



unl

Universidad
Nacional
de Loja

LIBRO DE MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EN LÍNEA: EXPECTATIVAS Y PERSPECTIVAS



Dra. Betti Reyes Masa
EDITORA

**LIBRO DE MEMORIAS I
CONGRESO INTERNACIONAL DE
EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EN
LÍNEA:
EXPECTATIVAS Y PERSPECTIVAS**

Editora:

Dra. Betti Reyes Masa, Mgrt.





unl

Universidad
Nacional
de Loja

Ph. D. Nikolay Aguirre

Rector UNL

Ph. D. Elvia Zhapa

Vicerrectora Académica

Ph. D. Max Encalada Córdova

Director de Investigación

LIBRO DE MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EN LÍNEA: EXPECTATIVAS Y PERSPECTIVAS

Editora:

Dra. Betti Reyes Masa, Mgrt.

Apoyo de edición:

Econ. María Vega Chamba

Revisión par académico:

Ph.D. Erika Lucia González Carrión

Mgrt. Othilia Carmita León Cuenca

Editorial Universitaria:

Contacto : comision.editorial@unl.edu.ec

Comisión Científica:

Ph.D. Irma Abrigo Córdova

Mgrt. Ruth Ortega Rojas

Mgrt. Johanna Quizhpe Guamán

Mgrt. Paulina Yaguana Encalada

ISBN físico - 978-9978-355-92-3

ISBN digital - 978-9978-355-93-0

Diseño e impresión:

EDILOJA Cía. Ltda.

Telefax: 593-7-2611418

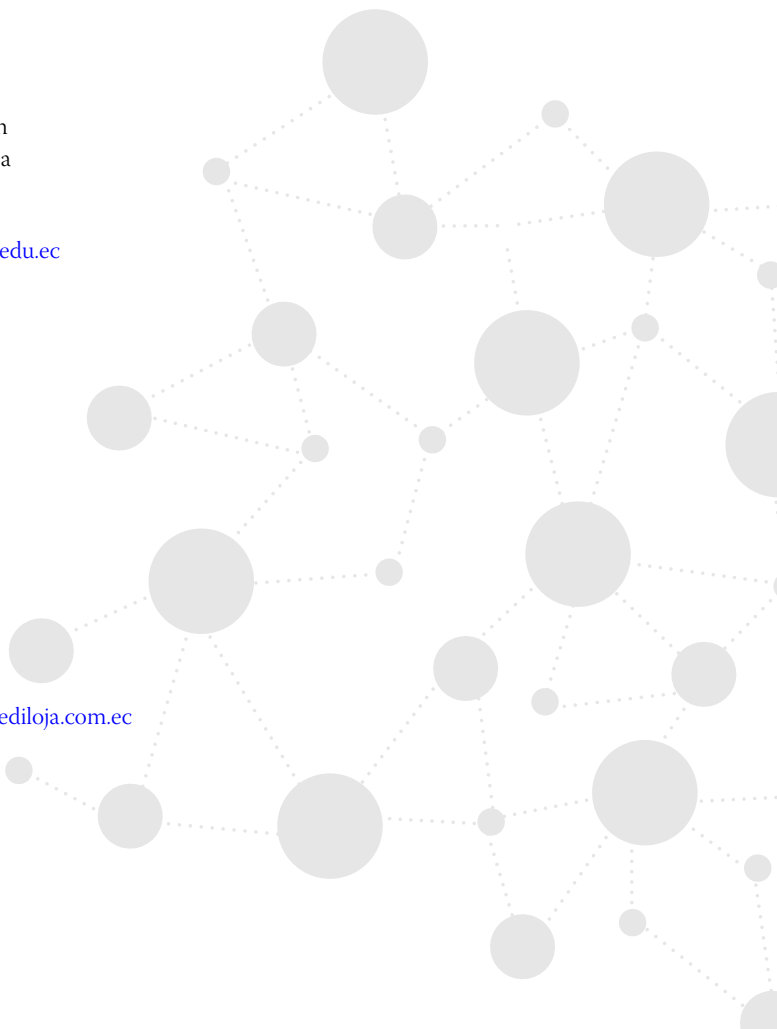
San Cayetano Alto s/n

www.ediloja.com.ec • ediloinfo@ediloja.com.ec

Loja-Ecuador

Diciembre, 2023

Loja, Ecuador



Índice

ÍNDICE.....	5
COLABORADORES.....	7
PREFACIO	15
AGRADECIMIENTO	17
CAPÍTULO 1.	19
1. PERIODISMO, INFORMACIÓN Y DERECHO (TRABAJO SOCIAL, COMUNICACIÓN, DERECHO)..	19
1.1. La educación en derechos humanos a distancia y en línea para transformar realidades de desigualdad y exclusión.....	19
1.2. Análisis del impacto de los contenidos de violencia publicados en los periódicos: La Crónica de Loja, El Extra de Guayaquil y Diario Centro de Santo Domingo, período octubre 2022 - enero 2023	35
1.3. Aprender a Investigar Investigando.....	48
CAPÍTULO 2.	57
2. EDUCACIÓN (EDUCACIÓN INICIAL, EDUCACIÓN BÁSICA, PSICOPEDAGOGÍA, PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES INFORMÁTICA)	57
2.1. Decolonización del saber: Una exploración de la Ecología de Saberes como estrategia de aprendizaje.....	57
2.2. Actividades del aprendizaje comunicativo para mejorar la habilidad de hablar en inglés.....	75
2.3. Design Thinking y su transformación en el desarrollo intercultural en las Ciencias Sociales.	86
2.4. La motivación como estrategia para evitar el fracaso estudiantil.....	100
2.5. Planificación microcurricular y la coherencia teórica con el currículo por competencias en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Loja.....	120

2.6.	Relación entre la planificación curricular institucional y la planificación microcurricular de la asignatura de matemáticas	142
2.7.	Retos y oportunidades en la educación superior mediante TIC: una transformación educativa.	159
2.8.	El impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la enseñanza universitaria en la era post COVID-19	173
2.9.	Integración de Herramientas Tecnológicas en la Enseñanza del Idioma Inglés.....	200



Colaboradores

Pablo José Gutiérrez Quezada

([Orcid.org/0000-0002-8051-505X](https://orcid.org/0000-0002-8051-505X))

Sus estudios primarios los cursó en la Esc. Lauro Damerval Ayora N°1, para continuar, los estudios secundarios en la Unidad Educativa Fisco misional “La Dolorosa”. Actualmente, estudiante de la Carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Loja. Miembro Parlamentario de la Universidad Nacional de Loja en la Comisión de Relaciones Internacionales y Diplomacia Parlamentaria. Ex miembro de la Organización Global AIESEC. Miembro de la Organización CONAPEL. Representante de la comunidad del pueblo Ambocas.

Maribel Janela Pintado Castillo

(<https://orcid.org/0009-0000-9127-2471>)

Licenciada en Pedagogía de las Matemáticas y la Física por la Universidad Nacional de Loja.

Fabricio Vladimir Vinces-Vinces

(<https://orcid.org/0000-0002-5912-6367>).

Profesor a tiempo completo de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemáticas y Física de la Universidad Nacional de Loja. Magister en Modelación y Ciencia Computacional por la Universidad de Medellín, Colombia. Maestrante en Estadística Aplica por la Universidad Politécnica de Carchi.

Marcelo Torres Fuentes

([Orcid.org/0000-0002-9540-3341](https://orcid.org/0000-0002-9540-3341))

Profesor Titular de la Escuela de Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Bernardo O'Higgins de Chile, Trabajador Social, Posdoctorado en Educación por la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, Doctor en Análisis de Problemas Sociales por la Universidad de Granada , España. , Magíster en Políticas Sociales y Gestión Local por

la Universidad de las Artes y Ciencias Sociales, Chile. Director Ejecutivo de la Corporación de Estudios Avanzados en Trabajo Social (CEATSO) y Coordinador del Observatorio Latinoamericano de Trabajo Social. luis.torres@ubo.cl

María Isabel Espinosa Ortega

(<https://orcid.org/0000-0002-1785-5879>).

Profesora de la Carrera de Derecho de la Universidad Nacional de Loja. Abogada por la Universidad Técnica Particular de Loja. Estudios en derechos humanos, género, derecho internacional humanitario y ordenamiento territorial. Magíster en Derecho con mención en Derecho Constitucional por la Universidad Andina Simón Bolívar. Doctoranda por la Universidad de Salamanca España.

Tatiana Fernanda Jaramillo Quito

(<https://orcid.org/0000-0001-7635-2203>)

Máster Universitario en Métodos de Investigación en Educación otorgado por la Universidad Internacional de La Rioja en España. Licenciada en Ciencias de la Educación con especialización en Informática Educativa por la Universidad Nacional de Loja en Ecuador. Poseo experiencia como creadora de recursos multimedia y capacitación para Prendho – UTPL, además de desempeñarme como instructora en la Universidad Nacional de Loja. Actualmente, ocupo el cargo de docente auxiliar.

Eduardo Fabio Henríquez Mendoza

(<https://orcid.org/0000-0001-6102-9809>)

Es Doctor en Antropología social y cultural de la Universidad Autónoma de Barcelona. Fue Becario en el Máster de Antropología Visual y Documental Antropológico de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales -FLACSO- Sede Ecuador. Obtuvo la beca para cursar la especialización en etnografía audiovisual y cine documental del Observatorio de Cine Documental de la ciudad de Buenos Aires-Argentina. Ganó la beca del programa de investigación en Antropología Visual Nina S. De Friedemann Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH). Fue becario en su formación de pregrado para obtener el título en Sociología de la Universidad

Popular del Cesar - Colombia. Ha cursado diplomados y talleres de escritura científica Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Santo Domingo - Ecuador, en Metodología de Investigación, Universidad Popular del Cesar Colombia, Cultural y Convivencia, Universidad del Norte Barranquilla Colombia. Su formación le ha permitido combinar los lenguajes escrito y audiovisual. Así, con el primer lenguaje ha publicado en diversas revistas científicas, además de colaborar como par ciego académico en revistas indexadas y con el lenguaje audiovisual ha participado en festivales de cine documental y etnográfico nacionales e internacionales. Ha sido conferencista en congresos de divulgación científica y ha dictado talleres en múltiples contextos sociales y educativos.

Franklin Gustavo Santín Picoita

(<https://orcid.org/0000-0002-3852-047X>)

Doctorando del Programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación de las universidades de Cádiz, Huelva, Málaga y Sevilla en la línea de Educomunicación y Alfabetización Mediática (Media Literacy). Magister en Comunicación, mención en Investigación y Cultura Digital por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), Licenciado en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Loja (UNL). Actualmente Docente Ocasional de la Universidad Nacional de Loja, Carrera de Comunicación. A nivel nacional e internacional ha participado de proyectos como RUTA E, que trata temas relacionados a la innovación, emprendimientos y medios sociales. Responsable de la Comunicación Interna y Digital del Departamento de Comunicación e Imagen Institucional de la UNL. Ejerce la comunicación (radial - impresa - digital - comunicación estratégica) por más de 15 años. Miembro del Directorio de la Unión Nacional de Periodistas del Ecuador - núcleo de Loja (UNP).

Anthony Cabrera Ludeña

([Orcid.org/0009-0003-8299-0430](https://orcid.org/0009-0003-8299-0430))

Estudiante de la Carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Nacional de Loja, Magister en Educación, mención en Gestión del Aprendizaje mediado por TIC, por la Universidad Internacional del

Ecuador y Licenciado en Ciencias de la Educación, con mención en Psicología Educativa y Orientación, por la Universidad Nacional de Loja.

Adriana Cango

([Orcid.org/0000-0003-3073-477X](https://orcid.org/0000-0003-3073-477X))

Docente Titular Auxiliar 2 de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Nacional de Loja. Magíster en “Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros. Mención Enseñanza del Inglés” por la Universidad Casa Grande de Guayaquil. “Magíster en Educación y Desarrollo Social” por la Universidad Tecnológica Equinoccial; y “Licenciada en Ciencias de la Educación. Mención Inglés” por la Universidad Nacional de Loja.

Karina Celi

(<https://orcid.org/0000-0002-8613-2893>)

Profesora titular auxiliar 2 de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas nacionales y extranjeros, magister en enseñanza del inglés como lengua extranjera por la Universidad Técnica Particular de Loja /Nova Southeastern University, y licenciada en ciencias de la Educación mención Inglés de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Fabiola Elvira León Bravo

(<https://orcid.org/0000-0002-9405-1794>)

Profesora titular principal de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales, Matemáticas y Física. Magíster en Administración para el Desarrollo Educativo por la Universidad Nacional de Loja; Ingeniera Comercial por la Universidad Nacional de Loja; Licenciada en Análisis de Sistemas por la Universidad Técnica Particular de Loja y Licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad Informática por la Universidad Técnica Particular de Loja.

Miriam Troya

(<https://orcid.org/0000-0001-7798-8684>)

Docente de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Nacional de Loja. Magister en Pedagogía de los Idiomas

Nacionales Y Extranjeros Mención en Enseñanza de Inglés y Magister en Gerencia Y Liderazgo Educativo por La Universidad Técnica Particular de Loja y Licenciada en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Idioma Inglés por la Universidad Nacional de Loja.

Bertha Ramón

(<http://orcid.org/0000-0002-6790-2100>)

Docente Titular Auxiliar 2 de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Nacional de Loja, magíster en Docencia Universitaria e Investigación Educativa y Licenciada en Ciencias de la Educación en la especialidad de Idioma Inglés en la Universidad Nacional de Loja.

Paola Moreno

(<https://orcid.org/0000-0002-2804-0667>)

Docente Titular auxiliar 2 de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Nacional de Loja, magister en docencia Universitaria e Investigación Educativa de la Universidad Nacional de Loja, Ingeniera comercial y Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Idioma Inglés por la Universidad Nacional de Loja.

María Cristina Ortega Rojas

<https://orcid.org/0009-0003-8973-6734>

Magister en psicopedagogía de la Universidad Internacional de la Rioja UNIR. Coordinadora administrativa- docente de la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI José María Velaz Ext 1 Loja. Licenciada en Contabilidad y Auditoría, de la Universidad Nacional de Loja

Wilmer Augusto Vacacela Ajila

<https://orcid.org/0000-0002-8188-7015>

Docente Universidad Nacional de Loja – Carrera de Medicina Veterinaria, magister en “Química Aplicada” por la Universidad Técnica Particular de Loja, magister en Educación y Desarrollo Social – Universidad Tecnológica Equinoccial y Diploma Superior en Habilidades en Gestión Administrativa

por la Universidad Técnica Particular de Loja. Doctor en Medicina Veterinaria y Zootecnia por la Universidad Nacional de Loja.

Julio César Granda Pardo

(<https://orcid.org/0000-0001-6316-0253>)

Docente de la carrera de Agronegocios de la Universidad Nacional de Loja, Master en “Dirección y Administración de Empresas” por la Universidad Internacional de la Rioja y Economista en Universidad Técnica Particular de Loja.

Ruth Consuelo Ortega Rojas

<https://orcid.org/0000-0002-4321-4303>

Docente Universidad Nacional de Loja – Carrera de Agronegocios. Dra. Medicina Veterinaria y Zootecnia. Magister en Biotecnología Agropecuaria, mención en Producción Animal, por la Universidad Técnica Particular de Loja, magister en Educación y Desarrollo Social, por la Universidad Tecnológica Equinoccial y Diploma Superior en Habilidades en Gestión Administrativa por la Universidad Técnica Particular de Loja. Maestrante en Agronegocios Sostenibles en la Universidad Nacional de Loja. Doctora en Medicina Veterinaria y Zootecnia por la Universidad Nacional de Loja.

Mariuxi Romero

(<https://orcid.org/0009-0009-8921-8308>)

Estudiante de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales. Matemáticas y la Física de la Universidad Nacional de Loja.

Alexandra Aguilar

(<https://orcid.org/0009-0005-7422-9208>).

Estudiante de la carrera de Comunicación de la Universidad Nacional de Loja modalidad a Distancia.

Gina Armijos

(<https://orcid.org/0009-0009-9434-2493>).

Estudiante de la carrera de Comunicación de la Universidad Nacional de Loja modalidad a Distancia.

Arianna Guamán

(<https://orcid.org/0009-0009-8631-1515>).

Estudiante de la carrera de Comunicación de la Universidad Nacional de Loja modalidad a Distancia.

Elizabeth Ramos

(<https://orcid.org/0009-0001-0431-5179>).

Estudiante de la carrera de Comunicación de la Universidad Nacional de Loja modalidad a Distancia.

Prefacio

El I Congreso Internacional de Educación a Distancia y en Línea: Experiencias y perspectivas, provino de una iniciativa al cumplirse los 25 años de la Unidad de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Loja y está constituido por un conjunto de actividades divulgativas y académicas, entre las que constan conferencias magistrales, ponencias y exposición de pósteres. Cada una de estas actividades será desarrollada por especialistas en las áreas y coordinadas por la Unidad de Educación a Distancia y en Línea.

Como eje central del evento se plateó la socialización de los resultados de procesos investigativos con alta significación en los ámbitos de las diferentes áreas del conocimiento como son:

- CA1. CC SS periodismo, información y derecho (Trabajo Social, comunicación, derecho)
- CA2. Administración (administración Empresas, Contabilidad y Agro negocios)
- CA3. Educación (educación inicial, educación básica, psicopedagogía, pedagogía de las ciencias experimentales informática).

