



**TECNOLÓGICO
UNIVERSITARIO
PICHINCHA**

Revista Científica

Caminos de Investigación

Vol.4, No.2.

marzo 2023 - agosto 2023

ISSN_e: 2697-3561

Revista Científica Caminos de Investigación

Vol.4, N.º.2. marzo 2023 - agosto 2023

ISSN_e: 2697-3561

URL de la revista: <https://caminosdeinvestigacion.tecnologicopichincha.edu.ec/>

Dirección: Buenos Aires OE1-16 y 10 de agosto

Código postal: 170402

Correo: caminosdeinvestigacion@tecnologicopichincha.edu.ec

Teléfono: (+593 2) 2 238- 291

Director y editor en jefe responsable: Dr. Edgar Espinosa Aizaga

Equipo científico y editorial

Coordinador general: Dra. Evelyn Cadena Quelal

Editor científico: PhD. Elfo Pérez Figueiras

Revisor de estilo: PhD. Elfo Pérez Figueiras

Coordinador de diseño: MsC. María Augusta Calvopiña

Diseño y administración: PhD. Franz Del Pozo

OJS y diagramación digital: MsC. Christian Del Pozo

Apoyo científico y tecnológico: PhD. Franz Del Pozo

MsC. Cristina Montenegro

MsC. Christian Del Pozo

Revista Científica Caminos de Investigación

Vol.4, No.2. marzo 2023 - agosto 2023

ISSN_e: 2697-3561

Palabras del director

El Volumen 4, Número 2 de la revista científica “Caminos de Investigación”, ya se encuentra en la web y puede ser leído por todos los interesados.

El presente número, como siempre, muestra el trabajo de colaboración de investigadores nacionales y extranjeros. En esta ocasión la producción de docentes de la institución ha generado tres artículos de áreas significativas de la gestión académica: deportes y recreación, administración y TIC.

Completan este cuarto volumen dos trabajos de estudiantes de las carreras de educación de la Universidad de Otavalo, quienes, con trabajos de alta calidad, siempre han sido eficientes contribuyentes de la revista.

De igual manera la colaboración de la República de Cuba queda expresada en esta ocasión con un excelente artículo desde la Empresa de Informática y Medios Audiovisuales del Ministerio de Educación de ese país.

Los lectores de “Caminos de Investigación” podrán recrear, por tanto, sus expectativas en temas relacionados con estrategias didácticas, tecnologías de la información, calificación de liderazgo y reducción del estrés, los cuales podrían contribuir a sus desempeños académicos.

El objetivo de la revista, como ha quedado demostrado en su historial, es apoyar el buen desempeño profesional de los colegas nacionales y extranjeros que visitan con asiduidad nuestro espacio.

Dr. Edgar Espinosa Aízaga
Director y editor responsable

Revista Científica Caminos de Investigación

Vol.4, No.2. marzo 2023 - agosto 2023
ISSN_e: 2697-3561

Director y editor en jefe responsable:

Dr. Edgar Espinosa Aizaga

Coordinador general:

Dra. Evelyn Cadena Quelal

Editor científico:

PhD. Elfo Pérez Figueiras

Revisor de estilo:

PhD. Elfo Pérez Figueiras

Coordinador de diseño:

MsC María Augusta Calvopiña

Diseño y administración:

PhD. Franz Del Pozo

OJS y diagramación digital:

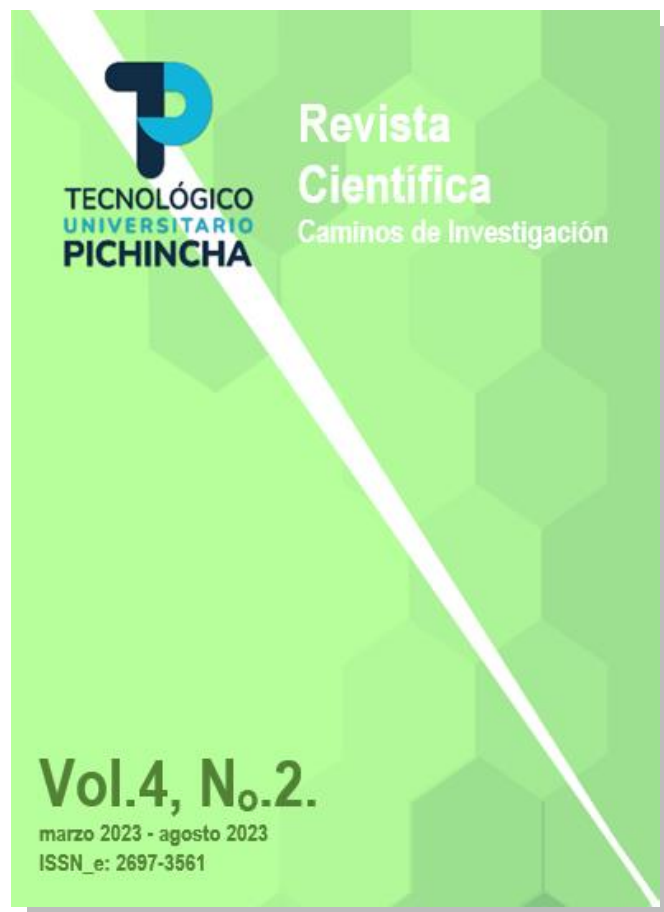
MsC. Christian Del Pozo

Apoyo científico y tecnológico:

PhD. Franz Del Pozo

MsC. Cristina Montenegro

MsC. Christian Del Pozo



Información sobre la revista científica Caminos de Investigación

Vol.4, No.2. marzo 2023 - agosto 2023

ISSN_e: 2697-3561

URL de la revista: <https://caminosdeinvestigacion.tecnologicopichincha.edu.ec/>

Contacto principal

Dra. Evelyn Cadena Quelal

Correo: caminosdeinvestigacion@tecnologicopichincha.edu.ec

Teléfono: (+593 2) 2 238- 291

Director y editor en jefe responsable: Dr. Edgar Espinosa Aizaga

Equipo científico y editorial

- Coordinador general: Dra. Evelyn Cadena Quelal
- Editor científico: PhD Elfio Pérez Figueiras
- Revisor de estilo: PhD Elfio Pérez Figueiras
- Coordinador de diseño: MsC. María Augusta Calvopiña
- Diseño y administración: PhD Franz Del Pozo
- OJS y diagramación digital: MsC. Christian Del Pozo
- Apoyo científico y tecnológico: PhD. Franz Del Pozo
- MsC. Cristina Montenegro
- MsC. Christian Del Pozo

Comité editorial

- Dr. Edgar Espinosa Aizaga (Ecuador)
- Instituto Superior Tecnológico Honorable Consejo Provincial de Pichincha
- Dra. Evelyn Cadena Quelal (Ecuador)
- Instituto Superior Tecnológico Honorable Consejo Provincial de Pichincha
- PhD Elfio Pérez Figueiras (Ecuador)
- Instituto Superior Tecnológico Honorable Consejo Provincial de Pichincha

Comité científico

- PhD Jesús Francisco González Alonso, Universidad de Otavalo, Ecuador
- PhD Jesús Antonio Gómez Escorcha, Universidad de Otavalo, Ecuador
- PhD Teresita de Jesús Gallardo López, Universidad Politécnica Nacional, Ecuador
- PhD Alfredo Melanio González Morales, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador
- DrC Miguel Enrique Charbonet Martell, Universidad de Artemisa, Cuba
- DrC Armando Martínez Morgado, Universidad de Guantánamo, Cuba
- MsC Fernando de Pasquale Arcia, Universidad de Panamá, Panamá
- MsC Salam Gómez Motta, Fundamental Colombia, Colombia
- PhD Franz Del Pozo, Universidad Central del Ecuador, Ecuador
- PhD Silvia García, Universidad Central del Ecuador, Ecuador
- PhD Wladimir Paredes, consejero CACES-Ecuador. Universidad Nacional Mayor San Marcos, Perú
- PhD Elfio Pérez Figueiras (Ecuador), Instituto Superior Tecnológico Honorable Consejo Provincial de Pichincha
- MsC Carlos Eduardo Lema Villacis, Universidad de las Américas, Ecuador
- MsC Carlos Guillermo Alvarado Cerezo, secretario general del Consejo Superior Universitario Centroamericano, Guatemala
- MsC Cristina Montenegro, AKD, Ecuador
- MsC Christian Del Pozo, Universidad Estatal de Bolívar, Ecuador
- MsC Jorge Carvajal, Universidad UENICMLK, Nicaragua

Enfoque y alcance de la revista Caminos de Investigación

La revista científica **Caminos de Investigación**, publica trabajos originales e inéditos relacionados a temas afines a las áreas de las Ciencias Humanas. Se encontrará también reseñas, conferencias, seminarios, ensayos científicos y revisiones bibliográficas.

TIPOS DE COLABORACIONES

Todos los trabajos que se publiquen en la revista deberán estar relacionados con las áreas de las Ciencias Humanas y sus afines, ser originales, inéditos, rigurosos y bien fundamentados; además, de no haber sido publicados anteriormente, ni ser sometidos simultáneamente a dictamen en otra publicación. Los trabajos publicados podrán ser arbitrados y no-arbitrados, dependiendo de la tipología que se presenta a continuación:

Trabajos arbitrados

- a) **Artículos de investigación científica y tecnológica.** Documentos en los que se dan a conocer resultados finales de una investigación socialmente pertinente y académicamente relevante.
- b) **Artículo de reflexión – Ensayo Científico.** Documento que presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo fuentes originales.
- c) **Artículos de revisión.** Documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Este tipo de trabajos se enfoca a ofrecer el estado del arte de dicho objeto o área de estudio, con lo cual permite identificar relaciones, contradicciones o inconsistencias en el tema de interés, y hacer propuestas para estudios posteriores.

Trabajos no arbitrados

- a) **Reseñas críticas.** Análisis o revisiones críticas de libros que abordan temas relacionados con la educación. Se prefieren las recensiones de publicaciones actuales.
- b) **Entrevistas.** Presentación de los planteamientos centrales de algún académico destacado en el campo de la investigación.
- c) **Conferencias.** Trabajos presentados por especialistas reconocidos en el campo de la arquitectura y sus áreas afines. Para este tipo de documento, es recomendable que contenga una introducción, desarrollo del trabajo y conclusiones.

Código de ética: La revista se suscribe al código establecido por el *Comité de Ética para Publicaciones (COPE)*, por sus siglas en inglés), disponible en <https://publicationethics.org>

Preservación digital: La institución se compromete a preservar y proteger todo el contenido digital publicado en la revista.

Licencia de uso y distribución: Para el uso y distribución del contenido impreso o digital, la revista establece como política salvo indicación contraria, que todos los contenidos de esta se distribuirán bajo la siguiente licencia "*Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional*" (CC BY 4.0):



Para más información sobre CC BY 4.0 se puede consultar el siguiente vínculo: <https://creativecommons.org>

Contenido

<i>La recreación y su incidencia en la disminución del estrés en el personal docente</i>	8
Recreation and its incidence in reducing stress in teaching staff	8
<i>Importancia de los entornos virtuales en el desarrollo de la educación virtual</i>	13
Importance of virtual environments in the development of virtual education	13
<i>Instrumento de evaluación del líder, propuesta (21 cualidades)</i>	28
Leader assessment instrument, proposal (21 qualities)	28
<i>Aprendizajes en el ámbito escolar: Disputas entre lo real y lo deseable</i>	45
Learning at school environment: Quandary between real and desirable	45
<i>Recursos didácticos en la planificación microcurricular del área de Lengua y Literatura</i>	57
Didactic resources in the microcurricular planning of the area of Language and literature	57
<i>Habilidades digitales del docente, una carta de triunfo en el contexto educativo actual</i>	68
Digital skills of the teacher, a trump card in the current educational context	68
<i>Normas de publicación de artículos para la revista científica Caminos de Investigación</i>	83
Publication's standards for journal "Revista científica Caminos de Investigación"	83

La recreación y su incidencia en la disminución del estrés en el personal docente

Recreation and its incidence in reducing stress in teaching staff

Pablo Dávila Tamayo

Tecnológico Universitario Pichincha

padavila@tecnologicopichincha.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6824-1773>

César Zambrano Párraga

Tecnológico Universitario Pichincha

czambrano@tecnologicopichincha.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0508-1378>

Recibido: 19/06/2023

Aceptado: 03/08/2023

Publicado: 31/08/2023

RESUMEN

El trabajo realizado, basado en el análisis de los beneficios que brinda la recreación laboral y su aportación en la disminución de los niveles de estrés en el trabajo del personal docente de los distintos subniveles de educación; presenta datos relevantes sobre la situación socioemocional del docente. De esta manera, el presente documento se desarrolló partiendo de un diseño metodológico documental, estas técnicas fueron formadas desde la indagación documental hermenéutica, utilizando diferentes métodos como lo son el deductivo y el inductivos. Se utilizaron fuentes de información primarias y secundarias. La investigación mostró que uno de los factores que inciden en el estrés de los docentes es la nula práctica de recreación laboral dentro de las instituciones escolares. Esto se origina por el desconocimiento de los beneficios que la misma brinda como pausa activa, enfocada dentro de la jornada laboral.

Palabras clave: Estrés laboral, recreación, trabajo docente, danza, pausa activa

ABSTRACT

The work carried out, based on the analysis of the benefits offered by work recreation and its contribution in the reduction of stress levels in the work of the teaching staff of the different sublevels of education; It presents relevant data on the socio-emotional situation of the teacher. In this way, the present document was developed based on a documentary methodological design, these techniques were formed from the hermeneutic documentary inquiry, using different methods such as deductive and inductive. Primary and secondary sources of information were used. The research showed that one of the factors that affect the

stress of teachers is the lack of practice of work recreation within school institutions. This is caused by ignorance of the benefits that it provides as an active break, focused on the workday.

Keywords: Work stress, recreation, teaching, dance, active break

Introducción

El estrés laboral en los tiempos actuales es considerado como una enfermedad de nuestro siglo, afectando con un alto impacto el estado físico, la salud y la parte psicológica de los trabajadores, donde se incluyen los docentes. Es una enfermedad que ocurre con mucha frecuencia y que se pone de manifiesto en la mayoría de los trabajadores. En el ámbito educativo la carga de trabajo, en sus diferentes órdenes, han generado un significativo estrés en el personal docente.

La no existencia de actividades que promuevan la búsqueda de lograr la distensión y el relajamiento en el tiempo libre ha provocado la no disminución del estrés en los docentes.

En este sentido Cuenca (Como se citó en Miquelena. 2011), señala:

El tiempo libre laboral es aquel que resta luego de descontar la realización conjunta de actividades biológicas o socialmente admisibles de inclusión propias de un día natural de 24 horas y que se anotan bajo los rubros: trabajo, transportación, tareas domésticas y necesidades biofisiológicas. (p.40)

El estrés laboral se ha considerado una experiencia subjetiva de una persona, producida por la percepción de que existen demandas excesivas o amenazantes difíciles de controlar y que pueden tener consecuencias negativas para ella. Estas consecuencias negativas se denomina tensión y las fuentes de las experiencias de estrés, anteriormente mencionadas, se denominan estresores. El análisis de los estresores es muy importante en el proceso de la prevención y control del estrés laboral. Son los estímulos que desencadenan las experiencias de estrés tensión. Los estresores se han conceptualizado de diferentes formas. Desde una definición dimensional, para lo cual los autores han tomado en consideración dimensiones tales como la frecuencia de ocurrencia, su intensidad, su duración y predictibilidad (Patt y Bar-ling, 1988). La necesidad de identificar los diferentes niveles de estrés en que se encuentra el personal docente requiere del análisis de los diferentes estresores que se encuentran a su alrededor. La enfermedad del estrés no se puede tomar a la ligera ya que cuando está en sus niveles más altos puede afectar otros campos de la salud e incluso provocar muerte prematura. En general la investigación pretendió diagnosticar los niveles de estrés laboral en los docentes del magisterio fiscal, así como conocer los antecedentes teóricos y prácticos de la recreación laboral y su incidencia en la disminución del estrés laboral en los docentes seleccionados, sobre la base de aplicar actividades recreativas de intervención.

Metodología

La investigación se fundamentó en el paradigma mixto y tuvo un alcance descriptivo. La población investigada, de forma direccionada, fue de 84 docentes de educación general básica de colegios fiscales. El estudio perseguía determinar cuál era la situación de estrés en los docentes de este nivel de

enseñanza y poder determinar si había una concepción laboral de cómo reducirlo con la utilización adecuada del tiempo libre en actividades recreativas. Las técnicas empleadas fueron la revisión documental, la observación y la aplicación del test cuestionario de Burnout.

Resultados y discusión

El cuestionario de Burnout (MBI) se compone de 22 preguntas donde se puede determinar el cansancio emocional, la despersonalización y la realización personal del trabajador que se encuentra cumpliendo la jornada laboral y muchas de las veces no utiliza adecuadamente el tiempo libre en la práctica de actividades recreativas. La elaboración del test tiene dos momentos un pretest y un posttest.

Al analizar los resultados se evidenció que la puntuación total de estrés de los maestros de secundaria muestreados (84) fue de 72.25 ubicándose en un bajo nivel de estrés; la mayoría de los sujetos está por debajo del punto de corte de 90 puntos reflejando un nivel de estrés bajo. Sólo 9 individuos (7.82% de la muestra) reportó estar estresado. En un análisis por factor generador de estrés, se encontró que los factores de clima organizacional y la falta de cohesión obtuvieron las puntuaciones y porcentajes más altos en comparación con el resto de los factores (17.35% y 17.02% respectivamente).

Independientemente de que los resultados obtenidos no fueron altamente preocupantes se procedió, durante la investigación, a la aplicación de actividades recreativas con la utilización de varias expresiones que tiene la recreación, dichas actividades fueron ejecutadas dentro de la jornada laboral durante 40 minutos con la frecuencia de dos días a la semana y permitieron probar como las mismas contribuyeron al mejoramiento sobre todo del cansancio emocional y a la elevación de la realización personal. A continuación, se muestran los resultados en los gráficos de las siguientes tablas:

Tabla 1: Valores de referencia MBI

	BAJO	MEDIO	ALTO
Cansancio Emocional	0-18	19-26	27-54
Despersonalización	0-5	6-9	10-30
Realización Personal	0-33	34-39	40-56

Nota: Esta tabla muestra los valores del test de Burnout

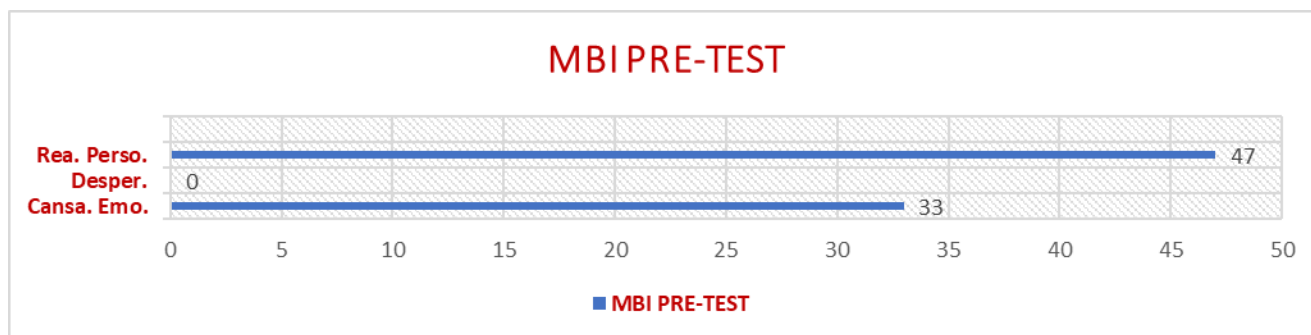
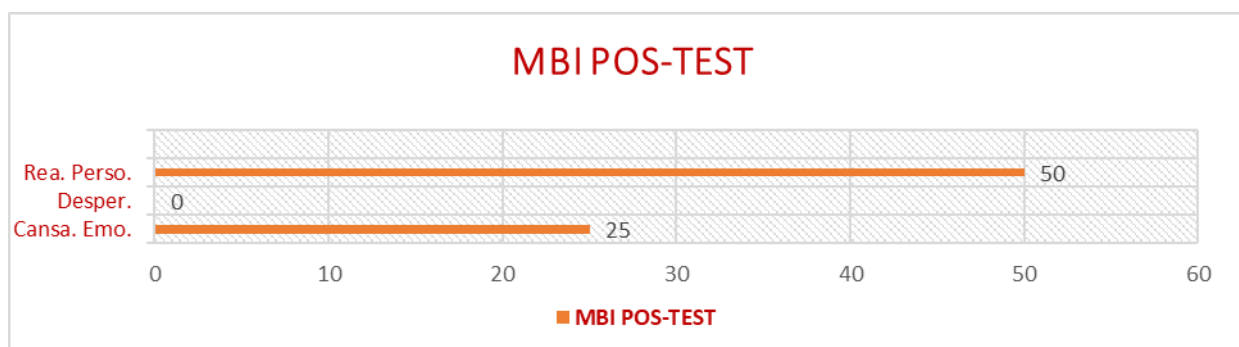
PRE-TEST

Tabla 2: MBI

Resumen del test de Burnout en docentes de educación general básica presentando los siguientes porcentajes

PARÁMETRO	PUNTUACIÓN	REFERENCIA
Cansancio Emocional	33	ALTO
Despersonalización	0	BAJO
Realización Personal	47	ALTO

Nota: Esta tabla muestra el MBI en los docentes de educación general básica del sistema fiscal investigados

Figura 1: MBI**Figura 2: MBI****POS-TEST****Tabla 3: MBI**

Resumen del test de Burnout en docentes de educación general básica después de la aplicación de actividades recreativas presentando los siguientes porcentajes

PARÁMETRO	PUNTUACIÓN	REFERENCIA
Cansancio Emocional	25	MEDIO
Despersonalización	0	BAJO
Realización Personal	50	ALTO

Nota: Esta tabla muestra el MBI en los docentes de educación general básica del sistema fiscal investigados

La aplicación del test de Burnout en docentes de educación general básica del sistema fiscal permitió confirmar, sobre la base de los resultados observados, que efectivamente las actividades de recreación ayudan a la disminución del estrés en los docentes, pues al concluir el programa desarrollado, de los 33 puntos como referencia media de cansancio emocional que presentaban los docentes a los cuales se aplicó, esta mejora hasta lograr una reducción a 25, de igual manera el índice de realización personal sube de 47 a 50.

Conclusiones

A pesar de que el estudio realizado demostró que la situación de estrés laboral en los docentes muestreados de la educación general básica del sistema fiscal no presenta crisis, también posibilitó

comprobar lo efectivo del test de Burnout y lo positivo de considerar la recreación como elemento válido para trabajar la búsqueda de reducción del estrés por esta vía. La elevación del índice de realización personal y la reducción del cansancio emocional en los docentes objeto de la investigación así lo demuestra. En esta línea de resultados obtenidos se confirma que los docentes que realizan actividades recreativas laborales disminuirán los niveles de estrés fortaleciendo de igual manera la autoestima de acuerdo con lo confirmado y previniendo diferentes enfermedades no transmisibles.

Bibliografía

- Aldas, H. (2014). La-Cultura-Fisica-y-su-formacion-profesional-en-la-Republica-del-Ecuador- Physical-Culture-and-his-job-training-in-the-Republic-of-Ecuador-Ambitos-de-la-Cultura-Fisica.pdf. https://www.researchgate.net/profile/Henry_Cayo/publication/329609209_La_Cultura_Fisica_y_su_formacion_profesional_en_la_Republica_del_Ecuador_Physical_Culture_and_his_job_training_in_the_Republic_of_Ecuador_Ambitos_de_la_Cultura_Fisica/links/5c11ec5692851c39ebe92da4/La-Cultura-Fisica-y-su-formacion-profesional-en-la-Republica-del-Ecuador-Physical-Culture-and-his-job-training-in-the-Republic-of-Ecuador-Ambitos-de-la-Cultura-Fisica.pdf
- Álvarez, S., & Domínguez, M (2012). La expresión artística: Otro desafío para la educación rural. Revista Electrónica Educare, 16(3), 115-126. <https://doi.org/10.15359/ree.16-3.7>
- Arias, F. (2012). EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN 6a EDICIÓN. https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION
- Cuenca, M. (2019, octubre 21). El ocio como derecho. Manuel Cuenca. <https://manuelcuenca.es/el-ocio-como-derecho/>
- Galvan, M. (2015). ¿QUE ES CALIDAD DE VIDA? <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa2/n2/m2.html>
- Heras, A., Carrión, T., Largo, N., García, D., Flores, E., Bautista, D., Guzmán, X., Ávila, F., & Cárdenas, D. (2019). Con la danza folklórica se forma disciplina y se fortalece nuestra identidad. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1258>
- Jesús, G. (2015). La Recreación y su Valor Educativo. http://jesusgerardosoto.blogspot.com/2015/07/recreacion-valor-educativo_12.html
- Lopategui, E. (2000). RECREACIÓN © 2000 Edgar Lopategui Corsino. <http://www.saludmed.com/Bienestar/Cap6/Recrear.html>
- Toro, E. (2017). Ocio, ociosidad y recreación en América Latina. ISSN, 17.

Importancia de los entornos virtuales en el desarrollo de la educación virtual

Importance of virtual environments in the development of virtual education

Fernando Guerrero

Tecnológico Universitario Pichincha

fguerrero@tecnologicopichincha.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5771-9395>

Recibido: 06/06/2023

Aceptado: 16/07/2023

Publicado: 31/08/2023

RESUMEN

Este artículo constituye una búsqueda teórica relacionada con aspectos de los entornos virtuales y el desarrollo de la educación virtual. Se realizó una indagación documental de diferentes artículos indexados y trabajos de titulación realizados entre el 2018- 2022, que tratan sobre el tema referido. El uso de los entornos virtuales no es un proceso de innovación por sí solo, ya que se encuentra relacionado con los procesos de educación formal e informal, porque surge de la necesidad de involucrar a las personas en procesos formativos, sin que tengan que coincidir en espacio y tiempo. El desarrollo de la educación ha dado pasos gigantescos para dar respuesta eficiente a los retos actuales, determinados por la globalización, dentro de ello el desarrollo de la educación virtual basada en las TIC se presenta como una alternativa válida. El Instituto tecnológico universitario Pichincha, ha desarrollado su entorno virtual de aprendizaje considerando el diseño instruccional para la educación en línea, a distancia presencial y semipresencial y la metodología PACIE para estructurar las aulas virtuales. Esto ha permitido que se puedan desarrollar las actividades académicas en las distintas modalidades sin que exista un choque con el modelo pedagógico en que se basa el modelo educativo institucional. Las variables analizadas en el presente artículo contribuyen con los actores del proceso educativo virtual y su normal desarrollo.

Palabras Clave: entornos virtuales, educación virtual, innovación, metodología PACIE

ABSTRACT

This article constitutes a theoretical search related to aspects of virtual environments and the development of virtual education. A documentary investigation of different indexed articles and degree works carried out between 2018-2022, which deal with the referred topic, was carried out. The use of virtual environments is not an innovation process by itself, since it is related to formal and informal education processes, because it arises from the need to involve people in training processes, without

having to coincide in space and time. The development of education has taken giant steps to respond efficiently to the current challenges, determined by globalization, within which the development of virtual education based on ICT is presented as a valid alternative. The Pichincha University Technological Institute has developed its virtual learning environment considering the instructional design for online, face-to-face and blended distance education and the PACIE methodology to structure virtual classrooms. This has allowed academic activities to be developed in the different modalities without there being a clash with the pedagogical model on which the institutional educational model is based. The variables analyzed in this article contribute to the actors of the virtual educational process and its normal development.

Keywords: virtual environments, virtual education, innovation, PACIE methodology

Introducción

Partiendo del análisis sobre la importancia que tiene la educación superior como último fin del sistema educativo, lo que implica que se deben buscar alternativas para implementar modelos de enseñanza aprendizaje según las exigencias del mundo contemporáneo, en el cual se destaca el avance tecnológico y la prevalencia del conocimiento como un factor que marca la diferencia entre los individuos. En el caso de la presente investigación se pretende dar una respuesta a una realidad latente por parte del Tecnológico universitario Pichincha, que ha implementado modalidades de educación a distancia y en línea como alternativa para continuar brindando sus servicios educativos, como una respuesta a la demanda de la población. Al analizar con un poco más de profundidad, el cambio de modalidad de estudio se encuadra en la introducción de la educación en procesos innovadores de la enseñanza superior, que constituye una línea de investigación que de forma interdisciplinar ha ido creciendo y desarrollándose en todas partes del mundo (García-Gutiérrez et al., 2020).

Según la experiencia de la Universidad a Distancia de España (UNED), se determina que la innovación es la clave que permite descifrar los desarrollos pedagógicos contemporáneos, en este sentido los autores (García-Gutiérrez et al., 2020), se refieren a lo que llaman: "la noción de aprendizaje-servicio virtual como una modalidad innovadora que permite la inclusión y el desarrollo de esta metodología en contextos educativos a distancia o virtuales", de lo que se trata entonces es de profundizar sobre la base de la experiencia concreta de un proyecto formativo desarrollado en la modalidad en línea o virtual, que tiene como herramienta fundamental las TIC. Para que se pueda llevar con éxito el proceso de formación profesional en línea se necesita encontrar un diseño y estrategias adecuadas para el uso de los Sistemas de Gestión del Aprendizaje LMS (Learning Management System), por su traducción en inglés y los modelos de estructura de un aula virtual. Para ello el Instituto Pichincha cuenta con la plataforma Moodle, cuya versión es periódicamente actualizada y ha sido estructurada en base a la metodología PACIE que permite apoyar, comunicar, interactuar y educar en la virtualidad, en base a sus componentes. Dentro de esta investigación se analizan aspectos teóricos concernientes con el entorno virtual de aprendizaje y la educación virtual que forman parte de los novedosos procesos de formación

profesional (a distancia y en línea), que se encuentra ofertando la institución y que sin duda contribuirán con los actores del proceso educativo virtual y su normal desarrollo.

Metodología

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, ya que utilizó esencialmente los métodos histórico lógico y de análisis y síntesis. Como técnica se empleó la revisión documental. La investigación se movió en el plano descriptivo y exploratorio. La búsqueda ha permitido analizar la información sobre las características que tienen los entornos virtuales y cómo se puede estructurar un proceso de educación virtual que se ajuste a un modelo de enseñanza aprendizaje, fundamentado en un EVA. La búsqueda de información relacionada con el tema abarcó el tiempo comprendido entre los años 2010 y 2022; bajo los siguientes lineamientos: artículos de carácter científico de la temática, tesis relacionadas con los entornos virtuales de aprendizaje y la educación en línea o virtual. De igual manera se tomaron en consideración los análisis realizados sobre el funcionamiento del EVA institucional, considerando su estructura, funcionamiento y resultados alcanzados. Finalmente, como forma de constatación se realizó una encuesta direccionada a un grupo de estudiantes de diferentes carreras y modalidades de estudio.

