qualitative and quantitative field research (mixed approach), where the information was taken from the primary source, that is, from the classroom where teachers gradually implement the Flipped Classroom method and from where their process and evaluation can be visible. For the development and substantiation of the research, relevant data were obtained from journals and websites duly indexed and supported to obtain greater documented veracity.

During the research process, techniques were used to collect data such as surveys, interviews with teachers and students, and classroom observations that allowed a deeper analysis of the Flipped Classroom educational model and the interaction that this model promotes between students, teachers, and contents of the classroom course. Through these instruments, the reflective process, expansion of ideas and strengthening of learning were evidenced.

In the analysis of the stages of the Flipped Classroom methodology, the subject of the English language was specifically considered, as this is one of the main

deficiencies in the educational sector, both in teachers and in students, according to data obtained by the Ministry of Education of Ecuador (2016), in which, through a national evaluation system, it was determined that the level of comprehension and production of knowledge in a second language is below the regional average in secondary education. For this, a holistic analysis was made using the logical inductive method for the analysis from the particular to the general that corresponds to learning in all its dynamics in students.

Additionally, a review of recent scientific articles was carried out with relevant results from the Google Academic database and in high-impact scientific journals such as Web of Knowledge, Scopus, and other indexed ones. These data provided a deeper insight into how the Flipped Classroom methodology has led to changes in the transition from traditional educational models to innovative models supported by technology.

Results

To obtain results, investigative works were considered in the five years, whose publications show the effectiveness of the Flipped Classroom methodology as well as the difficulties encountered during the process.

In his research, Vorgelegt (2020) applied the Flipped Classroom method in secondary high school students taking a population of 848 students who took this modality in a four-week course. The results indicated the effectiveness of Flipped Classroom in students by demonstrating greater participation and interaction in the classroom compared to traditional teaching models.

By his part, Bond (2020) recounts three important segments during the application of Flipped Classroom. First, Flipped Classroom must be applied in small groups of students in which the interaction is fluid. Second, Flipped Classroom must be directed by the teacher to

motivate research before and after class, in this way the classroom is intended for practice and reaffirm knowledge. During this practice, the teacher uses digital resources to share, reaffirm or contrast information that the students have previously investigated. Third, the student assumes the responsibility to continue the analysis of the information at home, to later share it through websites or e-Learning platforms.

The research work of Didem (2018) shows the effects of Flipped Classroom on motivation and learning to read. For this, it organized an experimental group with the traditional model and another group under the Flipped Classroom model, as a result, the traditional model was predictive and the students maintained the same level of understanding and analysis guided exclusively by the opinion of the teacher. On the other hand, the group directed by Flipped Classroom showed significant differences and visible progress in the analysis, interpretation of content and development of new learning.

Studies carried out in Ecuador such as Cantuña (2020), who mentions the educational evolution with new strategies and methodologies integrating ICT, and considers the inverted classroom or Flipped Classroom as an innovative model that merges the learning space at home with the face-to-face classes. It stands out that this Flipped Classroom model adapts to all subjects, with a greater impact on learning the English language for the development of linguistic skills.

Implementing pedagogical models in the teaching-learning of a second language is a necessity for both teachers and students (Paredes, 2020). For this, the Flipped Classroom model is a significant contribution to the development of English language grammar, especially because it encourages the use of technological tools and this allows the practice of the language in an interactive way and leaves aside the traditional, memorized approach that has been widely questioned.

Regarding the importance of learn-

ing through the Flipped Classroom methodology, Ponce (2021) highlights that a high percentage of teachers know active technological methodologies in the teaching-learning process, but not the efficient way. Thus, not applying a methodology in an organized manner discourages the development of language skills and discourages the practice of what is taught in class. Therefore, the Flipped Classroom strengthens the autonomous learning of students and facilitates collaborative work in the classroom.

Solis (2020) suggests that the use of the flipped classroom is an efficient strategy to develop critical thinking skills in different areas and/or disciplines. The results of the research were based on observation techniques and surveys and it was concluded that the Flipped Classroom contributes positively to the development of thinking skills to consolidate meaningful learning and improve the academic performance of students.

Additionally, to confirm information obtained from bibliographic research, interviews were applied to analyze learning styles and most useful teaching techniques in relation with Flipped Classroom methodology. Questions were focused in the following specific aspect:

1) *I learn best when I listen to other people speak. Auditory*

Table 1

Alternatives	Frequency	Percentage
Yes	35	74%
No	4	8.51%
Sometimes	8	17,02%
Total	47	100%

Source: Student survey
Made by: Emili Solórzano

As it can be observed in Table 1, the 74% of students mentioned they learn best when they listen to other people speak; it indicates a satisfactory result.

2) *I remember best the things I read. Visual*

Table 2

Alternatives	Frequency	Percentage
Yes	29	62%
No	8	17,02
Sometimes	10	21,28
Total	47	100%

Source: Student survey
Made by: Emili Solórzano

As it can be observed in Table 2, the 62% of students mentioned they remember best the things when they read; it indicates a satisfactory result.

3) *I understand better when I see videos/filmstrips. Visual*

Table 3

Alternatives	Frequency	Percentage
Yes	33	70%
No	5	10,64%
Sometimes	9	19,15
Total	47	100%

Source: Student survey
Made by: Emili Solórzano

As it can be observed in Table 3, the 70% of students mentioned they understand better when they see videos or filmstrips; it indicates a satisfactory result.

4) *I remember best the things I hear. Auditory*

Table 4

Alternatives	Frequency	Percentage
Yes	29	62%
No	7	14,89%
Sometimes	11	23,40
Total	47	100%

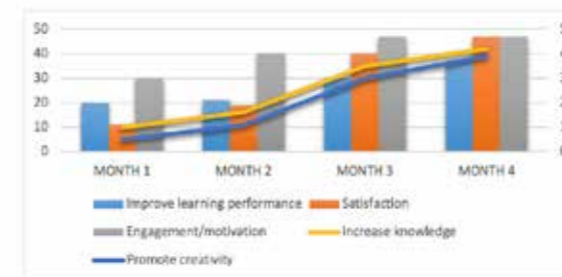
Source: Student survey
Made by: Emili Solórzano

As it can be observed in Table 5, the 64% of students mentioned they like to use charts and graphs; it indicates a satisfactory result.

Advantage of the Flipped Classroom applied in the High school

- Learners outcomes

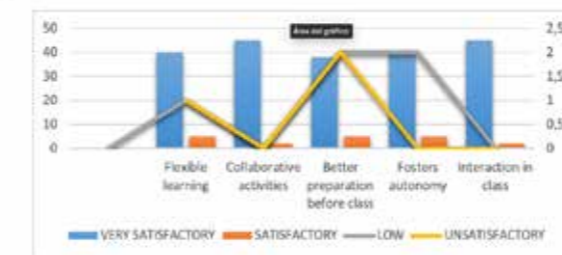
Figure 1



Research applied by: Emili Solórzano

- Pedagogical advantages

Figure 2



Research applied by: Emili Solórzano

According to the study applied to 47 high school students where the Flipped Classroom strategy was implemented for 3 months with periods of 5 hours sessions per week, the progress of the students was determined as detailed in figure N°1, with satisfactory results. This opinion is shared by Elizabeth García, professor of the English area of the Institution, who accompanied the process and evidenced progress in improving English language skills, "It is a strategy that allows students to research and adapt information to their learning interests".