Asimismo, se pretendió dar formación en cuanto a recursos y métodos pertinentes para la Educación e investigación a distancia y en línea con el fin de incentivar la producción científica en esta área del saber y atender las necesidades imperantes en el entorno local, nacional y latinoamericano.

El I Congreso Internacional de Educación a Distancia y en Línea: Experiencias y perspectivas, buscó establecer y/o fortalecer, los vínculos intelectuales e institucionales entre los diferentes actores que se involucren en este proceso de intercambio.

En el marco de este Congreso se desarrolló con apoyo de convenios interinstitucionales, cartas compromiso como los existentes con las Universidades, quienes participarán efectivamente como coorganizadores en el presente evento. El evento se realizó en la Universidad Nacional de Loja en las fechas 09 al 11 mayo 2023. Se contó con instituciones colaboradoras

que brindaron apoyo en la organización del Congreso como aliados estratégicos, específicamente en el desarrollo de actividades divulgativas y académicas, entre las que constaron conferencias magistrales (7), ponencias (44) y exposición de pósteres (7), locales, nacionales e internaciones. De igual manera, delegados institucionales formaron parte del comité científico evaluador de las ponencias postuladas para el evento y de los artículos que conforma el presente libro de memorias.

Como beneficio directo de esta colaboración interinstitucional, las Universidades colaboradoras tuvieron la presencia con su imagen y logo institucional que estuvieron visibles en todo el material publicitario en versión impresa, digital y audiovisual.

Los objetivos se cumplieron cuyo resultado fue la contribución al desarrollo académico de la Educación Superior, procurando la trascendencia de los procesos de docencia, investigación y vinculación, mediante la realización del I Congreso Internacional de Educación a Distancia y en Línea: Experiencias y perspectivas, que permitieron conocer el estado de la investigación en la Educación a Distancia y en Línea a nivel de Ecuador y Latinoamérica.

Milton Mejía Balcázar, Mgrt.

DIRECTOR DE LA UNIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EN LÍNEA DE LA UNL

Betti Reyes Masa, Mgrt.

ORGANIZADORA DEL I CONGRESO

Agradecimiento

Los autores y editora expresamos un especial agradecimiento a: Ph.D. Nikolay Aguirre, rector de la Universidad Nacional de Loja por su apoyo permanente a los procesos académicos y particularmente al I Congreso de Educación a Distancia y en Línea: Experiencias y Perspectivas; así mismo, a Dr. Milton Mejía Balcázar, Mgrt., Director de la Unidad de Educación a Distancia y en Línea por haber logrado hacer realidad esta iniciativa y haber apoyado durante la organización y ejecución del evento; a los conferencistas magistrales, ponentes y participantes en general por haber confiado en el presente evento.

También, expresamos el agradecimiento a la Dirección de Comunicación Institucional, Dirección de Investigación, a la Unidad de Educación Continua de la Coordinación de Vinculación con la Sociedad y a la Empresa Pública Ímpetu de la UNL, por el apoyo y soporte técnico brindado en todo el proceso del Encuentro.

Loja, julio de 2023

CAPÍTULO 1.

1. PERIODISMO, INFORMACIÓN Y DERECHO (TRABAJO SOCIAL, COMUNICACIÓN, DERECHO)

1.1. La educación en derechos humanos a distancia y en línea para transformar realidades de desigualdad y exclusión

Distance and online human rights education to transform realities of inequality and exclusion

María Isabel Espinosa Ortega,
(<https://orcid.org/0000-0002-1785-5879>)
Universidad Nacional de Loja

Resumen— En Ecuador, el derecho a la educación se encuentra recogido en el texto constitucional como uno de los derechos económicos, sociales y culturales, llamados derechos del buen vivir. La Constitución expone además que la educación es uno de los deberes primordiales del Estado y una garantía de la igualdad e inclusión social, recalcando que esta es indispensable para el conocimiento y ejercicio de otros derechos. Sin embargo, este es un derecho que aún no ha podido efectivizarse en su totalidad. Si el ejercicio del derecho a la educación es un desafío, más aún lo es la educación en derechos humanos, la cual es indispensable para transformar las realidades de desigualdad y exclusión que enfrentamos a diario. El presente artículo analiza la disonancia entre la normativa y la realidad, a través de una investigación teórica y normativa, así como recolección de información a través de diferentes técnicas cualitativas, con el objetivo de analizar experiencias y prácticas de educación en derechos humanos en modalidad a distancia y en línea. Se logró identificar que esta modalidad de estudios es fundamental para el ejercicio del derecho a la educación, pero, además, que permite llegar a espacios geográficos a los cuales no se podría llegar con la educación presencial, lo cual, a su vez, permite intervenir en comunidades, promover el ejercicio de los derechos humanos y mecanismos para su vigencia en aquellos lugares donde el Estado no llega. Finalmente, se propone aplicar la metodología creada por la autora,

denominada las 3i, que busca que las y los estudiantes se interesen por un problema en su comunidad, intervengan para solucionar el mismo e incidan de manera positiva para solucionarlo.

Palabras Clave - educación, derechos humanos, distancia, en línea, transformación

Abstract – In Ecuador, the right to education is included in the constitutional text as one of the economic, social and cultural rights, called the rights of good living in our constitutional text. The Constitution also states that education is one of the primary duties of the State and a guarantee of equality and social inclusion, stressing that it is essential for the knowledge and exercise of other rights. However, this is a right that has not yet been fully realized. If the exercise of the right to education is a challenge, even more so is education in human rights, which is essential to transform the realities of inequality and exclusion that we face on a daily basis. This article analyzes the dissonance between regulations and reality, through theoretical and normative research, as well as information gathering through different qualitative techniques, with the aim of analyzing experiences and practices of human rights education in the modality to distance and online. It was possible to identify that this modality of studies is fundamental for the exercise of the right to education, but, in addition, that it allows reaching geographical spaces that could not be reached with face-to-face education, which, in turn, allows intervention in communities, promote the exercise of human rights and mechanisms for their validity in those places where the State does not arrive. Finally, it is proposed to apply the methodology created by the author, called the 3i, which seeks to get students interested in a problem in their community, intervene to solve it and influence positively to solve it.

Keywords - education, human rights, distance, online, transformation

INTRODUCCIÓN

El artículo 1 de la Constitución del Ecuador sostiene que somos un Estado Constitucional de Derechos y Justicia. (Constitución de la República del Ecuador; 2008). Esto nos invita a reflexionar que la Constitución y los instrumentos internacionales de derechos humanos son norma jurídica

suprema de directa e inmediata aplicación; que los derechos se encuentran en constante construcción, que se reconoce la pluralidad de sistemas jurídicos; y, que toda actividad del Estado debe ir encaminada a alcanzar la justicia social, logrando equidad e igualdad para todas las personas, especialmente a los grupos históricamente discriminados.

Nuestra norma jurídica suprema expone además que la educación es uno de los deberes primordiales del Estado; así como uno de los derechos económicos sociales y culturales; y, una garantía de la igualdad e inclusión social, recalcando que la misma es indispensable para el conocimiento y ejercicio de otros derechos. (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

La educación se materializa a través de distintas modalidades, como la presencial, a distancia y en línea. Las dos últimas buscan hacer accesible el derecho a la educación a personas que, por distintos motivos, no pueden seguir una modalidad presencial. Es así como la educación a distancia y en línea, constituye una oportunidad de llegar a sectores donde la educación presencial es limitada o imposible.

A pesar de aquello, la educación es un derecho cuyo ejercicio aún es limitado en nuestro país. Según datos del Ministerio de Educación, para el 2022, el porcentaje de personas entre 18 y 29 años de edad con bachillerato completo es de 77,29 % a nivel nacional. En el área urbana se llega a un 81,01 %, mientras que en la rural solo el 67,87 %. (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2023, Indicador 5 Porcentaje de personas entre 18 y 29 años de edad con bachillerato completo). Lo que refleja que para las poblaciones rurales aún sigue siendo difícil alcanzar la educación por las barreras estructurales que se mantienen y que no permiten efectivizar los derechos.

Datos que seguramente se verán impactados a causa de la pandemia COVID-19, ya que, según datos oficiales, 5,3 millones de estudiantes no pudieron ejercer efectivamente su derecho a la educación durante la pandemia por las brechas tecnológicas y de conectividad, pues solo 1 de cada 8 estudiantes contaba con equipos de computación para su uso personal. Por su parte, 57.000 personas sufrieron las consecuencias del cierre de programas de alfabetización. (Plan Nacional de Desarrollo, 2021).

En cuanto al sistema de educación superior, según datos de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, al 2020, existían 684.660 personas matriculadas en Universidades y Escuelas Politécnicas en el país, de las cuales 573.865 cursaban sus estudios en modalidad presencial; 58.194 en modalidad a distancia; 29.979 en modalidad en línea; 16.657 en modalidad semipresencial; 2.475 en modalidad híbrida; 2.290 en modalidad dual; y, 1.200 sin registro de modalidad. (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación [SENESCYT], 2022, Registro de matrícula de Universidades y Escuelas Politécnicas por provincia de residencia).

Ello refleja un importante incremento de estudiantes en la modalidad en línea, que para el 2017 contaba con 25 estudiantes; en el 2018 con 1.088; y, en el 2019 con 11.207. Respecto a la educación a distancia vemos que existe un número que se mantiene con una ligera disminución, ya que en 2015 reflejaba 63.720; en el 2016 un total de 57.311; en el 2017 un total de 60.533; para el 2018 un total de 61.206; y, en el 2019 un total de 63.516. (SENESCYT, 2022). Lo cual sostiene que una respuesta a las barreras que no permiten acceder a la educación presencial es optar las modalidades de educación a distancia y en línea.

Ahora, si de por sí la educación es un reto, la educación en derechos humanos es uno de los grandes desafíos de la época. A diario vemos noticias respecto de vulneraciones de derechos, violencia, conflictos, los cuales vulneran derechos humanos e impiden su efectivo ejercicio. Es así como, según datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos, para el 2019, 65 de cada 100 mujeres en Ecuador han experimentado por lo menos un tipo de violencia, con prevalencia de violencia psicológica en un 56,9 %, violencia física en un 35,4 %, violencia sexual en un 32,7 %, y, violencia patrimonial en un 16,4 % (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], 2019, Resultados).

En noviembre de 2022, el Estado ecuatoriano fue evaluado por el Grupo de Trabajo sobre el Examen Periódico Universal, durante su 41er período de sesiones, en el cual se reflejó que Ecuador ha ratificado 27 instrumentos internacionales de derechos humanos que son jurídicamente vinculantes; y, que el Ecuador ha reconocido la condición de refugiado a 74.263 personas hasta octubre de 2022 (Asamblea General de Naciones Unidas, 2022, Informe del Grupo de Trabajo sobre el Examen Periódico Universal).

Sin embargo de aquello, a efectos de la pandemia a causa del COVID-19, el 75 % de las personas en movilidad humana en el país, no pudieron cubrir las necesidades básicas de su familia; mientras que, el 57 % no cuentan con los medios económicos necesarios para que sus hijas e hijos accedan al derecho a la educación. (Plan Nacional de Desarrollo, 2021).

Se conoce además que el número de personas en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica en Ecuador incrementó en 1,4 millones, es decir que, actualmente reflejan un total de 5,7 millones; por su parte, 1,1 millones de personas pasaron a pertenecer al grupo de pobreza extrema por ingresos, llegando a un total de 2,6 millones; surgieron 431.000 personas adicionales en pobreza multidimensional; y, 196 mil personas en pobreza extrema multidimensional. (Plan Nacional de Desarrollo, 2021).

Durante la pandemia, se perdieron alrededor de 532.000 empleos; en el 56,4 % de los hogares, al menos una persona dejó de trabajar; el mercado informal pasó de 46,7 % en el 2019 a 51,1 % en el 2020. (Plan Nacional de Desarrollo, 2021).

Entre marzo y diciembre de 2020, 3 de cada 10 hogares no tuvieron la posibilidad de pagar el costo mensual de la canasta básica familiar; se redujo además el número de atenciones de salud para personas con discapacidad en aproximadamente 278.000; y, alrededor de 5.772 personas con discapacidad fueron desvinculadas de sus empleos. (Plan Nacional de Desarrollo, 2021).

Es así como se evidencia que, pese al avance normativo en materia de derechos humanos a nivel nacional e internacional, estos siguen lejos de efectivizarse, por lo que se plantea que la educación en derechos humanos es un factor indispensable para su promoción y protección efectiva. El objetivo de la presente investigación es evaluar si la educación en derechos humanos, en modalidades a distancia y en línea permite que la educación llegue a lugares donde la educación presencial no lo hace y si esta permite que las y los estudiantes se interesen por un problema en su comunidad, intervengan para solucionar el mismo e incidan de manera positiva para solucionarlo.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo del artículo se utilizó un enfoque mixto. Es así como durante los meses de marzo y abril del 2023, se recopiló información sobre experiencias de educación en derechos humanos en modalidad a distancia y en línea, a través de diferentes técnicas cualitativas como son las entrevistas y encuestas a la comunidad educativa de la Modalidad a distancia y en línea de la Universidad Nacional de Loja. Se aplicaron 47 encuestas y 2 entrevistas a una población aproximada de 83 personas, con el fin de identificar las experiencias obtenidas en educación en derechos humanos en modalidades a distancia y en línea. Se utilizaron además métodos de investigación teórica y normativa.

RESULTADOS

Se evidenció que el 74,5 % de las personas encuestadas han tenido experiencias en el estudio de derechos humanos a distancia y en línea, ya sea en cursos cortos, diplomados, programas de tercer y cuarto nivel, en calidad de estudiantes; mientras que el 19,1 % como docentes y estudiantes; y, el 6,4 % como docentes únicamente.

Experiencia en estudio de derechos humanos a distancia y en línea (cursos cortos, diplomados, tercer nivel, cuarto nivel y otros procesos de enseñanza aprendizaje)
47 respuestas

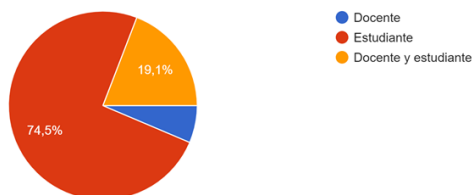


Figura 1.1. Experiencia en estudio de derechos humanos a distancia y en línea

Respecto a la pregunta sobre si ¿considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió acceder a un programa que si hubiera sido presencial no hubiera podido cursar?, el 83 % señaló que definitivamente sí; el 10,6 % no está seguro/a; y, el 6,4 % definitivamente no.

¿Considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió acceder a un programa que si hubiera sido presencial no hubiera podido cursar?

47 respuestas

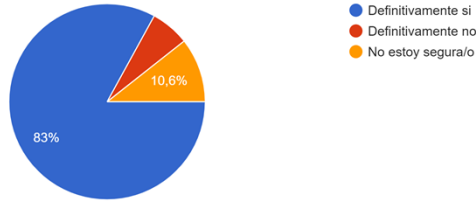


Figura 1.2. Acceso al programa

Se preguntó además si ¿considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió conocer distintas realidades sociales?, ante lo cual las personas encuestadas reflejaron en el 91,5 % definitivamente sí; el 4,3 % no está seguro/a; y, otro 4,3 % definitivamente no.

¿Considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió conocer distintas realidades sociales?

47 respuestas

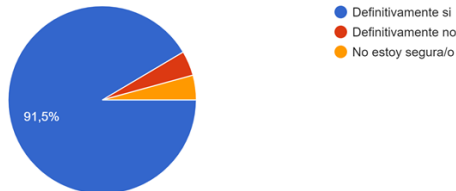


Figura 1.3. Realidades sociales

Se consultó si ¿considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió involucrarse en problemáticas sociales respecto a la promoción y vigencia de los derechos humanos?, respecto a lo cual, el 89,4 % respondió definitivamente sí; el 6,4 % no está seguro/a; y, el 4,3 % definitivamente no.

¿Considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió involucrarse en problemáticas sociales respecto a la promoción y vigencia de los derechos humanos?
47 respuestas

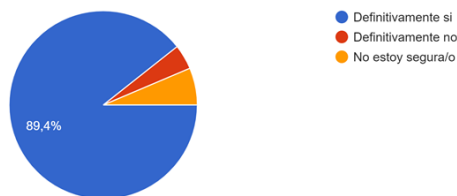


Figura 1.4. Involucramiento en problemas sociales

Al consultarse sobre si ¿considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió intervenir en problemáticas sociales respecto a la promoción y vigencia de los derechos humanos?, el 80,9 % indicó que definitivamente sí; el 14,9 % no está seguro/a; y, el 4,3 % considera que definitivamente no.

¿Considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió intervenir en problemáticas sociales respecto a la promoción y vigencia de los derechos humanos?
47 respuestas

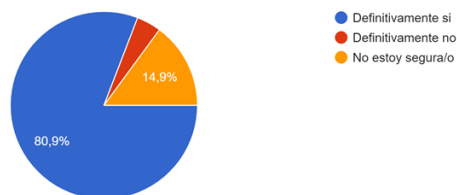


Figura 1.5. Intervención en problemas sociales

En cuanto a la pregunta si ¿considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió incidir de manera positiva para solucionar problemáticas sociales respecto a la promoción y vigencia de los derechos humanos?, el 78,7 % señaló definitivamente sí; el 19,1 no está seguro/a; y, el 2,1 % definitivamente no.