Resultados y discusión

Entornos virtuales

Para entender el concepto de entorno virtual de aprendizaje EVA es importante considerar el criterio de (Bello, 2005, citado en Delgado y Solano, 2019, p.2), según el cual un entorno virtual es apreciado como “aula sin paredes” en el cual se considera un espacio en el que las personas pueden interactuar de forma social inclusive, siendo el internet el factor que determina estas relaciones que pueden ser sincrónicas, asincrónicas, proximal o distal, dentro o fuera de un entorno, solamente se depende de factores electrónicos y las redes que lo conforman y que pueden estar ubicados en cualquier parte del mundo. Gracias a Internet y a los dispositivos móviles, el estudiante puede aprender de manera virtual, utilizar herramientas sincrónicas (videoconferencias, chat, etc.) y asincrónicas (foros y redes que promueven la interacción con otras personas), facilitándoles el aprendizaje colaborativo. Por este motivo, el trabajo colaborativo, las TIC y la enseñanza se pueden integrar para crear entornos de aprendizaje colaborativo asistido por computadora. Esto conlleva varios cambios, entre ellos la educación virtual centrada en el estudiante y el impacto de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lo cual es necesario también modificar y adaptar los criterios y estrategias de evaluación motivados por esta disrupción (Battaglia, Neil, De Vincenzi, y Maldonado, 2022).

El uso de la tecnología en la educación

En la actualidad se ha demostrado que los dispositivos móviles son el portal de acceso ubicuo a la información, tanto para consultarla como para contribuir con nuevos datos en tiempo real. Las posibilidades de conexión y comunicación, así como la diversidad de tipos de dispositivos (celulares, tablet, laptop, etc.) implican hoy en día nuevas formas de relaciones dentro de la sociedad (Cadavieco &

Fereira, 2012 citado por Rivera, 2021, p.8). Estos elementos de la nueva comunicación se han convertido en cotidianos ya que es suficiente con poseer un dispositivo electrónico móvil o de escritorio y conectividad; así también el uso de esta tecnología propicia el desarrollo de las habilidades que exige la sociedad del conocimiento. En base a estas apreciaciones es posible afirmar que un entorno virtual de aprendizaje es un espacio que posibilita el acceso a productos y materiales que permiten la construcción del conocimiento por parte de los participantes, el trabajo colaborativo, la interactividad entre todos los actores, además se puede gestionar y administrar el proceso.

Plataforma Virtual Moodle

La plataforma Moodle es una herramienta virtual que se encuentra en la web, tiene como característica principal la gestión de contenidos CMS (Content Management Systems) y un sistema de gestión de aprendizaje LMS (Learning Management Systems), por las siglas en inglés, es decir, se conciben “como sistemas que facilitan la gestión de contenidos en todos sus aspectos: creación, mantenimiento, publicación y presentación” (Delgado & Solano, 2009). La palabra Moodle en un inicio constituía el acrónimo de “Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular), que tiene significado para desarrolladores” (Delgado & Solano, 2009, p.4). Así también, se relaciona con la palabra inglesa Moodle, que significa andar deambulando por un sitio y realizar actividades a voluntad propia. “Las dos acepciones se usan a la forma en que ha sido desarrollado Moodle y a la manera en que un estudiante o profesor podría aproximarse al estudio o enseñanza de un curso en línea” (Delgado & Solano, 2009, p.4).

La educación en línea

Si bien en el Ecuador legalmente existe la Modalidad de educación en línea, de acuerdo con su definición, se la describe con todas las características de la educación virtual, ya que se advierte que los tres componentes del proceso educativo deben darse en su totalidad por la mediación de una plataforma virtual y las herramientas tecnológicas. Según (Nuñez-Urbina, 2020) los procesos de cambio en la educación que la sociedad ha pasado en diferentes etapas han hecho que cada vez aparezcan nuevos modelos pedagógicos y se generen estrategias metodológicas, didácticas e inclusive cambien los paradigmas que se encaminan a cubrir los requerimientos en los contextos sociales correspondientes. En la actualidad y desde hace varios años atrás ha venido a formar parte de este proceso evolutivo la llamada modalidad en línea y la virtual, que tiene como soporte la tecnología y la comunicación, donde su principal característica es que permite romper las barreras de espacio y tiempo durante el proceso educativo. Estas nuevas circunstancias que predominan en la sociedad actual han dado paso a la aparición de un nuevo enfoque y modelo para la educación mediado por las TIC, como instrumentos o herramientas para llevar adelante el proceso, más no, como objetivo de la educación, es aquí donde se debe reflexionar sobre qué es lo que se va a aprender con la tecnología y también que es lo que se puede aprender de la tecnología que suena parecido pero que no es lo mismo.

La educación en línea versus educación presencial y semipresencial

Cuadro 1: Relación entre la enseñanza presencial y en línea

ASPECTOS	PRESENCIAL	EN LÍNEA
1. Planificación	Requiere decidir, básicamente, sobre la secuenciación de los contenidos, la metodología y las tareas y el tipo de valoración.	Debe ser siempre explícita y completa para no desorientar al alumno y atender prioritariamente a los elementos relacionados con la temporización del curso.
2. Presentación de la información	Se trata de un medio eminentemente oral y, por tanto, pone el énfasis en la aportación verbal de información a los alumnos.	Se trata de un medio de soporte escrito y pone el énfasis en la búsqueda autónoma de la información por parte del alumno.
3. Participación	Por medio de trabajos y actividades prácticas en las que se debate o foros en líneas que atraen el coloca al alumno en situación de interés y la intervención del alumno. realizar contribuciones.	Mediante retos planteados en forma de actividades prácticas en las que se debate o foros en líneas que atraen el coloca al alumno en situación de interés y la intervención del alumno. realizar contribuciones.
4. Interacción	Reducida a los momentos de clase presencial.	No tiene un momento preestablecido, pero por su asincronía se dilata a lo largo de todo el tiempo de docencia.
5. Seguimiento y valoración	Discontinuo a través de los trabajos y actividades puntuales seleccionados para tal efecto y en las intervenciones de clase.	Continuo por tener la posibilidad de registrar todas las acciones que efectúa el alumno a lo largo de su proceso de aprendizaje.
6. Dominio de la tecnología	No es estrictamente necesario si nos referimos a tecnología de información y comunicación.	Básico para poder comunicarse con los alumnos y proporcionarles información y orientación ajustada.
7. Capacidad de respuesta	La que se asume en los momentos de clase y tutorías personales.	Inmediata si está automatizada y regular si las conexiones son frecuentes y establecidas.
8. Colaboración tutorial	La coincidencia en el tiempo puede dificultar el encuentro entre los tutores.	El entorno en línea amplía el tiempo y posibilidades de colaboración tutorial.
9. Tiempo de carga del tutor	Limitado a las horas de clase y la preparación y corrección externa de actividades.	Variable en función del número de alumnos y actividades en línea propuestas durante el curso.

Fuente: (Barberà, 2006) pp. 158

Al analizar el cuadro N°1 queda en evidencia que cada modalidad tiene sus propias características, en donde la presencialidad, está limitada a un espacio temporal y espacial donde el estudiante puede tender a ser un ente pasivo si no se utilizan técnicas de construcción del conocimiento, la modalidad en línea está centrada en la actividad del estudiante, el docente tiene un papel más mediador, se caracteriza por la búsqueda autónoma de la información, el tiempo no es limitación ya que se trata de un estudio sincrónico y asincrónico, en cuanto al seguimiento y evaluación, en la presencialidad es discontinuo porque depende del tiempo y del espacio, en la modalidad en línea es continuo porque queda registrado y no está en función de temporalidad y espacialidad física.

Características que influyen en el aprendizaje de los adultos

Según (Castaño, 2009), la educación de adultos se define como una recopilación de todos los procesos instituidos en formación, sin considerar la metodología y los contenidos que se imparten, sin importar además la modalidad de estudios y el carácter de formalidad que ésta tenga, lo que importa es que se posibilite a que las personas consideradas adultas tengan la oportunidad de adquirir habilidades y competencias que le facilitan ejercer sus actividades de manera más profesional. En general la educación de adultos debe reunir determinadas características como: aprender a conocer, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Innovaciones en el proceso educativo

Para (Balderas, 2009) “¿la sociedad de la información o la sociedad del conocimiento?”, al hablar de la sociedad de la información se plantea que aparece con la evolución de las llamadas tecnologías de la información y comunicación, compuestas por un sinnúmero de procesos paralelos y evolutivos como: la sociedad de la información, la era digital, la ubicuidad, la centralidad, interactividad, entre otros factores, que inciden en la nueva forma de ver las cosas, que a la vez se hallan limitadas por la falta de acceso al internet o conectividad limitada, además, limitaciones de acceso a los dispositivos tecnológicos y la tecnología. Es importante señalar que el acceso a la información se ha globalizado, además, existen criterios de multilateralidad y unilateralidad que implica que el usuario no solamente consume la información, sino que también la produce, en ese sentido la producción de información variada y a diario genera confusión, esta debe ser analizada y procesada en base a la capacidad de reflexión y análisis que desarrolla el usuario. Vista así la sociedad de la información por sí sola no constituye una forma de establecer el conocimiento, ante estas circunstancias surge la sociedad del conocimiento que es considerada como un peldaño más en la evolución de la sociedad.

Innovaciones en los objetivos de la educación

Sin duda los objetivos de la educación tanto en la presencialidad como en lo virtual en principio son los mismos, de modo muy general se diría que es formar a los ciudadanos en el desarrollo de competencias y habilidades que le sirvan para desenvolverse en un contexto social, laboral y en su relación con la naturaleza; sin embargo, si hay que diferenciar los objetivos cuando se analiza la educación en línea ya que antes de nada existen otros objetivos específicos que le permitirán alcanzar la meta final. Para

(García-Gutiérrez et al., 2020) el primer objetivo específico de este modelo educativo es crear espacios que posibiliten los encuentros y generen confianza, es decir, deben orientar desde la perspectiva del estudiante para que pueda acceder a un espacio en el cual sea posible interactuar y a la vez que le produzca confianza y seguridad en línea, liberar del condicionamiento de espacialidad y temporalidad a los estudiantes en base a la mediación tecnológica que rompe las barreras del tiempo y las limitaciones geográficas, el uso del internet y los dispositivos electrónicos generan la noción de ubicuidad, posibilitando la interactividad entre los participantes privilegiando la comunicación sincrónica y asincrónica.

Transformación Digital

En su trabajo de investigación (Almaraz, 2016, pp189) indica “vamos a partir de una definición muy general de transformación digital de las Instituciones de Educación Superior como el proceso de cambio tecnológico y organizativo inducido en estas instituciones por el desarrollo de las tecnologías digitales.” Para adaptarse al proceso de transformación en la era digital se demanda de la población manejarse con autonomía, mayor flexibilidad y personalidad fuerte que les permita adaptarse a lo nuevo. Según (Sánchez & Castellanos, 2013), los cambios se deben sobre todo al adelanto imparable de la tecnología, la expansión del internet, la globalización, el exceso de información y la importancia del conocimiento ya que es fuente de poder y riqueza, todo esto obliga a que se experimenten innovaciones en los sistemas educativos que deben ser reorientados. Los programas educativos deben ser procedimientos de educación orientados a la formación permanente de los individuos, estos deben inculcar la capacidad de razonamiento y despertar la motivación hacia el autoaprendizaje, se deben considerar a las habilidades en el manejo de lo digital como un factor clave para formar sujetos competitivos, desarrollando estrategias didácticas que involucren un aprendizaje en el cual la reflexión y la colaboración sean los principales roles del sujeto que aprende.

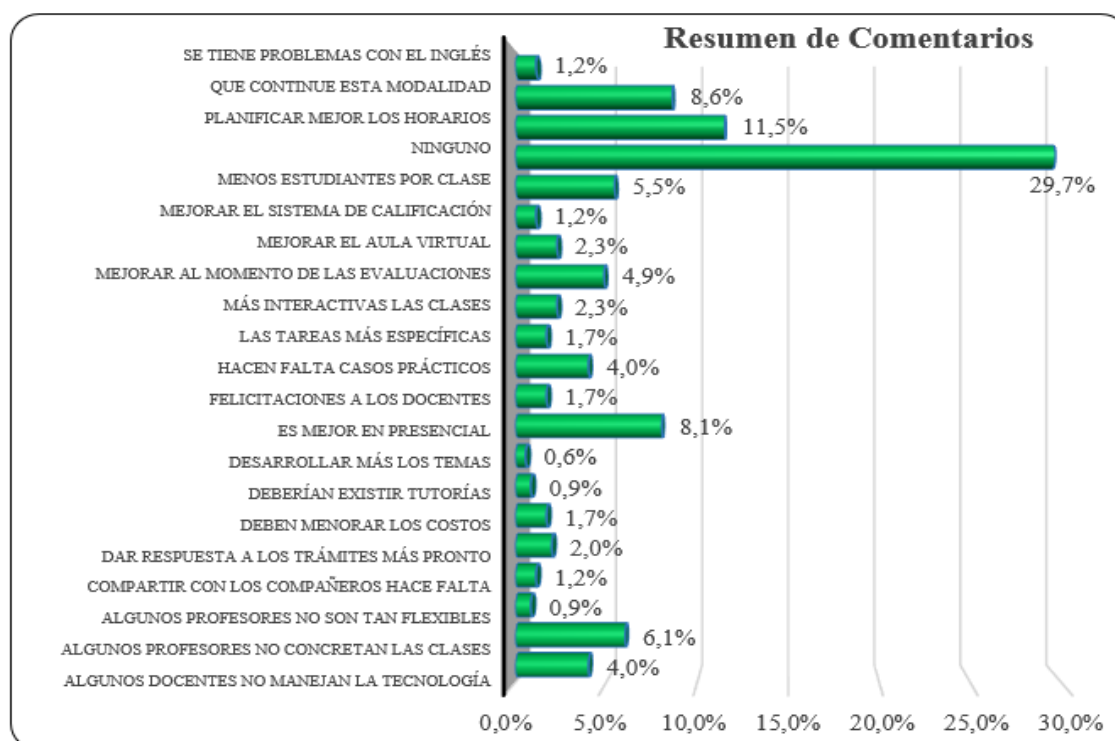
El Conectivismo

El conectivismo se ha definido como una teoría de aprendizaje para la era digital según (Siemens, 2004, citado en Gutiérrez, 2012), esto refleja que, ante el auge tecnológico y el avance del internet, la transformación de la era de la información a la era del conocimiento, han provocado una nueva forma de hacer todas las cosas, los negocios, que en gran medida ahora se los hace por la red. También refiere el autor, que la educación se encuentra en los inicios de la conversión a lo digital por el desarrollo avanzado de los entornos virtuales, los productos que inclusive partes se realizan ahora con impresiones 3D, en fin, se han generado cambios en la percepción y utilización de lo temporal y espacial ya que se han roto barreras, todos estos cambios reciben o se encuadran dentro de la llamada globalización. En términos muy generales en el conectivismo “el aprendizaje es descrito como un proceso, y hay una relación estrecha entre él y las tareas que se realizan en el lugar de trabajo, luego organizaciones e individuos son concebidos como identidades de aprendizaje” (Gutiérrez, 2012, p.114).

Resumen de encuesta aplicada a estudiantes

En el gráfico N°1, se encuentra un resumen de los comentarios emitidos por los estudiantes a los cuales se les realizó la encuesta. Se ha tratado de estandarizar en 21 indicadores las opiniones de los estudiantes encuestados, se destaca que un 29.7% no opina ni en bien ni en mal de la nueva modalidad de estudio, un 11.5% solicita que se planifiquen mejor los horarios, porque hay demasiados cambios, que se respeten los horarios de las modalidades en que se han matriculado, además, que sean más amplios los encuentros, un 8.6% se siente cómodo con la modalidad y requiere que se continúe como está, un 8.1% cree que es mejor en presencial y aspira a que pronto se retorne a la normalidad. Existe un 6.1% que requiere que los docentes sean más concretos en las clases, que no haya preferencias a uno u otro grupo, que planifiquen las clases de tal manera que no se desperdicie el tiempo, además que las tareas respondan a los contenidos que se dan en los encuentros, un 5.5% se queja de que existen muchos estudiantes en los cursos, no les gusta que les hayan unido a todos y piden mejorar este procedimiento.

Gráfico N° 1: Resumen encuesta de estudiantes

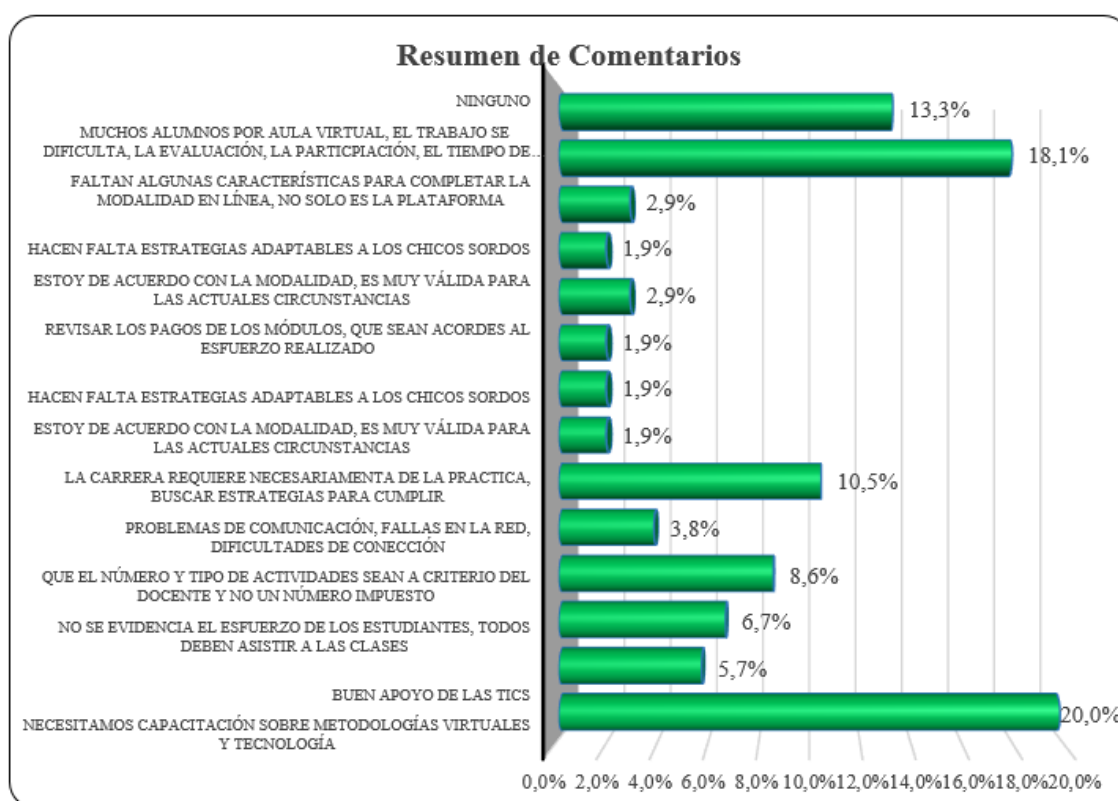


Fuente: Investigación de campo estudiantes del Instituto Pichincha

También, un 4.9% requiere que se mejore en las evaluaciones que se aplican en línea, que los tiempos sean más amplios, que las preguntas correspondan a los temas tratados y que se tomen en horarios que no coincidan con otras tareas y actividades ya que la plataforma se satura. Un 4% indica que los profesores deben generar más aplicaciones prácticas sobre todo en las carreras presenciales, indican que es necesario que se refuerce con la práctica, así también un 4% indican que los docentes no

manejan la tecnología al momento de las clases virtuales y por eso son aburridas y cansadas, un 2.3% solicita que las clases sean más interactivas, solicitan de los docentes que utilicen más aplicaciones y herramientas tecnológicas. Un 2.3% solicita que mejore el aula virtual, indican que se cae sobre todo en las evaluaciones, que algunos docentes envían sus tareas de sus maestrías en lugar de dedicarse a la asignatura. Finalmente, pequeños porcentajes indican que tienen problemas con inglés, que se les atiende en los procesos de vinculación y prácticas preprofesionales con respuestas oportunas, así también, algunos felicitan a los docentes y al sistema de estudio, incluso un pequeño porcentaje felicita la realización de esta encuesta, entre lo más relevante de las opiniones de los estudiantes.

Gráfico N° 2: Resumen encuesta de docentes



Fuente: Investigación de campo estudiantes del Instituto Pichincha

En el gráfico N°2 se ha elaborado una compactación de las opiniones de los docentes por lo que, se generaron 14 categorías en las cuales se ha tratado de simplificar los aportes de los docentes así, un 18.1% afirma que se han asignado demasiados estudiantes en las aulas lo cual les ha generado dificultades no solo en la calificación de las actividades de aprendizaje sino en la gestión misma ya que era muy difícil mantener la atención y retroalimentar a los estudiantes, un 10.5% indican que si bien la modalidad en línea ha tocado por fuerza, es necesario generar espacios para la realización de prácticas, especialmente en Actividad Física y Agroecología. Un 20%, considera que necesitan una capacitación en el uso de la tecnología y en el manejo de actividades que permitan la interactividad del estudiante, opinan que no todo debe ser la plataforma, existen otras herramientas, un 6,7% indica que con esta

forma de trabajar y por tener demasiados estudiantes por aula, no se refleja el esfuerzo de los estudiantes, es muy fácil para ellos consideran, para un 5,7% ha existido un buen apoyo de las TIC, para un 8,6% le parece que no deben ser obligatorias el cumplimiento de un número determinado de actividades, solicitan que esto debe ser a discreción del docente o por lo menos revisar que sean menos, se refieren a la libertad de cátedra, otro 3,8% manifiesta tener problemas de conexión y de red. Un 2.9% indica que no se cumplen todas las características de la modalidad en línea, que hacen falta aspectos en los cuales trabajar, así también el 1.9% indica que las clases virtuales deben adaptarse también a los estudiantes sordos, un 2.9% dice estar de acuerdo con la modalidad de estudios, que es una buena alternativa dadas las circunstancias y que se debe continuar, el 1.9% manifiesta no estar de acuerdo con los pagos realizados en los módulos ya que se ha incrementado el trabajo por el número de estudiantes y en lugar de reconocer se han bajado inclusive los valores por módulo.

El Entorno Virtual de Aprendizaje EVA-Instituto Pichincha

El modelo para la formación en línea es una característica de educarse a distancia organizada en un ambiente digital que recibe el nombre de aula virtual, su acceso es mediante una conexión a la red con internet, mediados por las herramientas tecnológicas para el proceso de enseñanza- aprendizaje (Salinas, 2012). En el caso del Instituto Pichincha, al tener varias modalidades de estudio en las cuales el uso del EVA es necesario en unos casos (presencial) y obligatorio en otros (Semipresencial y Virtual), se tienen estructurados los encuentros sincrónicos y asincrónicos por semana. Existe flexibilidad en cuanto a los paralelos en que el estudiante ha de tomar una asignatura según se ajuste a su necesidad. El enfoque metodológico se basa en la andragogía en la cual se destacan los principios básicos de la educación de adultos, en donde parte del proceso es incluir aspectos de las experiencias profesionales en los planes de estudios, la implementación de metodologías y el uso de materiales que contribuyen en el aprendizaje de los adultos.

Modelo Instruccional ADDIE

El diseño instruccional se constituye en el eje de la planificación de un modelo de estudios en línea, es conveniente para docentes y estudiantes ya que relaciona a tres actores principales como son los encargados de la producción, quienes tienen facilidades para generar los materiales de apoyo, los docentes que encuentran muy sencillo la gestión del procesos formativo porque posee un sinnúmero de herramientas y para los estudiantes para que ejecuten las actividades propuestas y así lograr el objetivo de formación, es por eso que el diseño instruccional debe responder a las necesidades institucionales, pero sobre todo a las de los estudiantes para que se garantice una formación de calidad, (Agudelo, 2009). Con la utilización de este modelo se tuvo una guía en la implementación del modelo en línea del Instituto, por otra parte, la institución necesita de forma urgente, ofrecer sus carreras profesionales en la modalidad en línea a fin de precautelar no solo la continuidad de su funcionamiento sino, y sobre todo para que sus estudiantes no pierdan todo el camino que han recorrido en sus diferentes carreras. En la actualidad (durante de la pandemia), todo el sistema educativo mundial ha tenido que migrar a la educación mediada por las TIC, en ese sentido, las instituciones han tenido que meditar sobre “la

necesidad de producir materiales educativos y procesos de formación, adaptados a las nuevas necesidades del entorno educativo y de los estudiantes de hoy" (Agudelo, 2009). En este contexto las instituciones educativas han venido realizando procesos de adaptación ya sea capacitando a los actores de la comunidad educativa (Cristea, 2016), para propiciar el uso de adecuado de las herramientas tecnológicas disponibles. De acuerdo con esto, se ha seleccionado el modelo ADDIE (Chiappe, 2008), ya que posee cinco componentes básicos cuyas iniciales le dan el nombre al modelo: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación.

Análisis.- De acuerdo a un diagnóstico realizado en el Instituto al inicio del semestre mayo-septiembre 2020, se ha determinado que el 30% de estudiantes y docentes del instituto pertenecen a la modalidad presencial, ellos tiene problemas en el manejo de la tecnología ya que ésta, no estaba incorporada en el proceso formativo de forma obligatoria, por otra parte, el 70% de estudiantes y docentes corresponden a la modalidad semipresencial, habituados al uso de un entorno virtual y herramientas tecnológicas, por lo tanto, se encuentran en una situación favorable para afrontar la nueva modalidad.

Diseño. – Para el diseño el Instituto cuenta con un equipo multidisciplinario conformado por un especialista en las TIC (desarrollador), un diseñador gráfico y multimedia, un pedagogo y un docente de asignatura, los cuales mediante un trabajo de equipo y de consenso, han determinado como debe ser la estructura de la asignatura en el aula virtual y la guía de estudios.

Desarrollo. – para la implementación del diseño, se ha preparado una guía de estudios, la misma que debe guardar correspondencia con los contenidos del aula virtual. Para el efecto, se ha seleccionado a Moodle como plataforma de intermediación, en la cual se construyen las aulas virtuales bajo las directrices del equipo técnico, éstas guardan una imagen institucional, el docente la administra con toda libertad, el fin es que responda a las individualidades y al equipo, lo importante es mantener la homogeneidad de las aulas en cada interfaz, pero responde a la particularidad de cada docente y asignatura.

La metodología PACIE para el EVA-Instituto

Según (Martínez y Fuentes, 2014 citado en Basantes et al., 2018) el método PACIE permite la modificación del rol del profesor a través de una tutoría eficiente, lo cual le permite en base a un acompañamiento adecuado y responsable bajar los índices de abandono por parte de los estudiantes que optan por la modalidad virtual, que es uno de los elementos más criticados de este modelo de ecuación en línea. En el Instituto, se ha tenido la experiencia de aplicación de esta metodología en su plataforma virtual, pero, de modo incipiente, sobre todo en la modalidad semipresencial. La experiencia ha permitido vincular a las TIC desde un punto de vista tecno-pedagógico, teniendo como base un aspecto metodológico construido en el contexto latinoamericano, esto quiere decir que se han tomado los factores propios del entorno como es la sociocultura de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para obtener mejores resultados de su aplicación.

Cuadro 2: Ejemplo de diseño de contenidos de la guía de estudios de una asignatura, el ejemplo es de una unidad de la materia Investigación Operativa

Contenidos Unidad 1: Introducción al análisis cuantitativo

Componente de Docencia

Temas	Recursos en plataforma	Horas
1.1. Origen y evolución de la IO 1.2. Fases de la Investigación Operativa 1.3. Tipos de modelos 1.4. Construcción de un modelo	- Vídeo: ¿Qué es la Investigación Operativa? página - PDF: Introducción a la Investigación Operativa Archivo - PDF: Introducción a la Programación lineal Archivo - Breve Introducción a la Investigación Operativa Archivo	3

Componente de Aplicación y Experimentación

1.5 Modelización	Ejercicios propuestos para modelar	2
Componente Autónomo		
1.6 Explicación sobre el Auto instruccional	- Documento explicativo con orientaciones sobre el auto instruccional	1

Fuente: Guía de estudios de la asignatura Investigación Operativa, Instituto Pichincha

En el cuadro N°2, se puede observar la referencia a la guía que permite llevar de forma planificada el desarrollo del proceso de aprendizaje, en este caso los contenidos que se encuentran sustentados en los recursos de la plataforma virtual, se especifica el componente docencia.

Cuadro 3: Ejemplo de diseño de contenidos de la guía de estudios, las actividades

Actividades

ACTIVIDAD			METODOLOGÍA		RECURSOS
Qué voy o van a hacer	Quién		Cómo se va hacer	Para que se va a hacer	Con qué se va a hacer
Tipo de actividad	Docente	Estudiante			
Explicación magistral sobre el origen e importancia de la IO	X	X	El docente expone el tema en base a los materiales expuestos en la plataforma, se basa en la metodología preguntas y respuestas	Para fundamentar epistemológicamente los conceptos y características de la IO	Material multimedia y recursos del aula
Foro: Reconocer los Aspectos importantes de la IO		X	En función del documento que se encuentra en la Plataforma Virtual, en la Unidad 1 y en base a la lectura de los documentos y vídeo que consta en el apartado "Enlaces y Documentos", en un párrafo no menor a 10 regiones, realice un ensayo sobre la Historia, objetivos y aplicaciones de la IO, cada aporte debe ser diferente entre cada estudiante y debe comentar en al menos un aporte de un compañero.	Reconocer la importancia y aplicabilidad de la IO.	Recursos que se encuentran en la Plataforma Virtual.
Taller: Modelación en programación lineal	X	X	Elabore la modelación de los problemas de Programación Lineal expuestos en clase, que contengan la función objetivo y las restricciones a las cuales está sujeta, luego debe subir a la plataforma virtual para la correspondiente calificación	Permite al estudiante modelar paso a paso el enunciado de un problema de optimización	Recursos expuestos en la plataforma y en clase y los que posee el estudiante como papel y lápiz.