It is considered as a pedagogical opinion in the teaching of the English as a second language acquisition in Bachelor level to Rebeca Molina, who has several years applying the Flipped Classroom strategy in the teaching of English from elementary basic education and she says "the contribution of the Flipped Classroom strat-

egy to pedagogical innovation processes has produced promising results. Thus, traditional education remains in the past alongside memorization processes to open up new educational models in which students propose what they want to learn and why they want to learn for".

Discussion of results

Despite the benefits of Flipped Classroom, (Aguilera-Ruiz, 2017) mentions some inconveniences that could occur during its application in the classroom as the resistance that students can show and opt for the traditional method, this is a denial to their comfort zone. Additionally, Ruiz (2016) refers to the main need to apply this type of method, having adequate facilities and specialized equipment. To do this, the teacher must appropriate the pedagogical project and be motivated for its application, in addition to having some degree of communication skills to convince students, otherwise the method will not have optimal results.

One of the main difficulties in teaching-learning processes currently is to keep students motivated in the classroom, and the use of technological tools are valuable as long as the interaction and learning environment are adequate. Evidently, we live in a generation of digital natives whose learning is based on technological management and this condition has become a challenge for teachers. Shared opinion is of Pozuelo (2010) in which it establishes that the Flipped Classroom carries in a structural way the incorporation of ICT both in the application process and in the follow-up of the integral formation of the students.

Therefore, the use of Flipped Classroom must have structures and guidelines that motivate and commit students to its application; the method must be shown as an innovative strategy that promotes learning. As Torres (2019) mentions, the motivation is not only an inherent aspect of the didactic strategy, nonetheless the way the teacher feeds back actions and delayed learning in students. In this way, the

student is self-motivated to learn, discover and share information relevant to their interests and finally build a new knowledge.

The Flipped Classroom model applied to learning the English language in its different language skills is considered by Cedeño-Macías (2010) a successful way to innovate in education when planning academic activities, promotes autonomous learning of students and promotes meaningful knowledge outside the classroom through the various digital applications used and learned by the teacher. It also facilitates the development of skills and abilities to activate English language knowledge through the use of various interactive content.

Other authors such as Martínez (2018) argues that the lack of natural exposure and the poor management of technological tools in the classroom are the cause of a low level of the English language in both grammatical skills and contextualized vocabulary knowledge. In reference to the statement made by the author, opinion is shared on the importance of digital objects within the classroom to strengthen communication skills in which the Flipped Classroom model allows to interact having a prior knowledge assumed by students, it also taken by searching for information on web pages.

According to Paredes (2020) English language learning will depend on the teaching approach based on a model that involves the use of ICT for the development of a more interactive teaching didactics. The Flipped Classroom model is essential for learning a foreign language in which critical thinking and communication practices through technology guarantee an adequate proficiency level.

Conclusions

The Flipped Classroom model facilitates learning in students in all disciplines of knowledge, and its methodology is based on the transmission of information using technological tools such as digital

devices before, during and after classes. These practices allow students to individually discover their own learning styles, improving academic performance and their interest in experimenting with new ways of learning.

The incorporation of the Flipped Classroom method favors teaching practice by changing the traditional view that the teacher is the center of attention in class for an innovative vision in which the student is the main actor of the teaching process-learning, with dynamic, flexible activities that adapt to the real needs of the educational environment in which the student coexists.

The practice of the English language through the Flipped Classroom method promotes voluntary participation and satisfies the communicative need of students in a second language, these aspects discard the traditional grammatical and translation approach in which memorization was considered a learning, for an innovative model with a communicative and constructivist approach, that is, that the student decides what to learn, how to learn and why to learn, building their own learning.

References

- Aguilera-Ruiz, C. M.-L. (2017). El modelo Flipped Classroom. *INFAD-Revista de Psicología*, 261-266.
- Arraéz, G. L. (2018). La clase invertida en la educación superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 155-162.
- Berenguer, C. (2016). Utilidad del aula invertida o flipped classroom. En *IV Jornada de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. (págs. 1466-1480). Alicante, España: Universitat d' Alicante.
- Cantuña, A. &. (2020). Revisión sistemática del aula invertida en el Ecuador.

Scielo, 2-7.

Cedeño-Macías, L. &. (2020). Flipped Classroom as a strategy for meaningful English language learning. *Polo del Conocimiento*, 565-584.

Cortés Góngora, L. &. (2019). El aula invertida como herramienta Tic para el aprendizaje de la asignatura de sistemas. *Unipiloto*.

Didem, A. &. (2018). Effect of Flipped Classroom Model on Academic Achievement. *MOJET*, 16.

Feria Llerena, K. (2019). Aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom. *Arequipa: UNSA*.

García, M. P. (2019). Flipped Classroom con alumnos de primero de magisterio. *Revista de Docencia Universitaria*, 89-106.

Khe Foon Hew, S. B. (2021). On the use of flipped classroom across various disciplines: Insights from a second-order meta-analysis. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37.

Ortega, D. P. (2020). Un estudio sobre innovación educativa en la enseñanza en el Inglés. *Polo del Conocimiento*, 839.

Paredes, L. A. (2020). Flipped Classroom en el desarrollo gramatical del idioma Inglés. *Quito: Repositorio Digital UCE*.

Ponce, G. &. (2021). Metodología Flipped Classroom en el aprendizaje de las reglas ortográficas. *Chimborazo: Repositorio Digital UNACH*.

Pozuelo, J. (2020). Educación y nuevas metodologías educativas: Flipped Classroom. *Asociación Española de Semiótica*, 681-701.

Ruiz, F. (2016). TIC en Educación In-

fantil: una propuesta formativa en la asignatura didáctica de las matemáticas basadas en el uso de la tecnología. *Revista DIM*, 1-18.

Solis, M. (2020). Estrategia didáctica Flipped Classroom para el desarrollo del pensamiento científico. *Ecuador: UNAE*.

Torres, C. (2019). Flipped Classroom: A story of professional life. *Educación y Sociedad*, 94-105.

Tourón, J., & Santiago, R. &. (2014). The flipped classroom. How to make the school a learning environment. *Barcelona: Digital-Text*.

Trucker. (2012). The flipped classroom. *Education net*, 82-83.

Van Alten, D. P. (2019). Effect of flipping the classroom on learning outcomes and satisfaction. *Educational Research Review*, 28.

Vorgelegt, M. W. (2020). Effectiveness of Flipped Classroom Instruction in Secondary Education. *UNIVERSITAT PASSAU*.

Zambrano Sánchez, C. &. (2017). Método aula invertida en el nivel de la calidad de desarrollo del pensamiento creativo. *Chone-Ecuador: Universidad de Guayaquil*.