¿Considera que estudiar derechos humanos a distancia o en línea le permitió incidir de manera positiva para solucionar problemáticas sociales r... la promoción y vigencia de los derechos humanos?
47 respuestas

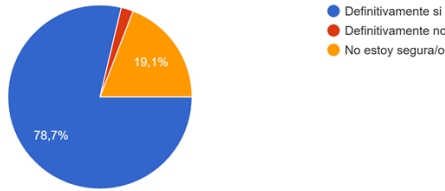


Figura 1.6. Incidencia positiva para solucionar problemas sociales

Se consultó si ¿considera que las funciones de docencia, investigación y vinculación se cumplen en los procesos de enseñanza aprendizaje en modalidad a distancia y en línea?, el 72,3 % indicó definitivamente sí; el 23,4 % no está seguro/a; y, el 4,3 % definitivamente no.

¿Considera que las funciones de docencia, investigación y vinculación se cumplen en los procesos de enseñanza aprendizaje en modalidad a distancia y en línea?
47 respuestas

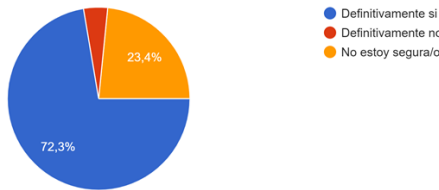


Figura 1.7. Funciones docencia, investigación y vinculación

Adicional a ello, se pidió que compartan experiencias a quienes había contestado afirmativamente algunas de las interrogantes anteriores, en lo que se mencionó que a través del estudio de derechos humanos en modalidad a distancia y en línea pudieron enriquecer sus conocimientos en la materia; participaron en casos de litigio estratégico para la defensa de los derechos humanos; trabajaron con grupos en situación de vulnerabilidad; trabajaron en representación de personas a quienes se vulneraron derechos constitucionales, otorgándoles una pensión vitalicia digna; realizaron seguimiento de casos relevantes a nivel interamericano como el caso Campo Algodonero; participaron en la defensa de derechos de personas con discapacidad y adultos

mayores, en cuanto a lo que tiene que ver con cobros de tributos excesivos y prescritos en el Municipio, entre otros.

Finalmente, se aplicaron entrevistas a estudiantes que en el curso de sus estudios en modalidad a distancia aprendieron sobre derechos humanos.

Ante ello, Patricia Medina Morocho, estudiante de tercer ciclo de la carrera de derecho a distancia comentó que estudiar derecho procesal constitucional y derechos humanos a distancia, ha incidido positivamente en ella, no solo en el aspecto de formación profesional, sino también personal. Indica que estudiar a distancia no ha sido un impedimento para estudiar los derechos humanos, sino que ha sido una oportunidad dentro de la asignatura de derecho procesal constitucional. Ha evidenciado que el derecho constitucional se relaciona con todas las ramas del derecho y que estudiar estas asignaturas le ha permitido entender el derecho desde una forma más responsable.

Respecto a si considera que, con el estudio de derechos humanos a distancia, ha logrado que las problemáticas del país o de su comunidad le importen, consiguiendo involucrarse en estas e incidir de manera positiva, comenta que a través de las prácticas pre profesionales realizadas en la asignatura de derecho procesal constitucional logró interesarse e involucrarse con problemas sociales. Comenta que realizó un *amicus curiae* dentro de una acción de protección que se había plantado por la vulneración de derechos de una persona con discapacidad, quien había sido despedida injustificadamente de su trabajo. Relata que este caso se desarrollaba en Durán, mientras que ella reside en Loja, por lo que fue una experiencia positiva poder aportar desde Loja a un problema que sucede en otra provincia, lo que rompe distancias físicas a través de esta modalidad de estudios.

Por su parte, Andrea Estefanía Guerrero, estudiante de tercer ciclo de la carrera de derecho a distancia comenta que el estudio de derechos humanos, dentro de la asignatura derecho procesal constitucional, y la práctica dentro de esta asignatura, ha sido de gran aprendizaje, ya que pudo desde Guayaquil (que es su lugar de residencia), interesarse, involucrarse e incidir de manera positiva en un caso de vulneración de derechos en Quevedo, en donde se estarían vulnerando derechos de personas agricultoras debido a desalojos.

También comenta que fue muy interesante el poder participar en audiencias para la defensa de los derechos.

Considera también que el estudio de derechos humanos, a través de la asignatura derecho procesal constitucional y de sus prácticas le ha permitido interesarse por los problemas de su país o comunidad; involucrarse en estos problemas sociales, ya sea a través del planteamiento de garantías jurisdiccionales, *amicus curiae*, entre otros; e incidir de manera positiva, tener resultados positivos como ganar acción o lograr reparación, o que las personas sepan sus derechos y qué acciones pueden hacer para defenderlos.

DISCUSIÓN

El 4 de junio del 2012, la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos, aprobó la Resolución AG/RES. 2732 (XLII-O/12) respecto a la educación en derechos humanos en la educación formal en las Américas. En la referida resolución, en uno de sus considerandos, recuerda que “la educación en derechos humanos desde la primera infancia ayuda al fortalecimiento del sistema democrático, el desarrollo, la seguridad y el progreso de las sociedades libres en las Américas y constituye un elemento esencial para la promoción y protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales”. (Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos, 2012, Considerandos).

En esta resolución se decidió sugerir a los Estados Miembros analizar la propuesta curricular y metodológica del Instituto Interamericano de Derechos Humanos para incorporar la educación en derechos humanos en la educación formal de niños y niñas entre 10 y 14 años.

Por su parte, a nivel de Sistema Universal de Derechos Humanos, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, creó el Programa mundial para la educación en derechos humanos, el cual consta de varias etapas que buscan ampliar y mejorar la educación en derechos humanos a nivel mundial.

La tercera etapa del programa se centra en la educación en derechos humanos a nivel de enseñanza primaria, secundaria y superior; así como en la educación en derechos humanos para maestros, educadores, funcionarios

públicos, miembros de la fuerza del orden y personal militar; y, de los medios de comunicación y periodistas.

En el referido plan de acción señalan que:

La educación en derechos humanos puede definirse como el conjunto de actividades de educación, formación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de derechos humanos. Una educación en derechos humanos eficaz no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además desarrolla las competencias y aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana. De ese modo, la educación en derechos humanos suscita comportamientos y prácticas que promueven los derechos humanos para todos los miembros de la sociedad. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017 pág. 2).

En cuanto a la educación en derechos humanos en la enseñanza primaria, secundaria y superior; el Programa señala estrategias para efectivizar este objetivo, entre las que se encuentran: revisar leyes y políticas nacionales e iniciativas conexas; realizar investigaciones con el fin de recopilar y compartir buenas prácticas e intercambiar información a fin de fortalecer la educación en derechos humanos; aplicar y reforzar metodologías educativas sólidas basadas en buenas prácticas y que sean evaluadas de continuamente; alentar la creación de redes para la cooperación y colaboración entre organismos gubernamentales, instituciones nacionales de derechos humanos y sociedad civil; y, promover la integración de la educación y la formación en derechos humanos en la educación formal, las normas educativas nacionales y la formación profesional.

Señalan además que la educación en derechos humanos abarca conocimientos y técnicas para aprender sobre derechos humanos y sus mecanismos de protección y de aplicación diaria; la promoción de valores, actitudes y comportamientos que respeten los derechos humanos; y, promover la adopción de medidas para promover y defender los derechos humanos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017 pág., 17).

Con lo que se recalca la importancia de la educación en derechos humanos, como una necesidad mundial, pero además como una herramienta para transformar las realidades de desigualdad y exclusión que se reflejan en las cifras arriba expuestas, la cual debe ser implementada a todo nivel de educación, formal e informal, de manera especializada y también transversal.

Para hacer realidad este programa, así como sus objetivos y propósitos, la educación superior tiene el deber de incluir en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación, así como en lo que a gestión se refiere, la educación en derechos humanos, lo cual no se limita en formación presencial, sino que también es posible y necesaria en las modalidades de educación a distancia y en línea, ya que se ha evidenciado que esta llega a sectores donde el Estado no llega.

Para lograrlo propongo aplicar la metodología, creada por la autora, denominada las 3i, que buscan que las y los estudiantes se interesen por un problema en su comunidad, intervengan para solucionar el mismo e incidan de manera positiva para solucionarlo.

La investigación realizada permitió identificar que el estudio de derechos humanos en modalidades de educación a distancia y en línea, no solo que es posible, sino que es necesaria, más aún en el contexto actual que atraviesa el país. Además de ser fundamental para el ejercicio del derecho a la educación.

Se evidenció un alto número de personas que han participado en procesos de enseñanza aprendizaje en derechos humanos en modalidades a distancia y en línea, ya sea como estudiantes, docentes o ambos; y que, un alto número de estos no habría podido acceder a estos programas si hubieran sido ofertados en modalidad presencial.

Además, se identificó que a través de la educación en derechos humanos en modalidades a distancia y en línea, se puede llegar a espacios geográficos a los cuales no se podría llegar con la educación presencial, lo cual, a su vez, permite intervenir en comunidades, promover el ejercicio de los derechos humanos y mecanismos para su vigencia en aquellos lugares donde el Estado no llega.

Las y los estudiantes reflejaron la posibilidad de conocer problemas sociales que involucran el ejercicio de derechos humanos, en todas las partes del país; así como involucrarse en estos; intervenir para transformar las realidades de desigualdad y exclusión; y, conseguir resultados que incidan e impacten la vida de las personas involucradas cuyos derechos han sido vulnerados o se encuentran en riesgo de ser vulnerados. Lo que evidencia que más allá de los conocimientos adquiridos y de los mecanismos aprendidos para la promoción y protección de derechos humanos, se desarrollan también compromisos y actitudes democráticas que fortalecen el tejido social, indispensable para viabilizar el Estado Constitucional de Derechos y Justicia.

El presente trabajo refleja la importancia de la educación en derechos humanos en modalidades de estudio a distancia y en línea. Diferente a trabajos como la metodología de la educación en derechos humanos, de autoría de Rosa María Mujica, en el cual la autora construye una metodología de la educación en derechos humanos, distinta a la tradicional, en la cual es importante vivenciar las cosas, sentir las, para después pasar a teorizarlas, integrando las dimensiones de “sentir-pensar-actuar”. (Mujica). Por lo que podría decirse que estos trabajos se complementan. Aunque coinciden en la perspectiva de que educar en derechos humanos es un medio para difundir los derechos fundamentales reconocidos en instrumentos internacionales de derechos humanos. (Mujica).

CONCLUSIONES

De lo investigado se puede concluir que el derecho a la educación es un derecho humano fundamental garantizado no sólo en la Constitución de la República del Ecuador, sino también en instrumentos internacionales de derechos humanos.

A pesar de aquello, este derecho a la educación no ha logrado efectivizarse plenamente, como lo reflejan las estadísticas oficiales, lo cual se ha visto agravado con la pandemia a causa del COVID 19.

Si el ejercicio del derecho a la educación ya es limitado, la educación en derechos humanos es un desafío aún más grande. Lo cual se ve reflejado en las realidades de violencia, desigualdad y exclusión que enfrenta actualmente el país.

La educación en derechos humanos es indispensable para transformar los problemas sociales actuales que enfrenta el país, por lo que debe ser accesible para todas las personas; y, las modalidades de estudios a distancia y en línea permiten efectivizar este derecho en lugares donde el estado no llega.

Las experiencias de educación en derechos humanos a distancia y en línea, han demostrado que la misma no solo que es posible, sino necesaria. A través de esta, se ha podido conocer diferentes problemas sociales que involucran el ejercicio de derechos fundamentales.

La educación de derechos humanos en modalidades a distancia y en línea, no deben limitarse a la transmisión de conocimientos y socialización de mecanismos para la promoción y protección de derechos humanos; sino que además, aplicando la metodología de las 3i, debe lograr que las y los estudiantes se interesen por los problemas sociales, intervengan en estos e incidan de manera positiva para transformarlos y velar por la plena vigencia del Estado Constitucional de Derechos y Justicia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos (2012). Resolución AG/RES. 2732 (XLII-O/12), La educación en derechos humanos en la educación formal en las Américas. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2013/9039.pdf>
- Asamblea General de Naciones Unidas (2022). Informe del Grupo de Trabajo sobre el Examen Periódico Universal. <https://www.ohchr.org/es/hr-bodies/upr/ec-index>
- Asamblea Nacional (2008). Constitución de la República del Ecuador.
- Ávila Santamaría, R. (2008). Ecuador Estado constitucional de derechos y justicia. Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2019). Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/Violencia_de_genero_2019/Principales%20resultados%20ENVIGMU%202019.pdf

Ministerio de Educación (2023). Indicadores Plan Nacional de Desarrollo. <https://educacion.gob.ec/informacion-educativa/>

Mujica, R. La metodología de la educación en derechos humanos.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, Plan de acción, Tercera etapa. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/ThirdPhaseWPHREducation_SP.pdf

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (2022). Registro de matrícula en Universidades y Escuelas Politécnicas. <https://siau.senescyt.gob.ec/estadisticas-de-educacion-superior-ciencia-tecnologia-e-innovacion/>

Secretaría Nacional de Planificación (2021). Plan de creación de oportunidades 2021 2025. <https://www.planificacion.gob.ec/>

1.2. Análisis del impacto de los contenidos de violencia publicados en los periódicos: La Crónica de Loja, El Extra de Guayaquil y Diario Centro de Santo Domingo, período octubre 2022 - enero 2023

Analysis of the impact of violent content published in the newspapers: La Crónica, de Loja, El Extra de Guayaquil and Diario Centro de Santo Domingo, period October 2022 - January 2023

Alexandra Aguilar

(<https://orcid.org/0009-0005-7422-9208>)

Universidad Nacional de Loja

Arianna Guamán

(<https://orcid.org/0009-0009-8631-1515>)

Estudiante de Comunicación de la
Universidad Nacional de Loja modalidad a Distancia

Elizabeth Ramos

(<https://orcid.org/0009-0001-0431-5179>)

Estudiante de Comunicación de la
Universidad Nacional de Loja modalidad a Distancia

Gina Armijos

(<https://orcid.org/0009-0009-9434-2493>)

Universidad Nacional de Loja

Resumen — Se examinó el impacto de los contenidos de violencia en los diarios “La Crónica” de la ciudad de Loja, “El Extra” de la ciudad de Guayaquil y “Diario Centro” de Santo Domingo de los Tsáchilas. Dada la gran importancia de este estudio cualitativo, se examinó el impacto de los contenidos de violencia en tres ciudades diferentes y sectores de los diarios.

Se utilizaron los siguientes métodos de recopilación de datos: análisis de contenido, observación y entrevistas semiestructuradas. Se investigaron y analizaron tres periódicos individuales y se desarrolló un modelo teórico para describir: a) contenidos de violencia en las publicaciones de los periódicos, b)

los tipos de violencia que existen en los contenidos de los medios, c) impacto que generan en la comunidad los contenidos de violencia publicados en los periódicos de las tres distintas ciudades y sectores. Para cada componente del modelo teórico, las subcategorías se identifican e ilustran con datos narrativos. Los resultados de la investigación señalan que la gran mayoría de los ciudadanos entrevistados no estaban muy satisfechas con los titulares de las noticias que se publican en los distintos diarios, ellos sugieren mejorar la ética profesional en el ejercicio del periodismo escrito.

Palabras Clave - Contenidos de violencia, comunidad, periódicos, ciudades.

Abstract — Given the great importance of this qualitative study, the impact of violent content was examined in 3 different cities and sectors of the newspapers “La Crónica” from the city of Loja, “El Extra” from the city of Guayaquil, “Diario Centro” Santo Domingo de los Tsáchilas. The following data collection methods were used: content analysis, observation and semi-structured interviews. 3 individual newspapers were investigated and analyzed and a theoretical model was developed to describe: a) violent content in the publications of the newspapers, (b) the types of violence that exist in the contents of the media, (c) the impact generated in the community by the contents of violence published in the newspapers of the 3 different cities and sectors For each component of the theoretical model , subcategories are identified and illustrated with narrative data Research results indicate that the vast majority of the people who were interviewed were not very satisfied to the headlines carried by the various newspapers. Among the suggestions were to improve the professional ethics that these newspapers use to inform society.

Keywords - Contents of violence, community, newspapers, cities.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfoca en determinar el impacto de la prensa escrita de las distintas ciudades en mención, acerca de los contenidos de violencia y cómo este genera impacto en sus lectores.

El propósito de la presente investigación es conocer a profundidad el impacto de los contenidos de violencia de periódicos de tres ciudades del Ecuador.

Para analizar este tema es preciso conocer los contenidos de violencia de los periódicos “ La Crónica“ de la ciudad de Loja, “El Extra” de la ciudad de Guayaquil, “Diario Centro” de Santo Domingo de los Tsáchilas; y, su impacto en la comunidad de las tres ciudades donde circulan. La investigación se realizó a través de una serie de entrevistas a las personas del sector seleccionado de cada ciudad. En la conversación con los participantes se evidenció sus opiniones, criterios y recomendaciones personales sobre los diarios de cada ciudad y sector.

El interés de nuestra investigación consiste en conocer los contenidos de violencia de los periódicos: La Crónica, Diario Centro y El Extra, para determinar su impacto en los lectores de las tres ciudades en mención, considerando que éstos son los periódicos de mayor circulación de cada ciudad investigada.

MARCO TEÓRICO

Medios impresos de comunicación

Los medios de comunicación son herramientas e instrumentos utilizados actualmente en las sociedades, esencialmente para informar y comunicar de forma masiva a la población. El periódico todavía tenía gran actividad dentro de la sociedad. Este es uno de los tantos ejemplos de medios de comunicación impresos. Los medios impresos de comunicación distribuyen noticias, artículos de opinión, publicidad, investigaciones científicas y sucesos que son de interés general. En este caso, la forma de la distribución de la información se da en formato físico, es decir, impreso y comúnmente se denomina prensa escrita (Montiel, 2015).