Fuente: Guía de estudios de la asignatura Investigación Operativa, Instituto

En el cuadro N°3, se observa la referencia a la guía que permite verificar no solo las actividades de aprendizaje sino también la metodología a utilizar para contestar al ¿cómo se va a hacer, y ¿con qué se va a hacer?, tomando como referencia el entorno virtual de aprendizaje. Sin dudas la implementación del entorno virtual EVA-Instituto, ha sido un acierto, lo cual ha permitido ofrecer las modalidades de estudio que se requieren en la época actual, esto es la modalidad en línea y a distancia que usan al máximo al EVA como medio para llevar adelante el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

Sobre la base de los resultados de la investigación se ha establecido que existe mucha información especializada en referencias a la educación en línea y al proceso de generación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA), como una nueva tendencia o alternativa para la formación en la “Sociedad del Conocimiento”. Sin embargo, ha sido posible también determinar que en el Ecuador el avance en este tema al inicio de la pandemia se encontraba limitado a la educación superior, pero a causa de ese fenómeno, se ha acelerado el proceso en todos los niveles de estudio, aunque no existe información especializada referente a casos de nuestro país.

De acuerdo a los resultados encontrados en la investigación de campo, ha sido posible definir las expectativas y necesidades de los actores del procesos educativo en el Instituto, en donde se evidenció principalmente que los docentes y estudiantes de la modalidad presencial fueron los que mayores dificultades encontraron al enfrentarse a la nueva modalidad de estudio, siendo los participantes de la modalidad semipresencial los que enfrentaron de mejor manera el cambio obligatorio de modalidad de estudio. Como producto del proceso de investigación se ha desarrollado un modelo de estudios para educación en línea para la institución, en el cual se destaca el diseño del entorno virtual de aprendizaje basado en la plataforma Moodle versión 4. 0.8+, y el diseño instruccional que se basa en el constructivismo, en donde la principal característica es que el estudiante al ser protagonista de su aprendizaje debe desarrollar habilidades y destrezas que le permitan aprender a aprender.

En el instituto se ha implementado un cambio profundo tanto en la estructura de la plataforma Virtual, así como en la visión de docentes y estudiantes de lo que es y cómo se debe participar en la modalidad en línea que tiene particularidades por tener encuentros sincrónicos durante la semana, esto ha generado que la matrícula no se haya mermado, pero si mantenido una vez iniciado el segundo semestre de la modalidad.

Bibliografía

- Agudelo, M. (2009). Importancia del diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje. *Nuevas Ideas En Informática Educativa*, 5, 118–127.
- Almaraz, F., Machado, A., & López, C. (2016). Análisis de la transformación digital de las Instituciones de Educación Superior. Un marco de referencia teórico. *Edmetic*, 6(1), 181.
<https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i1.5814>

- Araque, I., Montilla, L., Meleán, R., & Arrieta, X. (01 de 01 de 2018). Entornos virtuales para aprendizaje: una mirada desde la teoría de los campos conceptuales. Obtenido de Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias. Universidad Distrital:
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/GDLA/article/view/11721>
- Balderas, R. (2009). ¿Sociedad de la información o sociedad del conocimiento? *El Cotidiano*, 75–80.
- Barberà, E. (2006). Fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva constructivista .pdf (pp. 151–168). *Educación en Red y Tutoría en Línea*.
- Basantes, A. V., Naranjo, M. E., & Ojeda, V. (2018). PACIE methodology in virtual education: An experience at técnica del norte university. *Formación Universitaria*, 11(2), 35–44.
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000200035>
- Battaglia, N., Neil, C., De Vincenzi, M., & Maldonado, C. (2022). Desarrollo y evaluación de competencias en la ingeniería de software en un entorno virtual de aprendizaje colaborativo. Obtenido de XXIV Edición del Workshop de investigadores en Ciencias de la Computación:
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/144068/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castañó Carrasco, M. (2009). *Educación de Adultos.pdf* (pp. 1–8). *Educación y Experiencias educativas*.
- Chiappe, A. (2008). Diseño instruccional: oficio, fase y proceso. *Educación y Educadores*, 11(2), 229–239.
- Cristea, A. (2016). Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva. *Revista Brasileira de Ergonomía*, 9(2), 10. <https://doi.org/10.5151/cidi2017-060>
- Delgado Fernández, M., & Solano González, A. (2009). Estrategias Didácticas creativas en Entornos Virtuales de Aprendizaje.
ecuadoruniversitario.com. (2016). *La Educación Superior en la Constitución de la República del EcuadorUniversitario.Com*.
- García-Gutiérrez, J., Ruiz-Corbella, M., & Del Pozo, A. (2020). Innovación y aprendizaje-servicio virtual: elementos para una reflexión basada en la experiencia. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 0(9), 62–80. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2020.9.4>
- Gutiérrez Campos, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. 111–122.
- Muntané Renat, J. (2010). Introducción a la investigación básica. *Revisiones Temáticas Introducción a La Investigación Básica*, 33(0), 221–227.
- Núñez-Urbina, A. A. (2020). La educación en línea y el rol de la motivación Online education and the role of motivation. *Revista Transdigital*, 1, 1–14.
- Rivera Faican, J. R. (2021). El uso del m-learning en la educación general. Obtenido de Repositorio digital: Universidad Católica de Cuenca:
<https://dspace.ucacue.edu.ec/bitstream/ucacue/9787/1/Art%c3%adculo%20Acad%c3%a9mico%20Jasmin%20Rivera%201%20-%20copia.pdf>
- Salinas, J. (2012). La universidad entre lo real y lo virtual: una trayectoria no lineal para la didáctica universitaria. <https://doi.org/10.4025/notandum.43.10>

Sánchez Romero, C., & Castellanos Sánchez, A. (2013a). Las competencias profesionales del tutor virtual. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, Junio (44), 1–15.

2019, 1–13.

Zavahra, F. (2013). *Modelos Instruccionales*.

Instrumento de evaluación del líder, propuesta (21 cualidades)

Leader assessment instrument, proposal (21 qualities)

Leslie Hanny Mancheno Jara

Instituto Superior Tecnológico Honorable Consejo Provincial de Pichincha

hmancheno@tecnologicopichincha.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3940-9068>

Vicente Xavier Novillo Orozco

Instituto Superior Tecnológico Honorable Consejo Provincial de Pichincha.

vnovillo@tecnologicopichincha.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2138-4747>

Alisson Nathaly Novillo Vinuesa

Universidad de las Américas

alisson.novillo@udla.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7816-1957>

Recibido: 21/05/2023

Aceptado: 12/07/2023

Publicado: 31/08/2023

RESUMEN

El liderazgo en las organizaciones lo componen el conjunto de habilidades que tiene una persona para dirigir un equipo y ser capaz de continuar para la consecución de objetivos. Por lo cual, el presente trabajo surge del interés de proponer un método mediante el cual se pueda evaluar el liderazgo de una persona, si bien es cierto, se pueden utilizar varios enfoques diferentes para determinar los puntos fuertes y débiles de un individuo y su eficacia general como líder, en este caso, se ha optado por un cuestionario, que contiene las 21 cualidades que John Maxwell identifica como rasgos principales, entre las cuales incluye aspectos como la confianza en uno mismo, la inteligencia emocional e incluso proporcionar una visión convincente del futuro, entre otros. El cuestionario en línea ha sido aplicado a los estudiantes de séptimo semestre de la Carrera de Administración Pública de la Universidad Central del Ecuador, dónde a través de los resultados arrojados, los estudiantes identificaron la capacidad de un individuo para poder liderar, administrar y dirigir a otros. Encontrar a personal que tenga la aptitud y características para liderar es un gran desafío, pues de eso depende el éxito o fracaso de cualquier organización.

Palabras Clave: motivación, cualidad, encuesta, liderazgo, inteligencia emocional

ABSTRACT

Leadership in organizations is made up of the set of skills that a person has to lead a team and influence it to achieve objectives. Therefore, the present work arises from the interest of proposing a method by which a person's leadership can be evaluated, although it is true, several different approaches can be used to determine the strengths and weaknesses of an individual and their effectiveness. general as a leader, in this case, a questionnaire has been chosen, which contains the 21 qualities that John Maxwell identifies as main traits, including aspects such as self- confidence, emotional intelligence and even providing a convincing vision of the future, among others. The online questionnaire has been applied to the students of the seventh semester of the Public Administration Career of the Central University of Ecuador, where through the results obtained, the students identified the capacity of an individual to be able to lead, manage and direct others. Finding personnel who have the aptitude and characteristics to lead is a great challenge, since the success or failure of any organization depends on that.

Keywords: motivation, quality, survey, leadership, emotional intelligence

Introducción

Un buen líder impulsa el cambio, el presente trabajo de investigación pretende dar a conocer una propuesta de un instrumento de evaluación del líder, esto en base a la importancia de valorar a una persona que lidera un grupo de personas y verificar los resultados que genera el liderazgo de dicho individuo. A lo largo de la historia se han aparecido diversas figuras que se han convertido en un líder sea de forma internacional, nacional o local, dando una transformación del mundo, dejando huellas y de la misma forma una inspiración en las acciones realizadas durante su trayecto. Pues existen varios tipos de estilos de liderazgo que se deben identificar en base a su forma de ser o sus acciones, que se han podido definir estilos de liderazgo como: autocrático, democrático, laissez-faire, burocrático, transformacional, etc. Que por ello es necesario establecer instrumentos válidos para evaluar el desarrollo del líder. Sobre esta base (González y Durán, 2021), plantean que existen diversos modelos, que se utilizan para medir, se aplican desde los diversos enfoques desde las bases de comportamiento como:

- Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)
- Charismatic Leadership Scale (CHRSMA)
- Kouzes y Posner
- Escala de liderazgo grupal (TLS)
- Test de adjetivos de Pitcher
- Entre otros.

Pero también existen encuestas online en donde también se identifica el tipo de liderazgo, sobre la base de una serie de preguntas para determinar el tipo de liderazgo y de la misma manera evalúan el desarrollo del líder. Frente a lo mencionado, se propone una nueva forma de evaluación del líder esto en base al libro de las 21 cualidades indispensable de un líder propuesto por el autor John Maxwell, 2000; que tuvo como fin reconocer, desarrollar y refinar las características personales que se necesitan para

ser un líder verdaderamente efectivo. Es por lo que se toma como referencia las cualidades expuesto por el autor y formular una serie de preguntas con un nivel de frecuencia de calificación, para posterior aplicar en una encuesta direccionado a un líder en particular dentro un entorno académico. Pero antes de ello se detallan a continuación las 21 cualidades y el concepto de cada uno de ellos de forma personal en base a una serie de investigaciones;

1. CARÁCTER: Sé un pedazo de roca
2. CARISMA: La primera impresión puede ser determinante
3. COMPROMISO: Esto es lo que separa a los hacedores de los soñadores.
4. COMUNICACIÓN: Sin ella, viajas solo.
5. CAPACIDAD: Si la desarrollas, ellos vendrán
6. VALENTÍA: Una persona con valentía es mayoría
7. DISCERNIMIENTO: Pon fin a los misterios no resueltos
8. CONCENTRACIÓN: Mientras más aguda sea, más agudo serás tú
9. GENEROSIDAD: Tu vela no pierde nada cuando alumbra a otros
10. INICIATIVA: No deberías salir de casa sin ella.
11. ESCUCHAR: Para conectarte con sus corazones, usa tus oídos
12. PASIÓN: Toma la vida y ámala.
13. ACTITUD POSITIVA: Si crees que puedes, puedes.
14. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS: No puedes dejar que tus problemas sean un problema.
15. RELACIONES: Si tomas la iniciativa, te imitarán
16. RESPONSABILIDAD: Si no llevas la bola, no puedes dirigir al equipo
17. SEGURIDAD: La competencia nunca compensa la inseguridad
18. AUTODISCIPLINA: La primera persona a la que tienes que dirigir eres tú mismo.
19. SERVICIO: Para progresar, pone a los demás primero
20. APRENDER: Para mantenerte dirigiendo, mantente aprendiendo
21. VISIÓN: Puedes conseguir solo lo que puedes ver

Materiales y métodos

El presente trabajo tiende a ser a una investigación cualitativa en la que se utiliza, como técnica, la aplicación de una herramienta de recolección de datos por medio de una encuesta. Esta encuesta fue aplicada a los estudiantes de los séptimos semestres de la Carrera de Administración Pública, de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador, tomando.

Se tomó como referencia un líder educativo, en este caso al presidente de dicho curso, el cual ha trascendido como líder en diversos periodos académicos. Para la realización de la encuesta y la formulación de las preguntas se tomaron como referencia las veintiuna (21) cualidades indispensables de un líder expuestas por John Maxwell y se procedió a una ponderación de valoración diferencial de los factores a evaluar expuesta por el grupo de investigación.

Como fuente de información secundaria se realizó una revisión documental de diferentes artículos que abordaban la temática objeto de investigación.

Resultados

Los resultados, de los componentes que permitieron evaluar a un buen líder fueron sustentados en las 21 cualidades de John Maxwell.

Descripción de la muestra

La encuesta dirigida a los miembros que conforman la carrera de Administración Pública, del séptimo semestre de la Universidad Central del Ecuador arrojó los siguientes resultados:

Tabla 1: Número de estudiantes encuestados

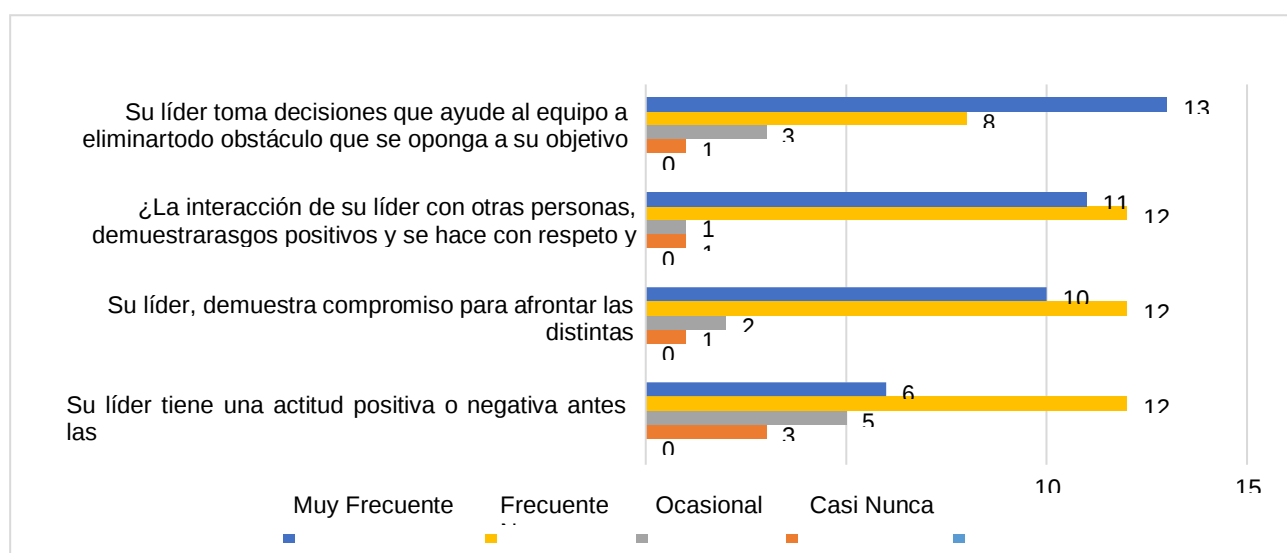
Institución	Carrera	Nivel	Cantidad
Universidad Central del Ecuador	Estudiantes de la Carrera de Administración Pública	Séptimo semestre	25 encuestas

La encuesta estaba destinada a evaluar primordialmente a la persona que direccionaba al grupo, el presidente que administra y vela por las actividades de este.

Análisis de los Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos y el análisis producto de las encuestas aplicadas en cada una de las cualidades:

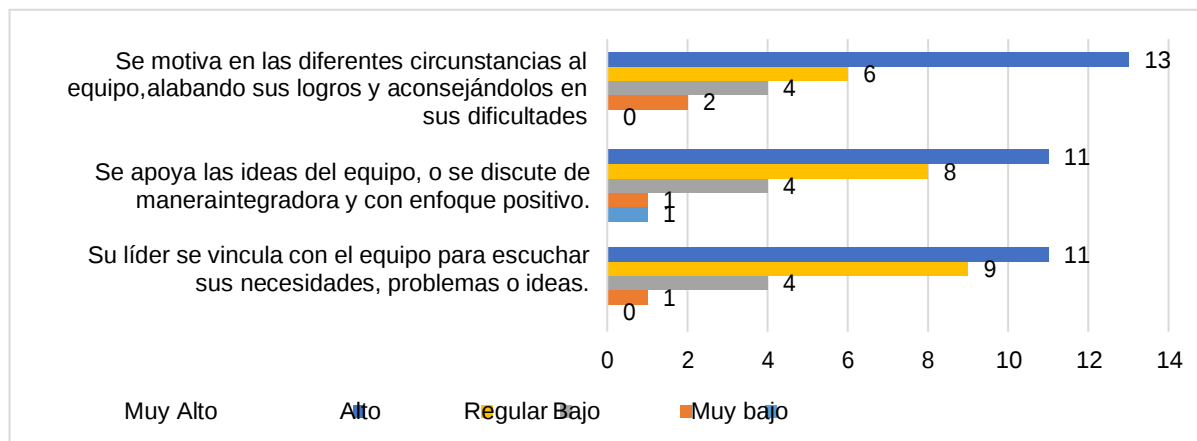
Figura 1: Calidad del Carácter



La Figura 1, muestra que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 0 puntos, Casi Nunca: 6 puntos, Ocasional: 11 puntos, Frecuente: 44 puntos y Muy Frecuente: 40, es decir que el máximo nivel, tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad medianamente.

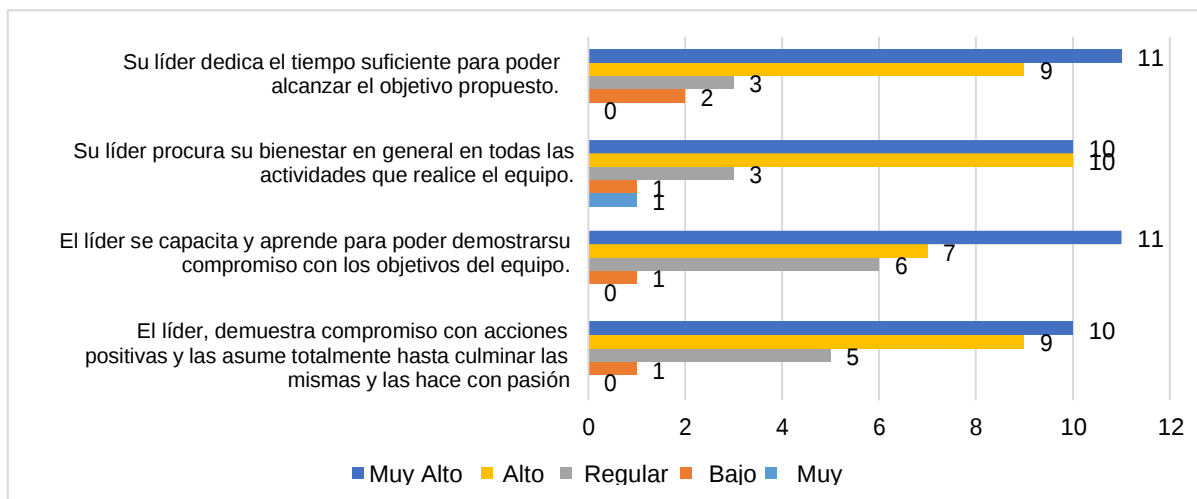
Acerca de la cualidad del “carácter”, se obtuvieron los siguientes resultados,

Figura 2: Cualidad del Carisma

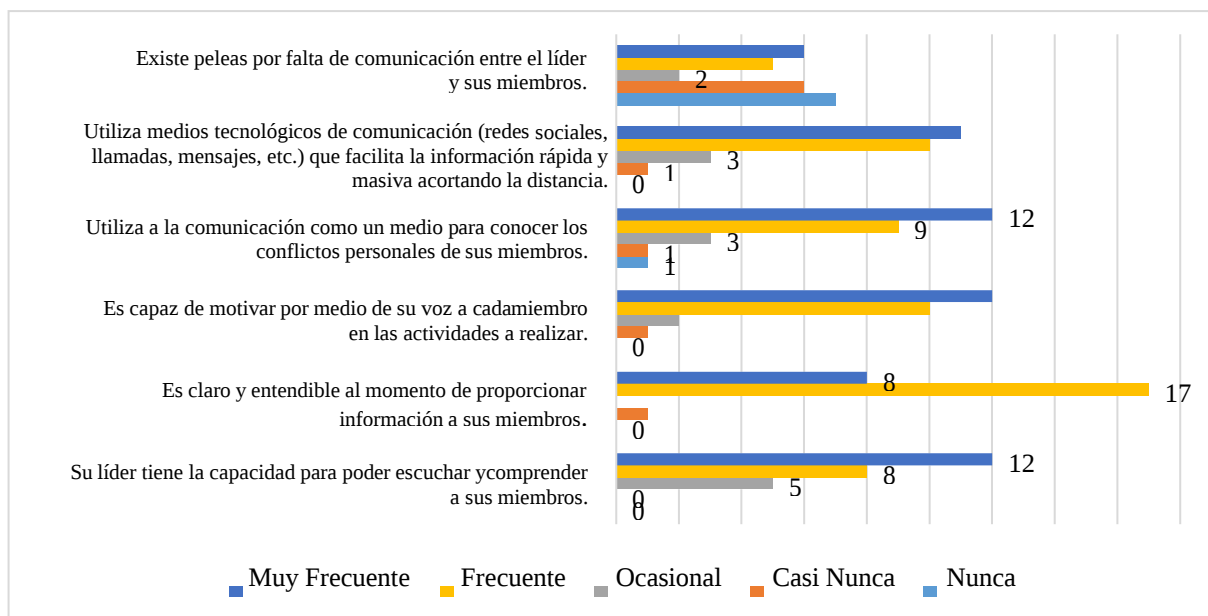


En la Figura 2 se afirma que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Muy Bajo: 1 puntos, Bajo: 4 puntos, Regular: 12 puntos, Alto: 23 puntos y Muy Alto: 35, es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad. Asimismo, en la cualidad “carisma”, se obtuvieron los siguientes resultados, donde en cada una de las acciones que engloban el mismo, van los niveles de calificación de muy bajo, bajo, regular, alto y muy alto.

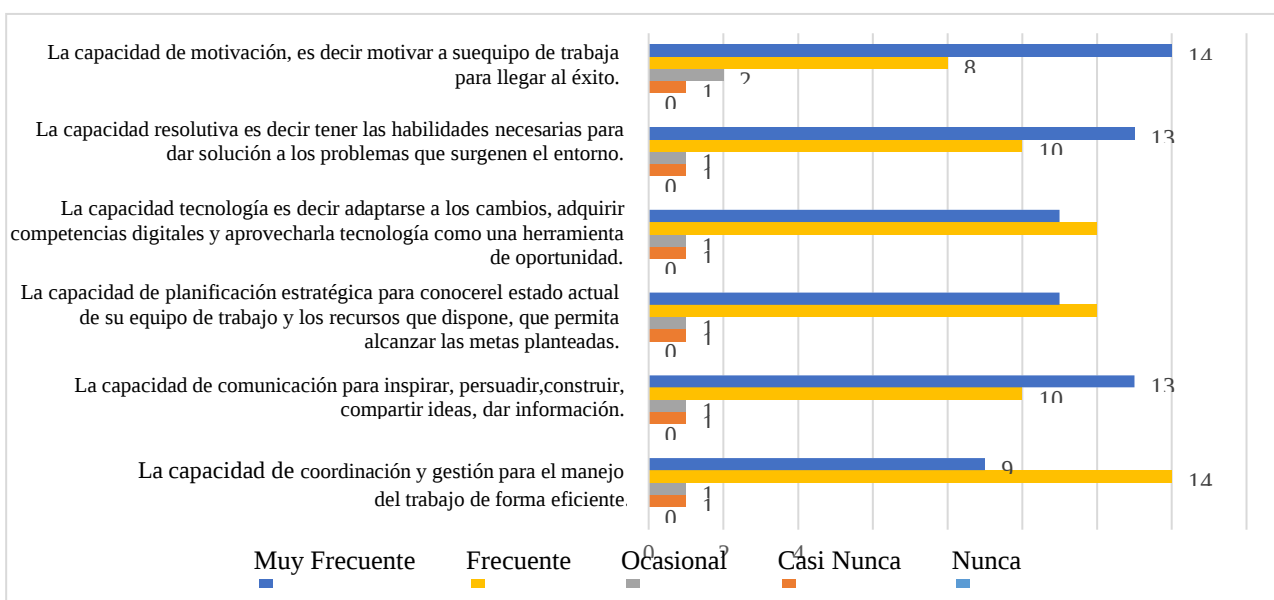
Figura 3: Cualidad del Compromiso



La Figura 3 muestra que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Muy Bajo: 1 punto, Bajo: 5 puntos, Regular: 17 puntos, Alto: 35 puntos y Muy Alto: 42, es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad en la persona seleccionada. Asimismo, en la cualidad “compromiso”, se obtuvieron los siguientes resultados, donde en cada una de las acciones que engloban el mismo, van los niveles de calificación de muy bajo, bajo, regular, alto y muy alto.

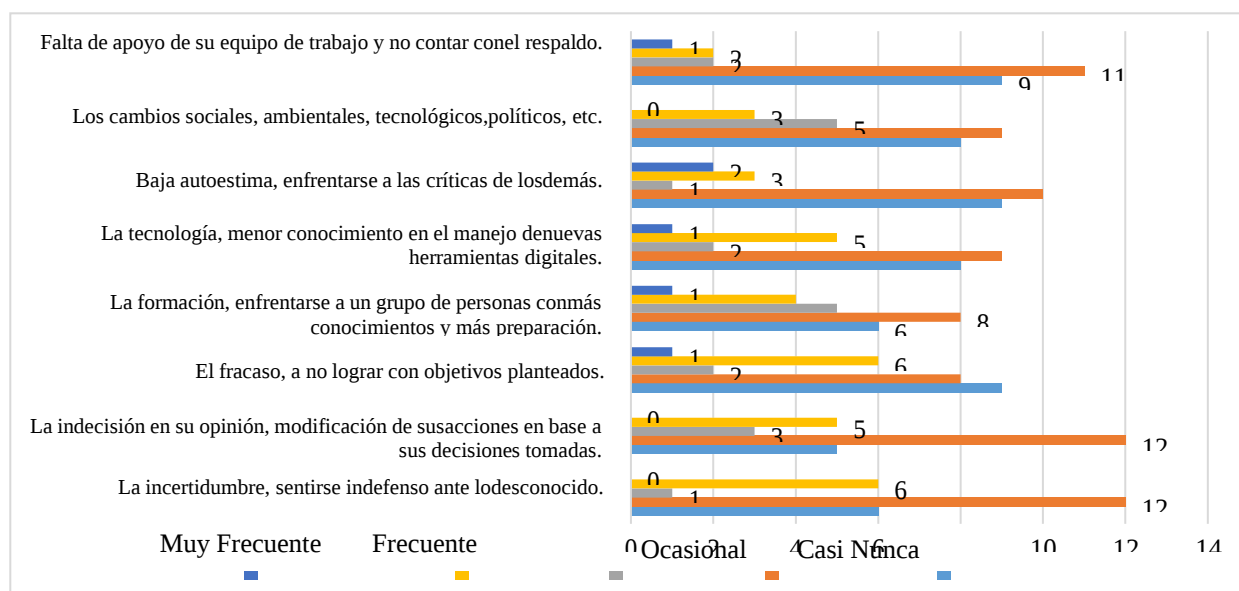
Figura 4: Calidad del Comunicación

Con referencia a la figura 4, se puede afirmar que el líder estudiado si cumple con la calidad de comunicación con relación a su grupo, esto en base a los resultados obtenido de la encuesta realizada en el cual se refleja: Muy Frecuente: 61 puntos, Frecuente: 59 puntos; Ocasional: 15 puntos; Casi Nunca: 10 puntos y Nunca: 8 puntos, es decir el líder si es capaz de utilizar la comunicación como un medio de comprensión, motivación, resolución de conflictos y utiliza medios tecnológicos como manera comunicación rápida. Pero cabe mencionar que también pueden existir peleas por falta de comunicación entre líder y sus miembros, cuando la información no es entendible y claro, esto se debe a que cada uno tiene diferente percepción de entendimiento de cierta información.

Figura 5: Calidad del Capacidad

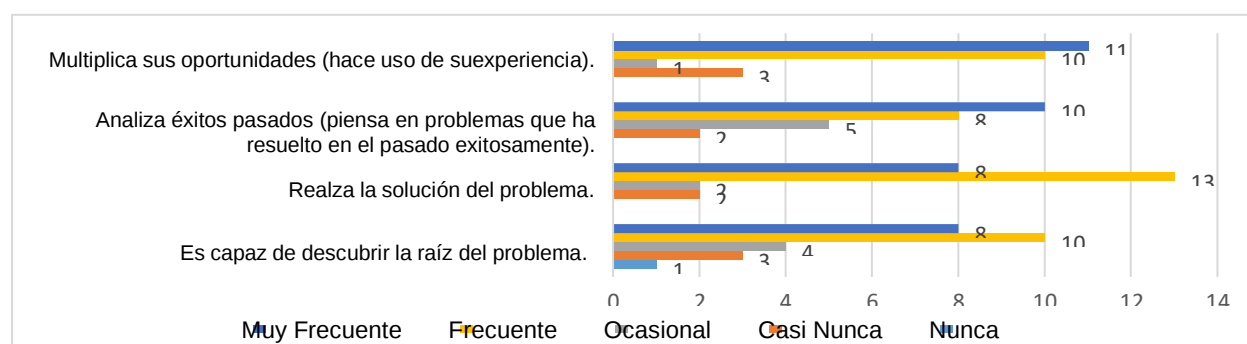
Con referencia a la figura 5, se puede afirmar que el líder estudiado cumple con la cualidad de capacidad frente a diversos aspectos a los cuales se puede enfrentar, esto en base a los resultados obtenidos de la encuesta realizada en la que se refleja: Muy Frecuente: 71 puntos, Frecuente: 66 puntos; Ocasional: 7 puntos; Casi Nunca: 6 puntos y Nunca: 0 puntos. Entonces el líder analizado si cumple, en general, de manera favorable con dicha cualidad.