El territorio del valle del chota: el deporte como motor de desarrollo de la esperanza al olvido

César Isaac Pérez Cabrera
Maestrante en Universitat de Valencia
ceipeca@alumni.uv.es

RESUMEN

El deporte ha sido motor de desarrollo socioeconómico en el sector del valle del Chota durante el proceso del mundial de fútbol en el 2002, transformándose en una zona referencial para el Ecuador por su potencial deportivo. El objetivo de la investigación es evidenciar la incidencia que ha brindado el deporte para el desarrollo local en el valle del Chota y su proceso. El tipo de investigación es cualitativa y los instrumentos empleados fueron la entrevista para la recopilación de datos y opiniones a ciudadanos con el propósito de contar con información más próxima al proceso social y económico de la zona en los últimos 20 años. Como resultado, se evidenció que el espiral de la exclusión tiene una gran influencia en el fallido proceso de la construcción de un capital social, que servirá como pilar fundamental para la cooperación de los actores dentro de la zona afro. El resultado más relevante que arrojó la investigación es la migración interna de las familias de los diferentes deportistas por falta de apoyo y ausencia de políticas públicas de parte de las instituciones gubernamentales para el fomento socioeconómico de la zona del valle del Chota.

Palabras clave: DESARROLLO LOCAL; DEPORTE; CAPITAL SOCIAL; ESPIRAL DE EXCLUSIÓN; COOPERACIÓN.

ABSTRACT

Chota Valley Territory: Sports as an engine for development from hope to forgetfulness

Sport has been an engine of socio-economic development at the beginning of the century in Valle del Chota during the process of the world cup in 2002, Valle del Chota, became a very referential place for Ecuador for its sporting potential. The objective of the research is to show what impact sport has provided for local development in Valle del Chota and how this process has been. The type of research was qualitative and the instruments used were the interview for a collection of data and opinions to citizens of the sector to be able to have information closer to the social and economic process of the area in the last 20As a result, it was evident that the spiral of exclusion has a great influence on the failed process of building a social capital that was to serve as a fundamental pillar for the cooperation of the actors within the Afro zone. The most relevant result of the research is the internal migration of the families of the different athletes due to lack of public policy support from government institutions for the socioeconomic promotion of Valle del Chota.

Keywords: SPORT; SHARE CAPITAL; SPIRAL OF EXCLUSION; COOPERATION

Introduction

Ambuquí es una parroquia rural de la ciudad de Ibarra perteneciente a la provincia de Imbabura, situada en el norte de Ecuador. También es conocida por la zona del Valle del Chota, conferido ese nombre por la cercanía a la cuenca del río Chota que recorre la parroquia y que a lo largo de los años se ha construido la ciudadanía en referencia a dicho río.

El Valle de Chota se sitúa entre las provincias de Imbabura y Carchi, en medio de la sierra andina y cuenta con una población aproximada de 7.000 habitantes, más del 90% de la población son afrodescendientes. Esta región es considerada la cuna de excelentes jugadores de fútbol que han formado parte de la selección nacional del Ecuador y seleccionados de reconocidos clubes locales y exteriores de Europa y de Latinoamérica. Este deporte es uno de los más relevantes y populares de la región y el país, sin embargo, “El proceso de globalización tiene consecuencias en distintas dimensiones de la vida social, como son la económica, la política, la cultural y la ecológica” (Alcañiz, 2007, p.47). Dentro de la zona norte de Ecuador no ha sido la excepción.

La idea del desarrollo ha sido obje-

to de atención y polémicas entre diversos pensadores, al afirmarse que una de las características del desarrollo social visto en su perspectiva histórica ha sido la complejización de sus relaciones, en la medida que se amplía y profundiza la estratificación social de la existencia humana. (Sosa, Riquelme, Rosa, 2020)

Sin embargo, el pueblo afro-choteño viene impulsando procesos de reivindicación y revitalización de expresiones culturales, como la difusión de la música Bomba, festivales de danza, ferias culturales, etc. (Naranjo Toro, Galarza, Falcon, 2016). Estas manifestaciones culturales representaban la trova al amor, la protesta y la música de llamado de respuesta dentro de su comunidad. Dentro de las comunidades que podemos encontrar en el Valle del Chota estaría, por un lado, la Comunidad de Ambuquí, que se dedica a la agricultura y que está habitada por población mestiza, por otro lado, se encuentra la Comunidad de Carpuela, perteneciente al grupo afroecuatoriano. También es importante destacar la existencia de otras comunidades como Chaguayacu, Juncal, Carchi y Ponce que han sabido reconocer su potencial cultural.

Sus pobladores viven de la agricultura, sembrando productos como: frejol, aguacate, tomate, limón, mango, ovo, caña de azúcar y guandul entre otros. Los mis-

mos que deben enfrentar varios inconvenientes o problemas como dejar de cosechar estos productos porque su precio de venta es muy bajo e inclusive llega a dañarse en el campo productivo debido a la existencia de un sinnúmero de intermediarios, quienes ofrecen por el producto precios mínimos que no justifican ni siquiera la inversión realizada, peor aún pensar en obtener una mínima ganancia por realizar esta actividad. Ocasionalmente perjudicio a los productores en la oferta de sus productos, dando como resultado la explotación económica y el incumplimiento de las deudas contraídas por la producción. Una de las causas sería la mala distribución de los productos y el desconocimiento de los procesos de comercialización y distribución de parte de los productores.

“El capital social es el conjunto de valores o normas que comparten los miembros de un colectivo basados en la cooperación” (Fukuyama, 2001, p. 78). “Al igual que otras formas de capital, el capital social es productivo y hace posible el logro de ciertos fines que serían inalcanzables en su ausencia” (Millan, 2004, p.66). En la esfera social de los pueblos afros del Ecuador han suscitado fenómenos relacionados con el poco accionar cooperativo mutuo. (Ostrom y Ahn, 2002), ya que el reconocimiento del papel del capital social, al momento de la resolución de problemas de acción colectiva o comunitaria, tiene contradicciones importantes tanto para la teoría de la acción colectiva, como para las políticas públicas. Además de no desalinearse (Barrios-Hernández, García-Villaverde, Ruiz-Ortega, 2021), la perspectiva comunitaria de su asociación del capital social, con la capacidad de la sociedad de autogestionarse a través de organizaciones locales, evidenciando un efecto positivo en el bienestar de la comunidad. (Oble, Almaguer, González, Ocampo, 2017), Es necesario evidenciar como el fortalecimiento de las redes sociales es una forma de capital social en la medida en que provee beneficios al individuo y su comunidad, ya que de esa forma se genera el valor de la con-

fianza ciudadana.

Varios expertos han partido desde el enfoque de la noción de “desarrollo” haciendo hincapié en el capital social como uno de los factores principales, que hace referencia a la capacidad de los actores colectivos para crear redes de acción social y que esta red está basada en relaciones de confianza y cooperación para el logro de objetivos de la zona. Por ende, para los autores Rugo y Bbbington el desarrollo territorial introduce el término “capital sinérgico”, definiéndolo como “la capacidad societal de promover acciones conjuntas dirigidas a fines que son colectiva y democráticamente aceptados, produciendo un resultado que es más que la suma de los componentes”. (Bebbington y Vugo Torres, 2001, p.10). Sin embargo, los autores (Foronda-Robles y Galindo-Pérez de Azpillaga, 2012), enfocan a la estructura del capital social como un atributo colectivo residente en las relaciones aportadas en estos espacios, es decir, es enteramente contextual.

En tal sentido, para los autores (Atria, Lindon, Robison, 2003), orientan a los factores sustanciales que se deben tomar en cuenta y brindar una plataforma para que se cree un vínculo de confianza entre los actores y el territorio, ya que hacen referencia a los atributos territoriales que se deben considerar en las redes. Es decir; el volumen global de capital que poseen (densidad, niveles de confianza); la composición de este capital, esto es, el peso relativo de los diversos tipos de recursos sociales que forman la totalidad de su capital (posición, ubicación, vínculos, flujos, obligatoriedad, etc.), y la evolución en el tiempo del volumen y la composición de su capital, es decir, su trayectoria en el espacio social (anterior, simultánea y posterior).