La violencia

La violencia se define como todo acto que guarde relación con la práctica de la fuerza física o verbal sobre otra persona, animal u objeto originando un daño sobre los mismos de manera voluntaria o accidental. El elemento principal dentro de las acciones violentas, es el uso de la fuerza tanto física como psicológica para el logro de los objetivos, y en contra de la víctima. Adicional a esto, puede ser catalogada una agresividad patológica cuando, en

ocasiones, el ser humano utiliza los impulsos de agresividad con la intención de causar daño a otra persona.

Según la Organización Mundial de la Salud, la violencia es el uso intencional del poder físico o la fuerza, como una amenaza o hechos de daños contra otras personas o hacia uno mismo, también se puede ser violento contra grupos de personas o comunidades, estos daños pueden ser físicos, psicológicos y que pueden llegar a causar hasta la muerte.

Violencia en los medios de comunicación

Los medios de comunicación son un importante canal de difusión de información en la sociedad. Sus mensajes pueden cambiar o reforzar las costumbres y el comportamiento social. Como una de las principales fuentes de información y entretenimiento. Los medios de comunicación son altamente responsables de la naturalización de la violencia, repitiendo y, en ocasiones, justificando patrones de violencia y discriminación que refuerzan la cultura de violencia (Penalva-Verdú, 2002). Estos medios pueden llegar a difundir anuncios sexistas y promover el acoso escolar entre niñas y niños, sexismo desenfrenado, racismo y otros motivos en un entorno anónimo e impunidad con consecuencias a veces devastadoras. La violencia es utilizada como espectáculo, como entretenimiento para un público, a costa de la integridad física o moral de la víctima, en muchos casos de forma voluntaria o con interés económico, exponiendo su intimidad a cientos de millones de personas (Perdomo, 2010).

Influencia en el público

Los medios de comunicación ayudan a la sociedad globalizada a mantenerse informada y al tanto de lo que ocurre en el mundo. Son excelentes herramientas de socialización porque permiten una comunicación rápida e instantánea con personas de todo el mundo. La información que recibimos sobre diversos acontecimientos sociales, políticos o económicos puede hacer que las personas cambiemos nuestra forma de pensar sobre la realidad que nos rodea. Los medios de comunicación ayudan a la sociedad a crear estereotipos que muchas veces son erróneos. Los medios de comunicación son fuente educativa, basados en los principios de los derechos humanos;

impulsan cambios en el comportamiento humano para promover la igualdad, la justicia y el servicio al bien común (Díez, 2002).

Los medios de comunicación, incluidas las expresiones artísticas como películas, series o programas de televisión y la publicidad, pueden ser agentes de cambio y transformación cultural, ayudando a promover la conciencia y el respeto por los derechos humanos, es por eso que sus mensajes pueden alterar o fortalecer las costumbres del comportamiento social.

MATERIALES Y MÉTODOS

Problema

El propósito de este estudio etnográfico es analizar la información de publicaciones de los diarios sobre los casos de violencia, en estas publicaciones buscamos recopilar a profundidad todos los temas relacionados con problemas de violencia suscitados en Loja, Guayaquil y Santo Domingo de los Tsáchilas. Se habló con personas de sectores específicos de las ciudades seleccionadas. La investigación se llevó a cabo en Loja, Guayaquil y Santo Domingo y se utilizaron entrevistas en profundidad para recolectar los datos.

Justificación

Se realiza la investigación para conocer los problemas de las personas, así poder determinar por qué se genera la violencia en la ciudad. Como investigadores buscamos entender el origen de las causas de la violencia en sectores específicos de la ciudad; al igual como ciudadanos debemos enfatizar y tener una preocupación sobre los casos de violencia generados día a día. El aporte práctico de la investigación, radica en su contribución con los ciudadanos de Loja, Guayaquil y Santo Domingo de los Tsáchilas.

Preguntas de investigación

¿Existen contenidos de violencia en las publicaciones de los periódicos?

¿Cuáles son los tipos de violencia que existen en los contenidos de los medios?

¿Qué impacto generan en la comunidad los contenidos de violencia publicados en los periódicos?

Tipo de estudio

El método que se utilizó para el análisis de esta investigación fue el etnográfico/estudio de casos, que nos permitió conocer el estado de satisfacción laboral y el estado de salud física de cada uno de los participantes. Este método busca una investigación centrada en un grupo de personas, de un sector específico, durante un tiempo determinado, mediante el uso de técnicas como la observación participante y las entrevistas cara a cara. Los investigadores pueden observar distintas declaraciones desde las diferentes perspectivas de los participantes que fueron entrevistados y así poder crear un modelo, el cual se basará en las interpretaciones. De esta manera podemos identificar el fenómeno y así recopilar datos de las distintas personas que han experimentado o demostrado ciertas emociones con esta pregunta, y al final se procederá a desarrollar una descripción que será compartida de la esencia de la experiencia vivida por todos los participantes entrevistados.

Muestra

En la investigación se realizaron 24 entrevistas en los respectivos sectores seleccionados de las ciudades de Loja, Guayaquil y Santo Domingo, usando el método etnográfico. Con este método pudimos obtener respuestas abiertas a las preguntas que realizamos y de esta manera conocer lo que los participantes opinaban al respecto de estos diarios.

Recolección de datos

Para dar respuesta a la interrogante: ¿Existen contenidos de violencia en las publicaciones de los periódicos? Se hizo uso de la técnica de investigación: Análisis de contenido, en busca de titulares que contengan noticias con violencia, para luego ordenarlos en una matriz. A continuación, se presenta información recolectada, titulares presentados en los distintos medios impresos:

Tabla 1.1. “La Crónica” de la ciudad de Loja

Noticia - Fecha	Tipo de violencia
Miedo y preocupación en los Lojanos por hechos violentos 11-10-2022	Social
En la provincia de Loja: 2022, año de inseguridad por los asesinatos, asaltos y atentados 31-12- 2022	Social
En Loja: Alerta se activa tras últimos hechos violentos, 3-11-2022	Social, psicológica.
Loja da miedo: Dos hombres asesinados en la vía Loja-Catamayo, 3-12- 2022	Física, social
En la provincia de Loja: 2022, año de inseguridad por los asesinatos, asaltos y atentados, 31-12- 2022	Social
Ocultaba armas de fuego en su domicilio, 28 -01- 2022	Psicológica, agresión familiar
Cuatro muertes violentas en la provincia de Loja este , 11-01-2023	Violencia de género, agresión a la mujer
Ciudadanía percibe inseguridad en las calles, 12-2022	Social
Catamayenses avizoran más asesinatos por pelea de territorio entre bandas, 25-07- 2022	Física

Tabla 1.2. “Diario Centro” Santo Domingo de los Tsáchilas

Noticia - Fecha	Tipo de violencia
Ciudadano encuentra cabeza en un puente, estaba dentro de una funda de basura. 30-12-22	Física
Tres hermanos fueron asesinados frente a sus padres. 31-12-22	Física
Futbolista es asesinado en medio de una balacera. 04-01-23	Física
Lo mataron en el barrio el Platanito. 05-01-23	Física
Un bebe de un mes y medio asesinada. 06-01-23	Física
Hallan piernas humanas afuera de una escuela. 07-01-23	Física

Niño está grave, recibió dos balazos en el abdomen. 08-01-23	Física
Madre denunció que violaron a su hija en el colegio donde estudia 09-01-23	Violencia en contra de la mujer. Violencia Física, psicológica
Tres asesinatos en una noche en Santo Domingo. 10-01-23	Física
Muerto dentro de un camión , estaba maniatado 10-01-23	Física

Tabla 1.3. “El Extra” de la ciudad de Guayaquil

Noticia - Fecha	Tipo de violencia
Guayaquil: Niña fue baleada en la ventana de su casa 21-11-2022	Física
Guayaquil: A tiros le quitaron la vida a un hombre en Flor de Bastión 05-12- 2022	Física
Guayaquil: A tiros se le llevaron la vida y la moto 01-12-2022	Física
Guayaquil: Detenido con vehículos utilizados en asesinatos 18-12-2022	Física
Guayaquil: Hallaron la cabeza de un hombre en Pascuales 27-12-2022	Física
Violencia imparables en Guayaquil: A plomo les hicieron ‘caída y limpia’ a 3 hombres mientras jugaban cartas, 30-12-2022	Física
Guayaquil: Alias Garache fue hallado muerto en celda de Máxima Seguridad, 15-01- 2023	Física
El primer hecho sangriento del 2023 en Guayaquil dejó dos muertos y ocho herido, 01-12- 2023	Física
Guayaquil: Alias Chepo registra tres procesos penales en 2022, 7-11- 2022	Física

Mediante las entrevistas y observaciones, se realizó el registro de las respuestas de los participantes utilizando una grabadora mientras se le preguntaba y estos

responden de manera abierta a la pregunta; luego se realizó la transcripción de cada una de las respuestas que nos dieron los participantes a las tres preguntas que se formularon y que fueron respondidas por las personas del sector.

Posteriormente, cuatro investigadores del grupo se acercaron personalmente a realizar las entrevistas, cada uno entrevistó a 6 personas, dependiendo su sector.

Análisis de datos

Para generar un mejor análisis se optó por escuchar cada una de las grabaciones obtenidas y realizar la transcripción textualmente de las entrevistas (ver apéndice). Dicha transcripción textual fue realizada por cada integrante del grupo de investigación y se plasmó en un documento de Word, en donde se hizo constar también, por intervalos, la actuación del entrevistador, seguido de la respuesta del entrevistado, esto con la finalidad de tener un mejor orden y así poder realizar un análisis más efectivo y con mejores resultados en la investigación que se llevó a cabo.

Limitaciones

Uno de los desafíos que encontramos al realizar estas encuestas fue lograr que los participantes fueran honestos acerca de sus opiniones sobre los periódicos anteriormente mencionados. Algunas personas creen que pueden optar por no decir lo que realmente piensan y sienten porque temen las consecuencias de ser expuestos. El objetivo era reducir el sesgo en los resultados al afirmar que sus respuestas serán completamente anónimas y aparecerán completamente abiertas durante la entrevista. Una limitación de realizar este estudio es que no estamos seguros de qué tan honestos fueron los encuestados, posiblemente por temor a difundir los resultados.

RESULTADOS

En nuestra investigación se trataron temas sobre normas de información de violencia que se registran en las ciudades de Loja, Guayaquil y Santo Domingo publicadas por sus respectivos diarios y poder identificar cuántos casos de violencia se registran cada día en estas ciudades y sus respectivos sectores. Mediante las entrevistas, observaciones y análisis, en cuanto a las ciudades

mencionadas anteriormente centrándonos bien en el sector de cada ciudad y más precisamente en personas de 30 a 50 años, se debe tener en cuenta se tiene preferencia a este diario de noticias, porque tiene titulares que no llegan a ser alarmantes; muestran la realidad de la ciudad, las noticias de crímenes o accidentes, cualquier noticia que suponga violencia o tragedia, ocupa espacios prominentes. Las personas a quienes se les plantea la entrevista con preguntas semiestructuradas y de carácter abierto determinan que los mantiene informados y denotan su postura en los periódicos seleccionados respeta a sus lectores y les brinda información de forma adecuada.

Esto nos permitió centrarnos en grupos focales que nos muestren la percepción de las personas que se encuentran en las ciudades de Loja, Guayaquil y Santo Domingo, pues hemos realizado 4 investigaciones en estas ciudades con la finalidad de ampliar información y tener un amplio acercamiento en las comunidades de estas ciudades. Otro de los temas que se trataron fue sobre los tipos de contenido de violencia de los periódicos “La Crónica “de la ciudad de Loja, “El Extra” de la ciudad de Guayaquil, “Diario Centro” Santo Domingo de los Tsáchilas y qué impactos generan éstos en la sociedad, durante el periodo octubre- enero 2022.

Se entrevistó a 6 personas de cada ciudad y sector, dando un total de 24 personas, de entre 30 y 50 años de edad, sobre la violencia en los medios impresos, centrándonos en los periódicos más consumidos de cada ciudad. Los 3 primeros entrevistados de la ciudad de Guayaquil, sector “9 de Octubre” dieron sus opiniones personales en su experiencia al leer estos diarios y revelaron pequeñas anécdotas como, por ejemplo: “A mi criterio, el diario no posee credibilidad en su editorial porque prioriza información con titulares escandalosos, por defecto muestra una idea que prioriza el interés del populacho y no da cabida a una postura más seria y profesional” Los tres poseen similar criterio al momento de ser entrevistados. La tercera entrevistada, a pesar de no estar al tanto del tema, podemos ver que se ha percató en esta falta de ética profesional. Notamos que, aunque este periódico con el pasar de los años ha mejorado mucho su ética profesional periodística, aún necesita rectificar ciertos tipos de titulares que de alguna manera pueden estar violentando la sensibilidad de sus lectores.

Los titulares son una selección de los acontecimientos que, a juicio de los editores, tiene relevancia en la vida pública del país. Todos los entrevistados de Loja del sector "Las Peñas", dieron sus versiones a cerca de las temáticas que abordan estos periódicos y fueron bastantes parecidas, algunos a favor y otro en contra. Los entrevistados de Santo Domingo de los Tsáchilas, tienen opiniones similares sobre el periódico. Finalmente, los entrevistados de Loja del sector "Daniel Alvares Burneo", muestran ya una adaptación hacia estos tipos de contenidos violentos.

En la información recolectada en las entrevistas se identificó, distinguió y examinó los datos obtenidos, para dar respuesta a las preguntas de investigación. Vivimos en una sociedad cada vez más permisiva por la información violenta que nos llega, incluso, por las diferentes plataformas de comunicación. Otro tema que se propone para la discusión después de esta investigación es el de la responsabilidad social de los medios al abordar acontecimientos violentos. Muchas veces la redacción de las noticias sobre actos violentos se realiza reproduciendo la lógica maniquea de los buenos versus los malos, y por lo tanto en la simple contraposición de inocentes y culpables.

De esta manera, la prensa se atribuye el derecho de ser justiciera, atribuyendo culpabilidad o inocencia, mostrando así una profunda irresponsabilidad dado que los procesos que instauran y las sanciones que establece son someros y a menudo influenciados por prejuicios o condiciones ideológicas del periodista o del medio. Esta práctica tiene evidentes repercusiones en los juicios y las apreciaciones que la opinión pública tiene y expresa sobre un particular acontecimiento, condicionando, de algún modo, la acción de los ciudadanos en su vida cotidiana.

Hablar de responsabilidad social de los medios probablemente signifique deberse a sus directores y periodistas. Deben revisarse los programas temáticos que se incluyen en la cobertura periódica.

DISCUSIÓN

La principal problemática abordada en los estudios cualitativos revisados son los contenidos de violencia en los periódicos. Nuestra investigación logró definir información con respecto a la violencia en los medios impresos centrándonos en los periódicos más consumidos de cada ciudad (de tres investigadas). Esta investigación nos ayudó a conocer qué normas de información de violencia se registran en las ciudades de Loja, Guayaquil y Santo Domingo publicadas por sus respectivos diarios. Pudimos notar que los contenidos de violencia en los periódicos generan un temor que podemos llamar precisamente mediático debido al modo como retratan, describen, representan los hechos de violencia y de crónica roja, es decir, recortando determinados fragmentos de la realidad y transformándolos a un cierto formato y a un modo de presentación particular aunque no se trate de considerar a los medios como los únicos responsables de la percepción o la carga de emotividad en cuanto al temor ciudadano hacia la delincuencia. Es innegable que la ciudadanía se alimenta de estas fuentes informativas con las que elabora marcos referenciales que la conducen a generar un cierto sentido y un saber alrededor de la inseguridad y por supuesto de la violencia. Esta constatación se refuerza, además, si se toma en cuenta que, según las entrevistas, en Ecuador los medios son considerados como una institución confiable y una de las menos corruptas, es decir existe una elevada confianza hacia la actuación de los medios, basada en una certera credibilidad de los contenidos que éstos ponen a circular socialmente.

CONCLUSIONES

Los periódicos tienen un rol preponderante dentro del desarrollo humano y de las sociedades. Su principal objetivo es ofrecerse como canal a través del cual las personas se comunican y obtienen información. Con todos estos casos existentes y brindados por diferentes medios de comunicación, es notorio su impacto en la población, pues el periódico es de mucha influencia

en los individuos y permite que la sociedad se inmiscuya en el tema de una u otra manera.

Para concluir, el impacto de los medios de comunicación impresos en el aumento de la sensación de inseguridad de la población es un tema altamente debatido. En un inicio, los medios de comunicación surgieron como un importante factor para explicar la brecha existente entre los delitos denunciados y los niveles de inseguridad encontrada en la población. Sin embargo, hoy en día, la violencia en los medios se ha vuelto tan frecuente que mucha gente piensa que “desayunan violencia.” Noticias con titulares altamente impactantes que generan temor en la mayoría de los ciudadanos. La preocupación por un tipo particular de violencia: la criminal vinculada específicamente a delitos contra el patrimonio y las personas, actos de violación permanente de derechos humanos, es interesante notar que la preocupación general por la seguridad de las personas se consolida y es cada día más latente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala Perdomo, J. C. (2010). *Violencia y medios de comunicación*.
- Díez, P.L. (2002). *La violencia contra las mujeres en los medios de comunicación*. I Foro Nacional Mujer, violencia y medios de comunicación. Madrid: Instituto de la mujer e Instituto Oficial de Radio y Televisión. RTVE.
- Palacio Montiel, C. D. (2015). Periodismo impreso, poderes y violencia en Veracruz 2010-2014: Estrategias de control de la información. *Comunicación y sociedad*, (24), 19-46.
- Penalva-Verdú, C. (2002). El tratamiento de la violencia en los medios de comunicación.