Figura 6: Cualidad de Valentía



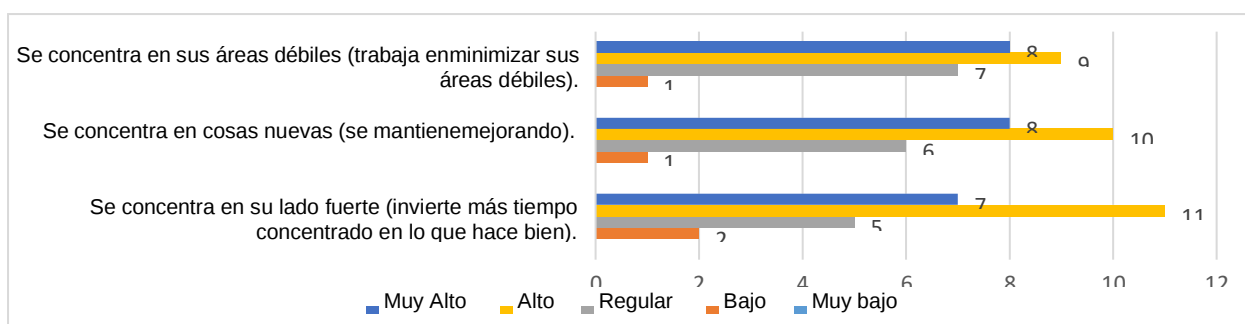
Con referencia a la figura 6, en el cual presentan diversas situaciones que el líder puede verse expuesto, esto en base a los resultados obtenidos de la encuesta realizada en la cual se refleja: Nunca 60 puntos, Casi Nunca: 79 puntos; Ocasional: 21 puntos; Frecuente: 34 puntos y Muy Frecuente: 6 puntos. Es decir, el líder si es capaz de poder enfrentarse a dichos riesgos y encontrar una solución apoyándose en su equipo.

Figura 7: Cualidad de Discernimiento



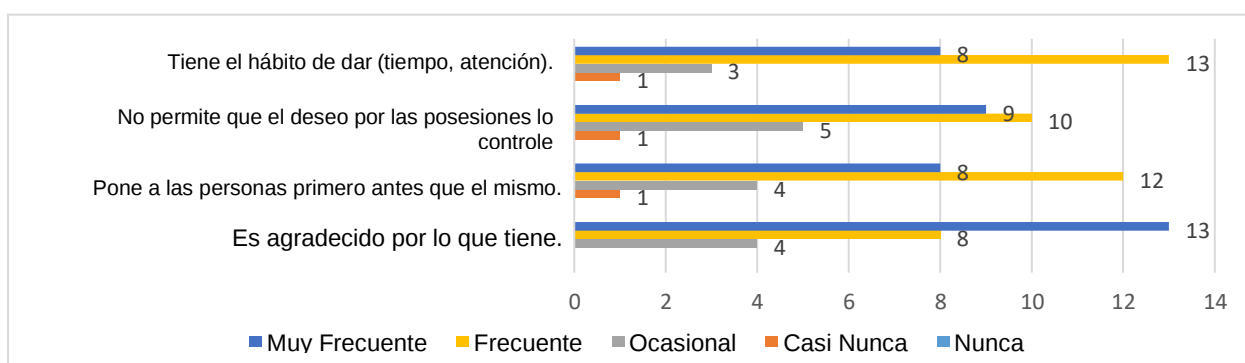
Con relación a la figura 7, se puede afirmar que la persona líder del grupo si cumple con la cualidad de discernimiento, esto tomando en cuenta los resultados obtenidos a través de la encuesta la cual refleja: Muy frecuente: 37 puntos, Frecuente: 41 puntos, Ocasional: 12 puntos, Casi Nunca: 10 puntos, Nunca: 1 punto, entonces se puede evidenciar que muy frecuente como frecuente, tienen un alta suma de puntos, por lo que se puede decir que el líder reacciona de una manera adecuada cuando surge algún problema haciendo uso de la cualidad de discernimiento.

Figura 8: Calidad de Concentración

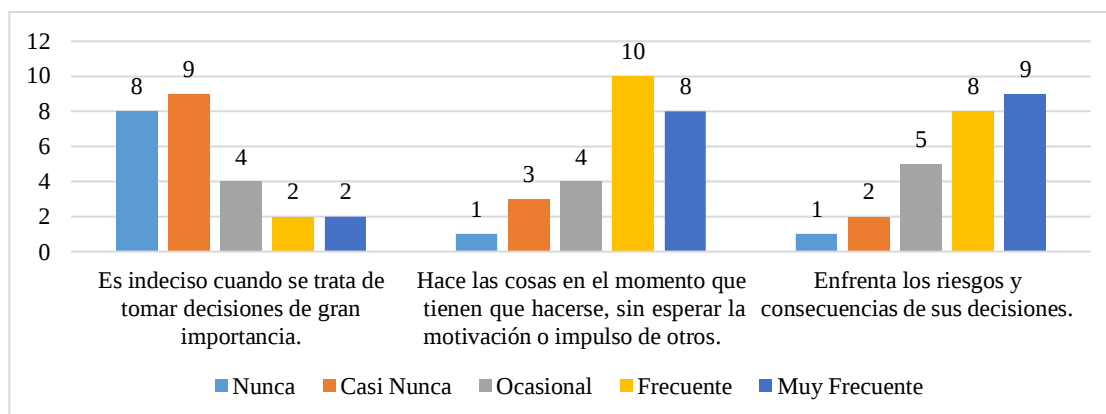


Con relación a la figura 8, se puede mencionar que la persona líder del grupo si cumple con la cualidad de concentración, pues al sumar el total en el nivel se obtuvieron los siguientes resultados: Muy Bajo: 0 puntos, Bajo: 4 puntos, Regular: 18 puntos, Alto: 30 puntos y Muy Alto: 23, entonces se puede indicar que el líder dirige su concentración hacia diferentes aspectos.

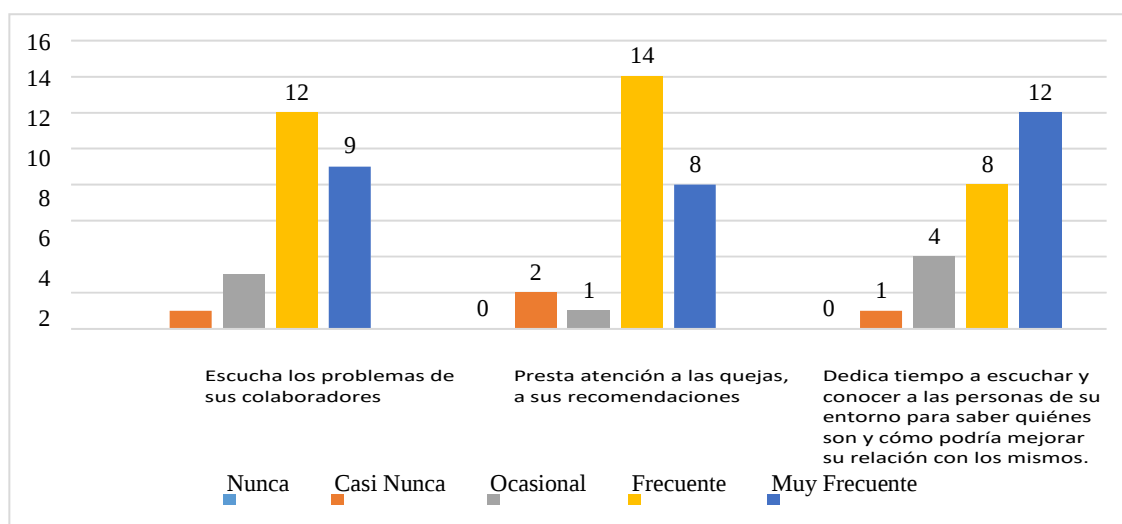
Figura 9: Calidad de Generosidad



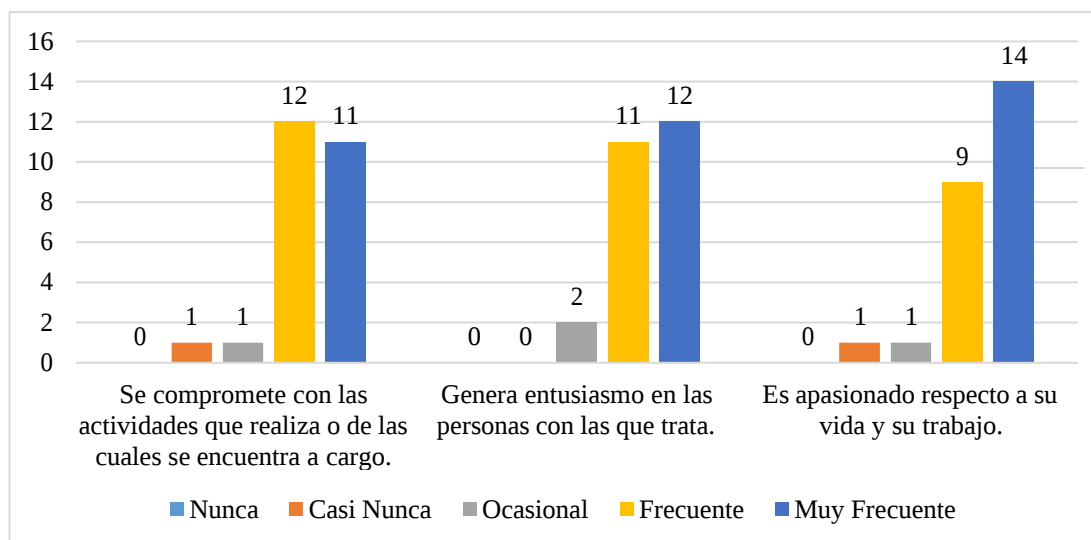
Con relación a la figura 9, se puede afirmar que la persona líder del grupo cumple con la cualidad de generosidad esto en base a los resultados obtenidos de la encuesta realizada en el cual se refleja: Muy Frecuente: 38 puntos, Frecuente: 43 puntos; Ocasional: 16 puntos; Casi Nunca: 3 puntos y Nunca: 0 puntos, por lo que el líder por lo general cuenta con la cualidad de generosidad, pues como se puede evidenciar tanto el nivel de muy frecuente como frecuente tienen un alta suma de puntos.

Figura 10: Calidad de Iniciativa

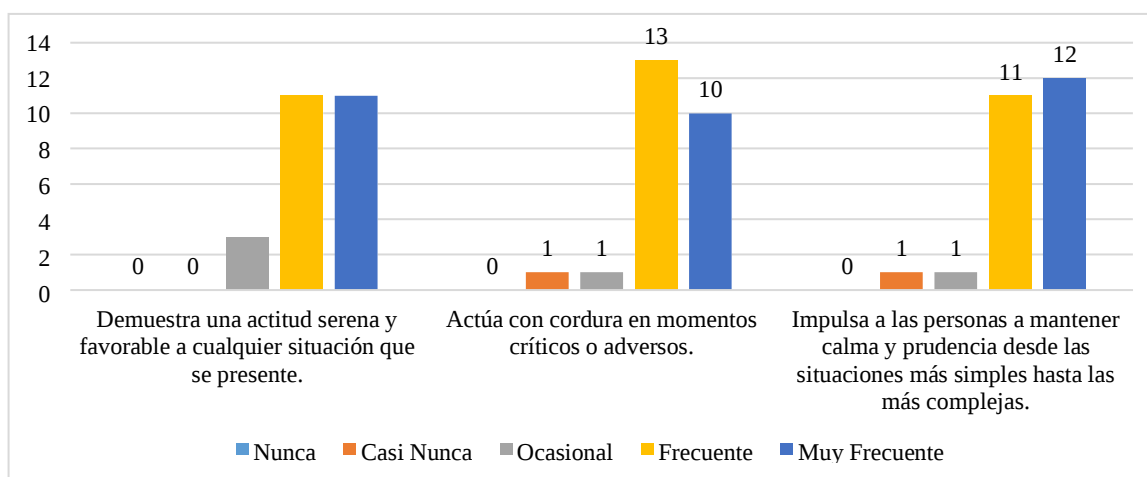
Sobre la base de lo que muestra a la figura 10, se puede afirmar que la persona líder del grupo cumple con la calidad de iniciativa esto en base a los resultados obtenidos de la encuesta realizada en el cual se refleja: Muy Frecuente: 19 puntos, Frecuente: 20 puntos; Ocasional: 13 puntos; Casi Nunca: 14 puntos y Nunca: 10 puntos, entonces podemos determinar que nuestro líder si tiene una relativa frecuencia de iniciativa frente a las situaciones que se presente.

Figura 11: Calidad de Escuchar

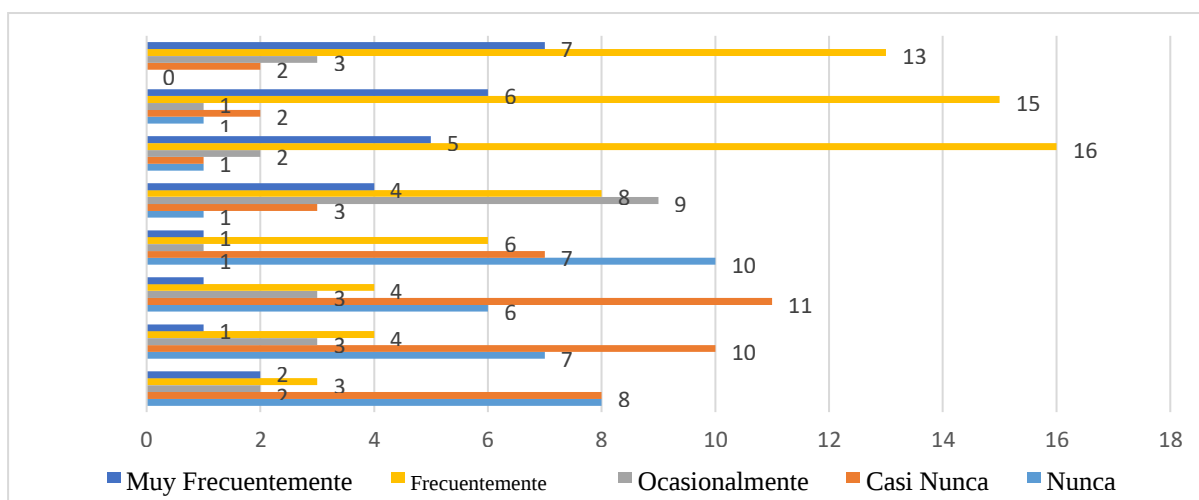
La figura 11, permite afirmar que la persona líder del grupo cumple con la calidad de escuchar esto se puede apreciar en la encuesta realizada, donde se obtiene: Muy Frecuente: 29 puntos, Frecuente: 34 puntos; Ocasional: 8 puntos; Casi Nunca: 4 puntos y Nunca: 0 puntos, con relación a los resultados obtenidos la frecuencia que más resalta es la de frecuentes, determinándose, por tanto, que el líder es capaz de escuchar a los demás.

Figura 12: Cualidad de Pasión

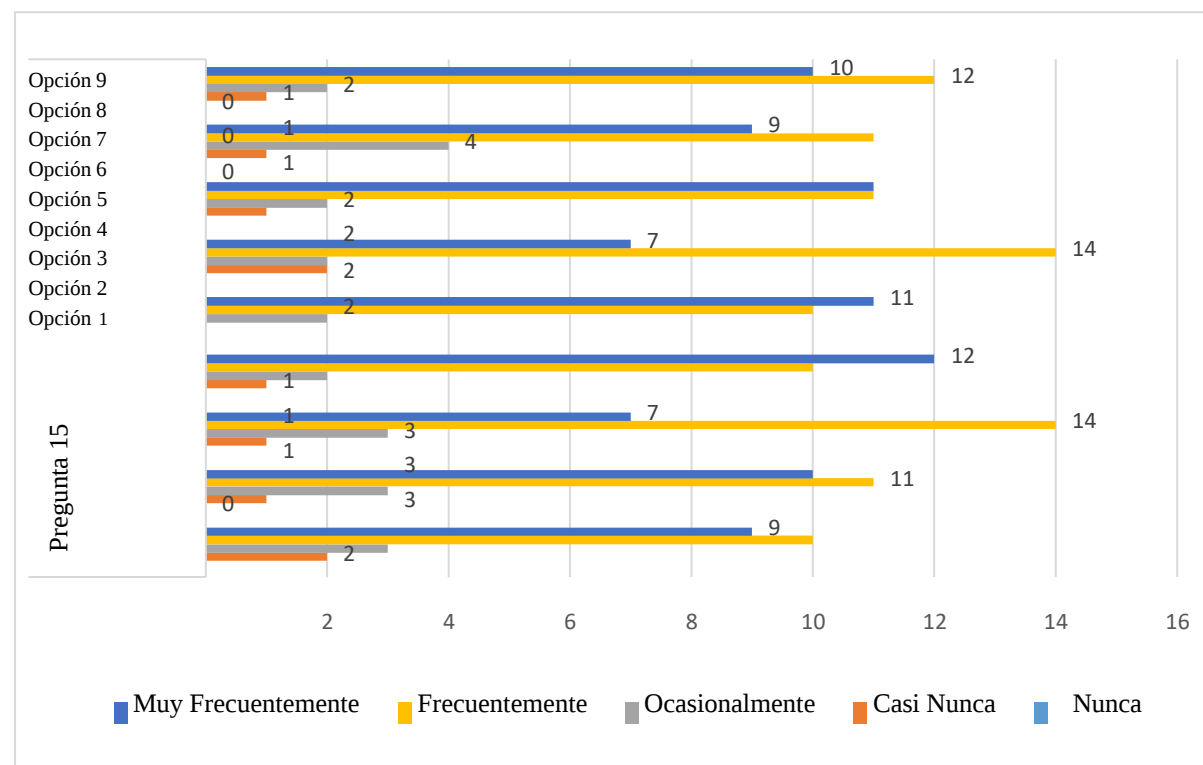
La figura 12, presenta que la persona líder del grupo posee la cualidad de la pasión, en base a los resultados obtenidos de la encuesta realizada en la cual se refleja: Muy Frecuente: 37 puntos, Frecuente: 32 puntos; Ocasional: 4 puntos; Casi Nunca: 2 puntos y Nunca: 0 puntos. Por tanto, el líder estudiado tiene un fuerte compromiso con las actividades a realizar por todo el grupo, además de generar entusiasmo sobre los demás.

Figura 13: Cualidad de Positiva

En base a la figura 13, se puede afirmar que la persona líder del grupo cumple con la cualidad de una actitud positiva, esto al apreciar los resultados obtenidos de la encuesta realizada en la cual se refleja: Muy Frecuente: 33 puntos, Frecuente: 35 puntos; Ocasional: 5 puntos; Casi Nunca: 2 puntos y Nunca: 0 puntos; es decir demuestra una actitud serena, con cordura y calma frente a las situaciones complejas que se pueden presentar en el entorno.

Figura 14: Calidad de Solución de problemas

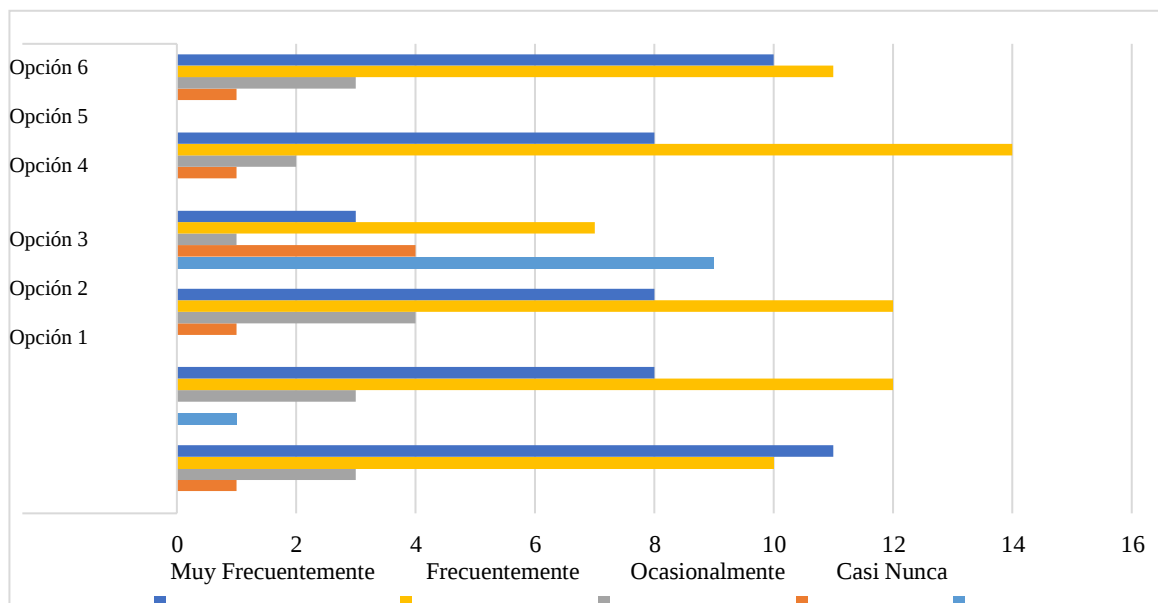
La Figura 14, afirma que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 34 puntos, Casi Nunca: 45 puntos, Ocasional: 25 puntos, Frecuente: 74 puntos y Muy Frecuente: 28. Es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos, por lo que se practica la cualidad medianamente.

Figura 15: Calidad de Relaciones

Sobre el análisis de la Figura 15, se comprueba que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 2 puntos, Casi Nunca: 11 puntos, Ocasional: 23 puntos,

Frecuente: 103 puntos y Muy Frecuente: 86. Es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad medianamente.

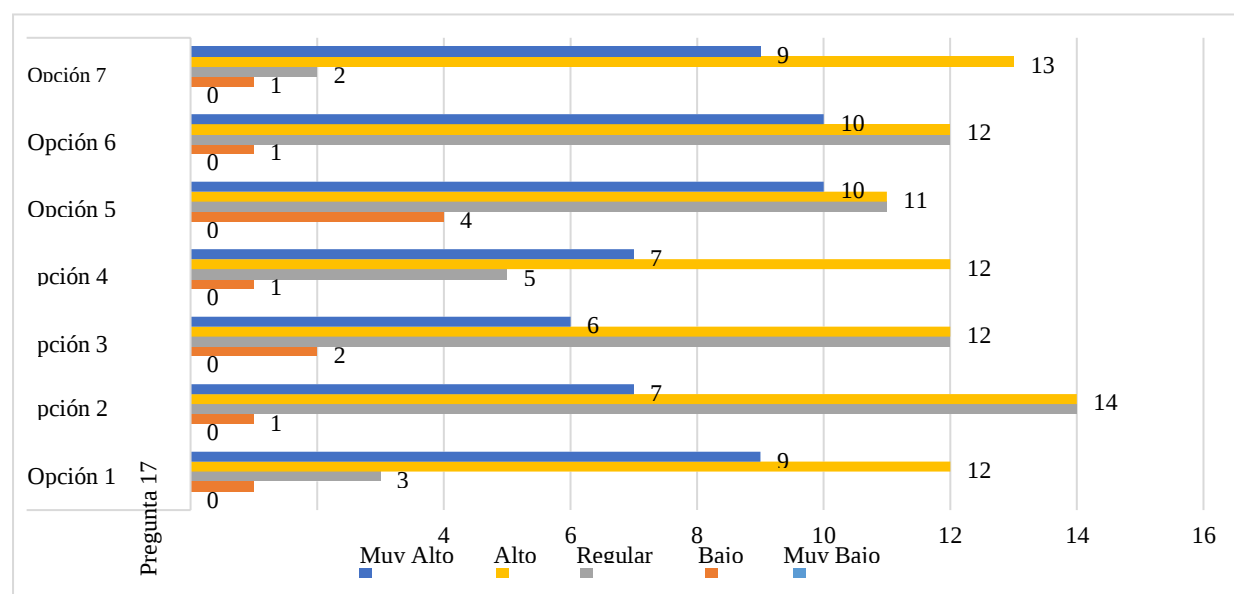
Figura 16: Calidad de responsabilidad



En consideración a la Figura 16, se afirma que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 10 puntos, Casi Nunca: 10 puntos, Ocasional: 17 puntos, Frecuente: 67 puntos y Muy Frecuente: 48; es decir, que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad medianamente.

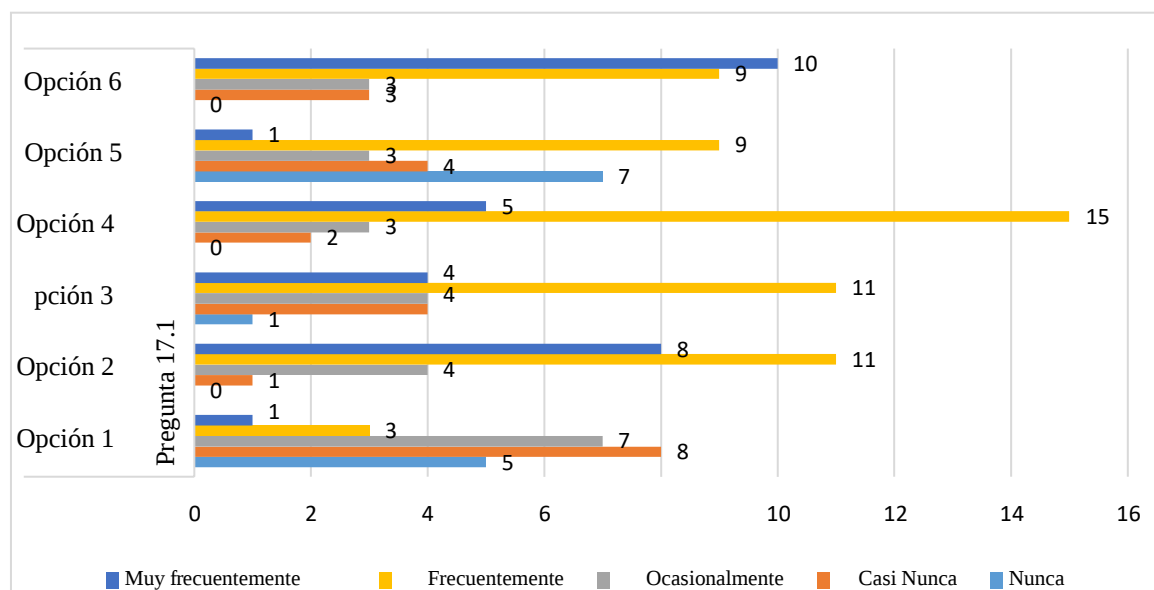
Asimismo, en la cualidad "Seguridad", se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 17: Calidad de Seguridad



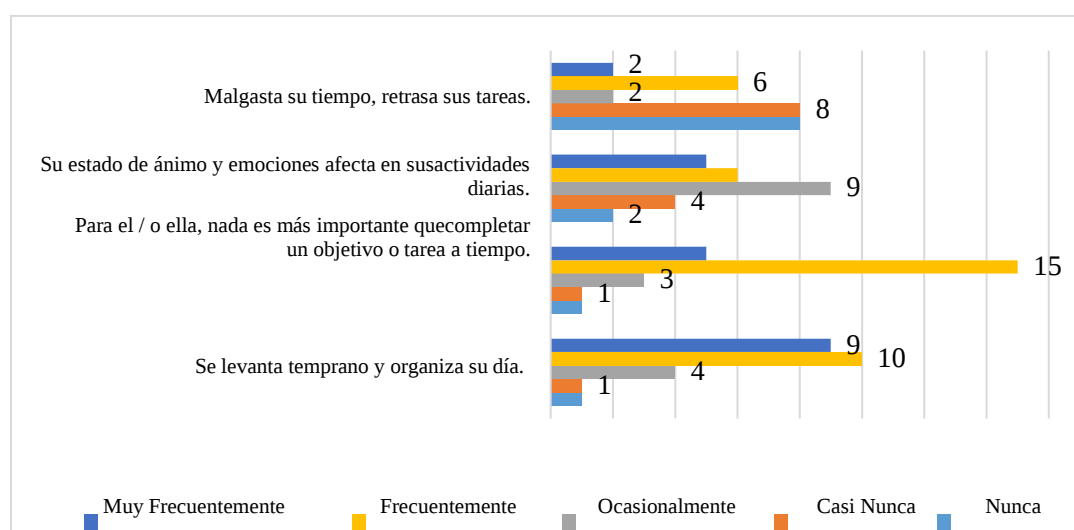
En la Figura 17, se afirma que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Muy Bajo: 0 puntos, Bajo: 7 puntos, Regular: 24 puntos, Alto: 86 puntos y Muy Alto: 58, es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad.

Figura 17.1: Calidad de seguridad



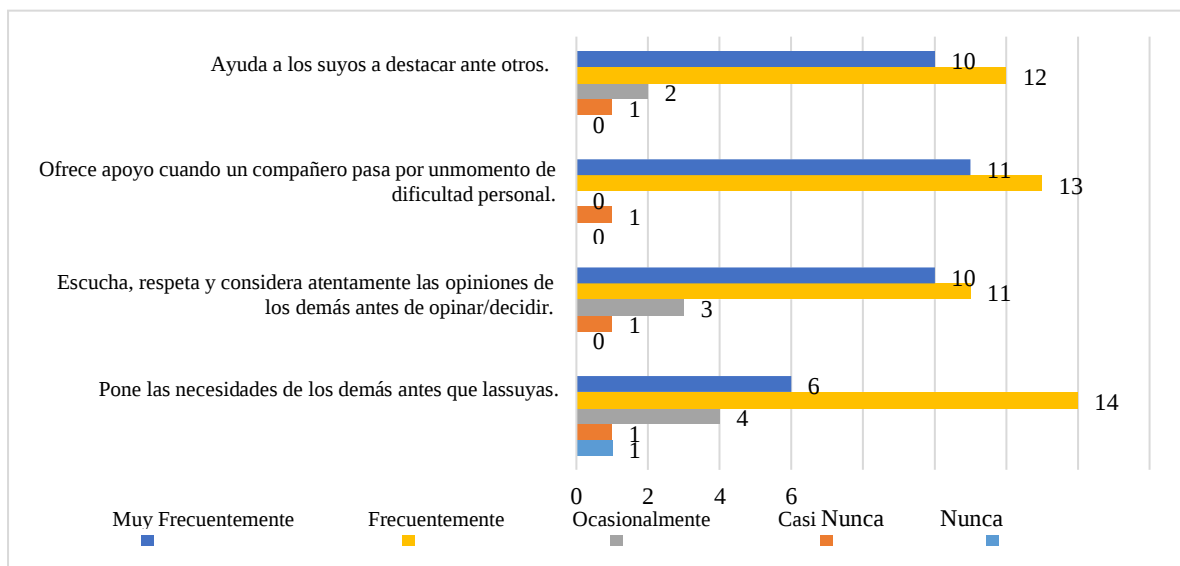
Por el comportamiento de la Figura 17.1, se observa que la persona líder del grupo cumple con la cualidad, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 14 puntos, Casi Nunca: 23 puntos, Ocasional: 25 puntos, Frecuente: 60 puntos y Muy Frecuente: 32, es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad medianamente.