Sin embargo, podemos observar cómo el concepto de “espiral de la exclusión” de Noguera en su texto, señala que esta concepción hace alusión al gran fraccionamiento social que desencadenan algunos acontecimientos generados por las

desigualdades y determinaciones estructurales del sistema de la zona tanto económico y social. (Noguera, 2016), En ellas se puede evidenciar la ruptura de lazos familiares y relacionales, la desvinculación del mercado de inversión y de mercado como sucede hoy en día en el sector del Valle del Chota. Que por consecuencia se deja un factor de vulnerabilidad y fraccionamiento al tejido social.

Además, el autor. (Arriagada, 2003), brinda información de como las causas principales de no contar con un tejido social participativo impiden la adopción de marcos integrados de políticas públicas. Que, por ende, se forma una carencia de instituciones adecuadas para el desarrollo comunitario. Indica que estas deben caracterizarse por una activa participación de los diversos actores sociales, una capacidad real de intervención en los sectores más pobres de la población y la promoción de sistemas eficaces de coordinación entre las autoridades económicas y sociales, que garanticen que las prioridades sociales se incorporen efectivamente en la política económica.

6. Metodología

6.1 Tipo de investigación:

Es sustancial reconocer que, el tronco sustancial de dicha investigación esta ligada con las Ciencias Sociales, las cuales se inicia el proceso de búsqueda de respuestas a los fenómenos de la realidad por ende se ha consolidado una investigación de tipo cualitativa – antropológica, “ya que de esa forma fundamenta a la realidad, orientando a los descubrimientos, exploratorios, expansionista, descriptivo o inductivo” (Posso, 2011, p27). Dentro de la rama antropológica podemos observar tipos de estudio como es la etnografía. (Posso, 2011), El concepto etnografía se deriva del campo antropológico y hace referencia a la descripción del modo de vida de un grupo de individuos de una etnia. Esta es una investigación de campo

con carácter específico, las historias orales o historias de vida y los estudios de casos dentro del valle del Chota.

6.2 Técnicas:

Es necesario poder contratar desde una investigación de campo, ay que de esa forma la facilidad de poder evidenciar el entorno en el que vive el grupo al que se lo va investigar o estudiar por ende, La entrevista se debe realizar en un ambiente de diálogo, (Claudia Troncoso-Pantoja, 2016), aceptación y empatía lo cual es interesante para el sujeto de estudio y también para el investigador, pues es un momento no solo de conversación, sino de intercambio de vivencias, conocimientos, sensaciones, creencias y pensamientos de la persona entrevistada.

Entrevista abierta: La entrevista esta enfocada a recabar la información del posible cambio de desarrollo, dentro del valle del chota, enfocada desde las propias comunidades del valle del chota, dentro de esa línea la propia interpretación de los posibles cambios y también las falencias es brindada por las ciudadanas que en este caso su mayoría es de etnia afro Choteña.

Las preguntas sustanciales que se preguntaron para recabar el tema del desarrollo comunitario y que actores fueron relevantes so-¿Usted cree que hay mucho turismo en la zona?

-¿Usted de que cree que vive la gente en el Valle del Chota?

-¿El deporte y en específico han sido una alternativa para desarrollar la zona?

-¿Cómo era esta zona hace 20 años

-¿Usted de creer que los referentes deportivos han trabajado para el progreso de la zona?

-¿Qué proyecto o proyectos deportivos han sido relevantes para la comunidad? ¿han ayudado a los chicos y chicas?

6.3 Participantes:

Se ha realizado a dos mujeres líderes de la zona, sus nombres son Tania de Jesús de 35 años l lideresa del colectivo Mujer Negra, comerciante de la zona. Y Alejandra Delgado, Alejandra Delgado, familiar del goleador histórico de la selección del Ecuador. Dentro de la investigación Tania de Jesús era un pilar fundamental primero por el factor de la perspectiva de género y sus problemáticas, es decir que ella podía brindar la información de los temas de comercio y mujer, el agro y la mujer y sobre todo comprender como el capital social conjugo los factores de género para el desarrollo humano de la zona. Además, la referencialidad de ser una persona que ha vivido dentro del valle del chota en los últimos 20 años ha podido palpar de primera mano los posibles cambios. La entrevista se realizo de manera presencial el viernes 18 de marzo dentro de la casa comunal de Ambuquí.

Le preguntamos qué cambios ha desarrollado el deporte y en particular el fútbol para la ciudadanía y nos indicó que, a partir del 2002, el Valle del Chota se visibilizó un poco en comparación a todos los años de historia, es decir, la mayoría de gente quería conocer la canchita de fútbol donde entrenan las estrellas del primer mundial de Ecuador. Es por esto que, el turismo, la gastronomía y hotelería tuvieron una mayor acogida. Sin embargo, la gente de la zona no estaba preparada para esa gran ola turística, además nada es eterno en el mundo del boom del turismo, que el fútbol brindaba. Por tanto, esto se acabó y solo el carnaval en febrero se transformó en una fiesta referente y que más o menos se vendía. Desde la experiencia de Tania de Jesús “solo los fines de semana puedo vender mis productos porque vienen las familias de la zona a reunirse acá al valle, vienen desde Ibarra, Quito, etc.”

Por otro lado, Alejandra Delgado, familiar del goleador histórico de la selec-

ción del Ecuador nos brinda la información acerca de que “el fútbol a mucha gente le dio la oportunidad de tener mejores vidas, brillaron en el exterior y se quedaron en otros sitios con la fortuna que les dio el deporte, es decir, que nunca vienen al valle del chota. Los afroecuatorianos siempre decimos que esta tierra nos vio nacer (el Valle del Chota) pero ¿usted los ve aquí? Estas tierras han exportado tantos talentos en los últimos veinte años y sigue siendo igual, acá solo vienen a bailar, a beber y a disfrutar. Pero no se quedan a invertir por eso siempre la poca agricultura, la economía sumergida y la migración son las salidas más rápidas para llevar un plato de comida a la casa y poder sobrevivir.”

6.4 Análisis de la Información:

Una vez diagnosticada depurada la información que nos fue brindada por las dos entrevistas, fue optimo transformar y sub dividir en problemáticas exógenas, potenciales exógenos. Problemáticas endógenas y finalmente en potenciales endógenos. Es decir, evidenciar que problemáticas repercuten desde el exterior de la zona que no permite un mayor desarrollo de la zona y sus factores positivos y negativos desde la comunidad, se pudo construir un DAFO donde se determina las características de la zona.

7. Resultados y Discusión:

Un análisis D.A.F.O (Figura1) detalla las problemáticas y las posibles oportunidades que cuenta la zona, las dificultades para crear el empleo y como la fuga de dinero y por ende de desarrollo es en gran medida perjudicial para el progreso del Valle del Chota. Pero, sobre todo, remarca la falta de un consenso social, económico y político de los diferentes actores y referentes de la zona, siendo un factor sustancial para marcar el génesis de políticas de desarrollo local que sean sustentables en el tiempo.

DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> - Falta de consenso social, económico y político de los diferentes actores y referentes de la zona. - Falta de tejido social que retenga el capital generado. - Incapacidad de gestionar el precio de los productos agrícolas por parte de los agricultores. - Incapacidad de retener el capital humano que genera crecimiento económico (futbolistas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Explotación de sus recursos naturales. - Aprovechamiento de intermediarios y fuertes empresas de/la pequeño/a agricultor/a. - Apropiación de la tierra por grandes terratenientes y en manos del gobierno. - Expropiación del material endógeno de la zona para el beneficio de terceras personas.
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Buena materia prima y fecundidad de cultivos agrícolas. - Desarrolla procesos de reivindicación de expresiones culturales. - Fuerte capital agrícola. - Fomento del deporte y en concreto del fútbol como vía para potenciar el capital humano de la zona. 	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilidad de que equipos del exterior creen su "cantera" de futbolistas dentro de la zona. Lugar donde puedan llegar y formar futuros profesionales del deporte. - Políticas y Fondos de Cooperación al Desarrollo destinados a la región que generen una mejora del territorio. - Políticas que fomenten la economía social (y en concreto el cooperativismo), desde donde puedan favorecerse los/as agricultoras y comerciantes locales.

(Figura 1 FODA)

Se puede observar en el DAFO, como la falta de consenso social, económico y político de los diferentes actores y referentes de la zona, no han podido transformar en un eje fundamental para la construcción de la confianza entre ciudadanos y actores gubernamentales para poder

trabajar de la mano, por ende "la confianza es un lubricante esencial sin el cual las más simples formas de intercambio económico no podrían ocurrir" (Lockward Dargam, Ailín María, 2011,466). Dentro de las zonas rurales, es imprescindible la organización orgánica que debe tener la ciudadanía, ya que eso permite brindar un capital social que fortalezca la confianza dentro del territorio con sus autoridades y ciudadanos.

Es evidente que, dentro de estos últimos años, en la zona del Valle del Chota, la cooperación entre actores sociales fue la consecuencia de los logros deportivos, sin embargo, las instituciones públicas no fomentaron los procesos de participación que provoquen el desarrollo social y económico de la zona. "La participación ciudadana es un concepto regularmente empleado para designar un conjunto de procesos y prácticas sociales de muy

diversa índole" (Espinosa, 2008, p.84). Es decir, que el consenso de desarrollo nunca fue un objetivo real, ya que se generaron algunas causas para bloquear dicho consenso, uno y el fundamental es que no existió una institucionalidad del progreso, que debía nacer desde los ciudadanos propios de la zona para así poder realizar una incidencia en la agenda de los gobiernos locales y nacionales. El segundo factor, se señala a la migración y en específico a las familias más cercanas de los deportistas de alto rendimiento, por lo tanto, el deportista brindaba la oportunidad de que las familias solventen sus necesidades básicas en otras ciudades de la zona como por ejemplo Quito, Guayaquil o a la capital más cercana de las provincias del norte del país las cuales eran

Ibarra o Tulcán. Es decir, que los ingresos no se dirigían al desarrollo de donde provenían (Valle del Chota), ya que se enfocan a las nuevas ciudades migratorias de las familias de los deportistas.

"La posición activa y radical de los pueblos y nacionalidades indígenas y afroecuatorianas frente al Estado ecuatoriano dio como resultado el reconocimiento de la diversidad y diferencia cultural de los habitantes del país" (Ruiz y Solis, 2010, p.120). por ende, desde el año 2010 el gobierno desarrolló un proyecto de un centro de alto rendimiento dentro de la zona (Carpuela), con el objetivo de promover el deporte y brindar un proyecto sustentable a largo plazo que fomente las capacidades de los ciudadanos por los cuales se caracterizaba el Valle del Chota, sin embargo, se transformó en un elefante blanco y poco incidente en materia social. Muchos aseguran que el factor esencial para que no hayan tenido éxito estos proyectos deportivos, "Además, el deporte no era el único instrumento, ni quizás el más importante, de integración de parte del estado" (Domínguez, Jiménez, Duran 2011, p.82).

Entonces la cooperación del ciudadano con el estado no fue efectiva, ya que el estado y sus autoridades no involucraron de manera correcta a la población y, sobre

todo, a los referentes que dejaron los años de gloria del deporte, dejando un vacío en el fomento del desarrollo humano y social que luego se veía transformado en lo económico. Pero, sobre todo, esta transformación se reflejó en la cultura de las nuevas generaciones, ya que se podía evidenciar cómo las escuelas de fútbol que en un momento fueron muchas, no podían tener un proceso formativo real y efectivo del deporte que años atrás fue el material más significativo para los logros, y es así que el joven solo quería jugar o ser parte solo por dinero o trascender de manera rápida al profesionalismo, y empezar a lucrar desde tempranas edades, sin una formación y consolidación educativa.

Por otra parte, como se contextualiza al principio, la agricultura aun siendo un factor importante, se encuentra con una mano de obra precarizada, donde se pagan precios bajos a los/as agricultores y agricultoras. Estos/as a la vez encuentran empresas explotadoras como del sector azucarero las cuales solo sirven de subsistencia para estos/as agricultores/as, ya que el salario percibido es muy mínimo, siendo intermediarios y grandes empresas las que se llevan el mayor margen de beneficio.

La economía sumergida se plantea como una salida a la subsistencia siendo el contrabando de determinados productos como el alcohol, un modo de vida y de trabajo. También dentro de la economía informal encontramos una fuerza importante en las calles, con los puestos de comida ambulante u oficios dedicados al sector textil y venta de productos agrícolas. Además, el turismo no es el sector más fuerte de la zona, no obstante, en los últimos años el clúster del turismo comunitario y de costumbres ancestrales atrae visitantes nacionales e internacionales, sin embargo, no ha podido consolidarse en gran medida para brindar una alternativa a la economía de la zona.

8. Conclusiones

Del mismo modo que se dice en el ar-

tículo de Gallego y Nacher (2003) podríamos decir que las PDL pueden conseguir logros significativos sin estar envueltas en un proceso de cooperación en el sentido de consenso constitutivo. Este es un caso claro donde ha existido y existirá una ausencia clara del gobierno, siendo este un factor clave para el desarrollo.

Por ende, se puede evidenciar cómo el concepto de "espiral de exclusión" tiene en este caso, una gran influencia en el fallido proceso de la construcción del capital social y, además, no solventa la confianza entre actores como lo denomina Nogueira (2016). Ya que en el valle del Chota la visión territorial y sostenibilidad del desarrollo local no existieron, posterior a las oportunidades deportivas y referenciales que se les otorgo en ese entonces, ya que factores como la desigualdad, la marginación, la pobreza y la migración han incrementado la zona de vulnerabilidad de la confianza en territorio. No obstante, la cooperación y el éxito del desarrollo local se ha demostrado que es posible aun sin la cooperación de este actor clave como es el gobierno, pero en caso de Latinoamérica y en específico en las zonas rurales del Ecuador tiene que ser clave el accionar del estado central.