1.3. Aprender a Investigar Investigando

Learning to research by researching

Marcelo Torres Fuentes

(orcid.org/0000-0002-9540-3341)

Universidad Bernardo O'Higgins de Chile

Resumen — La Escuela de trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Bernardo O'Higgins de acuerdo con su Proyecto Educativo Institucional busca fomentar la creación de una cultura investigativa en sus estudiantes, proponiendo para ello la creación del PRIMER SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN, entendiéndose este como una comunidad de aprendizaje cuya finalidad será la generación de espacios para el desarrollo de estrategias académicas, pedagógicas y extracurriculares, a partir del trabajo colaborativo y asociativo entre un grupo de estudiantes de pregrado, que de manera voluntaria, más allá del proceso académico formal, desarrollen competencias investigativas, apoyado por uno o más académicos orientados a la generación de conocimientos y problematización de la realidad.

Este primer semillero busca promover en los y las estudiantes una participación activa y constructiva en los procesos investigativos, estimulando la creatividad y la innovación para el desarrollo de nuevos esquemas mentales y métodos de aprendizaje; ello mediante el diálogo, el debate, la discusión y la reflexión crítica entre el estudiante y el docente, donde en un futuro próximo la Escuela de Trabajo Social a partir de sus cátedras de investigación social cuantitativa, investigación social cualitativa y el desarrollo de las prácticas profesionales en sus diferentes trayectos formativos puedan definir las líneas y/o ejes de investigación disciplinar situados en los contextos institucionales y/o barriales en los cuales marca presencia la carrera, como también proyectando para los años 2023-2024 un trabajo interdisciplinar a nivel de facultad e Inter facultades.

Palabras Clave- Trabajo Social; Investigación Social; Proyecto Educativo; Comunidad de Aprendizaje

Abstract - The School of Social Work, of the Faculty of Human Sciences, Bernardo O'Higgins University, in accordance with its Institutional

Educational Project, seeks to promote the creation of a research culture in its students, proposing the creation of the FIRST RESEARCH SEEDBED, meaning this as a learning community whose purpose will be the generation of spaces for the development of academic, pedagogical and extracurricular strategies, based on collaborative and associative work between a group of undergraduate students, who voluntarily, beyond the formal academic process, develop investigative skills, supported by one or more academics oriented to the generation of knowledge and problematization of reality.

This First Seedbed seeks to promote active and constructive participation in the students in the investigative processes, stimulating creativity and innovation for the development of new mental schemes and learning methods; this through dialogue, debate, discussion and critical reflection between the student and the teacher, where in the near future the School of Social Work from its chairs of Quantitative Social Research, Qualitative Social Research and the development of practices professionals in their different formative paths can define the lines and/or axes of disciplinary research located in the institutional and/or neighborhood contexts in which the Career is present, as well as projecting for the years 2023-2024 an interdisciplinary work at the faculty level and Inter faculties.

Keywords - Social Work; Social Research; Educational Project; Learning Community

INTRODUCCIÓN

Actualmente, compartir espacios de discusión entre estudiantes, docentes y profesionales resulta un ejercicio fundamental para analizar los complejos campos problemáticos del trabajo social latinoamericano y, a su vez, nos invita a visibilizar los desafíos teóricos/metodológicos de las ciencias sociales y en específico de la profesión pospandemia. Para lograr comprender las nuevas configuraciones en los ámbitos de la intervención social se requiere del análisis de las diversas realidades situadas en los contextos de vulnerabilidad, pobreza, exclusión, discriminación o en cualquier otro espacio donde la desigualdad social se haga presente. Sin embargo, Vélez (2003) expone que el trabajo social siempre se ha situado desde la practicidad, al exponer cómo la disciplina ha utilizado la teoría en función de la acción, pero no así en pos

de la búsqueda y producción de un conocimiento. La investigación en trabajo social siempre ha estado vinculada a su funcionalidad para ser aplicada en la práctica. Según la autora citada, lo anterior ha limitado la creatividad de los profesionales en su producción intelectual, siendo relevante dado que le permite a la disciplina/profesión develar las diversas complejidades sociales de los distintos países de América Latina.

En esta línea, Matus (1999) plantea que las investigaciones a realizar deben permitir la construcción de nuevos conceptos o categorías con la finalidad de construir la relación intervención–interpretación; si las interpretaciones son inexactas, entonces las intervenciones serán débiles y meramente funcionales. La autora construye una metáfora entre música y pensamiento, explica que lo que necesita trabajo social es el desarrollo de una intervención fundada en un conocimiento polifónico. Desde este espacio, trabajo social debe construir sus conocimientos que funden y otorguen sentido a los procesos de intervención y, al mismo tiempo, nos abre la posibilidad de pensar un trabajo social crítico con el fin de establecer una relación dialéctica entre la teoría y la praxis, entre una comprensión social compleja y una intervención fundada en esa comprensión.

Estas tensiones han obligado a una reconceptualización constante de la disciplina ante el cambio dinámico de las diversas áreas de intervención y de conocimiento del trabajo social. En estas tensiones, se busca resignificar las experiencias académicas y profesionales que las y los trabajadores sociales le han asignado al trabajo social en los actuales contextos sociosanitarios y políticos.

Es en ese escenario que la Escuela de Trabajo Social busca fomentar la creación de una cultura investigativa, donde a partir del trabajo colaborativo y asociativo entre un grupo de estudiantes de pregrado, que más allá del proceso académico formal, desarrollen competencias investigativas, apoyado por uno o más académicos orientados a la generación de conocimientos y problematización de la realidad.

Por lo tanto, el sentido de esta publicación es intentar dar cuenta de los principales desafíos que tenemos como profesión, como agente dinamizador de los espacios locales, como lugar de encuentro entre los diferentes actores

involucrados en los procesos de desarrollo. Por consiguiente, el Trabajo Social releva su importancia en generar espacios de participación ciudadana acorde con los contextos y las características de los territorios, con el fin de tensionar las actuales políticas sociales, que de manera normativa han homogeneizado el territorio e invisibilizando la desigualdad e injusticia social existente en Chile y en los países de América Latina.

Es por ello que situar el trabajo interdisciplinar desde una perspectiva investigativa invita a reflexionar y revisar constantemente las posiciones teóricas, epistemológicas, metodológicas y éticas de nuestras praxis sociales. De ahí la valoración de estos espacios donde se logra establecer una relación dialéctica entre investigación y acción social, donde la discusión y la reflexión son relevantes al interior de los equipos de trabajo para poder entender las dinámicas de los diversos grupos vulnerables en los actuales escenarios sociales.

La investigación social nos posibilita un conocimiento riguroso y nos permite develar saberes comprometidos en torno a las diversas situaciones y realidades sociales. En este sentido, los equipos investigativos deben propiciar espacios de encuentro con la intención de poder deconstruir aquellas posiciones que van naturalizando las problemáticas sociales, que provocan una ceguera institucional que impide visibilizar un conjunto de opciones y estrategias para lograr esa anhelada transformación social. Por lo tanto, el interés de los semilleros de investigación nos permite entrar a descubrir diversos factores que están influyendo en las actuales complejidades sociales y que se requieren hoy en día poder descifrar y así mejorar los dispositivos institucionales para la construcción de políticas locales inclusivas. En este sentido, la relevancia de los procesos investigativos permite comprender al sujeto en sus propios contextos y espacios cotidianos.

Por otro lado, intentar situar al trabajo social en los contextos investigativos nos permite entender las discusiones actuales que se dan en torno a nuestra profesión, reflexionar respecto de su configuración en los diversos escenarios sociosanitarios y políticos, nos visibiliza como una profesión cada vez más institucionalizada al momento de replicar dispositivos estatales, que más allá de promover una cercanía entre el estado y la ciudadanía provoca que sus dinámicas se vayan tensionando y rutinizando en su propio hacer. Por un

lado, un estado con una ceguera que no logra captar las reales problemáticas de las comunidades y, por otra, un trabajo social cada vez más lejano de los espacios investigativos.

De igual manera, ubicar el trabajo social chileno y latinoamericano desde una perspectiva investigativa invita reflexionar sobre cómo la disciplina se ha ido configurando al interior de las ciencias sociales y se ha ido reconceptualizando según los diversos escenarios que trascienden a las formas en cómo el estado ha abordado las diversas situaciones y realidades sociales. Justamente, en este escenario se busca entender al trabajo social desde una mirada integradora e inclusiva, crítica-situacional, que no categorice determinadas formas de entendimiento; por el contrario, todas contribuyen a descifrar los desafíos de la profesión.

El argumento tras esta idea es el sentido que le otorga el trabajo social a sus campos de actuación y de investigación como espacios de generación de conocimientos, espacios que en la actualidad exigen adecuación, criticidad y creatividad, dado que si bien existe producción de conocimiento desde la disciplina, no es el suficiente para alcanzar protagonismo en el diseño de las políticas sociales, porque si bien existen trabajadores y trabajadoras sociales que han estado ubicados en cargas de poder no ha sido necesariamente por la profesión.

ALCANCES METODOLOGICOS

Es importante considerar que esta publicación, se da en el contexto que es un proyecto en plena ejecución, por ende la metodología de los semilleros dependerá de los énfasis y las discusiones que se generen al interior de cada uno de estos, pues de acuerdo con las iniciativas de los y las estudiantes/docentes y al enfoque que se adhiera para problematizar la realidad social, se tomarán las decisiones metodológicas respectivas.

Sin embargo, se propiciará una metodología mixta con el fin de integrar contenidos curriculares abordados en los diferentes trayectos formativos. Ahora bien, se plantea en este ejercicio académico como supuesto de investigación que “La creación del Primer Semillero de Investigación en Trabajo Social” puede promover en los y las estudiantes una participación

activa y constructiva en los procesos investigativos generados en las asignaturas de investigación social cuantitativa, investigación social cualitativa y prácticas profesionales, estimulando la creatividad y la innovación para el desarrollo de nuevos esquemas mentales y métodos de aprendizaje, mediante el diálogo, el debate, la discusión y la reflexión crítica entre el estudiante y el docente.

Los objetivos investigativos que orientan este trabajo investigativo se estructuran de la siguiente manera:

OBJETIVO GENERAL

Fomentar la creación de una cultura investigativa en estudiantes de pregrado y docentes mediante la creación del Primer Semillero de Investigación en Trabajo Social.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Promover el trabajo colaborativo y asociativo entre un grupo de estudiantes de pregrado y docentes.
- Desarrollar competencias investigativas en estudiantes con el fin de estimular la generación de conocimientos y problematización de la realidad.
- Articular los trayectos formativos de los estudiantes mediante las asignaturas de investigación social cuantitativa, investigación social cualitativa y prácticas profesionales.
- Estimular a los estudiantes que durante su estancia en el programa de semilleros sobresalgan por su compromiso, liderazgo y calidad académica.
- Apoyar la divulgación de los resultados de investigación derivados de las actividades de los semilleros.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los lineamientos institucionales podemos señalar que la investigación dentro de la Universidad Bernardo O'Higgins tiene como

principal desafío la generación, desarrollo, divulgación y transmisión del conocimiento, el fomento de la investigación colaborativa, la transferencia tecnológica, el emprendimiento y la innovación, lo que permite a su vez, retroalimentar las funciones académicas y la vinculación con el medio.

En este sentido, los semilleros de investigación deben promover el aprendizaje autónomo y creativo del estudiante, con el fin de ir formando profesionales con compromiso y responsabilidad social. Por ende, el aporte de los semilleros alcanza a la institución, al docente y al estudiante, donde se facilita el trabajo disciplinar e interdisciplinar, permiten crear nuevas estrategias de investigación, reflexionar en torno a las metodologías de intervención social y cómo problematizar la realidad social.

Según lo anterior, la investigación en la Escuela de Trabajo Social nos posibilita un conocimiento más riguroso y nos permite develar saberes comprometidos en torno a las diversas situaciones y realidades sociales. Por último, los equipos investigativos deben propiciar espacios de encuentro con la intención de poder deconstruir aquellas posiciones que van naturalizando las problemáticas sociales, dado que existe una ceguera institucional que impide visibilizar un conjunto de opciones, estrategias para lograr esa anhelada transformación social.

El estudiante que decida pertenecer a un semillero de investigación y ejecutar un proyecto puede aprender a plantear problemas, formular hipótesis, recopilar y sintetizar información, observar, indagar, realizar entrevistas y aplicar encuestas, consultar bases de datos y presentar sus productos de investigación; además, desarrollar un pensamiento crítico, mejorar las habilidades de comunicación y de trabajo en equipo, entre otras ventajas, experiencia que facilitará resolver preguntas de problemas relevantes desde la investigación científica que a su vez conlleve a innovaciones sociales o tecnológicas.

Por último, se sugiere que todos los estudiantes de tercer y cuarto año de la carrera puedan realizar el ejercicio de participar en algún semillero de investigación, con el fin de generar los aprendizajes esperados de acuerdo con el trayecto formativo en el cual se encuentra y adquirir los dominios que se

esperan según lo declarado en el perfil de egreso de la carrera. Por lo tanto, a nivel institucional:

Los principales resultados que se esperan obtener son:

Semilleros de investigación instalados en la escuela de Trabajo Social de manera permanente.

Levantamiento de equipos investigativos constituidos por docentes y estudiantes

Aportar a las realidades institucionales donde se instalan las prácticas profesionales para el desarrollo de trabajo investigativos con el fin aportar a los contextos y/o problemáticas barriales

Impactos sobre la docencia y estrategias de divulgación

- Formar estudiantes con actitud investigativa.
- Ser parte de un equipo de trabajo interesado en la investigación científica.
- Asistir a congresos y/o seminarios a nivel nacional.
- Interactuar con estudiantes pertenecientes a semilleros de otras instituciones nacionales e internacionales
- Visibilizar el trabajo realizado en el semillero ante la comunidad académica, por medio de la publicación de los productos de investigación en revistas estudiantiles y otros medios de divulgación (previo al cumplimiento de los requisitos de la publicación).
- Socializar los resultados de su proyecto mediante una ponencia y la publicación de un artículo científico en revista de difusión o indexada

Instalación de capacidades en estudiantes:

- Lectura y discusión de artículos científicos
- Redacción de ponencias y artículos científicos

- Participación en redes nacionales e internacionales
- Estudios de casos
- Revisión de bibliografía en bases de datos
- Talleres teórico-prácticos
- Talleres de Redacción de artículos científicos

Por último, los semilleros de investigación buscan incentivar la curiosidad y el análisis crítico de estudiantes de la carrera de Trabajo Social para pensar desde las ciencias sociales los diversos campos problemáticos disciplinares en los cuales se hace necesario investigar, para la producción de un conocimiento científico y para aportar con sus resultados al desarrollo de estrategias que permitan desde la política local mejorar de los procesos institucionales.

Los semilleros de investigación en trabajo social son un espacio de aprendizaje que intenta promover en estudiantes habilidades, destrezas, competencias investigativas sobre aspectos relevantes de su entorno cotidiano. En este sentido, los semilleros son la oportunidad para que el estudiante cumpla un rol activo en el proceso de generación de conocimiento, aplicando los aprendizajes adquiridos en su trayecto formativo y desarrolle habilidades, destrezas y competencias para vincular su formación pedagógica con su praxis social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Illanes, M.A. (2006). *Cuerpo y Sangre de la Política. La construcción histórica de las visitadoras sociales (1887-1940)*. Santiago: LOM Ediciones.
- Matus, T. (1999). *Propuestas Contemporáneas en Trabajo Social, Los requisitos de una intervención social fundada*. Argentina, Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Montaño, C. (2000). *La Naturaleza del Servicio Social*. Sao Paulo: Editora Cortez.
- Quiroz, M. (1990). *Antología del Trabajo Social Chileno*. Concepción: Universidad de Concepción.
- Vélez O. (2003). *Reconfigurando del TS*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

CAPÍTULO 2.

2. EDUCACIÓN (EDUCACIÓN INICIAL, EDUCACIÓN BÁSICA, PSICOPEDAGOGÍA, PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES INFORMÁTICA)

2.1. Decolonización del saber: Una exploración de la Ecología de Saberes como estrategia de aprendizaje.

Decolonization of knowledge: An exploration of the Ecology of Knowledge as a learning strategy.

Diego Fernando Paqui

(<https://orcid.org/0009-0003-6819-8172>)

Universidad Nacional de Loja

Othilia Carmita León Cuenca

(<https://orcid.org/0000-0001-7844-9500>)

Universidad Nacional de Loja

Resumen — El trabajo de investigación busca explorar el vínculo entre la Ecología de Saberes y la Educación Intercultural Bilingüe, para descubrir cómo esta simbiosis contribuye a fomentar un diálogo intercultural enriquecedor y una comprensión más profunda del mundo que nos rodea. El estudio surge como preocupación y como demanda de los sectores históricamente marginados que buscan el reconocimiento y práctica de sus ciencias, sabidurías, y formas de relacionarse con el cosmos, los cuales han sido objeto de folklorización e invisibilización por el sistema capitalista hegemónico. En este sentido, se han utilizado estudios para cada una de las variables, con el enfoque de diversos autores, expertos, revistas académicas y sitios web relacionados, esto brindó la oportunidad de obtener una mayor claridad sobre el tema planteado y a partir de ello proponer algunas recomendaciones. Respecto al método aplicado, se utilizó el diseño metodológico cuantitativo y cualitativo o enfoque mixto; la muestra de la población fue definida por docentes de la institución objeto de estudio, así como profesionales expertos en el tema. A los docentes se aplicó una encuesta en función de cada variable

y a los expertos se realiza una entrevista para obtener una serie de indicadores referente al tema de estudio. De la investigación realizada se concluye que la ecología de saberes es de vital importancia como estrategia de aprendizaje en la educación, debido a que ésta plantea como metodología el diálogo de saberes, entre los conocimientos de los pueblos originarios y la ciencia occidental.