Figura 18: Calidad de Autodisciplina



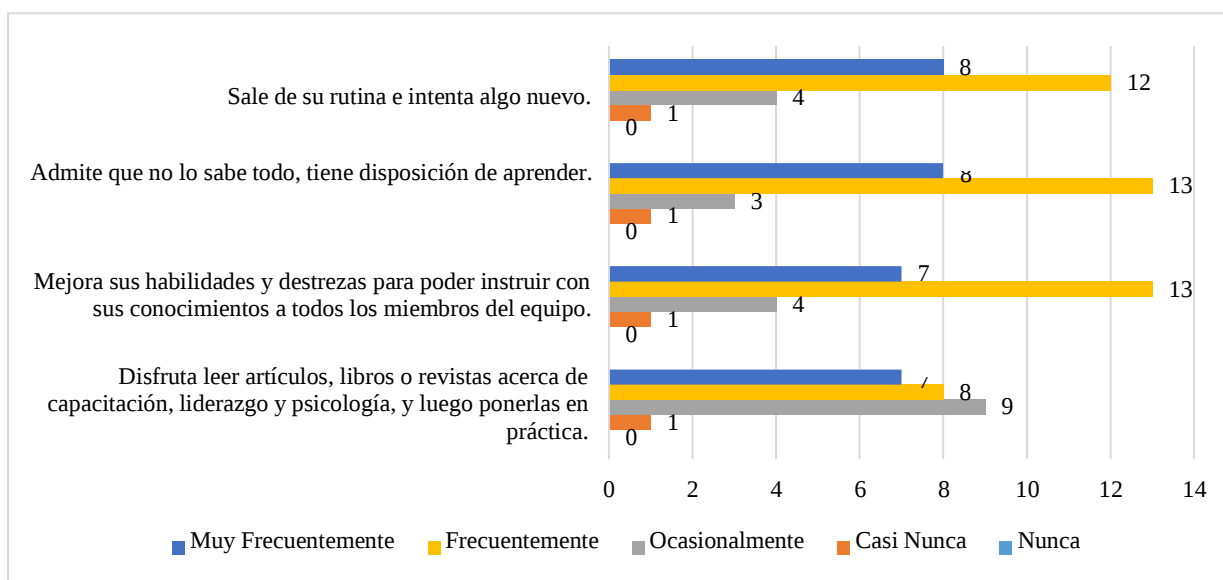
Sobre la base delo mostrado en la Figura 18 se afirma que, la persona líder del grupo cumple con la cualidad de la autodisciplina, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 12 puntos, Casi Nunca: 14 puntos, Ocasional: 18 puntos, Frecuente: 37 puntos y Muy Frecuente: 21; es decir, que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad frecuentemente.

Figura 19: Cualidad de Servicio



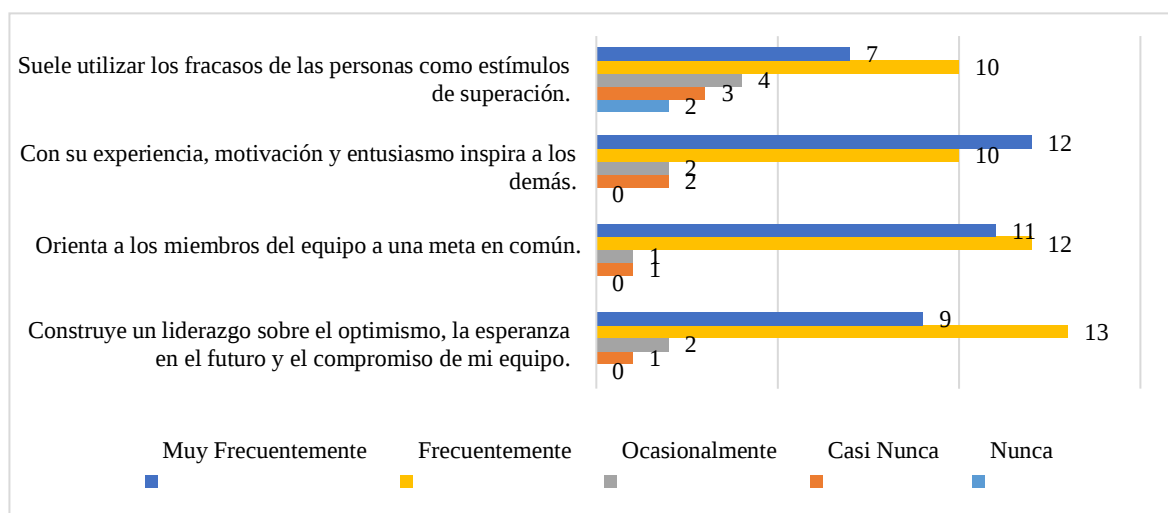
Tomando como referencia a la Figura 19, se observa que la persona líder del grupo cumple con la cualidad del servicio, ya que al sumar el total en base a la encuesta aplicada en cada nivel Nunca: 1 puntos, Casi Nunca: 4 puntos, Ocasional: 9 puntos, Frecuente: 50 puntos y Muy Frecuente: 37, es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad frecuente.

Figura 20: Cualidad de Aprender



En la Figura 20 se afirma que, la persona líder del grupo cumple con la cualidad de aprender de forma continua en diversos aspectos, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 0 puntos, Casi Nunca: 4 puntos, Ocasional: 20 puntos, Frecuente: 46 puntos y Muy Frecuente: 3. Es decir que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad frecuente, como nivel máximo.

Figura 21: Calidad de Visión



Al valorar la Figura 21, se observa que la persona líder del grupo cumple con la cualidad de la visión, ya que al sumar el total en el nivel Nunca: 2 puntos, Casi Nunca: 7 puntos, Ocasional: 9 puntos, Frecuente: 45 puntos y Muy Frecuente: 39. Es decir, que el máximo nivel tiene una alta suma de puntos por lo que se practica la cualidad frecuente.

Discusión

Al analizar las respuestas se pudo identificar una clara tendencia hacia una actitud favorable hacia el tema en estudio, y como parte del análisis se concluyó que la capacidad de comunicar, comunicarse y tomar decisiones son los principales procesos. Para el liderazgo ideal, el lugar de estudio fue el aula universitaria, donde se crea la premisa de que las buenas relaciones entre los estudiantes determinan en última instancia un perfil favorable en relación con esta persona. De hecho, una persona puede ser considerada dentro del marco del liderazgo, mientras que una persona con un estilo de liderazgo claramente definido puede encajar o no en un entorno determinado. Continuando con el análisis, cabe señalar que, con ayuda de las respuestas recibidas, el sujeto de cierta manera inspira confianza en las personas que lo rodean, ya que lo demostró a través de aspectos relacionados con su entusiasmo, actitud positiva ante la situación, compleja o simple, su capacidad para resolver diversos problemas emergentes, y también la responsabilidad que tienen en la realización de las acciones. Además, otra de las razones por las que se puede demostrar que el sujeto de estudio demuestra cualidades de liderazgo

es su autodisciplina, ya que, con las respuestas recibidas, se considera que no pierde el tiempo, ya que está destinado a hacerlo.

Conclusiones

En primer lugar, el trabajo reúne la teoría de las 21 cualidades que se consideran un buen líder, utilizándolas como punto de referencia para evaluar a la persona que lidera un equipo o grupo de trabajo. Se realiza el uso de una aplicación de encuesta para determinar si el líder estudiado y analizado coincide con las cualidades identificadas, a partir de determinadas preguntas formuladas en relación con situaciones y acciones que se puedan encontrar. Respecto al sujeto de estudio, se puede concluir que tiene cualidades y características únicas de un líder por naturaleza, estos niveles los conserva durante la mayor parte del tiempo de su actividad, lo que fija el hábito en sus acciones, aumentando así sus habilidades. sobre la toma de decisiones. Luego de utilizar la encuesta, ésta nos permitió identificar las cualidades que posee el líder en cuestión, teniendo en cuenta los resultados que se podrían obtener con su ayuda.

El uso de las 21 Cualidades de John Maxwell permitió al estudio evaluar al líder de nuestro entorno en función de las situaciones que se pueden encontrar y si el líder estudiado coincide con las cualidades que debería tener. capaz de determinar si un líder es eficaz. Sería recomendable aplicar un método para la autoevaluación de la persona como líder, de esta manera se obtiene dos perspectivas, desde la grupal hasta la individual para tener un resultado más objetivo. A pesar de que el estudio a través del cuestionario establece una serie de cualidades propias de un líder, éstas no abarcan todo el universo de posibilidades sobre los comportamientos de los diferentes tipos de líderes, por lo que, el sujeto que sirvió de base para el análisis deberá seguir promoviendo las buenas conductas y el constante aprendizaje sobre el liderazgo en búsqueda de la excelencia.

Sería también útil dar a conocer los resultados al líder que fuese tomado como referencia para la realización de la encuesta, para que de esa manera pueda detectar sus falencias y a la vez trate de mejorar en aquellos aspectos, así como las situaciones relacionadas con las cualidades donde hubiese obtenido de cierta manera puntuaciones bajas.

Todas las organizaciones deberían hacer una evaluación de liderazgo para la obtención de mejores resultados, y elevados niveles de desarrollo en sus actividades.

Sería importante fusionar el modelo propuesto de evaluación a un líder, con otro tipo de instrumento para poder obtener resultados más precisos del comportamiento y eficiencia de un líder

Bibliografía

Gonzáles, J. & Durán, H. (2021). Elaboración y validación de una escala para medir la capacidad de liderazgo en un entorno de trabajo remoto (CLETR). 15.
[https://doi.org/file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-ElaboracionYValidacionDeUnaEscalaParaMedirLaCapaci-8541498%20\(1\).pdf](https://doi.org/file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-ElaboracionYValidacionDeUnaEscalaParaMedirLaCapaci-8541498%20(1).pdf)

Maxwell, J. (2000). Las 21 Cualidades Indispensable de un Líder.

file:///C:/Users/PC/OneDrive%20%20Universidad%20Central%20del%20Ecuador/7%20semestre/Liderazgo%20Publico/ Material%20de%20Clase/las-21-cualidades-indispensables.de_.un_.lider_.pdf

Núñez, J. Ramos, R. Armendáriz, R. & Uribe1, (2016). Diseño de un instrumento para la medición del auto liderazgo: validez de contenido. 13.

<https://doi.org/https://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/1453/1281>

Ramos, D., Valero, B., & Gómez, Y. (2019). Aplicación de un instrumento para medir el grado de liderazgo en el hotel Villa Cuba. Alfa publicaciones, 12.

<https://doi.org/file:///C:/Users/PC/Downloads/cuestionario.pdf>

Aprendizajes en el ámbito escolar: Disputas entre lo real y lo deseable

Learning at school environment: Quandary between real and desirable

Erick Alexander Mediavilla Ruiz

Universidad de Otavalo

e_emediavilla@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5338-2212>

Deisy Johana Játiva Mafla

Universidad de Otavalo

[e_djjativa@uotavalo.edu.ec](mailto:djjativa@uotavalo.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8875-6176>

Dayana Lisbeth Galárraga Cadena

Universidad de Otavalo

[e_dlgalarraga@uotavalo.edu.ec](mailto:dlgalarraga@uotavalo.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1804-3442>

José Francisco Chalán Cachimuel

Universidad de Otavalo

[e_jfchalan@uotavalo.edu.ec](mailto:jfchalan@uotavalo.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2038-8351>

Recibido: 18/03/2023

Aceptado: 06/08/2023

Publicado: 31/08/2023

RESUMEN

Esta investigación se centró en el análisis de los niveles de concreción curricular del área de Ciencias Naturales del Quinto año de EGB de la Unidad Educativa “Diez de Agosto” del Cantón Otavalo, a fin de generar mecanismos de interrelación entre los aprendizajes imprescindibles y deseables. Es una investigación cualitativa-explicativa, pues se registró información en fichas pedagógicas, seguidamente se la procesó para luego inferirla. Es preciso tener presente que los puntos de convergencia son los contenidos que devela el Currículo Nacional, luego se cotejan con los que se plantean en los PCI y que, finalmente, descienden a las aulas de clases. Por ello, la temática que se abordó hace alusión a la importancia de una interconexión entre los tres niveles de concreción curricular, particularmente, en materia de contenidos. A su vez, que se contempla la labor de los docentes para impulsar un desenvolvimiento prolijo en el desarrollo de sus clases.

Palabras clave: aprendizajes significativos, concreción curricular, currículo, educación básica, estrategias metodológicas

ABSTRACT

This research focused on the analysis of the levels of curricular concretion of the area of Natural Sciences of the Fifth year of EGB of the Educational Unit "Diez de Agosto" of the Otavalo City, in order to generate mechanisms of interrelation between the essential and desirable learning. It is qualitative-explanatory research, since information was recorded in pedagogical sheets, it was then processed and then inferred. It is necessary to bear in mind that the points of convergence are the contents revealed by the National Curriculum, then they are compared with those that are raised in the PCI and that, finally, descend to the classrooms. Therefore, the topic that was addressed alludes to the importance of an interconnection between the three levels of curricular concretion, particularly in terms of content. At the same time, the work of teachers is contemplated to promote a neat development in the development of their classes.

Keywords: basic education, curricular concretion, curriculum, methodological strategies, significant learning

Introducción

Inicialmente, la función pedagógica de los docentes del magisterio, por consiguiente, de la Unidad Educativa "Diez de Agosto" de la Ciudad de Otavalo, están determinados desde los lineamientos que salvaguardan el tercer nivel de diseño curricular. Estos documentos sirven de orientación al educador para que se establezcan puntos de anclajes en los niveles de concreción curricular. De tal manera que, el Proyecto Curricular Institucional es una guía, una herramienta fundamental de los centros docentes, para concretar la coherencia pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aquí se debe incluir las programaciones didácticas y estas han de ser coherentes con las orientaciones de carácter general que se establezcan para cada etapa o año escolar (Solbes, 2017). Esto se refiere a que cada docente cuenta a su disposición con estas herramientas, a fin de elaborar a partir de estos los llamados planes de unidades didácticas. Para desarrollar esta programación de aula, es preciso desglosar los objetivos, las destrezas y contenidos del programa curricular institucional en un número apropiado de unidades didácticas, debidamente secuenciadas a fin de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, la concreción curricular toma en cuenta los aprendizajes significativos convertidos en destrezas con criterio de desempeño, a su vez que, las directrices explícitas en el Currículo Nacional entran en vigor, de modo que, influyen directamente en las destrezas que la educación escolarizada aspira a promover en los estudiantes, de manera particular, en la Educación General Básica en sus tres niveles, el Básico, Medio y Superior. Seguidamente, el Ministerio de Educación (Mineduc) en su documento Actualización y Fortalecimiento Curricular de Educación General Básica, resalta la relevancia de incorporar en este documento, nuevos conocimientos, nuevos valores, al igual que nuevas destrezas y habilidades a desarrollar en los estudiantes. Empero, algunos sectores relativamente amplios del profesorado y de la comunidad educativa, comparten junto con numerosos expertos y otros actores sociales de la relativa dificultad que presenta llevar a la práctica estos componentes del Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2014). En Ecuador, el Currículo Nacional (primer nivel de concreción curricular) hace alusión a dos características significativas, pues refiere a un currículo flexible y

prescriptivo. Sin embargo, aterrizar eso en las planificaciones micro curriculares presenta otra cara de la moneda, pues, a juicio de Carrera (2021):

Los contenidos son muy poco flexibilizados a la realidad de las aulas y a las diferencias individuales de los estudiantes, sus gustos, hábitos y motivaciones. Como bien se ha referido, contemplar las particularidades de los grupos es importante, teniendo en cuenta que los niveles curriculares no son establecidos a forma de regla estricta a seguir, sino que determina el camino por dónde ir con objetivos comunes y los contenidos pueden ser contextualizados a la realidad del grupo, determinado en el proceso y ejecución metodológica. (p.578)

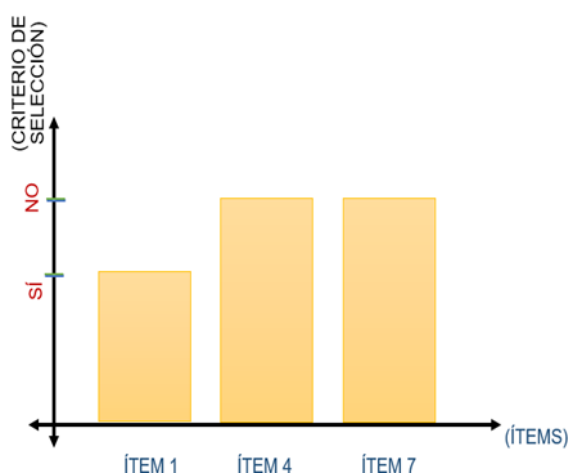
Bajo la misma línea, se puede definir el segundo nivel como un constructo histórico, tanto en su teoría como en sus prácticas, y es cada comunidad educativa la que debe definirlo de acuerdo con la relación Escuela-Sociedad, Teoría-Práctica y el rol de sus actores en la dinámica de las instituciones educativas (Osorio, 2017). Así, pues, en lo micro Gómez, et al. (2020) afirman que “es un documento destinado a la educación y básicamente debe contener las directrices que se utilizarán en el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas de clase” es decir, la coherencia que deben de tener las planificaciones con el nivel superior de concreción curricular. Entonces, los diferentes niveles de concreción curricular están direccionados desde un nivel superior hacia niveles inferiores, es decir estos están concatenados. Para ello Moya y Luengo (2010) han enfatizado que “se trata de un modelo de decisiones en cascada según el cual las decisiones que se toman en un nivel inmediatamente superior son completadas en los niveles inferiores” (p.130). Desde otra posición, los niveles de concreción curricular constituyen las fases que permiten al maestro orientar el currículo nacional a situaciones específicas y concretas de acuerdo con el contexto, realidades y necesidades de la institución educativa como también del aula y de sus alumnos de (Illescas, 2017). Al mismo tiempo, lo básico imprescindible toma en consideración a aquellos aprendizajes vicisitudinarios que, en caso de no cumplirse en la educación básica, conllevarían a un efecto negativo tanto en el desarrollo personal como en lo social, este último acarrearía en displicencia e ineptitud en las habilidades y destrezas de los estudiantes frente a las necesidades que anteponen los diversos contextos de la comunidad con sus problemáticas particulares. En cuanto a lo básico deseable, es hablar de aquellos aprendizajes recuperables, es decir, que no inciden directa y/o negativamente en caso de no aprehenderlos (Coll, 2006). En cuanto a las destrezas con criterios de desempeño constituyen el referente principal para que los docentes elaboren la planificación micro curricular de sus clases y las tareas de aprendizaje y se aplicarán de forma progresiva y secuenciada los conocimientos conceptuales e ideas teóricas, con diversos niveles de integración y complejidad (Ministerio de Educación, 2016). Es decir, se funden las operaciones y acciones en actividades sencillas y lógicas que ayudan al aprendizaje, de manera que se potencian en la enseñanza formal y se perfeccionan a lo largo de la vida. Así, pues, supone acciones que deben desarrollar los estudiantes, asociados a un determinado conocimiento teórico; y dimensionadas por niveles de complejidad que caracterizan los criterios de desempeño (Ortega, 2014).

Materiales y método

La investigación es cualitativa-explicativa, aplicando fichas de observación pedagógicas, pues este instrumento es importante a la hora de seguir un proceso sistemático de recabar, registrar información, seguidamente de procesarla y, por último, analizarla. La ficha de observación es un instrumento muy utilizado en la investigación de campo, varios autores también lo consideran una técnica apropiada en el ámbito educativo: “Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis” (Jiménez, 2010, cómo se citó en Menchú, 2017, pp.50-51). Así pues, la población investigada la conforman los quintos de Educación Básica de la Unidad Educativa “Diez de Agosto”, institución perteneciente a la educación pública formal del Distrito 10D02 Antonio Ante – Otavalo. Siguiendo los lineamientos de los Currículos propuestos por el Ministerio de Educación (Mineduc) y, concretamente acerca de cuestiones curriculares, específicamente los niveles de concreción curricular, pues, las directrices que aquí se enmarcan deberán estar contextualizadas en la planificación micro curricular. Preliminarmente, para la investigación se hizo un análisis documental, analizando, a priori, el Currículo Nacional Obligatorio propuesto a partir del año 2016 y que sigue vigente hasta la fecha. El objetivo de este análisis fue relacionar los niveles de concreción curricular del área de Ciencias Naturales del Quinto año de EGB de la Unidad Educativa “Diez de Agosto”, a fin de generar mecanismos de interrelación entre los aprendizajes imprescindibles y deseables. En este sentido, se ha planteado corroborar a partir de fichas de observación participante. Posteriormente se utilizó el razonamiento inductivo, juntamente con la aproximación a la realidad y el análisis bibliográfico de teóricos que abordan temáticas directas acerca de contenidos básicos deseables y básicos imprescindibles.

Resultados y discusión

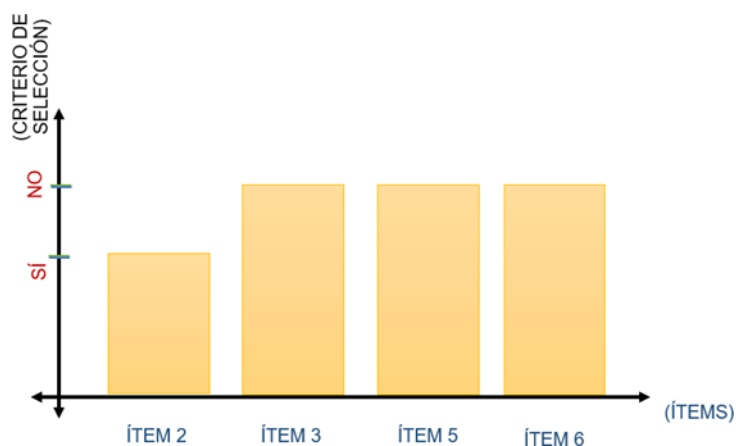
Figura 1: ¿Se evidenció la consecución de aprendizajes significativos en los estudiantes?



En el primer ítem, a partir de los resultados, se puede inferir que la docente sí relacionó el contenido del grado anterior a modo de retroalimentación. Sin embargo, hubo un grupo de estudiantes que no contaban con estos conocimientos previos. Para ello, enfatizan “La retroalimentación se facilita cuando la

nueva información se incorpora a una estructura cognitiva del estudiante, provocando un proceso de asimilación cognoscitiva, en el que se relaciona la nueva información con los conocimientos previos” (Ausubel, et al., 1983, cómo se citó en, Garcés, et al., 2018, p.234). La retroalimentación es un rol primario del docente, pues en el papel de “facilitador entre los conocimientos y los estudiantes a partir de actividades planificadas y organizadas están vinculados con la enseñanza-aprendizaje”. (Garcés, et al., 2018, p.234). A propósito, se toman en cuenta estas interrogantes: ¿Cómo aprenden las personas? y ¿Por qué se olvidan lo que aprenden? Con base en estas preguntas se tomó en cuenta el cuarto ítem, ¿el docente seleccionó material con ejemplos y ejercicios que logren que el aprendizaje sea significativo? Bajo los criterios de respuesta se dedujo que la docente no facilitó a sus estudiantes la información nueva, ya que los estudiantes no contaban con aprendizajes previos. De hecho, el docente utilizó un escueto material didáctico, estos fueron representaciones simbólica-gráfica de los contenidos, al igual que el uso de una pizarra física. A saber, la relevancia del uso de recursos adecuados hace del proceso de enseñanza aprendizaje se produzca de forma significativa. Con base en García (2009) “El compromiso del profesor, su responsabilidad fundamental está en disponer los recursos y oportunidades más idóneos, y proporcionárselos a todos sus alumnos para que puedan asimilar los diversos tipos de aprendizaje” (p.28). En este caso, el docente en su rol de facilitador de la información, y mediador del conocimiento. El séptimo ítem planteó, ¿el docente ha relacionado el contenido con las experiencias del aprendizaje? En este sentido, no hubo momentos, ni espacios dispuestos por el profesor, para compartir experiencias con los estudiantes. El papel que juega las experiencias es tan crucial como la injerencia directa que tiene el docente a la hora de plantear actividades e ir relacionando el contenido con diversos ejemplos reales, de tal modo que, se direccionó en un mismo camino, tanto las experiencias de los estudiantes con los contenidos de la clase, pues esto incide para que el estudiante desarrolle un objetivo de vida, o algo tan pequeño como mejorar el dominio del tema impartido (Núñez, 2019).

Figura 2: ¿La planificación micro curricular está blindada y/o es coherente con los demás niveles de concreción curricular?



Dentro del segundo ítem ¿El docente ha explicado adecuadamente el objetivo de la clase? A lo que tenemos como resultado que, No, sabiéndose que al inicio de cada clase se debe mencionar a los

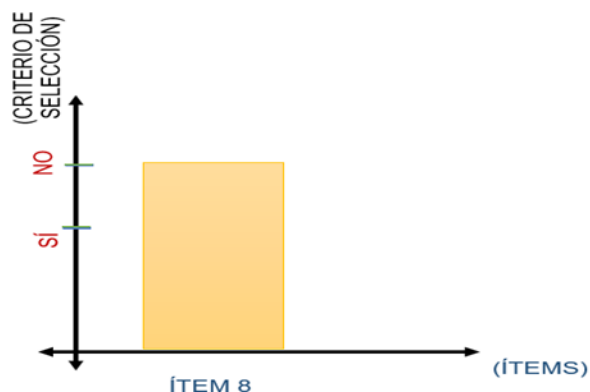
estudiantes el objetivo de esta, la profesora en este caso omitió este punto ya que al ser la última hora en la que los chicos estaban demasiado activos y poco calmados y siendo este un refuerzo, de inmediato la profesora fue con los contenidos. La intención de mencionar los objetivos es dar a conocer lo que pretende hacer o alcanzar el docente en el aprendizaje de los estudiantes con la participación y la predisposición de estos, logrando así alcanzar los propósitos. (Salcedo, 2011). En cuanto al tercer ítem se aprecia: ¿El tema de la clase corresponde al desarrollo de la planificación? Sí, mediante la observación verificamos que los proyectos que se elaboran por semana tienen concreción y coherencia con lo práctico en el aula de clase. Cabe mencionar que la docente maneja proyectos semanales que a su vez funcionan como planificación y también que estos eran de refuerzos.

La función de la planificación garantiza que el profesor pueda dirigir de manera científica el proceso de enseñanza aprendizaje. La planeación es una actividad creadora; mientras más se planee el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los objetivos propuestos” (Zilberstein, 2016, p.199).

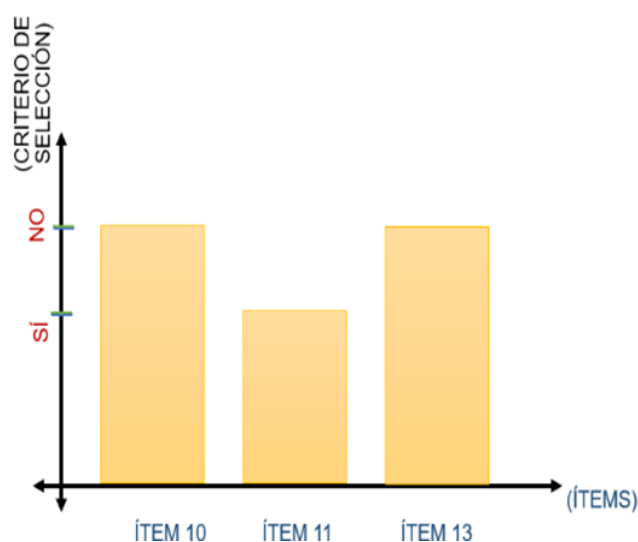
Por lo que es de mucha importancia seleccionar adecuadamente los contenidos según el nivel de dificultad. El quinto ítem interesó sobre: ¿El docente ha elegido los contenidos para el nivel de los estudiantes? No, en su totalidad. El nivel de complejidad debe ir de la mano con lo que nos dice Papalia, Olds y Feldman, (2005) “El periodo de preparación y organización de las operaciones concretas viene marcado por la capacidad de operar mentalmente con el conocimiento, poniéndose de manifiesto en la resolución de los problemas de conservación, seriación y clasificación”. Esta analogía deviene para poder comparar el subperíodo operacional comprendido en la edad de los 7 a los 11 años junto con los niños de quinto año que están en un rango de 9 a 10 años. Es característico en este periodo, que los niños logran comprender de mejor manera conceptos más complejos de nivel medio alto, siempre tomando en cuenta su secuenciación, es decir que estos tengan un orden coherente y lógico para los niños esto es importante en su proceso de enseñanza aprendizaje. De la misma forma en el sexto ítem, ¿El docente ha presentado los contenidos de manera organizada y con coherencia lógica? A partir de lo observado se infirió lo siguiente: El docente tiene poca coherencia al impartir los contenidos del tema de clase y no presentó estos de una forma lógica y organizada para el entendimiento de los niños. Godoy (2018) afirma lo siguiente:

Para que la información que se le presenta al alumno pueda ser comprendida es necesario que el contenido sea significativo desde su estructura interna, y que el docente respete y destaque esta estructura, presentando la información de manera clara y organizada. Deben seguir una secuencia lógica en donde cada uno de sus aspectos debe tener coherencia con los otros.

En tal sentido, es preciso señalar la importancia de la consecución en los estudiantes de los aprendizajes significativos, y estos vayan en cumplimiento los objetivos planteados. A la par, “En el ámbito educativo, la formación del profesorado juega un papel preponderante para el desarrollo de aprendizajes significativos del estudiante, por eso se ha convertido en un tema de diálogo muy importante en la actualidad” (Escobar, 2021, p.19).

Figura 3: ¿El docente aplica estrategias metodológicas acorde a la temática y contenidos de la clase?

Previamente a describir los ítems, cabe recalcar que la metodología es la idea de enseñanza para lograr que el alumno aprenda, es así como el docente despierta el interés en los estudiantes por lo que se está explicando, así ellos, para un futuro puedan aplicarlo en diferentes situaciones, de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de cada estudiante (Campus educación, 2020). Así, pues, se evidencia que la docente no utilizó estrategias ni metodologías y se mantuvo en la parte expositiva textual de los contenidos. En contraste, la alternativa de aplicar estrategias metodológicas, por ejemplo, la metodología activa y sus estrategias de aprendizajes por actividades servirá de apoyo a la hora que el docente aplique su estilo de enseñanza. Pues, las metodologías activas son “aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación del estudiante y lleven al aprendizaje” (Labrador y Andreu, 2018, como se citó en Silva y Maturana, 2016, p.121). De ahí que, su estrecha relación con las estrategias de aprendizajes por actividades, dado que “se centran en las actividades más que en los contenidos, lo que implica cambios profundos en el actuar de profesores y estudiantes” (Silva y Maturana, 2016, p.121).