El Valle del Chota posee un capital endógeno muy fuerte, siendo "exportador de futbolistas", no obstante, como se ha dicho anteriormente esa riqueza no se queda en el valle, se exporta el capital social, humano y económico. Ante la ausencia del gobierno, o la mala inversión de este, los actores privados cobran un papel clave. Agentes económicos (como empresas, clubes futbolísticos, sindicatos etc.), instituciones de formación e innovación (universidades, centros de formación profesional de la región) y asociaciones y movimientos ciudadanos (ONG) aparecen como actores claves desde los que cooperar y generar alianzas en favor del desarrollo territorial.

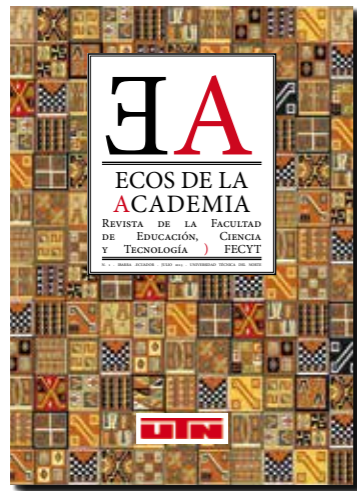
Finalmente, las ONG y asociaciones locales, pueden generar espacios para que los jóvenes estudien y se formen en centros de Formación Profesional, mientras

clubes deportivos y empresas invierten y patrocinan a jóvenes que podrán salir del valle para más tarde regresar revirtiendo ese capital entregado. El punto clave será evitar esa “fuga de capital”, generar desde la confianza y el compromiso, un ideal de responsabilidad donde los jóvenes puedan regresar para reinvertir económicamente ganado fuera del valle por medio de iniciativas futbolísticas o no (como podría ser una cooperativa agrícola o turística).

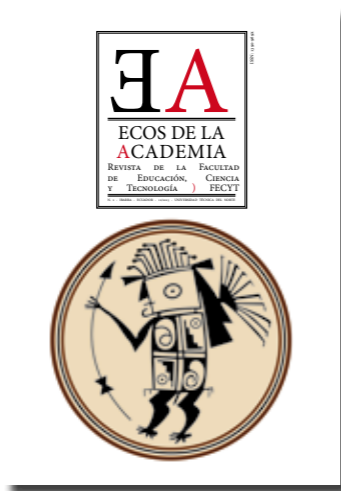
9. Bibliografía

- Alcañiz, M. (2007). El desarrollo local en el contexto de la globalización. SCIELO, 47. DOI: ISSN 2448-5799
- Anthony Bebbington y Víctor Rugo Torres D. (2001). CAPITAL SOCIAL EN LOS ANDES. FLACSO· Biblioteca, 7-11pp.
- Arriagada, I. (2003). Capital social: potencialidades y limitaciones analíticas de un concepto. JSTOR, 557-584PP
- Claudia Troncoso-Pantoja, A. A.-P. (2016). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. scielo, 329-329-32.
- Domínguez Marco, Sara; Jiménez Martín, Pedro Jesús; Duran González, (2011).
Práctica deportiva y estrategias de integración de la población. Cultura, Ciencia y Deporte, 81-87PP. ISSN: 1696-5043
- Esteban Ruiz y Doris Solis. (2010). Turismo Ecuatoriano en el Ecuador, Desarrollo y sostenibilidad social. ACADEMIA, 6-289pp. versión On-line ISSN 2594-1917
- Espinosa, M. (2008). La participación ciudadana como una relación socio-estatal acotada por la concepción de democracia y ciudadanía. SCIELO, 71-109pp
- El Espectador (2009). Valle del Chota, cuna de futbolistas. Recuperado el 6 de marzo de 2022 de <https://www.elespectador.com/deportes/valle-del-chota-cuna-defutbolistas/>
- Elinor Ostrom y T. K. Ahn. (2002). Una perspectiva del capital social desde las ciencias sociales: capital social y acción colectiva. SCIELO, 65. versión On-line ISSN 2594-0651
- Evelia Oble, Gustavo Almaguer, Rosa González, Jorge G. Ocampo. (2017). Influencia del capital social en los procesos de innovación agrícola. Chapingo-Cori Mx, 9-25.
- Foronda-Robles, C., & Galindo-Pérez de Azpillaga, L. (2012). Argumentación relativa a la confianza territorial. Cuadernos de desarrollo rural, 41-63.
- Fukuyama, F. (2001). Social capital, civil society, and development. Third World Quarterly, 78.
- Fundación Piel Negra (2022). EL VALLE DEL CHOTA Recuperado el 6 de marzo de 2022 de <https://fundacionpielnegra.org/el-valle-del-chota>
- Gallego Bono, J. R., y Nacher Escriche, J. M. (2003). Consenso y políticas de desarrollo local: Una aplicación al caso valenciano. Ciudad y Territorio. Estudios Territoriales, 2003, vol. XXXV, núm. 135, p. 53-73.
- Lockward Dargam, Ailín María. (2011). El rol de la confianza en las organizaciones a través de los distintos enfoques o. CIENCIA Y SOCIEDAD, 464-466
- Karelis del C. Barrios-Hernández, Pedro García-Villaverde, María J. Ruiz-Ortega. (2021). Capital social y los resultados de los grupos de investigación, desarrollo tecnológico e innovación del departamento del Atlántico. Scielo, 32. versión On-line ISSN 0718-0764
- Magaly Sosa; Yanisley Riquelme; Onelia Rosa. (2020). Consideraciones sobre el desarrollo local. SCIELO, 12. versión On-line ISSN 2218-3620
- Miguel Naranjo Toro; Iván Galarza; Santiago Falcon. (2016). Gastronomía, Historia y cultura afrodescendientes de las comunidades del Chota y Salinas de Imbabura, Ecuador. ECOS DE LA ACADEMIA, 43.
- Millan, R. (2004). Capital social: una lectura de tres perspectivas clásicas. SCIELO, 66.
- Nogera, J. (2016). La visión territorial y sostenibilidad del desarrollo local. Universitat de valencia, 9-187 pp.
- Posso, M. (2011). Proyectos Tesis y marco logico. En M. Posso, Proyectos Tesis y marco logico (págs. 1-321). Ibarra: Noción Imprenta.
- Raúl Atria; Marcelo Siles; Lindon J. Robison. (2003). Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe: en busca de un nuevo paradigma. CEPAL, 3351 pp.
- Una Ibarra para Recordar (2012). El Valle del Chota. Recuperado el 6 de marzo de 2022 de <https://web.archive.org/web/20131023061616/http://www.ibarra.gob.ec/archivo/index.php/acontecimientos-historicos2/vision-global-del-chota?id=325>