Palabras Clave — Colonialidad del saber, ecología de saberes, educación intercultural, diálogo de saberes, Sumak Kawsay.

Abstract—This research seeks to explore the link between the Knowledge Ecology and Bilingual Intercultural Education, to discover how this symbiosis contributes to foment a rich intercultural dialogue and a deeper understanding of the world around us. This study emerges as a concern and demand of the historically marginalized sectors that look for recognition and practice of their science, knowledge and ways of relating to the cosmos, which have been the object of folklorization and invisibility by the hegemonic capitalist system. In this sense, it has been used studies for each variable, with the focus of various authors, experts, academic journals, and related websites, this provided the opportunity to obtain greater clarity on the issue raised and, based on this, propose some recommendations. Regarding the methodology applied, the quantitative and qualitative methodological design or mixed approach was used; the population sample was defined by professors from the institution under study, as well as professional experts on the subject. To the professors, it was applied a survey according to each variable and to the experts, an interview was done to obtain a series of indicators regarding the subject of study. From the research done, it is concluded that the ecology of knowledge is of vital importance as an education learning strategy, because it proposes the dialogue of knowledge as a methodology, between the knowledge of native people and western science.

Keywords — Coloniality of knowledge, ecology of knowledge, intercultural education, dialogue of knowledge, Sumak Kawsay.

INTRODUCCIÓN

La colonización a través de prácticas violentas y deshumanizantes han desaparecido y negado la existencia de diversas culturas preexistentes desde la antigüedad, cada uno de ellos poseedores de conocimientos propios y únicos que han contribuido al desarrollo de sus pueblos mediante la convivencia armónica con la Allpa mama (Madre Tierra) y Pacha mama (Madre Cosmos/Naturaleza).

De esta imposición ejercida por los “conquistadores” y la participación de la iglesia católica se educa a través de la evangelización basada y centrada en el pensamiento occidental, mismo que ha negado la existencia de las lenguas, conocimientos y prácticas culturales de “los nadie” a decir el escritor uruguayo Eduardo Galeano. Mas, la memoria histórica de los pueblos originarios fue construyendo espacios de resistencia y luchas para su emancipación y reconocimiento como miembros de la sociedad global, los cuales son poseedores de derechos y obligaciones por parte del Estado. De este proceso de insurgencia surge el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) y con ello instituciones educativas interculturales bilingües, cuya finalidad es brindar una educación que responda a las necesidades y formas de comprender la vida de los pueblos históricamente marginados.

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB), busca democratizar el aprendizaje desde la diversidad social mediante diálogos permanentes y practicas bidireccionales entre el conocimiento científico y la sabiduría de los campesinos, indígenas, afrodescendientes, montubios, entre otros. Bajo este enfoque surge la Ecología de Saberes como una teoría social crítica propuesta por Boaventura de Sousa Santos, dicha teoría, según este mismo autor, se puede entender como acciones del “encuentro mutuo y del diálogo recíproco que sustenta la fertilización y la transformación reciprocas entre saberes, culturas y prácticas que luchan contra la opresión” (p. 19)

Desde estas perspectivas se plantea la Ecología de Saberes como estrategia de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe, que promueve el diálogo e intercambio permanente entre los conocimientos científicos y otros conocimientos: sociales, populares, artísticos, campesinos, indígenas, afrodescendientes, montubios, etc. en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La finalidad del presente trabajo investigativo radica en la idea de que existen una diversidad de formas para comprender el mundo, la primera que engloba diversas sabidurías de todos los pueblos del mundo y la segunda que es el conocimiento científico proveniente de la sociedad europea occidental, el dilema surge cuando la ciencia hegemónica se ha autoconsiderado como verdad absoluta y como único conocimiento válido, eso es lo que pasa con el conocimiento científico ya que niega otros tipos de conocimientos y sabidurías con los que se han desarrollado diversas culturas como las del Abya Yala.

Visto desde estas dos perspectivas, es importante que el sistema educativo promueva un dialogo de conocimientos o saberes que permita la comprensión del hombre, la vida y de manera general la existencia en el cosmos a través de las prácticas culturales y para ello es necesario como menciona López (2018) “desaprender y re-aprender al mismo tiempo. Des-aprender ciertos conocimientos que, desde la escuela o la religión impuesta (bajo cualquier ideología), nos han hecho creer que se basan en verdades absolutas y conocimientos universales” (p. 182).

A partir del conocimiento del mundo occidental y de las diversas sabidurías existentes en el mundo, particularmente en el mundo andino es posible promover una bidireccionalidad de conocimientos interculturales que va a permitir conocer y practicar nuevos saberes, sin la necesidad de eliminar los conocimientos anteriores y propios. Ahí radica la importancia de incorporar la ecología de saberes en la EIB, porque va a contribuir para que la sabiduría de los pueblos sea visibilizada, revalorizados y reconocidos como otra de las múltiples formas de conocer y relacionarse con la vida.

MATERIALES Y MÉTODOS

El cumplimiento del objetivo de la investigación se guía por el paradigma sociocrítico debido a que la ecología de saberes que propone el profesor De Sousa Santos, nace a partir de la crítica a una razón indolente o perezosa, cuya finalidad es visibilizar los conocimientos o sabidurías de los pueblos del Abya Yala que fueron considerados como no válidos o simples “cosmovisiones”. Desde este enfoque lo que se busca en la educación a través de la ecología de saberes es producir la emancipación social a través de la liberación de la colonialidad del saber a la cual ha sido sometida todo el sistema educativo, este

es un proceso bastante complejo, pero necesario para empezar a incorporar a las sabidurías como otra manera de entender el cosmos.

Se emplea el diseño metodológico cuantitativo y cualitativo o enfoque mixto. La investigación analiza a la ecología de saberes como estrategia de aprendizaje en la EIB, es cuantitativa porque para la obtención de información sobre las dos variables se hace uso de la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento metodológico los mismos que permitieron expresar mediante datos numéricos y analizar estadísticamente la relación que existe entre las dos variables. Es cualitativa porque mediante el uso de la entrevista se profundiza en la descripción del fenómeno estudiado y a la vez brinda información valiosa para conocer e interpretar el tema en cuestión de manera más amplia.

En cuanto a la tipología, esta investigación es fundamentalmente descriptiva, a partir de la recopilación de información (encuesta y entrevista), se pretende contrastar y evidenciar los aspectos más relevantes de las causales de la homogeneización educativa y cómo a través de la ecología de saberes que propone el profesor Boaventura de Sousa Santos se puede hacer visible aquellos conocimientos que son considerados como no válidos.

Para fundamentar lo dicho anteriormente, Arias (2012) menciona que este tipo de investigación “consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p. 24). Es así como se pretende recabar información a través de una encuesta que se aplica a los docentes de la institución objeto de estudio y personas que tienen trascendencia en la educación bilingüe. Este proceso servirá como base o cimiento de estudio, mismo que permitirá abrir espacios de crítica hacia la educación predominante para proponer trabajar a través de la ecología de saberes como estrategia de aprendizaje en la EIB, con la finalidad de que los seres humanos conozcan que existen otras formas de relación y producción de conocimiento.

Población y muestra

El trabajo investigativo se realizó en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Sumak Kawsay” ubicada en la ciudadela Ibarra de la parroquia Chillogallo, de la ciudad de Quito. De acuerdo al enfoque y

objetivos de la investigación, se ha seleccionado a los 33 profesionales de la educación quienes laboran en esta institución en las dos jornadas matutina y vespertina. Al ser un grupo pequeño se ha considerado trabajar con todos los involucrados en la formación estudiantil ya sea personal docente y administrativo o director.

Tabla 2.1. Población y Muestra (Docentes)

Escuela	Docentes		Total, De Docentes
	Mujeres	Hombres	
Cecib “Sumak Kawsay”	27	5	32

Así mismo para complementar y fortalecer la investigación se realiza una entrevista a profundidad a 4 profesionales expertos en Educación Intercultural Bilingüe, entre ellos están dos directores zonales de EIB, un docente universitario y un director del CECIB “Sumak Kawsay.”

Tabla 2.2. Población y Muestra (Expertos)

Cargo	Nombres y apellidos	Total
Director De Eib – Zona 7	Lic. Abel Sarango	4
Director De Eib – Zona 9	Mgs. Juan Carlos Illicachi	
Docente De La Uti – Sede Quito.	Dr. Ángel Marcelo Ramírez	
Director del CECIB “Sumak Kawsay”	Lic. Franco Chacaguasay	

A continuación, se presenta el mapa de ubicación del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Sumak Kawsay.”



Figura 2.1. Mapa geográfico del cantón Quito

RESULTADOS

Con la finalidad de esclarecer el propósito y el proceso seguido en la investigación para el logro de la meta establecida se hizo necesario establecer pasos, los mismos que se aclaran a continuación.

En cuanto al instrumento de la encuesta, se aplicó en línea a 32 docentes del CECIB “Sumak Kawsay” haciendo uso del formulario de Google drive; así como la entrevista a profundidad fue realizada a expertos en el tema, para ello se hizo uso de la herramienta zoom y teams, posteriormente se transcribió la entrevista para analizar de acuerdo a los indicadores de cada variable.

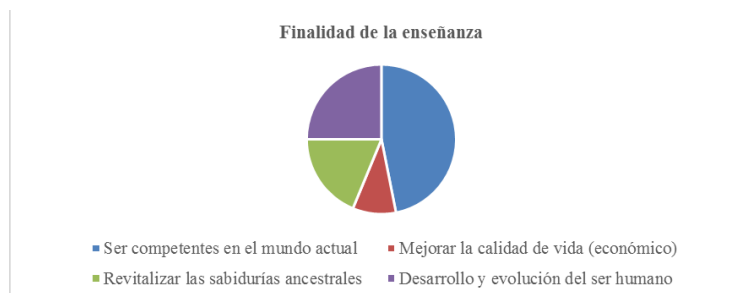
Resultados de la encuesta aplicada a los docentes sobre la Ecología de saberes como estrategia de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe

Tabla 2.3. Finalidad de la enseñanza

Alternativa	Cantidad	Porcentaje
Ser competentes en el mundo actual	15	46,90 %
Mejorar la calidad de vida (económico)	3	9,40 %
Revitalizar las sabidurías ancestrales	6	16,80 %
Desarrollo y evolución del ser humano	8	25,00 %
Total	32	100 %

Fuente: encuesta aplicada a los docentes sobre la Ecología de saberes como estrategia de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe.

Figura 2.2. Finalidad de la enseñanza



Análisis e interpretación de los resultados

El 47 % de docentes afirman que enseñan con la finalidad formar seres competentes en el mundo actual, mientras que el 25 % de ellos busca propiciar el desarrollo y evolución del ser humano. Un 19 % tiene como objetivo revitalizar las sabidurías ancestrales, y el 9 % restante persigue mejorar la calidad de vida desde una perspectiva económica a través de la educación.

Tabla 2.4. Uso del calendario vivencial

Alternativa	Cantidad	Porcentaje
Con frecuencia	10	31,30 %
Con mediana frecuencia	13	40,60 %
Con poca frecuencia	9	28,10 %
Nunca	0	0 %
Total	32	100 %

Fuente: encuesta aplicada a los docentes sobre la Ecología de saberes como estrategia de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe.

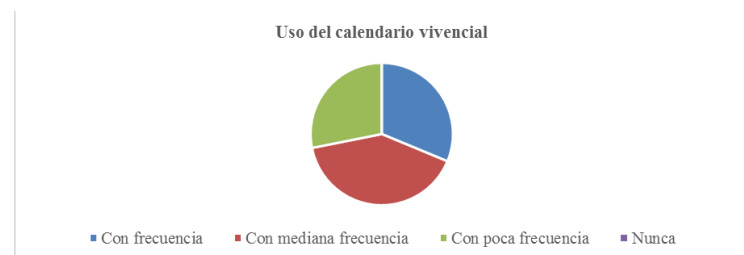


Figura 2.3. Uso del calendario vivencial

Análisis e interpretación de los resultados

Con respecto a la aplicación del calendario vivencial, el 40,60 % de los docentes expresan que aplican con mediana frecuencia, por otra parte, el 31,30 % de docentes menciona que sí hacen uso del calendario vivencial de manera frecuente. El 28,10 % lo utiliza con poca frecuencia.

Tabla 2.5. Lengua de relación

Alternativa	Cantidad	Porcentaje
Castellano	25	78,10 %
Kichwa	7	21,90 %
Inglés	0	0 %
Otras	0	0 %
Total	32	100 %

Fuente: encuesta aplicada a los docentes sobre la Ecología de saberes como estrategia de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe.

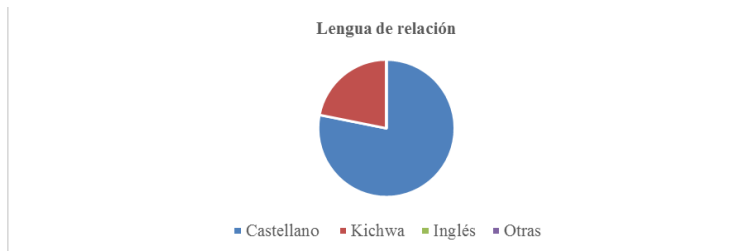


Figura 2.4. Lengua de relación

Análisis e interpretación de los resultados

El 78,10 % de los docentes indica que la lengua predominante en la comunicación dentro de la escuela es el español, mientras que un 21,90 % de ellos señala que se utiliza la lengua kichwa. Por otro lado, otras lenguas como el inglés no son empleadas como lenguas de relación o comunicación en el entorno escolar.

Tabla 2.6. Principios del SUMAK KAWSAY

Alternativa	Cantidad	Porcentaje
Con frecuencia	22	68,75 %
Con mediana frecuencia	10	31,25 %
Con poca frecuencia	0	0 %
Nunca	0	0 %
Total	32	100 %

Fuente: encuesta aplicada a los docentes sobre la Ecología de saberes como estrategia de aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe.

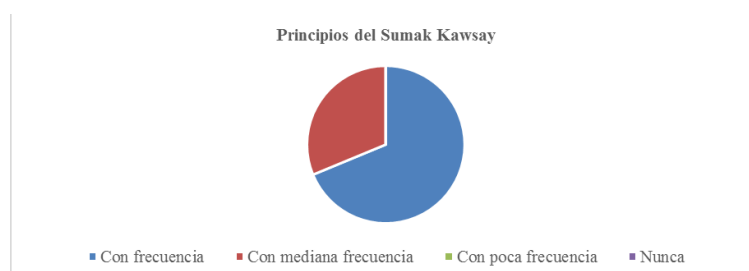


Figura 2.5. Principios del Sumak Kawsay

Análisis e interpretación de los resultados

De la encuesta aplicada a los docentes sobre el uso de los principios del Sumak Kawsay, el 68,75 % menciona que utilizan estos principios de manera frecuente, un 31,25 % lo hacen con mediana frecuencia lo que quiere decir que el centro educativo está comprometido en la construcción de una nueva sociedad enfocadas a la construcción del buen vivir.

DISCUSION

Encuesta aplicada a los docentes

Sobre la finalidad para qué enseña a sus estudiantes en la pregunta 1, el 46,90 % de los docentes señala para ser competentes en el mundo actual, por un lado, está bien, sin embargo, un 16,80 % se pronuncia para revitalizar los saberes ancestrales. Aquí se requiere trabajar más con los docentes en el tema de la

ecología de saberes. En los docentes se observa el desplazamiento mental de las sabidurías a un tercer lugar, se consideraría que existiendo la mayoría de docentes de pueblos y nacionalidades indígenas, la respuesta sería revitalizar las sabidurías ancestrales, sin embargo, esto no sucede.

Un 25 % menciona que forman a los estudiantes con la finalidad de promover el desarrollo y evolución del ser humano. La formación del ser humano se centra en la evolución humana, en el aspecto biológico. Esto puede ser interesante si se une la evolución del ser humano como un ser proveniente de la madre naturaleza. El elemento de la madre naturaleza para los pueblos originarios es trascendente. Ella es la madre del ser humano, el ser humano es parte de la madre naturaleza. Finalmente, un 9 % menciona que educa para mejorar la calidad de vida en el aspecto económico. Esta opción no se prioriza. La educación intercultural bilingüe plantea la productividad como un elemento esencial, pues en los contextos de los pueblos indígenas el trabajo es parte de la cultura de los pueblos.

Respecto a la segunda pregunta sobre el uso del calendario vivencial, el 40,60 % de los docentes expresan que aplican con mediana frecuencia, lo que quiere decir que no lo utilizan totalmente en su proceso de enseñanza aprendizaje, pero tampoco lo desechan. Este recurso pedagógico permite visibilizar los saberes que se deben compartir en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, el 31,30 % de docentes menciona que sí hacen uso del calendario vivencial de manera frecuente. Esto es significativo para el centro educativo, pues representa un gran porcentaje de los docentes que toman en cuenta el calendario vivencial a la hora de compartir sus aprendizajes. El calendario vivencial es una estrategia del sistema de educación intercultural bilingüe que organiza los aprendizajes de los estudiantes alrededor de la vivencia ecológica, agrícola, festiva, ritual de los estudiantes.