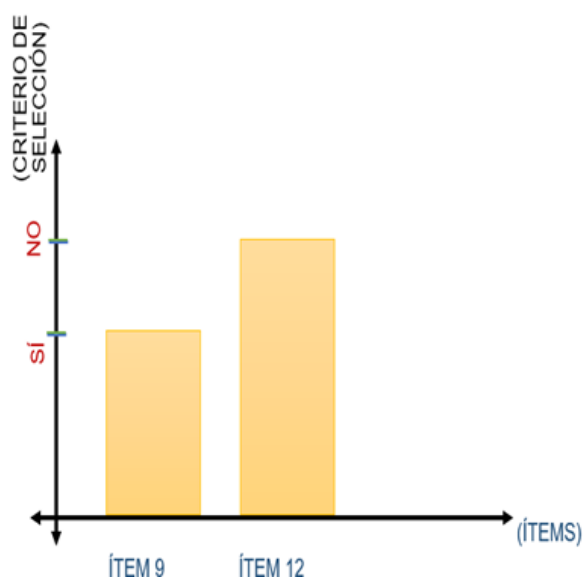
Figura 4: ¿El docente crea espacios pedagógicos donde los alumnos puedan investigar, indagar, preguntar, dialogar sobre los contenidos de la clase?

En un primer momento, hubo un control parcial, casi nulo, por parte de la docente para con sus estudiantes, pues aquellos estuvieron en constante inquietud, bulla, lo que implicó una desviación de su atención. De tal modo, ante inquietudes presentadas por los alumnos, la maestra, fue respondiendo a breves rasgos. En un segundo plano, la docente no generó momentos, del mismo modo que no se focalizó en espacios de retroalimentación de los contenidos de la clase donde se consiga orientar a los estudiantes a la investigación, ni aún a sabiendas del desconocimiento por parte estos de terminologías propias de este campo del saber. Desde el punto de vista de (Pullido, et al., 2013):

En la práctica diaria el estudiante debe participar de manera activa, bajo presiones de tiempo, de competencia, de retroalimentación, entre diferentes influencias culturales, en donde influyen experiencias anteriores, conflictos internos y donde el docente tiene que regular los tiempos, responder interrogantes, incentivar a los estudiantes a desarrollar la capacidad que les permita analizar el mundo que los rodea, resolver problemas y tomar decisiones, despertar el interés y terminar con la apatía. (p.4)

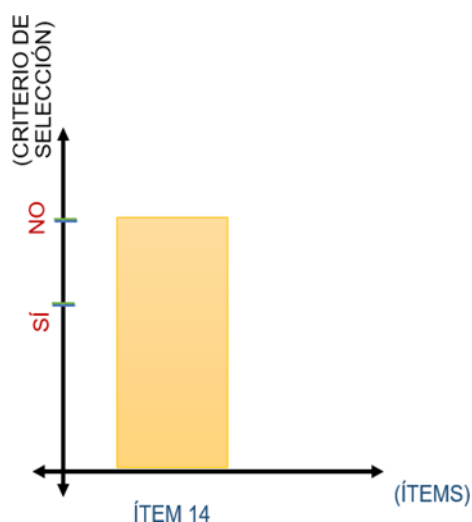
En términos generales, la infancia forma parte de la complejidad del mundo, por lo tanto, los niños son protagonistas de la construcción de sus comunidades (Davoli, 2013, cómo se citó en Osoro y Castro, 2017). Esto es, aplicar la pedagogía experiencial, está según Osoro y Castro (2017) arraigada a “la capacidad lingüística e interactiva que poseen los sujetos para comunicar sus comprensiones del mundo” (p.99). Por lo que se refiere a técnicas participativas o denominadas también técnicas amigas de niños, tales como el dibujo, las conversaciones con niños, la técnica de foto-voz o el enfoque mosaico, qué además de ser atractivas, conocidas, fáciles de utilizar y cómodas para los pequeños, también permiten recoger una voz, la infantil, que comúnmente en las aulas de clases han sido silenciadas (Osoro y Castro, 2017).

Figura 5: ¿Se presenta una interconexión entre la metacognición y los contenidos de la clase?



Se descartó un proceso de metacognición en los estudiantes, pues, se abordó en una clase magistral y lineal de principio a fin. Prescindiendo de momentos donde se presente un inicio, introducción, adquisición, retroalimentación y evaluación de los aprendizajes previstos. En contraste, es tan esencial la consecución del conocimiento, así como entender los procesos, los medios, las formas de como aprendemos, esto pues, permite a los alumnos tener auto control y sin limitaciones en sus aprendizajes (Secretaría Pública, 2017). Pues bien, tal y como se expresa en Secretaría Pública, 2017 “Tener conciencia de los procesos del pensamiento permite potenciar el aprendizaje y regular las emociones. La capacidad de planeación, de anticipación, de aprender del error, de aplicar estrategias y diseñar planes de mejora son aspectos que favorecen el pensamiento reflexivo” (p.546).

Figura 6: ¿Se aplica una evaluación formativa que permita al docente reflexionar sobre su práctica pedagógica y los aprendizajes del estudiante (realimentación)?



No se aplicó una evaluación formativa, tampoco se presentaron criterios de evaluación estructurados. Por ello, es formalmente esencial que haya una diversificación de la evaluación, pues, se deben articular las evaluaciones diagnósticas, de proceso y sumativas, heteroevaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones de acuerdo con los aprendizajes y enfoques de cada asignatura, así como con los grados y niveles educativos en pro de aplicar intervenciones didácticas que permitan al docente modificar y mejorar la calidad de su práctica pedagógica (Secretaría Pública, 2017). A su vez, estas evaluaciones permiten tanto al profesor como el estudiante empaparse de información referencial del desarrollo de su aprendizaje (Catagna, 2013). Así, pues, hay una resistencia y un blindaje del propio currículo hacia el carácter que se le ha otorgado, el de flexible y abierto. Esta viene dada por la lógica acumulativa, que no es más que el volumen y la amplitud de los aprendizajes que tratan de promover en el alumnado, respaldada en los procesos de revisión y actualización curricular, pues se acrecienta objetivos y contenidos de aprendizaje a la educación escolar, como consecuencia los currículos a

menudo terminan sobrecargados (Ministerio de Educación, 2014). En la misma línea, el autor hace énfasis en lo siguiente:

Un currículo escolar sobrecargado contribuye a reforzar la utilización de metodologías de enseñanza expositivas; es un obstáculo para el diseño y desarrollo de experiencias de innovación pedagógica; plantea dificultades casi insuperables a la realización de un aprendizaje significativo de los contenidos escolares; es una fuente importante de desigualdades educativas por la vía de una selección de los contenidos efectivamente enseñados en los centros y en las aulas, asociada a menudo al origen socioeconómico y cultural del alumnado; y supone una dificultad añadida para la puesta en marcha de medidas de atención educativa a la diversidad. (Mineduc, 2014, p.29)

Del mismo modo, es trascendental la consecución de los aprendizajes significativos en los estudiantes, en tal virtud los docentes como mediadores del conocimiento, Escobar (2021) expresa que los “maestros en la actualidad no deben ser meros transmisores de conocimientos sino, que deben mediar y propiciar el desarrollo de destrezas de sus educandos, potenciar el proceso educativo básico para el progreso de la población y atender las necesidades actuales” (p.19). Esto es posible con una formación docente, pues este conglomerado de competencias permite direccionar la enseñanza, desde una óptica cognitiva y formación humana en los estudiantes (Escobar, 2021).

Conclusiones

En definitiva, en la Unidad Educativa “Diez de Agosto” existen inconformidades en cuanto a los contenidos que están sujetos al currículo, dado que, se remiten exclusivamente a lo pedagógico y a lo didáctico. Hasta cierto punto, se ha desestimado la comunidad y la cultura propiamente que va de la mano junto con la educación escolarizada. Bajo un panorama general, se observa que existe una deficiencia en la consecución de aprendizajes significativos, puesto que en el país no se ha inscrito esa verdadera conexión entre conocimientos, ni mucho menos el anclaje de los aprendizajes de cada nivel. Finalmente, se hace alusión a aspectos concretos que se merman a la hora de aterrizar los aprendizajes básicos que son parcial e intencionalmente extraídos del Currículo Nacional, pese a tener carácter flexible y abierto. Por otro lado, ya en la práctica docente se desconectan los elementos del hexágono curricular, de modo que ha conllevado a incertidumbres en este ciclo correspondiente a la micro planificación. En fin, es vital e imprescindible que se desarrollen clases con ambientes enfocados en la interactividad y con propósitos educativos claros, en otras palabras, una asertiva incorporación de metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que en la actualidad se incurre todavía en un aprendizaje basado en contenidos, excluyendo estrategias como la inserción de aprendizajes basados en actividades como metodología activa en el proceso de enseñanza aprendizaje para un óptimo desarrollo integral de los niños. Además, es aliciente sembrar en los estudiantes, la motivación, y esta labor equipararla con el esfuerzo, el compromiso y una constancia en todos y cada uno de los actores de este proyecto formativo de la educación escolarizada.

Bibliografía

- Campus educación. (2020, 28 enero). Estrategias Metodológicas en la Programación Didáctica. BLOG Noticias Oposiciones y bolsas Trabajo Interinos. Campuseducacion.com.
<https://www.campuseducacion.com/blog/>
- Catagna Morales, B. V. (2013). Relación entre la planificación y la evaluación en el bachillerato del área de Contabilidad del Colegio Nacional Conocoto, en el año lectivo 2011-2012. [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3451/1/T-UCE-0010-463.pdf>
- Coll, E. (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (1).
<http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>
- Escobar, J. (2021). Formación del profesorado para la enseñanza de la asignatura de Lengua y Literatura. Revista Conrado, 17(82), 118-129.
<https://bit.ly/3of4ULh>
- Garcés, L., Montaluisa, A. y Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. Anales de la Universidad Central del Ecuador, 1(376), 231-248.
<https://scholar.archive.org/work/s23kynlxvrh63pwsyqcytgtyza>
- García, E. G. (2009). Aprendizaje y construcción del conocimiento. En E. G. García, Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad (págs. 22-44). Madrid: Lopez Alosa, C. y Matesanz del Barrio, M. (Eds).
<https://bit.ly/3PBRiVK>
- Godoy, M. (2018, 1 enero). Aprendizaje Significativo. EducacionInicial.Com.
<https://www.educacioninicial.com/c/001/451-aprendizaje-significativo/>
- Gómez, V., Montiel, C. y Ronquillo, O. (2020). Niveles de la concreción curricular [Archivo PDF].
<https://es.scribd.com/document/466391671/Niveles-de-La-Concrecion-Curricular>
- Ilescas, J. (6 de mayo de 2017). Niveles de concreción y elementos curriculares.
<http://rivcurriculo.blogspot.com/2017/05/niveles-de-concrecion-curricular-y.html>
- Ministerio de Educación, 2014. Currículo de EGB y BGU. Quito, autor.
- Ministerio de Educación. (2016). Instructivo Metodológico para el Docente de la I Etapa del Componente Postalfabetización. Quito, autor.
- Moya, J. y Luego, F. (2010). La concreción curricular de las competencias básicas: un modelo adaptativo e integrado. Revista Consejo Escolar del Estado, (15), 127-141.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4941790>
- Núñez, A. (13 de agosto de 2019). Experiencia de aprendizaje: estrategias para desarrollarla. Blog Andres Nuñez. Recuperado 14 de junio de 2022, de <https://blog.andresnunez.com/experiencias-de-aprendizaje-transformadoras/>
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos para su comprensión. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas. (26), 140-151.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416718>

Osoro, J. y Castro, A. (2017). Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación.

Revista Iberoamericana De Educación, 75(2), 89-108.

<https://doi.org/10.35362/rie7522635>

Papalia, E., Wendkos Olds, S. y Duskin Fieldman, R. (2009). Psicología del Desarrollo: De la infancia a la adolescencia. McGrawHill.

Pullido Téllez, A., Arias Alejandro, K., Pullido Téllez, G. y Hernández Mendéz, N. (2015). Importancia de los ambientes de aprendizaje en la formación integral del estudiante de Educación Superior. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo. (10), 1-9.

<https://bit.ly/3yV4Jth>

Secretaría de Educación Pública (2017), Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México, autor.

Zilberstein, J., Silvestre, M. y Olmedo, S. (2016). Diagnóstico y transformación de la institución docente. México: Ediciones C

Recursos didácticos en la planificación microcurricular del área de Lengua y Literatura

Didactic resources in the microcurricular planning of the area of Language and literature

Lenin Bladimir Campués Antamba

Universidad de Otavalo

e_lbcampues@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4792-8072>

Jessica Odalis Bravo Acosta

Universidad de Otavalo

e_jobravo@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9006-8564>

Dalila Dejaniera Soto Cárdenas

Universidad de Otavalo

e_ddsoto@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9380-5814>

Recibido: 16/06/2023

Aceptado: 11/07/2023

Publicado: 31/08/2023

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito brindar información sobre la importancia de los recursos didácticos a los docentes, estudiantes y público en general con la finalidad de que se reconozcan y valoren sus beneficios, que actualmente son esenciales dentro del desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje en la Unidad Educativa “República del Ecuador” de la ciudad de Otavalo, provincia de Imbabura, Ecuador. Para iniciar con la enseñanza de los contenidos es necesario que el docente tenga la obligación de elaborar el material didáctico para facilitar el aprendizaje de lectura y escritura del estudiante ya que el docente es el líder educativo, es quien arma y diseña el modelo educativo para gestionarlo y evaluarlo. La investigación que se llevó a cabo fue de carácter exploratoria con un enfoque cualitativo y una metodología descriptiva apoyada en la revisión de fuentes bibliográficas. En general, en cuanto al estudio realizado, los docentes consideran pertinente el uso de los recursos didácticos ya sean físicos o tecnológicos a la hora de impartir clases. Es una estrategia clave para ayudar a mejorar la atención en el aula, una forma de alentar a los estudiantes a mantener el interés y la curiosidad a que realicen preguntas con la finalidad de fomentar la reflexión en el estudiante.

Palabras clave: enseñanza-aprendizaje, prácticas educativas, recursos didácticos

ABSTRACT

The purpose of this article is to provide information on the importance of teaching resources to teachers, students and the general public in order to recognize and value their benefits, which are currently essential in the development of the teaching-learning process in the Educational Unit "República del Ecuador" of the city of Otavalo, province of Imbabura, Ecuador. To start with the teaching of the contents, it is necessary that the teacher has the need to prepare the didactic material to facilitate the student's learning of reading and writing since the teacher is the educational leader, he is the one who builds and designs the educational model to manage it. and evaluate it. The research that was carried out was of an exploratory nature with a qualitative approach and a descriptive methodology supported by the review of bibliographic sources. In general, regarding the study carried out, teachers consider the use of didactic resources, whether physical or technological, to be pertinent when teaching classes. It is a key strategy to help improve attention in the classroom, a way to encourage students to maintain interest and curiosity to ask questions in order to encourage student reflection.

Keywords: teaching-learning, educational practices, teaching resources

Introducción

El tema educativo requiere de una adecuada atención y en la práctica es fundamental la oportuna aplicación de estrategias metodológicas pertinentes para guiar los aprendizajes hacia el desarrollo de las capacidades intelectuales de niños, niñas y adolescentes del nivel de Educación General Básica. En cuanto a la planificación microcurricular, esta es considerada una herramienta muy importante para generar prácticas educativas innovadoras dentro de las instituciones educativas. Este documento se elabora al inicio y en el transcurso del año escolar tomando en cuenta los lineamientos educativos nacionales y las necesidades de los estudiantes, permitiendo construir un elemento curricular adecuado (Calderón, 2019). Perteneciente al tercer nivel de concreción curricular y en particular una parte de su estructura corresponde al uso de recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Igualmente, dentro del área de Lengua y Literatura el abordaje de recursos didácticos es determinante para llevar a cabo lo planificado, por eso es importante detallar los recursos a utilizar. Para iniciar con la enseñanza de los contenidos es necesario que primero se empiece conociendo las capacidades, limitaciones, experiencias y necesidades de los estudiantes (MINEDUC, 2010). El docente necesita hacer un diagnóstico y una reflexión para constituir el conjunto de actividades para la enseñanza e integrar a todos los estudiantes sin exclusión alguna. Se habla de un aprendizaje más dinámico con los infantes, puesto que su mayor atracción es el juego, por lo tanto, la motivación y la planificación de las clases deben girar en torno a ello, es decir, buscar que, a través del juego e interacción con los materiales didácticos, el estudiante adquiera las habilidades requeridas en su proceso formativo (Orozco y Gallego, 2012). Uno de los obstáculos es cuando el docente no cuenta con los correctos elementos didácticos para la aplicación de lectura. De esta forma se crea un desinterés por esta práctica por parte del estudiante que, posteriormente impide el desarrollo del lenguaje para una comunicación correcta, y de esta forma no se puede garantizar una educación de calidad. Para referirse a educación de calidad,

es necesario que el docente busque alternativas y prepare los programas y actividades con contenidos, que propongan actividades de aprendizaje para la lectura comprensiva, acompañada de su experiencia ya que es importante puesto que garantiza y perfecciona más su conocimiento y sus habilidades para enseñar y facilitar el aprendizaje. En este proceso participa el docente, el estudiante y los recursos didácticos. El docente tiene la intención de elaborar el material didáctico para facilitar el aprendizaje de lectura y escritura del estudiante porque el docente es el líder educativo, es quien arma y diseña el modelo educativo para gestionarlo y evaluarlo. Wajarai (2012) menciona lo siguiente: “Es imprescindible que el proceso de enseñanza y aprendizaje sean de interés principal del docente para que la educación infantil tenga su identidad propia de enseñanza, mediante la utilización de los recursos didácticos apropiados a su desarrollo” (p.10). La práctica educativa es compleja, sin embargo, los docentes deben preparar previamente antes de cada clase, la planificación microcurricular para la organización y selección de actividades, lecciones, contenido actualizado y proponer actividades de aprendizajes apropiados e innovadores, hacer preguntas críticas e interesantes, sugerir una variedad de recursos didácticos, evaluar el aprendizaje de manera efectiva, considerar a cada alumno desde su individualidad y como un todo, entre muchas cuestiones. Con demasiada frecuencia, cuando se piensa en el cambio pedagógico, la participación de los docentes se limita a la implementación de lo desarrollado por teóricos y expertos, y simplemente se les llama a ser los ejecutores de acciones ideadas por otros. Evidentemente, los recursos didácticos deben utilizarse en un entorno educativo, debido que ayudan al docente a enseñar (Sanchim, 2011). Se debe seleccionar los materiales didácticos de acuerdo con la realidad del entorno educativo. En el caso de que haya escases de recursos y materiales didácticos es necesario que, dentro de la institución educativa, el docente use otras estrategias para enseñar y de esta manera el docente hará bien su trabajo. Para desarrollar al mismo tiempo el hábito de lectura en los estudiantes es necesario empezar por libros que a ellos les gusten, para comenzar con actividades de escritura y preguntas de reflexión de lo leído para fortalecer la comprensión lectora. Vargas (2017) informa que: “Los recursos educativos didácticos son el apoyo pedagógico que refuerzan la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza aprendizaje. Entre los recursos educativos didácticos se encuentran material audiovisual, medios didácticos informáticos, soportes físicos y otros” (p. 1). Es importante tener en cuenta que la asignatura de Lengua y Literatura no solo proporciona información relevante para la adquisición de conocimientos y desarrollo del lenguaje, sino que ayudan a que el estudiante cree un hábito de reflexión, de comunicación y que sea autodidacta y que, de esta forma a través del uso de los recursos didácticos, acompañados de actividades en relación al recurso didáctico que se utilice, se vaya desarrollando y perfeccionando el aprendizaje del alumno. En el contexto educativo que conforma el proceso de enseñanza y aprendizaje, participa el docente, el estudiante y los recursos didácticos. El docente tiene la intención de elaborar el material didáctico para facilitar el aprendizaje del estudiante porque el docente es el líder educativo, es quien arma y diseña el modelo educativo para gestionarlo y evaluarlo. Uno de los obstáculos es cuando el docente no cuenta con los correctos elementos didácticos para la aplicación de contenidos. El abordaje de estrategias y recursos didácticos innovadores en educación implica el cambio en el modelo educativo. Carbonell, (2002) define la innovación educativa como: “Un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos

sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las estrategias educativas vigentes” (p. 11). En general, los diferentes recursos y materiales didácticos pueden referirse a todos los elementos que un centro educativo debe poseer, desde el propio edificio a todo aquel material de tipo mobiliario, audiovisual, bibliográfico, etc. Desde una perspectiva diferente, los recursos, son también aquellas estrategias que el profesor utiliza como facilitadoras de la tarea docente, referidas tanto a los aspectos organizativos de las sesiones como a la manera de transmitir los conocimientos o contenidos (Blanco, 2012).

Los criterios de evaluación del recurso didáctico es una de las actividades más importantes dentro del desarrollo del proceso docente educativo, porque gracias a ella es posible comprobar si las propiedades del material didáctico satisfacen los requisitos definidos al inicio del proceso de creación, además de obtener información realista sobre su utilidad. La forma en que se valida si el material creado permite el logro efectivo de los objetivos de cada uno de los participantes en el proceso educativo. En función de los resultados de la evaluación es posible tomar medidas para el rediseño del material. Padrón (2009) menciona que es necesario localizar los contenidos más apropiados para el material que se está desarrollando, cómo recuperar dichos contenidos, cuáles son los criterios más indicados para seleccionar los contenidos, cómo integrar estos contenidos en el material, cuándo y cómo controlar la coherencia, completitud y precisión de los contenidos. Otro punto importante es la innovación como la predisposición a la exploración de nuevas ideas, propuestas y aportes para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, está claro que es necesario pensar en términos de plan de trabajo. IGNITE (2020) se refiere a que el uso de aparatos electrónicos es importante en la educación actual, considerados estos como recursos tecnológicos. Estos brindan la capacidad de atraer la nueva realidad de la tecnología dentro de la educación, el docente tiende a renovarse en la forma de enseñar, éste debe adaptarse y formarse cada minuto para que los estudiantes aprendan de manera adaptativa.

El problema no es ya la cantidad de información que los niños y jóvenes reciben, sino la calidad de esta: la capacidad para entenderla, procesarla, seleccionarla organizarla y transformarla en conocimiento; así como la capacidad de aplicarla a las diferentes situaciones y contextos en virtud de los valores e intenciones de los propios proyectos personales o sociales. La corriente que desarrolla las ideas del docente como profesional reflexivo y como investigador de sus propias acciones, reconoce, que ningún cambio educativo es posible si no se cuenta con profesores en diálogo e interacción entre sus prácticas y las teorías, como los sistemas de creencias que van produciendo a partir de ellas. Una de las claves básicas del desarrollo efectivo de cualquier diseño curricular está en un docente activo y comprometido con las acciones de cambio, es decir enseñar de múltiples formas. Gagliardi (2017) refiere a la inserción de los materiales didácticos en el marco de propuestas específicas como contextos de uso nos muestra la posibilidad de que los mismos sean moldeados y diseñados por los diferentes sujetos del proceso educativo. En el sistema educativo se seleccionan los contenidos que pueden servir y no pueden servir e incluso se cree que al seleccionar los contenidos se va a plasmar en otro ser humano toda esta construcción del conocimiento. El propósito y función de los recursos de enseñanza y aprendizaje no consiste sólo en hacer más atractivo e interesante el proceso educativo, sino también en fomentar el aprendizaje activo, el desarrollo de diferentes habilidades y la adopción de valores y actitudes deseables

por parte de los estudiantes. Para lograr los objetivos antes mencionados, es extremadamente importante definir claramente las condiciones y los métodos de utilización de los recursos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El objetivo de este estudio es en primer lugar, definir y determinar las etapas básicas de utilización de los recursos, asumiendo que los mismos inciden y estipulan el logro de sus propósitos, roles y tareas en el proceso educativo. Otro punto importante que destacar es el espacio apropiado para la cantidad de alumnos que tenga el docente, por otra parte, la organización del material en el aula debe de estar en estantes y cajones para que sea accesible para el alumno y a la vez se pueda caminar dentro del aula, de esta manera el alumno adquiera hábitos de limpieza y orden, una de las recomendaciones sería utilizar material innovador y cambiar constantemente los recursos didácticos (Godínez, 2017).

Materiales y métodos

En esta investigación se tuvo la intención de analizar las prácticas escolares, la planificación micro curricular y las experiencias de un grupo de docentes en la utilización de recursos didácticos. Este estudio se realizó en el 5to grado del nivel de básica media en la Unidad Educativa “República del Ecuador”, la cual se encuentra ubicada en el cantón Otavalo, provincia de Imbabura. En la investigación desarrollada el enfoque fue cualitativo. Quecedo & Castaño (2002), reafirman que la investigación cualitativa intenta caracterizar sistemáticamente variables o fenómenos e intenta descubrir teorías que expliquen los datos. La recopilación de datos puede tener lugar antes de la formulación final de una hipótesis, o los datos pueden obtenerse con fines descriptivos y analíticos en un estudio exploratorio. La investigación consiste en: “llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas” (Morales, 2012, p.2). Otra parte importante del estudio es el método, se ha considerado un estudio de caso que se define como un “método de aprendizaje acerca de una situación compleja (como un aula en un centro escolar); se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación (aula), el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación, situación tomada como un conjunto y dentro de su contexto” (Murillo, et al., 2013, p.4).

En cuanto al concepto de técnicas, en el ámbito de la investigación científica, se mencionó que: “La técnica es el procedimiento de actuación concreta que debe seguirse para recorrer las diferentes fases del método científico” (Pulido, 2015, p.8). Para el estudio se ha considerado a la observación sistemática y la entrevista estructurada como las principales técnicas de obtención de información para conocer y entender el ¿Por qué? del uso de recursos didácticos dentro del proceso de aprendizaje. De igual manera se conocerá lo más cercano posible si existe alguna dificultad con este elemento que es uno de los más esenciales para la elaboración de la planificación microcurricular. El objetivo de la observación sistemática consiste en “la observación y registro de comportamientos y acciones previamente especificados y puede aplicarse siempre que el ámbito seleccionado se produzca en situaciones públicas y que permita que el investigador realice la observación sin participar directamente en la situación” (Pulido, 2015, p.14). La entrevista estructurada se centra en la precisión de las diferentes respuestas, gracias a las cuales se pueden recopilar datos extremadamente organizados, obteniendo mejor

información y analizando el problema de investigación de manera integral realizando preguntas precisas. Se puede añadir también que: “En la entrevista estructurada se decide de antemano que tipo de información se quiere y en base a ello se establece un guion de entrevista fijo y secuencial. (...) El entrevistado debe acotarse a este guion preestablecido a priori” (Folgueiras, 2016, p.3).

En la investigación el instrumento ayuda al investigador a la recolección de la información y además permite registrar, conservar y plasmar todo lo investigado a través de las técnicas utilizadas para la obtención de información. Si los encuestados proporcionan una muestra representativa de la población, estos estudios se denominan encuestas por muestreo. Los métodos de encuesta son adecuados para estudiar cualquier hecho o característica que las personas estén dispuestas a informar. Dentro de la investigación se elaboró una encuesta y para su aplicación se consideró como población a los docentes de Educación General Básica (básica media) de la Unidad educativa “República del Ecuador”. La muestra estuvo constituida por 10 personas.

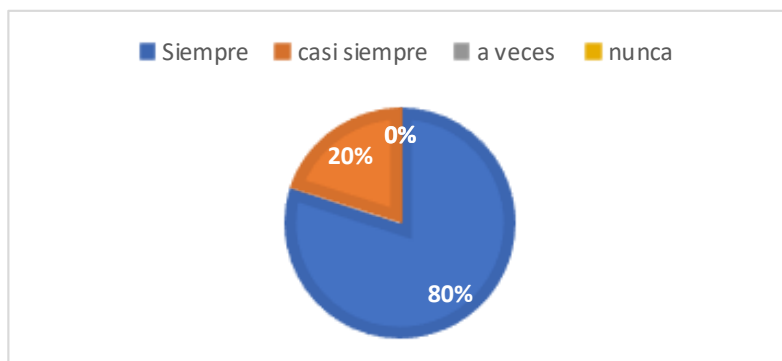
Resultados y discusión

La educación en todos los niveles se transforma atravesando grandes cambios de paradigmas en la transmisión y observación para lograr el aprendizaje. En la actualidad está orientada a un modelo activo y participativo que brinda estrategias pedagógicas adecuadas y que contribuye a desarrollar un cuerpo docente capacitado. La selección de este tema se realizó con el propósito de que los docentes, estudiantes y público en general obtuviesen información sobre la importancia de los elementos y recursos didácticos y sus beneficios, que actualmente son esenciales dentro del desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje. La investigación se realizó porque existe la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje y para ello es necesario la implementación y el uso de los diferentes tipos de recursos dentro del aula de clase. Luego de interpretar los datos obtenidos por los instrumentos de recolección de información, la misma determinó que es necesario usar materiales didácticos interactivos que llamen la atención de manera que estimule en los estudiantes el interés por aprender la temática y explotar su potencialidad en tanto que su adquisición de información sea significativa. El docente debe buscar los medios necesarios para llegar con el conocimiento hacia el educando. Con la finalidad de analizar la situación educativa con respecto al uso de los recursos didácticos en la Unidad Educativa “República del Ecuador” de educación pública en la ciudad de Otavalo, provincia de Imbabura, Ecuador. Seguido de este objetivo, también conocer el desenvolvimiento general del docente, y su eficacia en el proceso enseñanza-aprendizaje en la preparación de la planificación microcurricular y el uso de los recursos didácticos. Un punto importante es que el docente aprenda a sacarle el máximo rendimiento y a utilizar de forma planificada estos recursos que pose dentro de la institución educativa. Los recursos didácticos han implicado un gran aporte a la educación, haciendo el aprendizaje más fácil y didáctico en todo nivel. Es importante tener en cuenta que los recursos didácticos que requieran de tecnología obligan al docente a mantenerse actualizado para desarrollar nuevas metodologías y acumular experiencia dentro del ámbito profesional. Se puede decir que, en cuanto a la investigación, es necesario el uso de los diferentes tipos de recursos (humano, tecnológico, material y natural) para impartir clases en la asignatura de Lengua y Literatura en EGB (básica media) 5to grado. A continuación, se entregan

los resultados que se obtuvieron luego de aplicar la encuesta a los docentes. Este proceso contribuyó a entender desde las experiencias vivenciales de los encuestados en el uso de recursos didácticos en la planificación microcurricular.

Pregunta 1: ¿Considera que el uso adecuado de los recursos didácticos en el aula, determina la construcción de aprendizajes significativos?