Nº 1



Nº 2



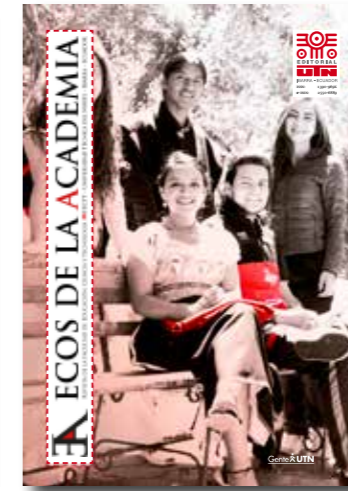
Nº 3



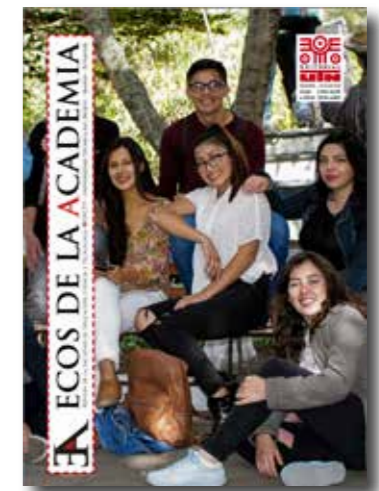
Nº 7



Nº 8



Nº 9



Nº 4



Nº 5



Nº 6



Nº 10



Nº 11



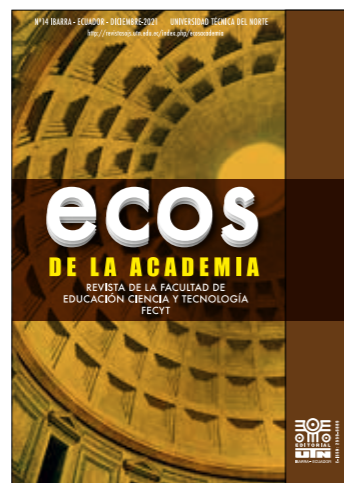
Nº 12



Nº 13



Nº 14



Normas de presentación de artículos en la revista *Ecos de la Academia*, de la FECYT-UTN

Ecos de la Academia

Ecos de la academia, Revista de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología es una publicación científica de la Universidad Técnica del Norte, con revisión por pares a doble ciego que publica artículos en idioma español, quichua, portugués e inglés. Se edita con una frecuencia semestral con dos números por año. En ella se divulgan trabajos originales e inéditos generados por los investigadores, docentes y estudiantes de la FECYT, y contribuciones de profesionales de instituciones docentes e investigativas dentro y fuera del país, con calidad, originalidad y relevancia en las áreas de ciencias sociales y tecnología aplicada.

Tipos de artículos que publica la revista

Los artículos podrán enmarcarse dentro de las siguientes categorías: Artículos de investigación, de Revisión, Ensayos, Notas Técnicas, Reseñas bibliográficas y Notas del editor.

Artículos de investigación

Presentan resultados originales producto de un proceso de investigación científica. El texto deberá tener preferentemente las siguientes partes: Título y autores con su filiación y correo electrónico institucional, Resumen, Palabras Clave, Abstract, Keywords, Introducción, Materiales y Métodos, Resultados y Discusiones, Conclusiones, Agradecimientos, Referencias Bibliográficas, Cuadros y Figuras. El número de palabras del artículo será de máximo nueve mil.

Artículos de revisión

El ensayo debe ser de un tema científico espe-

cífico y discutirse con opinión crítica, los resultados de los trabajos citados que deben ser no menos de 20 artículos. Las revisiones tendrán una Introducción con la fundamentación y un Desarrollo con los criterios de los autores sobre el tema, una Discusión con los autores citados, las Conclusiones y las Referencias bibliográficas. El número máximo de palabras de este tipo de artículo será diez mil

Ensayos

Investigación de carácter científico que presenta las ideas del autor y su opinión sustentada con argumentos y revisión bibliográfica. Ha de entregar conclusiones fuertes que permitan a otros autores continuar realizando estudios sobre el tema.

Notas técnicas

Se describe el estado de un problema técnico o se informa sobre una investigación en curso. Es aconsejable que tengan las siguientes partes: Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Referencias Bibliográficas.

Reseñas bibliográficas

Análisis de una o varias obras científicas y su relevancia en la investigación de un tema en determinado momento.

Notas del editor

Normalmente las escribe el Editor cuando quiere aclarar algún tema que quedó abierto o anunciar algo importante del número editado; tienen por objetivo establecer una comunicación entre los lectores y el Consejo Editorial.

FORMATO DEL MANUSCRITO

Los manuscritos deben ser presentados en formato Pages o MS Word 2013 o superior, en idioma español, inglés, quichua o portugués, en formato DIN A4, a una columna, con los cuatro márgenes de 2.5 cm, tipo de letra Times New Roman 12 puntos, espaciados a 1.5, justificado y con las páginas numeradas, con un breve resumen curricular del autor/res.

Como parte del proceso de envío, los autores deben verificar que el manuscrito cumpla con todas las indicaciones orientadas, caso contrario serán devueltos.

ORIGINALIDAD

Para ser publicados en la Revista científica tecnológica de la FECYT, los artículos deben ser inéditos, no pueden haber sido publicados en otras revistas. Los autores deben indicar en su primer envío del artículo que cumplen con esta norma a través de una carta de originalidad.

Los derechos de publicación de los artículos que sean recibidos y publicados serán de propiedad de la revista y para su eventual publicación en otras fuentes u otros medios, se citará la fuente original.

ESTRUCTURA DE LOS ARTÍCULOS

1. Título, autor

- Título del artículo, debe ser claro, corto (hasta 18 palabras) y conciso, evitando términos tales como “Estudio sobre...” “Observaciones...” “Contribución a...”; con inicial mayúscula y el resto en minúsculas, resaltado en negrita, centrado, con tamaño de letra de 14 puntos.

- Autor o Autores: Nombre(s), Apellido(s) y deben ser escrito en negrita, centrado. Se aceptarán artículos con 5 autores como máximo.

- Afiliación institucional: Institución, país y correo electrónico de los autores e indicar cuál es el autor encargado de la correspondencia; el texto debe ser escrito en 10 puntos y centrado.

2. Resumen, Palabras Clave (Abstract, keywords)

La extensión del resumen no debe ser mayor de 200 palabras. El estilo debe ser conciso y no contener referencias. La estructura incluirá preferentemente:

- Fundamentación del estudio.
- Objetivos.
- Descripción breve de materiales y métodos señalando el área geográfica donde fue realizado.
- Presentación de los resultados más relevan-

tes y las conclusiones.

Se redactará en un solo párrafo, separado por coma, punto y coma y punto seguido.

Todos los artículos escritos en español deben incluir un resumen en inglés (abstract). Los artículos que se presenten en el idioma inglés, quichua o portugués, deben incluirlo en español.

Palabras clave: Al final del resumen se deben citar hasta seis palabras clave que describan el contenido de la investigación.

3. Introducción

Debe informar sobre la importancia del tema, respaldada por una revisión bibliográfica actualizada que refleje el contexto con otras investigaciones, incluyendo las citas bibliográficas, para finalizar con una o dos frases que definan los objetivos y la esencia del artículo.

4. Materiales y métodos

Debe proporcionar la información suficiente para permitir la réplica de los estudios, subdividiéndolos en secciones según los materiales, los métodos de recolección y análisis de datos. Se explicará el tipo de investigación, y los métodos, técnicas e instrumentos utilizados; de ser necesario la población y muestra.

5. Resultados

Deben ser expuestos de manera clara, en función de los objetivos planteados en la investigación.

6. Discusión

Se deben resaltar los logros relacionándolos con los resultados de otros autores, tratar de explicar el porqué de los resultados obtenidos. De ser necesario se puede unificar en un solo ítem los resultados y discusión.

7. Conclusiones

Deben ser sintéticas y consistentes con los resultados y la discusión. Las conclusiones deben ser presentadas claramente como respuesta a los interrogantes que originaron el estudio y a los objetivos planteados, por lo tanto es recomendable que haya tantas conclusiones como objetivos. Es conveniente dejar en claro las limitaciones que el estudio presentó y la forma como pudieron afectar a las conclusiones.