El 28,10 % lo utiliza con poca frecuencia. Es un número de docentes que requiere acompañamiento en el uso de este recurso didáctico. Algunos no lo utilizan por su desconocimiento, otros por la escasa valoración. En un contexto intercultural bilingüe la valoración de lo propio es imprescindible. Los docentes requieren un acompañamiento para que utilicen de manera efectiva los calendarios vivenciales.

Esto refleja una nueva forma de hacer educación desde una nueva forma de aplicación de los conocimientos como lo sugiere la ecología de saberes. Hacer educación desde los propios saberes requiere también tener recursos didácticos propios que respondan a esta concepción. El calendario cumple ese objetivo visibilizar estos nuevos conocimientos.

Sobre la tercera pregunta que versa sobre el uso de la lengua kichwa, la respuesta es dramática, el 78,10 % de docentes mencionan que la lengua de relación más utilizada en la escuela es el español. Esto refleja que el colonialismo dominante se expresa a través de la lengua dominante el castellano. La ecología de saberes promueve la revitalización de las lenguas originarias. Se observa que, aunque exista una mayoría de docentes provenientes de los pueblos indígenas, la lengua de los procesos de enseñanza aprendizaje es el castellano, la lengua dominante. Esto provoca lo que se llama un fenómeno diglósico donde se valora más la lengua colonial que la lengua propia.

En segundo lugar, el 21,90 % señalan que se usa la lengua kichwa. Como se observa existe lo que se llama un desplazamiento lingüístico. La lengua dominante desplaza en el proceso de enseñanza aprendizaje a la lengua kichwa. Es más, se infiere que la lengua kichwa se la da como una asignatura y no como un proceso comunicacional entre los docentes y los estudiantes. Lo ideal desde la ecología de saberes es utilizar las lenguas originarias como un medio de comunicación y de proceso de enseñanza aprendizaje.

Respecto a la cuarta pregunta el mismo que hace referencia al Sumak Kawsay, se entiende que este es el principio rector que orienta la conformación de una sociedad intercultural y plurinacional. Muchos lo señalan como similar de una sociedad de bienestar. El Sumak Kawsay plantea el buen vivir del ser humano en equilibrio con la madre naturaleza, con el cosmos o la Pacha. Este equilibrio desde la educación sugiere trabajar en el bien común de la sociedad, de la comunidad educativa y del cuidado de la madre naturaleza.

El 68,75 % menciona que utilizan los principios del sumak kawsay de manera frecuente. Esta referencia visibiliza que los docentes están comprometidos en la construcción de una sociedad nueva. Desde los pueblos originarios se ha establecido el trabajo en la construcción de una sociedad intercultural y un estado plurinacional. Alrededor de esto gira la educación y los docentes están

comprometidos en conseguir el sumak Kawsay en este equilibrio entre ser humano y la madre naturaleza.

Un 31,25 % lo hacen con mediana frecuencia lo que quiere decir que el centro educativo está comprometido en la construcción de una nueva sociedad. El sumak Kawsay plantea la igualdad, la equidad, el equilibrio como elementos fundamentales para la construcción de una sociedad más justa, equitativa, desde la diversidad cultural y lingüística que tiene la sociedad ecuatoriana.

En este contexto la ecología de saberes se cumple en cuanto promueve una sociedad más justa a través de los principios del Sumak Kawsay, hablamos entonces de la ecología de la transescala, pues los cambios inician en lo local, el centro educativo y trasciende a lo nacional.

Entrevista aplicada a expertos en Educación Intercultural Bilingüe

En cuanto a los resultados del análisis cualitativo se obtuvo con la participación de cuatro expertos profesionales de la educación intercultural bilingüe, se partió de preguntas que versaban sobre la ecología de saberes del autor portugués Boaventura de Souza, a través de ellas se analizó si la Educación Intercultural Bilingüe promueve o no la ecología de saberes, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

La ecología de saberes

Los entrevistados definen a la ecología de saberes de distintas maneras. El profesor Abel Sarango menciona: “Desde mi punto de vista la ecología de saberes es la reinención del propio conocimiento, la democratización del aprendizaje, pero sobre todo esta democratización desde el punto de vista de las diversidades. Se trata de la emancipación de los saberes, una liberación de los conocimientos, el currículo y de nuestras prácticas. Es una democratización del aprendizaje cruzado como un eje transversal con el asunto la diversidad para que se visibilice y emerjan nuestros saberes.”

Complementa esto el profesor Juan Carlos Illicachi quien dice: “Considero que la ecología de saberes es romper con esa monopolización de un conocimiento único, creo que ese es el sentido de este concepto de ecología de saberes, comprender la integración, la diversificación de otros saberes y conocimientos.

En esta sociedad no existe una visión única, un solo pensamiento, existe una diversidad de pensamiento, sentimientos de ver la vida, el cosmos.

Por su parte el profesor Chacaguasay nos dice que: “Es la emancipación social y la democratización de aprendizaje desde la diversidad”; y el profesor Ángel Ramírez expresa que: “La ecología de saberes tiene una doble relación entre el conocimiento y lo que es la ecología, cuando uno estudia la ecología estudia lo que nace, lo que se muere, lo que se mimetiza, lo que se hibridiza. Los conocimientos propios de nuestras culturas, nacen, crecen se desarrollan y hasta mueren y otros regresan en ese sentido la ecología de saberes para mí es el renacer de nuevos conocimientos culturales o también la pérdida de los conocimientos desde la modernidad.”

Las definiciones dadas por los entrevistados giran en torno a la reinención del propio conocimiento, a la emancipación del conocimiento colonial dominante, a la democratización del conocimiento desde los saberes propios y al apareamiento de nuevos conocimientos a partir de los propios y de la interrelación intercultural y científica con los otros conocimientos. Las diferentes posiciones planteadas generan una resistencia frente a los conocimientos dominantes basados en lo que se denomina “ciencia”, la emancipación del conocimiento, la resistencia de los conocimientos nace de la valoración de los propios saberes de nuestros pueblos originarios. Esta visión que nace de los pueblos originarios plantea una decolonización del conocimiento, una relectura de los conocimientos dominantes, plantea el quiebre de estos conocimientos para dar paso a nuevos conocimientos que no son tan nuevos sino milenarios en el tiempo y actuales por su función social para el bienestar del mundo.

La decolonialidad en la educación intercultural bilingüe

El profesor Juan Carlos Illicachi señala que: “Justamente pensando en la decolonialidad del saber, es lo que nace la EIB en el país. Para superar la decolonialidad es necesario profundizar aplicación del modelo educativo intercultural bilingüe, el MOSEIB, el cual ha sido diseñado por los propios actores educativos de los pueblos y nacionalidades. El modelo tiene 3 fines fundamentales: fortalecer identidad cultural de pueblos indígenas; construir la interculturalidad, hacer este puente de una entendiendo de un dialogo

con otros conocimientos con otras formas de pensar, con otros pueblos; y el mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos.” Por su parte el profesor Franco Chacaguasay complementa lo dicho señalando que: “Como docentes, siendo innovadores, con una fuerte praxis social, mejorando cada vez los productos y la transformación del mundo.”

La ecología de saberes invita a decolonizar a la educación y desde la educación intercultural bilingüe desde lo expresado en estos párrafos que indican la emancipación de los conocimientos de la colonización dominantes de los conocimientos llamados occidentales, sin embargo, esta es una tarea dura, así lo expresa el profesor Abel Sarango: “Yo creo que es una tarea dura, este proceso básicamente no es de ahora, yo creo que es un proceso que nuestros líderes, nuestros pensadores y mucha gente en la práctica lo han vivido como nuestra lideresa Dolores Cacuango que en su época, ante las condiciones totalmente adversas logró dejar sentada la necesidad de un nuevo sistema de educación para los pueblos andinos; de igual manera, Leónidas Proaño con las escuelas radiofónicas.”

En la propuesta para superar la decolonialidad se plantea entonces seguir los ejemplos de los grandes líderes se habla de Mama Dolores Cacuango y de Monseñor Leonidas Proaño. Los dos son un ejemplo a seguir. Dolores Cacuango creó las escuelas indígenas en Cayambe y su propuesta de hacer una educación propia en las propias lenguas hoy en día es un legado universal. Por su parte, Monseñor Leonidas Proaño con la educación radiofónica permitió el acceso a la educación a miles de hermanos indígenas en la provincia de Chimborazo. Hoy en día la radio educativa se levanta como una estrategia válida para hacer educación.

Por su parte el profesor Ángel plantea fortalecer el uso de las lenguas indígenas: “Yo creo el SEIB lo ha venido haciendo el tema a través de la promoción del aprendizaje de las lenguas originarias.” Para decolonizar la educación el llamado es a ser más creativos como educadores, a no quedarnos con lo aprendido, sino a desaprender y a construir algo nuevo desde los propios saberes, las propias prácticas y el propio hacer de la educación. Aquí se suma el planteamiento de desarrollar y fortalece el uso y el aprendizaje de las lenguas originarias, tan olvidadas y que han sido desplazadas por la lengua dominante el castellano.

Incorporación de la ecología de saberes en la EIB

Una de las sugerencias que se ha realizado por décadas es la inclusión de los sabios y sabias en los procesos educativos. Esto es importante, cabe señalar que muchas veces participan en los rituales, lo ideal es que participen en calidad de maestros-sabios y compartan los conocimientos con los estudiantes. Así lo expresa el profesor Abel quien sugiere: “Incorporar en el sistema educativo a los yachak, especialmente a aquellos que manejan la medicina natural a través del uso de las plantas”.

Hay otros elementos importantes además de la participación de los yachak, la elaboración de materiales educativos en la propia lengua, la calidad del quehacer educativo y el uso de las tecnologías. El profesor Juan Carlos dice: “Creo que el modelo ya considera un trabajo con las nacionalidades lo que si nos falta es prácticamente tener una autonomía propia que no lo tenemos hasta ahora, una autonomía para desarrollar una educación propia. Entre los avances se ha generado currículos en cada nacionalidad con saberes y conocimientos de los pueblos en este caso de cada nacionalidad, se ha trabajado algunas materias en la propia lengua. Otro tema es la capacitación de los docentes quienes tienen que tener bien claro el tema de modelo educativo de educación propia desde los pueblos y nacionales creo eso importante trabajar para que se fortalezca esto de la ecología de saberes en EIB.”

También es necesario la incorporación de la tecnología como lo señala el profesor Ángel quien dice: “Uno de los elementos para incorporar la ecología de los saberes es el uso de la tecnología a favor de nuestros pueblos, a través de la recopilación de toda nuestra sabiduría por medio de podcast, blog. La ecología de saberes tiene que ver eso con lo propio y como va evolucionando el conocimiento. Se sugiere también la participación de sabios y sabias en el proceso educativo.” Termina diciendo el profesor Chacaguasay que el mejor aporte es la calidad de ser docente intercultural bilingüe.

CONCLUSIONES

La Ecología de Saberes en la educación se considera crucial porque se trata de una estrategia pedagógica que promueve el diálogo de saberes. En el contexto de la investigación, este enfoque permite un intercambio bidireccional de

conocimientos entre los pueblos originarios y los conocimientos occidentales. Además, el diálogo de saberes promueve la construcción de relaciones epistémicas entre los distintos tipos de conocimientos, incluyendo aquellos considerados científicos. En conjunto, esta estrategia de aprendizaje ayuda a fomentar una educación más inclusiva y equitativa que valora y respeta las diversas formas de conocimiento y perspectivas culturales.

Desde esta perspectiva, la incorporación de la ecología de saberes en la educación también está relacionada con el enfoque de la decolonialidad del saber. Este enfoque busca cuestionar las jerarquías y hegemonías impuestas por el conocimiento occidental y colonial, y promueve la diversidad epistémica y la reivindicación de los saberes y conocimientos de las culturas originarias y populares. En este sentido, el diálogo de saberes y la integración de los conocimientos ancestrales en la educación son herramientas fundamentales para la decolonización del saber y para la construcción de una sociedad intercultural.

Se ha observado que los docentes implementan la ecología de saberes en el centro educativo, si bien la lengua dominante es el castellano. Esto se da por la valoración que dan los docentes a los espacios rituales, al uso del calendario vivencial, al diálogo de saberes, al uso de la metodología del sistema de conocimiento.

En el objetivo que trata sobre la comprobación de la aplicabilidad de la ecología de saberes y las prácticas ancestrales se puede resumir lo siguiente. Existe un alto porcentaje de las preguntas que valoran el trabajo de revitalización cultural basado en la participación de los yachak en las celebraciones rituales de la institución, en el uso práctico de los saberes, en el uso de la chakana como símbolo sagrado, en la valoración de la cosmovisión andina y los saberes de la madre naturaleza, en el uso de la concepción de ciclo andino del tiempo. Todo esto confluye a la comprobación de la idea central que la educación intercultural bilingüe del centro educativo analizado promueve en su proceso educativo la ecología de saberes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arias, F. (2012). EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Introducción a la metodología científica (Sexta ed.). Caracas, Venezuela: Episteme, C.A.
- De Sousa Santos, B. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En B. De Sousa Santos, *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (págs. 1-32). Buenos Aires, Argentina. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf>
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Gráfica Don Bosco.
- López, J. (2018). *Ich'el-ta-muk': la trama en la construcción del Lekil-kuxlejal. Hacia una hermenéusis intercultural o visibilización de saberes desde la matricialidad del sentipensar-sentisaber tseltal*. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México: La Casa del Mago.

2.2. Actividades del aprendizaje comunicativo para mejorar la habilidad de hablar en inglés

Communicative learning activities to improve English speaking skills

Adriana Cango
([Orcid.org/0000-0003-3073-477X](https://orcid.org/0000-0003-3073-477X))
Universiadd Nacional de Loja

Karina Celi
(<https://orcid.org/0000-0002-8613-2893>)
Universidad Nacional de Loja

Resumen - Esta investigación tuvo como objetivo mejorar las habilidades de hablar en inglés en estudiantes de nivel A2, mediante el uso de actividades de aprendizaje comunicativo como estrategia en el aula. El estudio se llevó a cabo con estudiantes de edades comprendidas entre los 14 y los 16 años. Se empleó un enfoque de investigación-acción utilizando métodos cuantitativos para recolectar datos. Los resultados obtenidos mostraron que la implementación de actividades de aprendizaje comunicativo tuvo un impacto positivo en la habilidad de hablar en inglés de los estudiantes. Antes de la intervención, los resultados del pretest indicaron un promedio de 4,61 sobre 10 puntos, con una desviación típica de 2,80. Sin embargo, después de la implementación de las actividades comunicativas, se observó una mejora significativa en la habilidad de hablar en inglés de los estudiantes.

Los participantes destacaron que las actividades de aprendizaje comunicativo les brindaron muchas oportunidades para mejorar sus habilidades de hablar en inglés, especialmente en términos de desarrollo del vocabulario y la interacción con sus compañeros. Estas actividades les permitieron practicar el idioma de manera significativa y aplicar lo aprendido en situaciones reales de comunicación. Esta investigación proporciona información valiosa y recursos adicionales sobre el funcionamiento de las actividades de aprendizaje comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Los hallazgos ayudarán a futuras investigaciones enfocadas en abordar los desafíos presentes en las aulas durante la enseñanza del inglés.

Palabras clave- Actividades de aprendizaje comunicativo, habilidad de hablar en inglés

Abstract- This research aimed to improve speaking skills in English among A2 level students by implementing communicative learning activities as a strategy in the classroom. Speaking is crucial for interaction and communication in an increasingly globalized world. However, a common challenge is the lack of motivation to practice English conversationally. Many students are shy and hesitant to engage in conversations with their peers using the English language. Therefore, the following research question was posed: What is the impact of oral communicative learning activities on the improvement of speaking skills in English among A2 level students? The participants in this research were students aged approximately 14 to 16 years old. To investigate the effectiveness of communicative learning activities, an action research design was employed, utilizing quantitative methods. Quantitative data was collected through pretest and post-test administration to determine the effect of implementing communicative learning activities on the participants' speaking skills in English. The results revealed that the use of communicative learning activities in the classroom had a positive effect on students' speaking skills. Prior to the intervention, the pretest scores on speaking skills had an average of 4.61 out of 10 points, with a standard deviation of 2.80. However, following the implementation of the communicative learning activities, a significant improvement was observed.

Furthermore, students expressed that the communicative learning activities provided them with numerous opportunities to enhance their speaking skills. Specifically, the activities facilitated vocabulary development and promoted interaction among the students. They found these activities engaging, meaningful, and beneficial for their language-learning process. This research contributes valuable insights and resources regarding the implementation and efficacy of communicative learning activities in English language teaching and learning. The findings will inform future investigations that aim to address challenges encountered in English language classrooms.

Keywords- Communicative learning activities, speaking skills in English

INTRODUCCIÓN

Ecuador se mantiene como uno de los dos países de América Latina con el peor nivel de dominio del idioma inglés, solo por encima de México. El puntaje en la evaluación del 2020 es de 411 sobre 1000, según el informe de EF EPI (English Proficiency Index). La calificación obtenida en esta evaluación equivale a un nivel A1, nivel muy bajo, por lo que Ecuador ocupa el puesto 90 entre 112 países participantes. Por otra parte, en noviembre del 2021, se implementa una nueva evaluación a los estudiantes de bachillerato de diferentes instituciones Educativas públicas, y cuyos resultados muestran que la mayoría de ellos, tienen un nivel de dominio del idioma muy bajo, lo que dificulta que puedan establecer una comunicación oral usando el idioma inglés (English Proficiency Index, 2021).