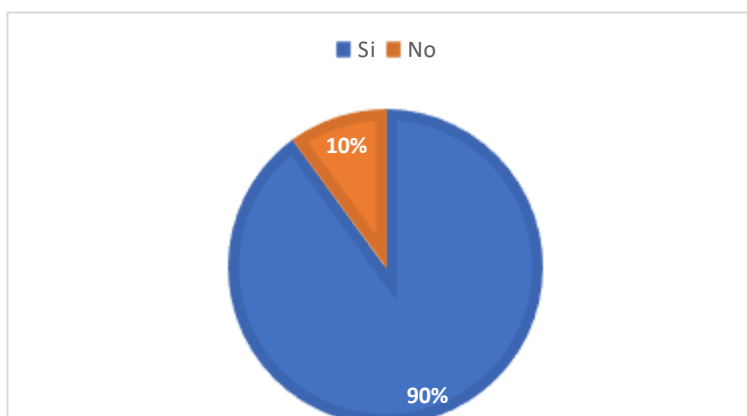
Gráfico 1. Resultado pregunta 1



Dentro de los datos obtenidos en la encuesta estructurada realizada a 10 docentes de la Unidad Educativa “República del Ecuador”, se refleja que el 80% considera que el uso de recursos didácticos sí favorece la enseñanza y aprendizaje de sus educandos, en cambio el 20% considera que no es tan necesario el uso de material didáctico para un aprendizaje significativo, Sus razones pedagógicas tendrán, pero es posible que no descarten su uso en alguna clase. Hay que tener en cuenta que, si se va a planificar una clase, aparte de redactar los pasos a seguir es importante, como lo menciona Huambaguete (2011) que: “el docente debe utilizar recursos didácticos activos y funcionales que originen aprendizajes significativos, innovadores, creativos y constructivos...” (p.15).

Pregunta 2: A la hora de impartir clases de Lengua y Literatura, ¿toma en cuenta recursos audiovisuales, material físico, recursos tecnológicos, espacios institucionales u otros materiales?

Gráfico 2. Resultado pregunta 2



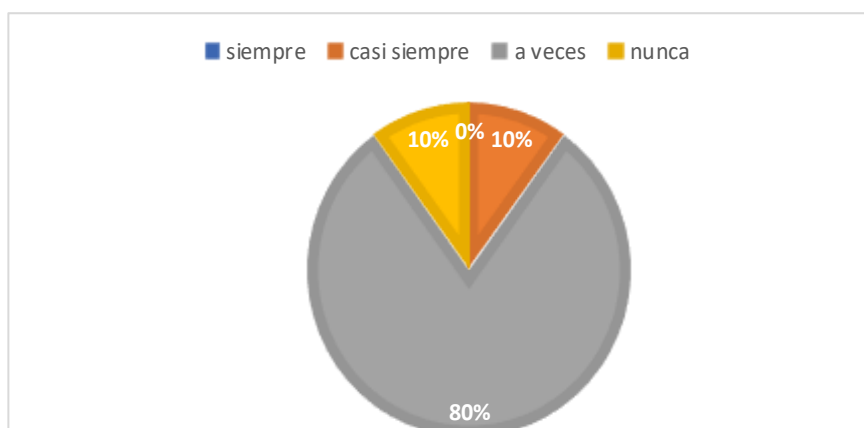
En cuanto a los datos obtenidos, el 90% los docentes consideran pertinente el uso de los recursos didácticos ya sean audiovisuales, físicos, tecnológicos a la hora de impartir clases, mientras que el 10% restante no incluye las categorías de recursos didácticos. Otra vez el abordaje de la pertinencia lo toman la mayoría, solo restaría motivar al resto con capacitaciones por parte de las autoridades educativas pertinentes que los incite a replantearse la idea. Respecto al tema, Álvarez (2021) realiza la siguiente relación entre estos y la educación:

Se refiere a la relación explícita que tiene o establece el recurso con un proceso de enseñanza o aprendizaje, mediante la cual cumple o adquiere una intencionalidad o finalidad educativa destinada a facilitar la comprensión, la representación de un concepto, teoría, fenómeno, conocimiento o acontecimiento, además de promover en los individuos el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias de distinto orden (cognitivo, social, cultural, tecnológico y científico, entre otros) (p.8).

Por lo mencionado, es fundamental tomar en cuenta la aplicación adecuada del mismo dependiendo de la metodología a emplearse, de por sí, el recurso es neutro.

Pregunta 3: La unidad educativa en la que labora, ¿cuenta con recursos tecnológicos necesarios para su implementación en clase?

Gráfico 3. Resultado pregunta 3



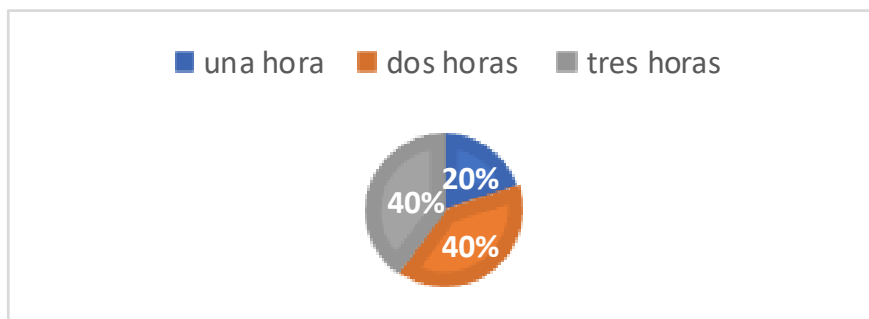
Los datos muestran que un 80% a veces cuentan con recursos tecnológicos al momento de impartir clases, aunque han notado que en la institución educativa a veces cuentan con los insumos tecnológicos necesarios para su implementación. Haciendo alusión al comentario de (Tafur & De la Vega, 2010):

La escuela responde con lentitud a las características y retos de las nuevas tecnologías, pues no se encuentra en condiciones de competir con el avance de la ciencia y de la tecnología; por otro lado, los docentes no siempre poseen las herramientas para enfrentar las necesidades de conocimiento y orientación que poseen los estudiantes (p.30).

Coincidiendo con la perspectiva de los docentes, se debería reclamar por una mejora en los laboratorios y aulas del colegio para que se brinde un mejor servicio a los alumnos.

Pregunta 4: ¿Qué tiempo invierte a la semana para la búsqueda de recursos didácticos?

Gráfico 4. Resultados pregunta 4.



A partir de la información recolectada, el tiempo empleado en la elaboración de recursos didácticos, el 40% de docentes informan la dedicación de dos horas, otro 40% tres horas y el 20% solo una hora. “El tiempo de instrucción es definido como la cantidad de tiempo que el profesor destina, de manera consciente y deliberada, a las actividades con intencionalidad pedagógica en la escuela para influir en las oportunidades de aprendizaje de los niños” (Razo, 2016, p.616). Se puede apreciar una disparidad en cuanto al tiempo empleado en su elaboración. Unos necesitan más tiempo que otros para encontrar el material idóneo dentro del contexto de sus aulas de clase.

Conclusiones

Los recursos son fundamentales en este aspecto, pues son los conductores o los instrumentos para conseguir tal tarea. Los profesores cada día son menos reacios a la utilización de los mismos, pero en sí, todo conlleva un aprendizaje previo de uso. Los alumnos se interesan más por lo estudiado cuando la didáctica de la clase es amena y divertida, por lo que estas nuevas herramientas hacen atractivas las clases las asignaturas y hacen que estudiar sea divertido. Esto lleva a un mejor aprendizaje y a un interés por parte de los alumnos. Es de suma importancia comprender que la educación debe generar una conciencia en todos los niveles dentro de la educación porque de esta manera contribuimos a mejorar la sociedad.

Dentro del ejercicio en el aula de clase, el rol del educador pretende una reestructura cognitiva con la propuesta de reajuste en las estructuras curriculares, capaz de conseguir determinados objetivos generados a través de estrategias de contenidos cada vez más comprensibles hacía el alumno, creando un ambiente de participación activa mediante la observación e investigación el estudiante el cual necesita descubrir y experimentar su autonomía para lograr desarrollar un amplio conocimiento meta cognitivo, habilidades y alcanzar el máximo de su potencial.

Bibliografía

- Álvarez, M. (2021). Recursos y materiales didácticos digitales. . División de desarrollo académico. , 1-22. Recuperado de <https://digid.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2021/03/Diplomado-actualizacio%CC%81n-docente-marzo-2021-.pdf>
- Blanco, I. (2012). Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje [Tesis de maestría]. Universidad de Valladolid.
- Calderón, M. (2019). La planificación microcurricular: una herramienta para la innovación de las prácticas educativas. *Rehuso*, 4(2), 103-111. Recuperado de: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>
- Carbonell, J. (2002). La aventura de innovar. El Cambio en la Escuela, Ediciones Morata. Folgueiras
- Bertomeu, P. (2016). La entrevista.
- Gagliardi, L. (2017). Materiales didácticos para lengua y literatura: diseño y experiencias. Jornada de Diseño y Narrativas Digitales. Experiencias y casos para el aprendizaje, La Plata, Buenos Aires, Argentina. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13635/ev.13635.pdf
- Godínez, G. (2017). MATERIAL DIDÁCTICO Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE
- IGNITE (2020). La importancia de las TIC en la educación durante el Coronavirus. IGNITE ONLINE. Recuperado de: <https://igniteonline.la/la-importancia-de-las-tic-en-la-educacion-durante-el-coronavirus/>.
- Morales, F. (2012). Conozca 3 tipos de investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa. Recuperado el, 11, 2018.
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Colombia: Universidad Sur colombiana Facultad de Ciencias Sociales y Humanas programa de comunicación social y periodismo Neiva.
- Murillo, F. Payeta, A. Martín, I., Lara, A (2013). Estudio de casos. Sin publicar). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- MINEDUC, (2010). Estrategias didácticas. Quito.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV (1),15-29. [Fecha de Consulta 1de junio de 2022]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>
- Pulido, M. (2015). Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia.
- Padrón, C (2009) Desarrollo de materiales didácticos desde una perspectiva basada en modelo. Universidad Carlos III de Madrid Escuela Politécnica Superior
- Razo, A. (2016). El aprovechamiento de los periodos en el aula. *Revista Mexicana de investigación Educativa*, NUM 69, 611-639. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/14056666-rmie-21-69-00611.pdf>

- Sanchim, M. (2011). Recursos didácticos para mejorar la lecto-escritura en los estudiantes del Segundo Año de Educación General Básica del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe (CECIB) Soldado German Pituir, año lectivo 2010-2011 (Bachelor's thesis).
- Tafur, R., & De la Vega, A. (2010). El acceso a los recursos educativos por los docentes de educación secundaria: un estudio exploratorio. *Educación*, Vol. XIX, N° 37, 29-46.
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. La Paz.: Cuadernos hospital de clínicas.
- Wajarai, M. (2012). Elaboración de recursos didácticos para la enseñanza de lengua y literatura en el segundo año de educación básica en la escuela Tobías Celestino Zanimba Gavilanes, año lectivo 2011-2012. Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca Carrera de Pedagogía.

Habilidades digitales del docente, una carta de triunfo en el contexto educativo actual

I Digital skills of the teacher, a trump card in the current educational context

Yosdey Dávila

CINESOFT

ydavila@cinesoft.rimed.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9769-0938>

Recibido: 17/06/2023

Aceptado: 14/07/2023

Publicado: 31/08/2023

RESUMEN

El mundo del siglo XXI se enfrenta a novedosas formas de vida y de adquisición de conocimientos que están condicionadas por el impetuoso desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la economía del conocimiento. La rápida evolución tecnológica ha establecido un sistema de funcionamiento social que demanda cambios educativos. Por ello, la escuela, como institución social, transita hacia modelos de aprendizaje autónomo y autorregulado a lo largo de toda la vida, en diferentes contextos de actuación que posibilitan la formación de individuos competentes.

Las Ciencias Pedagógicas, de manera general, se encuentran en un importante proceso de transformación a partir de las nuevas exigencias sociales y la posición cada vez más importante que adquieren en un mundo convulso y dinámico. Dentro de estas transformaciones, desempeñan un papel protagónico las TIC, por lo que todo intento de investigación para su introducción en el contexto pedagógico actualiza y enriquece la práctica, además de acercar la sociedad a la escuela, a sus maneras de ver el mundo y de transformarlo.

Palabras clave: proceso educativo, TIC, medios audiovisuales, habilidades digitales del docente, pantalla electrónica

ABSTRACT

The world of the 21st century is facing new ways of living and acquiring knowledge that are conditioned by the impetuous development of Information and Communication Technologies (ICT) and the knowledge economy. Rapid technological evolution has established a system of social functioning that demands educational changes. For this reason, the school, as a social institution, is moving towards models of autonomous and self-regulated learning throughout life, in different contexts of action that enable the formation of competent individuals.

The Pedagogical Sciences, in general, are in an important process of transformation based on the new social demands and the increasingly important position they acquire in a convulsive and dynamic world.

Within these transformations, ICTs play a leading role, so that any attempt at research for their introduction into the pedagogical context updates and enriches the practice, as well as bringing society closer to the school, to its ways of seeing the world and transforming it.

Keywords: educational process, ICT, audiovisual media, digital skills of the teacher, electronic display

Introducción

La incorporación de pantallas y redes en las instituciones educativas es considerada por muchos como condición necesaria y suficiente para la transformación y mejora de la educación. La atención se centra más en el potencial de las tecnologías propuestas que en las relaciones socioeducativas que se gestan en el acto de enseñar y aprender. La presencia ubicua de la pantalla electrónica es el rasgo característico de la sociedad contemporánea, a la que, a partir de esta perspectiva, se puede definir según el docente argentino Levis (2019) como sociedad de la Pantalla. La Pantalla media nuestra relación con el mundo y con nuestros semejantes, por lo que determina de manera creciente nuestra experiencia vital y nuestra percepción de la realidad. Las pantallas, dispositivos de orden primordialmente visivo, directa o indirectamente, participan en la práctica total de las actividades y relaciones cotidianas. Incluso antes de nacer somos imágenes en una pantalla. En todo momento y lugar, la pantalla indica lo que podemos hacer y cómo hacerlo y también lo que no podemos hacer y muestra lo que se debe mirar y oculta aquello que no alcanza o no desea mostrar. La pantalla vigila y revela lo que se hace y se piensa a conocidos y a desconocidos (personas e instituciones), sirve como escenario privilegiado de un espectáculo del cual somos protagonistas voluntariamente o no. La pantalla, constituye el soporte de un ecosistema comunicativo en el que prevalece la imagen, el sonido y la interactividad. El texto de imagen y sonido gana indiscutible presencia en la sociedad y, por tanto, es esencial incluir el lenguaje audiovisual como materia de aprendizaje en los procesos educativos y con ello lograr una interacción deliberada y voluntaria con el mundo audiovisual y, de alguna manera, controlarlo coherentemente.

Para el sociólogo Martín-Barbero (2002), se trata de un cambio de época que incide más sobre la juventud, entendida como el conjunto de “tribus” articuladas según edad, género, estilos, preferencias o conflictos, más que por la pertenencia a un espacio físico fuertemente conectadas a la cultura- mundo del audiovisual y a la información, y que desarrollan una empatía con la cultura tecnológica al encontrar en los relatos, imágenes, sonoridades, fragmentaciones y velocidades de esta, sus propios idiomas y ritmos. Este planteamiento revela la necesidad de concebir un proceso educativo más parecido a las dinámicas comunicacionales en las que se desarrollan los niños y niñas. Los educadores (genéricamente hablando), se enfrentan así a educandos que por interacción cotidiana con el medio ambiente comunicativo asumen otros lenguajes, saberes y escrituras que provienen de ese consumo comercial. Saberes-mosaico, según Martín-Barbero J (2002) que, a pesar de estar conformados por retazos, les permiten tener un conocimiento más actualizado que su profesor en algunas materias o peor aún, una visión tergiversada de la realidad.

Esto, a su vez, conduce al reforzamiento del autoritarismo de las instituciones educativas, en lugar de una apertura a esos nuevos saberes, como respuesta a la pérdida de autoridad del educador y a la descalificación de los educandos, cada día más irreverentes ante el sistema de conocimientos escolares. El pedagogo español y asesor docente de la Asociación Iberoamericana de Televisión Educativa (ATEI) Cabero (2011) insiste en esta cultura mosaico que porta hoy la sociedad y alerta. No tienen las mismas características los alumnos de la cultura impresa y de la oralidad, que los alumnos de la cultura de la televisión, los multimedia y la telemática. Estos poseen un razonamiento más abstracto, una mayor capacidad para reconstruir y construir mensajes a partir de diferentes fragmentos de información, lo que se denomina la cultura mosaica, y una facilidad para la construcción de mensajes a partir de textos hipertextuales e hipermedia. El autor de este trabajo coincide con Cabero, sin embargo, considera que no debe ser un análisis tan metafísico como para separar lo que él llama culturas, sino que el mundo actual exige que ambas se complementen en el proceso educativo sin que el profesional de la educación minimice el alcance de alguna de ellas.

Para la especialista en producción audiovisual, la chilena Rosa (2008), miembro del proyecto infantil de Educomunicación Pintacuentos, los presupuestos escolares no se corresponden con las dinámicas comunicacionales actuales, cuya lógica se construye a partir del uso del texto escrito y de la clase presencial, fundamentalmente expositiva; se asume el aprendizaje a partir de la perspectiva de una sucesión en la transmisión del conocimiento y de una estructuración de etapas, edades y escalas mentales, que se organizan progresivamente. Contrario a esto, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, al ser dinámicas, discontinuas, inconstantes e irregulares, establecen dispositivos de almacenamiento, difusión y circulación mucho más versátiles, lo cual exige una transformación en los modelos de educación: de un modelo basado en la secuencia lineal de la palabra impresa, fundada en la dependencia de los adultos formados en ese paradigma, hacia un modelo de pedagogía basada en la exploración por los sentidos —la visión, el oído y el tacto— y la velocidad. Sin embargo, la institución educativa sigue enseñando como si nada hubiera cambiado.

Es incuestionable la necesidad de que los educadores sean capaces de desenvolverse creativamente en un mundo en el que predomina la imagen, el sonido y la interactividad, de acuerdo con el panorama profesional y laboral que se avecina, y como condición favorable a esta formación, es preciso que asuma la multiplicidad de escrituras, lenguajes y saberes en los que se producen las decisiones. Ello contribuye a transformar la realidad educativa y a establecer una relación bilateral entre el proceso educativo y la sociedad, en la medida en que el primero se enfrenta a los avances tecnológicos de la sociedad y esta a su vez le impone requerimientos que permitan alcanzar nuevos avances.

Metodología

Para el desarrollo del presente artículo se utilizó el paradigma cualitativo fundamentado en el empleo de los métodos de análisis y síntesis e histórico lógico. La técnica esencial utilizada fue la revisión documental.

Resultados y discusión

El proceso educativo, inmerso en la revolución científico- técnica universal y globalizadora, se va enriquecido con el empleo adecuado de los recursos audiovisuales e informáticos mediante el uso de las pantallas. El empleo atraviesa varias fases que se enlazan en una estructura sistémica y que se inicia con el proceso de selección, continúa con el diseño y la elaboración en el caso que sea posible, y concluye con su utilización. Es precisamente este proceso el que le imprime el carácter científico y justifica la presencia de los medios audiovisuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La preparación de los docentes debe conducir a la formación para el empleo de los medios audiovisuales, entendidos según el pedagogo cubano Barreto (2006) como los medios de enseñanza que dan información a través de la audición y la visión. Estos poseen disímiles funciones entre las que se destacan la informativa, referencial y explicativa; la motivadora y de animación; la evaluadora de conocimientos y de actitudes; la expresiva, comunicativa y de desarrollo de la creatividad; la simbólica o iconográfica; la socializadora, entre otras. Estas funciones los convierten en una expresión de cultura con grandes posibilidades de lograr un aprendizaje que adquiera significatividad para el estudiante a partir de la representación que logran de la realidad. Los materiales audiovisuales con fines educativos son textos audiovisuales que están determinados por su intencionalidad educativa y se conciben a partir de una serie de objetivos que responden a un currículo formal. Estos materiales siguen un proceder metodológico para insertarse en los diversos procesos: de transmisión o adquisición de conocimientos, de desarrollo de habilidades y de formación de valores. Son realizados para ser incluidos en el proceso de educativo de forma creativa y dinámica. Sus objetivos y contenidos determinan el género, la propuesta narrativa, la duración del producto audiovisual y la potencialidad expresiva. La potencialidad expresiva de un material audiovisual con fines educativos es la posibilidad que este tiene para transmitir un sistema de influencias que se exprese en un contenido educativo. Esta se refiere esencialmente al mensaje, a la intención que tiene el audiovisual para su inserción en un contexto escolar.

El profesor universitario español Cebrián (1992) agrupa los materiales audiovisuales con fines educativos en cuatro tipos diferentes: curriculares, es decir, los que se adaptan expresamente a la programación de la asignatura; de divulgación cultural, cuyo objetivo es presentar a una audiencia dispersa aspectos relacionados con determinadas formas culturales; de carácter científico-técnico, en que se exponen contenidos relacionados con el avance de la ciencia y la tecnología o se explica el comportamiento de fenómenos de carácter físico, químico o biológico, entre otros, y videos para la educación, que son aquellos que, según una determinada intencionalidad didáctica, son utilizados como recursos didácticos y que no han sido específicamente realizados con la idea de enseñar. Estos materiales audiovisuales están condicionados por las características propias del medio y por los recursos expresivos y la estructura narrativa que se haya empleado en su elaboración. Diversos autores establecen niveles de potencialidad expresiva y lo fundamentan a partir de su práctica profesional en estrecha relación con el video educativo, entre ellos Schmidt (1987), Cabero (1989), Cebrián (1992) y Bravo (1994). Los niveles de potencialidad expresiva de un material audiovisual con fines educativos dependen de la intención de utilización, de los medios técnicos con los que se cuenta para realizarlo y de la calidad del material, entre otros factores. Los audiovisuales de baja potencialidad expresiva son una sucesión de imágenes de bajo

nivel de estructuración que sirven de apoyo o acompañamiento a la tarea del profesor y no constituyen por sí solos un programa con sentido completo. La media potencialidad expresiva se concibe cuando se representa la sucesión de imágenes y sonidos que transmite un mensaje completo, pero que carece de elementos sintácticos que ayuden a la comprensión de los conceptos y a la retención de la información que el material audiovisual expresa. Estos materiales, los más habituales, necesitan de la intervención del profesor en distintos momentos de la sesión y del concurso de materiales complementarios que aclaren distintos aspectos del contenido. Los audiovisuales de alta potencialidad expresiva transmiten un mensaje completo y expresan los objetivos de aprendizaje que deben ser logrados una vez que ha concluido el visionado. Cualquiera que sea la potencialidad expresiva del material puede convertirse en un eje de creación y expresión comunicativa para el futuro profesional de la educación, y como parte de su actividad decisoria deberá determinar cuál es el idóneo para presentar un contenido determinado.

Existen varias dificultades al enfrentar la formación para el empleo de los materiales audiovisuales. Una la representa, sin dudas, la resistencia de los docentes. El pedagogo Dede (2002), plantea: “Las comunidades de docentes universitarios suelen adoptar rápidamente los medios que permiten el intercambio de información, pero existe cierta reticencia a la hora de cambiar los métodos y perspectivas de las prácticas docentes y de evaluación presentes en la enseñanza universitaria”. Otros prefieren ver las dificultades en factores de tipo económico. La brecha digital tiene hoy tanta significación, que ya se convierte para varios investigadores sociales en uno de los elementos de marginación entre personas, países y colectivos dentro de la sociedad del conocimiento. La diferenciación producida entre aquellas personas, instituciones, sociedades o países que pueden acceder a la red y aquellas que no pueden hacerlo, puede ser definida en términos de la desigualdad de posibilidades que existen para acceder a la información, al conocimiento y la educación mediante las nuevas tecnologías. Sin embargo, se debe ser consciente de que la brecha no es solo económica, sino también generacional, idiomática, de género y también entre la cultura de los educadores y los educandos. En Cuba, otro obstáculo es la tecnofobia que se generaliza hacia los medios audiovisuales en las instituciones educativas. Esta situación, obedece a la introducción de estos medios en las instituciones educativas cubanas a inicios de este siglo para dar solución a un problema de fuerza de trabajo capacitada, con el fin de llevar a cabo las transformaciones en los diferentes niveles educacionales y en especial el de Secundaria Básica. La experiencia no fue satisfactoria por la inclusión de estos medios, generalmente, solo como infraestructura y no acompañados de una formación cultural de los profesores y productores en su empleo.

La inclusión del audiovisual en la primera década del siglo XXI no siempre aportó elementos positivos a los profesores, a los estudiantes ni a la familia en relación con la motivación por obtener los resultados que se deseaban en el aprendizaje. Esta situación dejó varias experiencias que en la teoría pedagógica cubana estaban resueltas, pero que en la práctica educativa fueron deficientes. Entre ellas, que el aprendizaje no se encuentra en función del medio, sino fundamentalmente sobre la base de las estrategias didácticas que se apliquen por parte del profesor con apoyo del medio; además, que la presencia del profesor es esencial para determinar las posibilidades del medio dentro de un contexto determinado de enseñanza-aprendizaje, lo que ratificó que los medios por sí solos no provocan cambios significativos ni en la educación en general, ni en los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular.

Hoy, el camino se debe orientar a buscar actitudes más realistas que de verdad resitúen los medios como elementos curriculares, y no mágicos, para resolver todos los problemas educativos, o que sean culpables de todas las deficiencias. Expresado, en otros términos, se trata de cambiar las actitudes y los valores que muchos profesores cubanos tienen hacia los medios audiovisuales. Es vital, pues, reflexionar acerca de cómo enfrentar el debate en Cuba sobre el nuevo desempeño del profesional de la educación y su formación inicial, ahora que cuenta en su aula con diferentes medios audiovisuales. Abrir una polémica sobre el nuevo papel de este profesional lleva en sí una primera definición que está precisamente determinada por reconocer al profesor como parte esencial y determinante del proceso, y no concebir los medios como sustitutos de este. Barreto (2011) sentencia: Los maestros en ejercicio, solo a través de la capacitación y la educación de postgrado, podrán ponerse a la altura de estos tiempos de imagen y sonidos, pero lo que no nos perdonará el futuro es que no asumamos a partir de la ciencia una transformación curricular para resolver esta contradicción. Este pedagogo dirige la mirada hacia la formación inicial pedagógica en Cuba, que tiene todavía como tarea pendiente dimensionar este encargo a los niveles deseados. La sociedad globalizada y las nuevas transformaciones económicas operadas en Cuba le imponen a las ciencias pedagógicas retos para enfrentar los efectos negativos que pueden generar el audiovisual que consumen los niños, adolescentes y jóvenes cubanos como poderoso mecanismo de socialización:

- El mito de la objetividad y la manipulación inadvertida. Gran sentido de realidad, imparcialidad, inmediatez y objetividad, que induce a la asimilación acrítica e irreflexiva de los mensajes. Ilusión de credibilidad que la legitima como tecnología neutra y transparente.
- La génesis y difusión de estereotipos como herramientas de conocimiento. Se emplean categorías llanas, sencillas y manejables para representar una realidad que es en verdad confusa, inestable y llena de matices; y con ello, el inicio y continuidad de estereotipos de sexo, raza, clase u otro.
- Hiperestimulación audiovisual y el conocimiento fragmentado. El ritmo dinámico, la aceleración de planos y el recorte de partes de la realidad obstaculizan la construcción de una visión coherente de esta; en cambio, producto de una hiperestimulación sensorial es percibida como un conjunto de fenómenos de naturaleza fragmentada, discontinua y desorganizada.
- Primacía de la imagen sobre los textos escritos. La naturaleza distintiva de cada una, junto a las competencias que demandan de los sujetos, suponen un desarrollo diferente de representaciones, cualidades, emociones y comportamientos. Mientras la primera privilegia la percepción, lo sensitivo, la forma, el espectáculo y lo concreto, la segunda, la abstracción, lo conceptual, el análisis de contenido, la reflexión en torno a este y la decodificación de lo simbólico.

Lo audiovisual, por lo general, usa mecanismos más propicios para comunicar sus contenidos y estimular la inmediatez, globalidad y estética formal, e integra narración y descripción en un mismo acto. Por el contrario, la escritura requiere diferenciación temporal en ambos procesos, lo cual exige del lector una actitud paciente, además de una realización continua de complejas operaciones lógicas y gramaticales.

Estos retos hacen pensar en la preparación de los docentes en Cuba. Son ellos, quienes tienen la responsabilidad ideológica para comunicar constantemente, a partir de los sistemas de conocimientos y los ideales revolucionarios. Este debe lograr que las actividades que se desarrollen en las diferentes modalidades de atención se conviertan en un debate fértil que permita que los educandos lleguen a conclusiones continuamente, que sean espacios predominantemente de diálogo y no de monólogo, sobre todo a partir de la alerta que hace Ortiz (1998) cuando plantea:

... el mercado, las transnacionales y los mass-media son instancias de legitimación cultural, espacios de definición de normas y de orientación de la conducta. Su autoridad modela las disposiciones estéticas y las maneras de ser. Así como la escuela y el Estado se constituyeron en actores privilegiados en la construcción de la identidad nacional, también las agencias que actúan en el nivel mundial favorecen la elaboración de identidades desterritorializadas. como los intelectuales, son mediadores simbólicos.