8. Recomendaciones

Son opcionales y deben ser breves.

9. Referencias bibliográficas

Utilizar la norma APA vigente. El total por artículo deberá ser de al menos 20, todas citadas en el texto. Se podrá también incluir una Bibliografía recomendada, aunque no haya sido citada en el texto.

g) Citas en el texto

Las citas textuales o parafraseadas serán en la norma APA vigente a la fecha de publicación. Debe usar el autor y el año de la publicación entre paréntesis.

10. Figuras y cuadros

Para numerar, poner títulos y notas se utilizará la norma APA vigente. Enumerarlos con números arábigos, pero usar secuencia separada para cada una. El título debe estar incorporado en el texto y no en las figuras. Los datos pueden presentarse en figuras o cuadros, pero no la misma información en las dos formas. Las figuras o gráficos se recomiendan para mostrar tendencias, comportamientos y relaciones entre los datos presentados. Las leyendas en los ejes deben indicar la variable, las unidades de medida y todos los símbolos empleados. Las figuras y cuadros deben explicarse por sí solos, esto significa que el lector debe entenderlos totalmente sin tener que buscar información adicional en el texto, auxiliados por un título claro y conciso. Las figuras presentadas deben ser de alta resolución mínima de 300 dpi y aparecer citadas en el texto siguiendo el orden numérico.

11. Representación de numeración y simbología de datos

Se deberá usar el Sistema Internacional de Medidas (SIU) y sus abreviaciones. Use números arábigos para todos los números con dos o más dígitos y para todas las medidas de tiempo, peso, largo, área, cantidad, concentración, grados de temperatura, entre otras, excepto cuando el número es la primera palabra de una o si es menos de 10 y no corresponde a una medida, excepto cuando en una serie un número tiene dos o más dígitos.

12. Ecuaciones

Debe utilizarse el editor de fórmulas de MS Word y no insertarlas como imagen, centrar las ecuaciones en una línea separada y numerarlas empezando con 1 y colocar este número entre paréntesis angulares en el margen derecho.

13. Mayúsculas

Evitar su uso excesivo según las normas generales.

14. Abreviaturas o símbolos

Evitar el uso de abreviaturas, excepto las unidades de medida. Evitar el uso de abreviaciones en el título y en el resumen. El nombre completo que sustituye la abreviación debe preceder el empleo de ésta, a menos que sea una unidad de medida estándar. Las unidades de medida se expresarán

preferentemente en Unidades del Sistema Internacional.

15. Acortador de URL

Todas las direcciones de Internet citadas en los artículos, deberán pasarse por el “Google URL Shortener”, en la dirección <https://goo.gl/>, a fin de obtener una Url reducida.

16. De los autores

Los autores de un artículo podrán aparecer una sola vez por número. Los autores son los responsables del contenido de cada artículo, la revista bajo ningún concepto tiene responsabilidad en la redacción (texto, datos, citas, resultados, discusión, referencias, etc) de los artículos

PROCESO DE REVISIÓN DE LOS ARTÍCULOS

El envío de artículos debe ser en versión electrónica y enviada a la plataforma Open Journal System (OJS) de la revista.

Todos los artículos recibidos, que cumplan con los requisitos formales serán sometidos a revisión por pares ciegos. Su aprobación estará sujeta al contenido científico, respaldado por los criterios de los dos árbitros y el Consejo Editorial.

Autoridades académicas

Créditos revista *Ecos de la Academia*



) RECTOR

PhD. Miguel Naranjo Toro

) VICERRECTOR ACADÉMICO

PhD. Alexandra Mina

) VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

PhD. Hernan Cadena

) VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN

PhD. Nora Benitez

) DECANO FECYT

Mgs. José Revelo

) SUBDECANA FECYT

Mgs. Ramiro Carrascal

) EDITA

Editorial Universidad Técnica del Norte
y Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología
de la Universidad Técnica del Norte.

Av. 17 de Julio 5-21

IBARRA, ECUADOR

Tel: +593 6 2997800 Ext. 7503 / Fax: 7500

ecos@utn.edu.ec / www.utn.edu.ec/ecos

) DIRECCIÓN GENERAL

Mgs. José Revelo

) DIRECCIÓN EDITORIAL

PhD. Miguel Posso

) DIRECCIÓN DE ARTE

Mgs. Wilman López

) COMITÉ EDITORIAL

PhD. Alexandra Mina

PhD. Andrea Basantes

Mgs. Wilman López

Mgs. José Revelo

PhD. Sandra Guevara Betancourt

) COMITÉ CIENTÍFICO INTERNO

PhD. Paúl Andrade

PhD. Ernesto Osejos

PhD. Elmer Meneses

PhD. Juan Carlos López

Mgs. Verónica León

Mgs. Milton Mora

Mgs. Paola Mantilla

Mgs. Nelly Acosta

PhD. Yenny Ricardo

PhD. Lorena Toro

PhD. Claudia Ruiz

) COMITÉ CIENTÍFICO EXTERNO

PhD. Ana María Hernández Carretero
Universidad de Extremadura - España

PhD. Diana María Cruz Hernández
Universidad de Oriente - Cuba

PhD. Marcos Cabezas González
Universidad de Salamanca - España

PhD. Isidro Marín
Universidad Técnica Particular de Loja - Ecuador

Dra. Sara Esperanza Lucero Revelo
Universidad Mariana - Colombia

PhD. Anna Pi i Murugó
Centro de Investigación y Docencia Económica -
México

PhD. Sonia Casillas Martín
Universidad de Salamanca - España

PhD. Mari Carmen Caldeiro Pedreira
Universidad de Santiago de Compostela - España

PhD. Anays Mas
Humboldt International University, Estados Unidos

Dr. Xosé Rúas
Universidad de Vigo - España

Dra. Carmen Sarceda
Universidad de Santiago de Compostela - España

Dr. Antonio Gonzalez Molina
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria - España

Dra. Lucía Camarero Cano
Dr. Javier Gil Quintana
Universidad Nacional de Educación a Distancia - Ma-
drid, España

Dra. Jennifer Rodríguez López
Universidad de Huelva - España

Dra. Luisa González Rodríguez

Universidad de Salamanca - España

Dr. Miquel Fernàndez
Universitat Autònoma de Barcelona - Catalunya

Dra. Mariana Coolican
Universidad de Kobe - Japón

PhD. Narcisa Fuertes
Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba -
Ecuador

) COMITÉ DE ARBITRAJE

Mgs. Fernando Flores
Abg. Klever Torres

) SECRETARÍA EDITORIAL Y CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA

PhD. Sandra Guevara Betancourt

) FOTOGRAFÍAS

Ing. Bladimir Herrería

) DIAGRAMACIÓN

Mgs. Wilman López

) ISSN

Edición impresa: 1390-969X

Edición en línea: 2550-6889

Ecos de la Academia es una publicación científica, de frecuencia semestral orientada a la investigación y dirigida a investigadores, estudiantes, profesores y comunidad científica nacional e internacional. Todos los artículos publicados en esta revista son revisados y aprobados por pares externos. Las opiniones expresadas en los artículos de esta revista son responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de *Ecos de la Academia* ni de su Comité Editorial.



15

JUNIO) 2022

www.utn.edu.ec/ecos