Los docentes deben, por tanto, estar preparados para neutralizar los poderosos artificios de que disponen los medios masivos como el audiovisual para encubrir sus intereses y disfrazarlos de la opinión pública. El reclamo se orienta hacia una actividad docente que enseñe una visión de los medios en calidad de espacios de configuración de prejuicios, concepciones de política, familia, cultura o sexualidad. Queda entonces justificada la necesidad de reivindicar los centros formadores como escenarios de aprendizaje, que permitan el ejercicio creativo y crítico de la recepción audiovisual. La habilidad para “leer/decifrar” los discursos sociales, mediáticos y publicitarios, que intentan manipular y seducir, constituye uno de los requisitos fundamentales para lograr el ideal de sujetos autónomos, lo que supone que la formación del futuro profesional de la educación que deba lograr la capacidad de mirar de manera crítica y cuestionadora la realidad, romper con cierta indiferencia y pasividad que en ocasiones se manifiesta, o sea, la posibilidad de tomar decisiones por sí mismos, resultado de un ejercicio consciente y razonado, en cualquier ámbito de la sociedad y de la vida cotidiana. De esta manera, el aprendizaje para “leer/decifrar” los productos audiovisuales sin margen a la manipulación se revela como una de las habilidades esenciales en la preparación de los docentes, pues no solamente ese profesional debe evitar ser manipulado, sino que además debe aprender a brindarles recursos metodológicos a sus estudiantes para impedir que sean manipulados también. Para el sociólogo alemán Franke (1964) la manipulación es una “... influencia psíquica, realizada en secreto y, por consiguiente, en perjuicio de las personas, de las cuales está dirigida. El ejemplo más simple de ello es la publicidad.” Recientes investigaciones sobre la manipulación la revelan “... como una forma de control mental y social, que ocurre cuando falta conciencia en el ser humano. Entonces se le reduce a un simple objeto. La manipulación es una violación de la libertad, una forma de violencia y de deshumanización” (Preciado, 2010). También se alerta sobre la necesidad de elevar la cultura de los ciudadanos para poder hacer frente a la manipulación, y en este encargo los educadores desempeñan un papel esencial por la necesidad de contribuir al desarrollo cultural integral de niños, adolescentes y jóvenes. Otros estudios, cuando se refieren a la manipulación mediática, subrayan que:

... se da allí donde no existe conciencia crítica por parte del manipulado. No es una simple influencia, sino una forma irracional de ejercer la influencia y el poder; es el ejercicio del Poder de forma moralmente ilegítima, sin auténtica autoridad. La persona manipulada no percibe el ataque, pues los estímulos de la manipulación permanecen ocultos a la conciencia. (Centén, 2012, p. 17)

Esta alerta eleva la necesidad de la formación para el empleo de los medios audiovisuales que debe caracterizar al profesional de la educación, no solo para poder contribuir a formar esa conciencia crítica, reflexiva y decisoria en los educandos constantemente asediados por audiovisuales que manipulan sus conductas, sino también para desarrollar habilidades que le permitan modificar los audiovisuales ya existentes o diseñar sus propios materiales, de modo que respondan a sus necesidades reales. El pedagogo brasileiro Versiani (2002), en su tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, alerta sobre la influencia del nuevo orden cultural impuesto por las trasnacionales cinematográficas y televisivas al cine, aplicable más recientemente a las series y documentales de tema histórico. Versiani cita a Adorno y a Horkheimer, filósofo y sociólogo alemanes respectivamente, que plantean que este nuevo orden cultural:

- “Banaliza, envilece y patroniza el producto cultural y artístico, lo adapta para el consumo masivo y compromete la dimensión crítica intrínseca a la obra.
 - Ciega y entorpece al consumidor, que pasa a insertarse como víctima, una marioneta inconsciente, en el proceso de reproducción de la cultura.
 - Reorganiza todo el proceso cultural y los agentes dejan de producir cultura para producir mercancía”.
- (Versiani, 2002, p.35)

Los elementos que ofrece este autor justifican la necesidad de que los educadores tengan una formación sobre el potencial y los mecanismos de seducción y concienciación de los medios audiovisuales como el cine y la televisión en la actualidad, todos con salida a partir de las pantallas. Estar preparado es una condición necesaria para el ejercicio consciente de su libertad individual y para su influencia en los demás. Masterman (1993), experto en el uso de los medios de comunicación en el aula, establece siete razones para considerar a la educación en medios de comunicación como un asunto prioritario:

1. El elevado uso del consumo de los medios y la saturación de éstos en la sociedad contemporánea.
 2. La importancia ideológica de los medios y su influencia como empresa de concienciación.
 3. El aumento de la manipulación y fabricación de la información y su propagación por los medios.
 4. La creciente penetración de los medios en los procesos democráticos fundamentales.
 5. La creciente importancia de la comunicación e información visuales en todas las áreas.
 6. La importancia de educar a los niños, adolescentes y jóvenes para que hagan frente a las exigencias del futuro.
 7. El vertiginoso incremento de las presiones nacionales e internacionales para privatizar la información.
- (Masterman, L. 1993)

El sociólogo Martín Barbero (2002) sentencia:

...la tecnología remite hoy no a la novedad de unos aparatos sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje (...) Estamos ante la emergencia de otra figura de la razón que exige pensar la imagen, de una parte, a partir de su nueva configuración sociotécnica: la computadora no es un instrumento con el que se producen objetos, sino un nuevo tipo de tecnicidad que posibilita el procesamiento de informaciones, y cuya materia prima son abstracciones y símbolos.

(...) La visibilidad de la imagen deviene legibilidad, lo que permite pasar del estatuto de “obstáculo epistemológico” al de mediación discursiva de la fluidez (flujo) de la información y del poder virtual de lo mental (...) La revolución tecnológica que vivimos no afecta sólo por separado a cada uno de los medios sino que está produciendo transformaciones transversales que se evidencian en la emergencia de un ecosistema comunicativo conformado no sólo por nuevas máquinas o medios, sino por nuevos lenguajes, escrituras y saberes, por la hegemonía de la experiencia audiovisual sobre la tipográfica, y la reintegración de la imagen al campo de producción de conocimientos (p. 27).

Los animados, las series y películas que se consumen hoy, en su mayoría, no fueron producidas para ser utilizadas en clases. No tienen, necesariamente, compromiso con la verdad y con el rigor científico y, además, no se preocupan por las cuestiones de carácter didáctico-pedagógico. Concebidos en su mayoría, como entretenimiento, estos espacios televisivos y cinematográficos suelen falsear la realidad, transmitir concepciones estereotipadas de los acontecimientos, reforzar una imagen heroica de los personajes, presentar errores históricos crasos, sucumbir a las ideologías, entre otras distorsiones históricas graves. Como obra de arte, la obra cinematográfica perdió su “aura”, se ha masificado para consumo rápido, por lo que ha de poseer parte de sus virtualidades expresivas y creativas (Versiani, 2002). En particular el dibujo animado constituye un género que cuenta con una extrema efectividad narrativa y una considerable influencia estética en lo que al público infanto-juvenil se refiere. San Pedro (2004) plantea que, recurrentemente, escuchamos mensajes autorizados acerca de la violencia contenida en este género audiovisual, así como de la idoneidad del modelo de comportamiento de los personajes que en ellas aparecen, o discrepancias respecto a la concepción de sociedad que refleja.

Lo cierto, es que los dibujos animados, con su apariencia colorista y su rapidez narrativa, configuran un conjunto de universos estéticos en los que las historias más imposibles pueden llegar a tomar forma, para convertirse en referentes culturales que entroncan directamente con los cuentos infantiles ilustrados de siglos pasados y mucho más allá, con la tradición teatral de la comedia del arte y de los espectáculos circenses (San Pedro, 2015). Las historias entretejidas que propone este género audiovisual sirven y sirven aún, como esqueleto formal inmejorable en el que poder articular, con una efectividad didáctica asombrosa, las bases principales del sistema cultural, a la vez que ofrecen un campo virtual en el que vivenciar, de forma catártica en situaciones simuladas e irreales, la esencia misma de la condición humana y de sus características sociales, constituyen aspectos en sí mismos contradictorios. Los dibujos animados, al igual que los cuentos, constituyen hoy una nueva forma de aprendizaje en la que los niños y adolescentes pueden aprender normas, conceptos y actitudes mediante sus personajes favoritos.

Estos pueden ayudarles a formar valores, pues los más pequeños viven como real aquello que ven, se alegran o entristecen, disfrutan y se asustan. Psicológicamente, los niños reelaboran valores a partir de las propuestas animadas, de ahí que sea interesante, tal como apunta Buxarrais (2004), que las series propugnen los valores que fundamentan una sociedad actual, en donde prevalezca el diálogo para la resolución de conflictos, se defienda el respeto al otro, aunque sea diferente y se fomente la autonomía de la persona.

A continuación, se identifican algunas claves para la interpretación de los dibujos animados:

- Presencia de la hipérbole: su traducción exacta es la “exageración”. Los dibujos animados son por excelencia exagerados en toda su composición, en cuanto a lo visual y sonoro. La hipérbole es una intensificación de lo que se quiere decir, y los dibujos animados han sabido aprovechar bien esto, para llevarlo a los límites a la hora de su composición visual.
- El relato breve: estos dibujos animados, como están dirigidos principalmente a un público, consecuentemente apelan por la atención de ellos (los niños); por esto, en cuanto a tiempo (duración y desarrollo del contenido) es corto, ya que por la exageración de sus personajes y el mundo fantástico en el que a veces se desenvuelve la historia, no da para un programa de meses como en las novelas o series.
- El juego: se entiende este como el juego de imágenes, palabras, movimientos y desmesura en la composición de estos dibujos animados.

Se puede ver que los personajes son exagerados en casi todo, cuando a veces gritan y abren la boca de formas extrañas y que no se podría hacer normalmente, lloran hasta formar ríos de llanto, saltan hasta la luna, todas estas cosas pasan en una escena y en la siguiente todo es normal. Introducir en el aula experiencias con el empleo de los dibujos animados ha sido un tema controversial, sobre todo, porque como plantea Cabeza (2004):

En el dibujo animado, la simplificación de sus formas y de sus estructuras, y en muchos casos el hecho de que las historias que se cuentan sean estereotipos demasiado evidentes y utilizados, aleja al alumno de la transposición de esas situaciones a la realidad, no apareciendo como espejo de una posible verdad sino como caricatura, exageración o moraleja que construye (p.17).

En Cuba, por ejemplo, se ha acuñado por algunos historiadores y docentes el término historia elpidiana (referida a los dibujos animados de Elpidio Valdez) para comentar un relato que ridiculiza todo el tiempo a los españoles y asume una historia triunfalista y lineal (Criterios planteados en el documental: Otra historia que contar de Telecristal en Holguín, 2014). La mirada a este fenómeno debe ser multicausal porque, sin lugar a duda, nuestros educandos son grandes consumidores de este género audiovisual desde una edad temprana. Por esto, sería inconcebible no poder utilizar los dibujos animados, además de para disfrutar sus historias, para conocer el medio social, comportamientos éticos, para fomentar el pensamiento crítico, incluso, como un elemento lúdico-motivador a partir de la narración que emplean.

Una experiencia interesante lo constituye la llamada “clase invertida” o Flipped Classroom. El término Flipped Classroom fue acuñado por Bergmann y Sams (2012), dos profesores que empezaron a grabar y distribuir videos de sus lecciones para ayudar a los estudiantes que faltaban a clase por cualquier motivo. Mediante la puesta en práctica de esta idea se dieron cuenta de que, además de facilitar el estudio a estos estudiantes, estaban consiguiendo tener más tiempo para responder a las necesidades educativas de cada uno, por lo que terminaron haciendo la propuesta ante la cual se adscriben los autores y sustentan teóricamente la experiencia pedagógica implementada. Bergmann and Sams (2012) fueron quienes popularizaron el término, así como también el uso de videos para grabar clases que sirvieran de apoyo; sin embargo, es preciso destacar que se trata del uso de tecnología en general, no solo videos como medio para acceder al material de apoyo fuera del aula. De hecho, el recurso docente en el que se apoya la clase invertida puede variar, ya que puede utilizarse el manual de la asignatura, apuntes, videos o audios, entre otros. Una de las dinámicas que proponen estos autores es comenzar la clase con unos cuantos minutos de debate sobre el video que los estudiantes debieron visualizar anteriormente en sus casas o en cualquier otro lugar. Esta metodología tuvo su evolución paralela a la del software educativo y fue en el 2012 cuando quedó plasmado el modelo original de la clase invertida, entendido por sus creadores (Bergmann y Sams, 2012, p. 13) como un cambio en la dinámica del trabajo en el aula que se define en los siguientes términos: Aquello que tradicionalmente se hace en clase se hace ahora en casa, y aquello que tradicionalmente es hecho como deberes es ahora completado en clase. La clase invertida, como su nombre y definición indican, pretende invertir los momentos y roles de la enseñanza tradicional, en los cuales la clase, habitualmente impartida por el profesor, pueda ser atendida en hora extra clase por el estudiante mediante herramientas multimedia; de manera que las actividades de práctica, usualmente asignadas para el hogar, puedan ser ejecutadas en el aula mediante métodos interactivos de trabajo colaborativo, aprendizaje basado en problemas y realización de proyectos (Coufal, 2014; Lage, Platt y Treglia, 2000; Talbert, 2012).

Así, la palabra invertida hace referencia a que aquellas tareas que tradicionalmente se dejaban como trabajo fuera del aula para los estudiantes ahora se realizan conjuntamente en ella con la supervisión del profesor. El material teórico debe ser proporcionado por el profesor en formato digital, tipo videos, documentos, mientras que la responsabilidad de estudiarlo recae sobre el estudiante, quien logra memorizar, comprender el contenido en casa y aplicar, analizar, evaluar y crear en clases. Como se puede apreciar la metodología de clase invertida no es del todo nueva. Sin embargo, los avances en la tecnología, en las investigaciones sobre cómo se aprende y el reiterado interés por desarrollar la autonomía y el pensamiento crítico la han puesto en auge. En particular, Norazmi, Dwee, Suzilla y Nurzarina (2017) consideran que esta dinámica de trabajo estimula el compromiso de los estudiantes, al implicarse el sujeto activamente en el PEA y por recibir retroalimentaciones formativas durante las actividades académicas llevadas a cabo en el aula. Interacciones que, tal como lo mencionan Karlsson y Janson (2016), pueden darse tanto en la instancia presencial como en la online.

Pero más allá de esto, se considera que se caracteriza por ser:

- Una vía para aumentar la interacción, el contacto personalizado y el tiempo entre estudiantes y profesores.

- Un ambiente donde los estudiantes tomen la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Una clase en la que el profesor no es el “sabio”, sino el “guía del lado”.
- Una combinación (clase mixta) de instrucción directa con autonomía del aprendizaje.
- Una clase en la que los estudiantes que están ausentes por enfermedad o actividades extracurriculares como deportes u otras, no se quedan atrás.
- Una clase en la que el contenido está permanentemente archivado para su revisión o consulta.

Para los estudiantes, acceder al material seleccionado por el profesor, fuera del aula, posibilita llegar a clases con conocimiento previo del contenido a abordar y con inquietudes que pueden ser planteadas durante el desarrollo de esta. Para el profesor, el hecho de que sus estudiantes conozcan previamente los contenidos básicos a abordar permite que pueda destinar la mayor parte de la clase a realizar actividades que favorezcan la discusión y trabajo entre pares, analizando el contenido y resolviendo inquietudes que surgen de la aplicación y uso que hacen de él.

La planificación e impartición de clases con una metodología de clase invertida (López, Rodríguez y Dávila, 2018) requiere utilizar herramientas que faciliten el intercambio de información entre el profesor y los estudiantes tanto en el aula como fuera de esta, y para el desarrollo o preparación previa de las clases. En este sentido, el uso de las TIC representa una excelente oportunidad que favorece, además, el desarrollo de habilidades digitales necesarias para la sociedad del conocimiento. Si bien, a partir de la revisión bibliográfica del autor, se tienen escasas vivencias de la aplicación de clase invertida en los procesos formativos que se desarrollan en Cuba se considera una metodología adecuada para la adquisición y la apropiación del conocimiento, ya que fomenta la responsabilidad del estudiante sobre su propio aprendizaje y, a su vez, libera el tiempo de clase para exponer a los profesores a una variedad de estrategias de instrucción que favorecen el aprendizaje del estudiante durante la aplicación de los contenidos que han aprendido. Las pocas experiencias sistematizadas en Cuba sobre el rendimiento de los estudiantes con el empleo de la metodología de clase invertida sí han reportado beneficios tales como el compromiso que desarrollan con su propio aprendizaje y el aumento de la retroalimentación del estudiante-profesor. Un aspecto importante de esta metodología es que su aplicación necesita un cambio organizativo, un cambio del rol del profesor y de los estudiantes. En este sentido, invertir la clase es una metodología sencilla que permite poder dedicar un mayor tiempo a atender a la diversidad presente en las clases, entendiendo por ello a las diferencias individuales e interindividuales que presentan los estudiantes. se discuten los principales aspectos que elaboraron los estudiantes y se aclaran posibles dudas. Posteriormente, se propone la siguiente actividad: Otro ejemplo que puede promover el aprendizaje colaborativo es el empleo de las wikis. En la Wiki los estudiantes podrán escribir, editar, borrar y modificar el contenido de una página web, de una forma interactiva, fácil y rápida desde una perspectiva colaborativa. Los servicios de Wiki permiten registrar incluso un historial de ingreso, en algunos casos con un control de cambios, se registra todo aquello que fue cambiado por cada uno de los usuarios y, cuando el usuario lo solicite, se envía un informe automático a los usuarios registrados con el fin de mantenerlos al tanto. Se puede incluso verificar el avance en alguna asignación de forma totalmente en línea. Las Wikis, al registrar la historia de construcción de un documento, ofrecen

a los docentes una información altamente valiosa para realizar el seguimiento del proceso de aprendizaje tanto individual como grupal de los estudiantes. De esta manera los aspectos abordados por cada estudiante de forma individual, con respecto a su estrategia de intervención pueden integrarse a un trabajo colectivo.

Conclusiones

Lo cierto es, que sea cual sea el género audiovisual que se emplee en el proceso educativo que se dirige, se debe aspirar a una formación, ante todo, que tenga el propósito de lograr la comprensión consciente de que estos medios no sustituyen al educando y al docente, sino que, permiten realizar aquello que no está a su alcance directo con imágenes y sonidos, y que puede ser difícil de lograr con otros medios; permite la representación de fenómenos mediante la ficción y la demostración de fenómenos naturales; permite llevar al aula lo pequeño, lo excesivamente grande, lo distante y representar modelaciones de lo abstracto.

A nivel macro, es decir, como respuesta a todas las necesidades de los diferentes niveles que conforman el sistema educativo, se considera la formación para el empleo de los medios audiovisuales como el proceso de apropiación creadora de contenido audiovisual desde lo didáctico, lo estético y lo técnico, que prepara al futuro educador para introducir de forma crítica, decisoria y reflexiva estos medios en un contexto específico de actuación profesional. Los educadores han de reconocer y articular coherentemente la selección, diseño y utilización del audiovisual en los procesos formativos con un enfoque personológico. La transformación se debe dirigir a los profesionales de la educación con el objetivo de que se conviertan en comunicadores creativos, abiertos al intercambio con sus educandos, para que puedan incorporar a sus lógicas productivas las sugerencias y valores culturales de quienes dialogan con el audiovisual, no solo desde la recepción, sino desde su concepción y realización.

Por otra parte, la tendencia en el consumo de pantallas aleja cada vez más a la televisión de su anterior monopolio y le hace compartir con los nuevos soportes de tecnología avanzada el tiempo libre de los menores. La salud de los niños y adolescentes pasa por educarles para el consumo sano y responsable de todas las pantallas, pasa por la educación de la mirada, de manera equilibrada en cuanto a dosificación y planificación, y de forma crítica en relación con los contenidos que puedan resultarles perjudiciales. La sociedad contemporánea necesita de educadores que desarrollen el pensamiento creativo en sus estudiantes. El afán de superar la visión de consumidores y no productores de recursos TIC, es indispensable para crear espacios para la educación y comprensión del lenguaje de las imágenes y sonidos, reconocer cómo se estructura y se relaciona con otros lenguajes.

Entender la integración de las TIC en el currículo escolar que permita la activación de los procesos lógicos del pensamiento y los recursos personológicos de los estudiantes, representa un imperativo de los tiempos actuales, y es a eso a lo que se aspira en este siglo, eso es lo que se necesita.

Bibliografía

- Barreto, I., C. Labañino, I. Rodríguez y M. Pérez. (2011). Educación y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones: una mirada desde la formación del docente. Curso 19 Pre-congreso Pedagogía. Órgano Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba.
- Barreto, I. (2006). Modelo pedagógico para la producción de la Televisión Escolar [Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana, Cuba.
- Bravo, J. L. (1994). Rendimiento de los Vídeos de Alta Potencialidad Expresiva. Comunicación y pedagogía. <http://tecnologiaedu.us.es>
- Cabero, J. (1989). Tecnología educativa: utilización didáctica del vídeo. Editorial PPU. Barcelona, España.
- Cabero, J. (2011). Formación del profesorado en TIC. El gran caballo de batalla. Comunicación y Pedagogía. Tecnologías y Recursos didácticos. tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/jca11
- Cabeza, M. (2004). Utilización educativa de los dibujos animados, comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos. <http://www.centrocp.com/criterios-esteticos-en-la-valoracion-de-los-dibujos-animados/>
- Cebrián, M. (1992). La televisión. Creer para ver. La credibilidad infantil frente a la TV. Una propuesta de intervención didáctica. Editorial Clave. Universidad de Málaga, España.
- Centén, J. E. (2012). La manipulación en la Cultura. Tercera información. Para democratizar la sociedad. <http://www.tercerainformacion.es/spip.php?article41858>.
- Dede, Ch. (2002). Tecnologías avanzadas y aprendizaje distribuido en la enseñanza universitaria. Editorial Octaedro-EUB. Barcelona, España.
- Franqueé, H. (1964). El hombre manipulado. Alemania.
- Levis, D. (2019). La Pantalla Ubicua – Manual crítico de tecnoculturas contemporáneas. Sivel / Cátedra Diego Levis. Buenos Aires, Argentina.
- Levis, D. (s.f). Espacio y tiempo de la educación en la sociedad de la pantalla. www.teseopress.com/universidadyciencia/chapter/espacio-y-tiempo-de-la-educacion-en-la-sociedad-de-la-pantalla.
- Martín, J. (2002). La educación desde la comunicación. Editorial Norma. Bogotá, Colombia.
- _____. Jóvenes: comunicación e identidad. Pensar Iberoamérica [seriada en línea] <http://www.oei.es/pensariberoamerica/numero0.htm>.
- Masterman, L. (1993). La enseñanza de los medios de comunicación. (Traducción de Teaching the media). Editorial La Torre. Madrid, España.
- Preciado, J. (2010). Manipulación mediática. [Tesis]. <http://nicam-ompa.blogspot.com/2010/09/10-tesis-sobre-manipulacion-mediatica.html>.
- Rosa, Y. (2008). Hacia una pedagogía multimedial: el caso de pintacuentos. En: El audiovisual y la niñez. Ediciones ICAIC. La Habana, Cuba.

- San Pedro, J. C. (2015). Criterios estéticos en la valoración de los dibujos animados. <http://www.centrocp.com/criterios-esteticos-en-la-valoración-de-los-dibujos-animados/>.
- Schmidt, M. (1987). Cine y vídeo educativo. Editorial MEC. Madrid, España.
- Versiani, A. (2002). La utilización de películas históricas comerciales para el desarrollo de la crítica en la enseñanza de la historia en el nivel medio. [Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

Normas de publicación de artículos para la revista científica Caminos de Investigación

Publication's standars for journal "Revista científica Caminos de Investigación"

Criterios para el envío de los trabajos académicos:

Los autores deberán enviar los archivos en formato Word. Esta plantilla es una guía para los autores acerca del proceso editorial de sus trabajos.

Tipologías de la publicación:

- Artículo científico
- Ensayo
- Revisión

Proceso de publicación

Los trabajos deberán enviarse a través de la plataforma de la **Revista científica Caminos de Investigación** y de ser aceptados serán publicados de forma fiel al texto entregado por los autores (podrán ser hasta cuatro) que cumplan las normas de publicación propuestas por este organismo. Los autores son responsables de las tareas de traducción y corrección de sus textos. El Comité Editorial realizará los cambios de estilo que considere pertinentes para adecuar el trabajo a los requisitos de la revista sin afectar su contenido global.

Los trabajos científicos son dictaminados por pares académicos externos bajo la modalidad Doble Ciego (peer review). Una vez notificada la recepción del artículo al autor, el tiempo estimado de dictamen es de 1 a 3 meses, bajo el siguiente procedimiento:

ÁRBITRO A	ÁRBITRO B	RESOLUCIÓN
Positivo	Positivo	Aceptado
Positivo	Negativo	Envío del artículo a árbitro C , cuya decisión será definitiva e inapelable
Positivo	Condicionado (sujeto a cambios y reenvío)	El artículo corregido regresa al dictaminador , quien acepta o rechaza la publicación (2a. ronda)
Negativo	Condicionado (sujeto a cambios y reenvío)	Rechazado
Negativo	Negativo	Rechazado

Presentación de trabajos

Los artículos científicos o ensayos deben ser originales e inéditos y tendrán una extensión entre 2500 a 12000 palabras incluyendo resumen y referencias bibliográficas.

Las revisiones de obras publicadas tendrán una extensión entre 1500 a 8000 palabras incluyendo resumen y referencias bibliográficas.

Los autores presentarán en un archivo aparte sus datos personales completos: nombre, centro de trabajo, dirección, teléfono, correo electrónico, área de especialización y una breve ficha biográfica (150 palabras).

Los trabajos con gráficos se presentarán debidamente maquetados e irán precedidos de sus títulos, resúmenes informativos y palabras clave (en español e inglés).

No se relatarán datos analíticos repetitivos ni listas de recursos en el texto principal. Estos se presentarán en forma de tablas o en forma de apéndice.

Se recuerda a los autores que la violación de derechos intelectuales y códigos éticos es un comportamiento inaceptable y puede constituir un grave delito.

2.1. Sugerencias de redacción

Los artículos científicos o ensayos demostrarán precisión temática, argumentación y sencillez en el entramado retórico. Asimismo, adoptarán un estilo de redacción que sostenga la exposición metodológica/teórica de la investigación o propuesta realizada.

Se recomienda evitar oraciones y párrafos con una longitud muy extensa que comprometan la claridad de las ideas.

2.2. Esquema de presentación

- **Datos de identificación:** Título del artículo, nombre (s) de los autores, centro de trabajo y correo electrónico.

- **Título:** No excederá las 15 palabras. Se recomienda utilizar hasta tres niveles de títulos: uno principal escrito en negrita y centrado, uno secundario escrito en cursiva, negrita y centrado; y uno terciario escrito en cursiva, negrita, justificado al borde izquierdo. En el caso de requerir más niveles, estos deben diferenciarse de lo establecido para los tres primeros niveles.

- **Resumen:** No tendrá más de 200 palabras y expresará una síntesis o extracto del contenido.

- **Palabras clave:** Señalarán los conceptos fundamentales (de 3 a 5 palabras).

Título, resumen y palabras clave se presentarán en español e inglés.

- **Desarrollo del Artículo Científico:** introducción, metodología, resultados y/o discusión y conclusiones.

- **Desarrollo del Ensayo:** introducción, reflexión-argumentación y conclusiones.

- **Desarrollo de la Revisión o Reseña:** introducción, metodología, desarrollo-discusión y conclusiones.

- **Referencias:** En esta sección no se enlistarán fuentes de información que no hayan sido citadas en el trabajo; la veracidad de las referencias son de exclusiva responsabilidad de los autores.

- **Tablas, gráficos, cuadros y/o figuras** (opcionales para las investigaciones de tipo cualitativo). **Poner debidamente identificadas.**

- **Agradecimientos/Reconocimientos:** Es opcional. No tendrá más de 200 palabras e irá ubicado antes de las referencias bibliográficas.

- Uso de normas APA

Se presentarán en formato A4, en tipo de letra Arial, tamaño 10 y con espacio interlineado de 1,5, a una sola columna, con márgenes 2.5 cm superior, 3 cm inferior, 2.5 cm izquierdo (interior), 2 cm derecho (exterior). El título principal con tipo de letra Arial de tamaño 18, y el título en inglés con tipo de letra Arial, tamaño 14, ambos en negritas. Para citación y referencias los autores seguirán los lineamientos de las normas de estilo para publicación de la American Psychological Association (APA), 6ta edición. Las citas al pie solo serán para aclaraciones o ampliaciones de conceptos.

Ejemplos:

a. Artículos:

Rodríguez, Y., Puente, M., Abad, M., Santaella, M., & Carballo, R. (2012). ¿Puede el ejercicio físico moderado durante el embarazo actuar como un factor de prevención de la Diabetes Gestacional? *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 8(27), 3-19.

b. Libros:

b.1 con autor

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Ciudad de México, México: Ediciones B.

b.2 con editor

González Núñez, G., & Pantojas García, E. (Eds.). (2002). El Caribe en la era de la globalización. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

c. Capítulos de libro impreso:

Picó, F. (2004). Arecibo, sol y sereno. En F. Feliú Matilla (Ed.), *200 años de literatura y periodismo: 1803-2003* (pp. 129-134). San Juan, PR: Ediciones Huracán.

d. Entrada con autor en una obra de referencia electrónica (se aceptará siempre y cuando esté respaldada por una institución académica o científica):

Graham, G. (2010). Behaviorism. En E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Recuperado de <http://plato.stanford.edu/entries/behaviorism/>

e. Informe técnico:

Weaver, P. L., & Schwagerl, J. J. (2009). *U. S. Fish and Wildlife Service refuges and other nearby reserves in Southwestern Puerto Rico*. (General Technical Report IITF-40). San Juan, PR: International Institute of Tropical Forestry.

f. Informe de una agencia del gobierno con autor corporativo:

Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics. (2011). *America's children: Key national indicators of well-being, 2011*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. Recuperado de http://www.childstats.gov/pdf/ac2011/ac_11.pdf

g. Tesis:

Muñoz Castillo, L. (2004). *Determinación del conocimiento sobre inteligencia emocional que poseen los maestros y la importancia que le adscriben al concepto en el aprovechamiento de los estudiantes*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Metropolitana, San Juan, PR.

2.3. Imágenes

Las fotografías o gráficos deben ser entregados en formato digital con una resolución igual o superior a 300 dpi para imágenes a color y 600 dpi para escala de grises. Los formatos de las imágenes pueden ser PNG, AI, PSD o JPG y deben cumplir con características expresadas en el punto anterior (gráficos).

La planimetría se debe entregar en formato digital CAD y sus respectivas fuentes o en PDF, con las referencias de los espacios mediante numeración y lista adjunta. Deben tener escala gráfica, escala numérica, norte, coordenadas y localización.

Licencia de uso y distribución

En el caso de que un escrito remitido a la revista sea aceptado para su publicación, se considerará que los autores ceden a la revista científica **Caminos de Investigación** los derechos de reproducción, distribución y comercialización del documento para su explotación en formato impreso, así como en cualquier otro soporte magnético, óptico, electrónico y digital que se considere necesario.

Los derechos de difusión pública, las licencias de reproducción, explotación y comunicación, mediante distintos medios de comunicación y almacenamiento de la revista científica **Caminos de Investigación**, serán los que estipule y/o considere el Comité Editorial.

Para el uso y distribución del contenido impreso o digital, la revista científica **Caminos de Investigación** establece como política salvo indicación contraria, que todos los contenidos de esta se distribuirán bajo la siguiente licencia "*Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional*" (CC BY 4.0):



Para más información sobre CC BY 4.0 se puede consultar el siguiente vínculo: <https://creativecommons.org/>

Revista Científica Caminos de Investigación

Vol.4, N.º.2. marzo 2023 - agosto 2023

ISSN_e: 2697-3561

URL de la revista: <https://caminosdeinvestigacion.tecnologicopichincha.edu.ec/>

Dirección: Buenos Aires OE1-16 y 10 de agosto

Código postal: 170402

Correo: caminosdeinvestigacion@tecnologicopichincha.edu.ec

Teléfono: (+593 2) 2 238- 291