Por otro lado, la falta de una planificación basada en metodologías que se enfoquen en el desarrollo de la competencia comunicativa oral, y la inexistencia de recursos educativos didácticos generan la desmotivación del proceso enseñanza-aprendizaje. Adicionalmente a esto, la inadecuada selección de los temas de aprendizaje y la inexistencia de recursos educativos didácticos acorde a los niveles de dominio del idioma inglés dificultan la organización de grupos, el cronograma de trabajo, la ejecución y la falta de seguimiento de los resultados de aprendizaje que evidencien el nivel de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.

Según Brown (2007), la comunicación oral se puede desarrollar potenciando tres componentes. El primero es la fluidez, que es la capacidad de hablar de forma espontánea y elocuente sin pausas y sin signos de vacilación inquietantes. También se refiere a algunos aspectos como responder de manera coherente dentro de los turnos de la conversación, utilizar palabras y frases de enlace, teniendo en cuenta una pronunciación comprensible y una entonación adecuada sin demasiadas vacilaciones (Richards, 2006). El segundo componente es la precisión, que se refiere al dominio de los elementos fonológicos, gramaticales y discursivos, además, se refiere a la competencia comunicativa que se ocupa de la corrección de los enunciados para conseguir una correcta comunicación.

La realización de la presente investigación se justifica debido a que es una necesidad social; que permitió apoyar académicamente a estudiantes de un sector económicamente vulnerable, los cuales no podían incurrir en gastos para mejorar su nivel de dominio del inglés. Además, los estudiantes de la institución educativa se beneficiaron a través de la implementación y la práctica de actividades de aprendizaje comunicativo enfocadas a fortalecer la habilidad de hablar en inglés, que les permitió usar el idioma inglés en situaciones de interacción real y en un ambiente amigable.

Asimismo, para la presente investigación se planteó como principal objetivo: mejorar las habilidades de hablar en inglés en los estudiantes del nivel A2, mediante el uso de las actividades de aprendizaje comunicativo como estrategia para aplicar en el aula, para lo cual se elaboró un plan de intervención.

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque de investigación utilizado en este estudio fue mejorado mediante la implementación de la investigación-acción (action-research), que fue un enfoque participativo y colaborativo que involucró a los participantes en el proceso de investigación y toma de decisiones. Esta metodología permitió una mayor implicación de los estudiantes y profesores en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades comunicativas diseñadas para mejorar las habilidades de inglés.

La investigación-acción se llevó a cabo en cinco etapas distintas. En la primera etapa, se realizó un diagnóstico inicial para evaluar el nivel de conocimiento de los estudiantes en habilidades de inglés, específicamente en comunicación oral y escrita. Esto proporcionó una línea de base para medir el progreso a lo largo del estudio. En la segunda etapa, se llevó a cabo la planificación y diseño de las actividades comunicativas, basadas en el enfoque comunicativo y adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes de nivel A2. Se consideraron diversos recursos y materiales auténticos, como grabaciones de audio, videos, juegos de roles y situaciones de la vida real, para fomentar la práctica activa del idioma.

La tercera etapa se centró en la implementación de las actividades comunicativas en el aula. Los profesores, en colaboración con las investigadoras, guiaron a

los estudiantes a través de estas actividades, brindando retroalimentación y apoyo individualizado cuando fue necesario. Se promovió la participación activa de los estudiantes y se fomentó el uso del inglés tanto dentro como fuera del aula. En la cuarta etapa, se realizaron evaluaciones regulares para medir el progreso de los estudiantes. Se utilizaron diferentes instrumentos de evaluación, como pruebas escritas, grabaciones orales y rúbricas, para obtener una visión integral del desarrollo de las habilidades de inglés de los estudiantes. Los resultados se analizaron y se utilizaron como base para ajustar y mejorar las actividades comunicativas.

En la quinta y última etapa, se realizó una evaluación final para analizar el impacto de la implementación del enfoque comunicativo en el desarrollo de las habilidades de inglés de los estudiantes de nivel A2. Se recopilaron datos cualitativos y cuantitativos para obtener una visión completa de los resultados obtenidos y se realizó una reflexión final sobre las lecciones aprendidas y las recomendaciones para futuras prácticas pedagógicas.

Este enfoque de investigación-acción permitió una mayor participación de los estudiantes y profesores en el proceso de investigación, asegurando una mayor relevancia y aplicabilidad de los resultados obtenidos. Además, promovió un ambiente de aprendizaje activo y colaborativo, lo que contribuyó a un mayor compromiso y motivación de los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades de inglés.

RESULTADOS

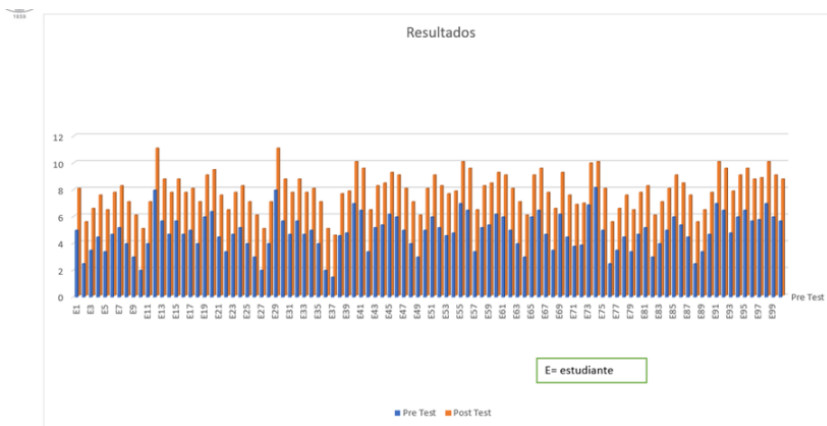


Figura 2.6. Pre and Post Test

Cuando se aplicó el test de evaluación a los 100 estudiantes del segundo año de bachillerato y se implementaron actividades de aprendizaje para desarrollar la competencia comunicativa oral, se observó una clara variación en los resultados. Los datos presentados en el gráfico muestran que, antes del inicio del proyecto, el promedio del Pretest en cuanto al nivel de conocimiento de la destreza del speaking (habilidad de hablar en inglés) fue de 4,61 sobre 10 puntos, con una desviación típica de 2,80. Sin embargo, tras la ejecución del proyecto y la implementación de actividades comunicativas como role-plays, diálogos, entrevistas, drama, entre otras, este promedio experimentó un incremento significativo, alcanzando 8,98 sobre 10 puntos, con una desviación típica de 1,05.

Estos datos recopilados permiten evidenciar de manera contundente que el uso de las diferentes actividades comunicativas mencionadas anteriormente influyó de manera positiva en el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral en los estudiantes. El salto en el promedio de calificaciones refleja una mejora significativa en las habilidades de expresión oral de los estudiantes, lo que sugiere que la implementación de un enfoque comunicativo en el aula fue efectiva en su desarrollo.

Este hallazgo respalda la importancia y el impacto positivo que tienen las actividades comunicativas en la mejora de la competencia comunicativa oral en el contexto del aprendizaje del inglés. Los role-plays, diálogos, entrevistas y demás actividades proporcionaron a los estudiantes oportunidades reales para practicar y aplicar sus habilidades de comunicación oral en situaciones auténticas. Al participar activamente en estas actividades, los estudiantes pudieron desarrollar su fluidez, vocabulario, pronunciación y habilidades de interacción, lo que se reflejó en el notable incremento en los puntajes del post-test.

En resumen, los resultados obtenidos a través de la recopilación de datos demuestran claramente que el uso de actividades comunicativas en el aula tiene un impacto significativo en el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral de los estudiantes. Estos hallazgos respaldan la importancia de adoptar enfoques pedagógicos que fomenten la práctica activa y auténtica de las habilidades de comunicación oral en el aprendizaje del inglés, brindando

a los estudiantes las herramientas necesarias para comunicarse de manera efectiva en situaciones reales.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio respaldan las propuestas teóricas de destacados autores en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Los enfoques y métodos comunicativos aplicados en el aula se basaron en las ideas presentadas por Brown y Yule (2014) en su libro “Teaching the Spoken Language: An Approach Based on the Analysis of Conversational English”. Este enfoque se centra en el análisis del inglés conversacional auténtico y brinda pautas para desarrollar habilidades comunicativas efectivas.

Asimismo, se hizo uso de la guía de enseñanza de la pronunciación propuesta por Celce-Murcia, Brinton y Goodwin (2010) en su libro “Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide”. Esta referencia proporciona estrategias y recursos para mejorar la pronunciación y la entonación, aspectos fundamentales de la competencia comunicativa oral.

La investigación también está en línea con la teoría de la competencia comunicativa propuesta por Savignon (1997) en su obra “Communicative Competence: Theory and Classroom Practice”. Esta teoría se centra en la capacidad de los estudiantes para utilizar el lenguaje de manera efectiva y apropiada en situaciones comunicativas reales.

Además, los fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos en la enseñanza y evaluación de segundas lenguas, propuestos por Canale y Swain (1980) en su artículo “Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing” son coherentes con los resultados obtenidos en este estudio. Estos fundamentos destacan la importancia de enfocarse en la comunicación auténtica y la interacción en el aula.

En resumen, los hallazgos de este estudio respaldan y aplican los conceptos teóricos presentados por Brown, Yule, Celce-Murcia, Brinton, Goodwin, Savignon, Canale y Swain. La implementación de enfoques y métodos comunicativos en el aula, basados en estas perspectivas teóricas, demostró ser efectiva para mejorar las habilidades de comunicación oral de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Con base a la información recopilada, se puede concluir que la implementación de actividades de aprendizaje comunicativo tuvo un impacto positivo en el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes. La mayoría de los participantes evaluaron de manera favorable todos los componentes de la destreza de speaking (habilidad de hablar en inglés), incluyendo la pronunciación, fluidez, vocabulario e interacción.

El componente de fluidez fue valorado como bueno, puesto que los estudiantes lograron expresarse con facilidad y espontaneidad. Además, la pronunciación se destacó por ser clara y precisa, lo que contribuyó a una comunicación efectiva. Por otro lado, el componente de vocabulario fue practicado de manera atractiva y significativa, lo que permitió a los estudiantes contextualizar su aprendizaje en cada clase.

El aspecto interactivo también recibió una valoración positiva, ya que se fomentaron procesos de intercambio entre los estudiantes sobre temas de su interés, promoviendo así un enriquecimiento cultural, social, emocional e intelectual. Estas interacciones contribuyeron al desarrollo de habilidades de comunicación interpersonal y a un mayor sentido de comunidad en el aula.

En conclusión, el presente proyecto se basó en la implementación de diversas estrategias metodológicas centradas en mejorar la competencia comunicativa oral. El uso adecuado de materiales didácticos y el enfoque en un aprendizaje significativo fueron fundamentales para alcanzar los objetivos planteados en este proyecto. Los resultados obtenidos respaldan la efectividad de las actividades de aprendizaje comunicativo para fortalecer la competencia comunicativa oral de los estudiantes, lo que puede tener un impacto duradero en su capacidad para comunicarse de manera efectiva en situaciones reales y cotidianas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alamri, W. (2018). Communicative language teaching. Possible alternative approaches to CLT and teaching contexts. *English Language Teaching*, 11(10), 32, 138 <https://doi.org/10.5539/elt.v11n10p132>
- Bygate, M. (2018). *Teaching Speaking* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Brown, H. D., & Yule, G. (2014). *Teaching the Spoken Language: An Approach Based on the Analysis of Conversational English* (4th ed.). Cambridge University Press.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). *Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Eighth Edition. New York. Routledge. <https://lccn.loc.gov/2017015256>
- Findlay, Y. (2017). A review of Efron, S. E. & Ravid, R. (2013) *Action research in education: a practical guide*. *Leading and Managing*. 23 (2), pp. 96-98. <https://search.informit.org/doi/10.3316/INFORMIT.349640463695585>
- Galloway, N., & Rose, H. (2019). Communicative Activities in the Language Classroom. *ELT Journal*, 73(2), 204-206.
- Ghazanfari, M., & Farashaiyan, A. (2019). A comparative study of the effect of task-based language teaching (TBLT) and communicative language teaching (CLT) on EFL learners' speaking skill. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(2), 250-257.

- Ghanbarpour, S. A., & Ahmadi, S. M. (2021). The effect of debate as a communicative activity on EFL learners' speaking ability. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 8(3), 116-126.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education Limited.
- Khatib, M. (2021). Using role-play activities to promote EFL learners' speaking skills: A case study of Iranian EFL learners. *International Journal of Language and Literature*, 9(2), 107-116.
- Kishen, J. (2021). Importance of English. NCERT Books. <https://www.ncertbooks.guru/importance-of-english/>
- Musfirah, Y. (2019). The use of peer assessment in speaking skills. *English Education Journal*, 10(1), 67-79. <https://www.journal.unsyiah.ac.id/EEJ/>
- Othman, M. S., & Bakar, N. A. (2020). The use of role-plays in teaching English as a second language (ESL) for young learners. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(3), 406-418.
- Pérez, J., & García, M. (2020). Actividades de aprendizaje comunicativo para mejorar la habilidad de hablar. *Revista de Lingüística Aplicada*, 25(2), 87-102.
- Richards, J. (2006). *Communicative language teaching today*. First Edition. Cambridge University Press. <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Richards-Communicative-Language.pdf>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Rokhman, N. M. (2020). Improving students' speaking skills using role play method at SMA Negeri 3 Malang. *Education of English as Foreign Language*, 3(2), 81-87. <https://doi.org/10.21776/ub.educafl.2020.003.02.03>

- Savignon, S. J. (1997). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Sepahvand, H. (2014). The effect of oral reproduction of short stories on speaking skills in Iranian high school students (Case Study: Khrram Abad, Iran). *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 3(7), 1847-1851. <https://www.ijsr.net/archive/v3i7/MDIwMTQxMzAxMQ==.pdf>
- Smith, J. (2019). Oral Communicative Competence in English: A Comprehensive Study. *Journal of Language and Communication Studies*, 25(2), 45-62.
- Thornbury, S., & Slade, D. (2006). *Conversation: From Description to Pedagogy*. Cambridge University Press
- Ur, P. (2016). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge University Press.

2.3. Design Thinking y su transformación en el desarrollo intercultural en las Ciencias Sociales.

Design Thinking and its transformation in intercultural development in the Social Sciences.

Pablo José Gutiérrez Quezada
([Orcid.org/0000-0002-8051-505X](https://orcid.org/0000-0002-8051-505X))

Estudiante de la Carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Loja

Resumen- La educación ha permitido el desarrollo de nuevas perspectivas de enseñanzas, muchas de ellas tradicionalistas, sin embargo, ante los nuevos retos del mundo, es necesaria la intervención de metodologías que permitan el desarrollo del estado divergente del estudiante.

Por consiguiente, la educación sufre una crisis del sistema educativo, debido a que el docente no ejecuta metodologías innovadoras, lo que ocasiona que el discente se convierta en un agente receptor de información y no en un actor de la misma, para generar un aprendizaje colaborativo y experiencial. Por lo tanto, la metodología del Design Thinking, permite que el estudiante proponga un proyecto-acción para resolver una problemática.

La presente investigación tuvo como objetivo realizar un estudio de la metodología del Design Thinking y su influencia en la transformación del desarrollo intercultural. Estas nuevas estrategias de trabajo, permitieron la transformación de la calidad educativa con base en las necesidades de la comunidad. Se desarrolló un estudio de tipo descriptivo, con enfoque mixto y su sustento teórico, del cual se obtuvieron lineamientos para el análisis de la información. Participaron 27 individuos más el docente de aula. Con los datos obtenidos se estableció el desarrollo de proyectos para promover la interculturalidad entre los estudiantes. Se evidenció, que se debe tomar en cuenta la intervención de nuevas metodologías en el aula mejorando así la calidad educativa, en base al estado crítico, creativo e innovador del estudiante.

Palabras clave- Design thinking, educativa, metodología, interculturalidad y calidad.

Abstract- Education has allowed the development of new teaching perspectives, many of them traditionalist. However, in the face of the world's new challenges, it is necessary to intervene with methodologies that promote the divergent state of the student.

Consequently, education is experiencing a crisis in the educational system, as teachers are not implementing innovative methodologies, which results in the student becoming a passive recipient of information rather than an active participant, based on possible viable solutions to generate collaborative and experiential learning. Likewise, the Design Thinking methodology allows students to propose an action project to solve a problem.

The objective of this research was to study the Design Thinking methodology and its influence on intercultural development transformation.

These new working strategies have allowed the Transformation of educational quality based on community needs. A descriptive study with design was conducted, using a mixed approach and theoretical support, from which guidelines for information analysis were obtained. Twenty-seven individuals plus the classroom teacher participated. Based on the data obtained, project development was established to promote interculturality as established by the students. It was evident that the intervention of new methodologies in the classroom must be taken into account to improve educational quality based on the student's critical, creative, and innovative state.

Keywords- Design thinking, educational, methodology, interculturality, and quality.

INTRODUCCIÓN

A medida que el tiempo avanza, la educación desempeña un papel crucial en la mejora de la calidad de vida de las personas al impulsar la búsqueda de conocimientos a través de estrategias metodológicas innovadoras. En este contexto, es esencial potenciar enfoques pedagógicos que fomenten el desarrollo crítico, analítico, creativo e innovador de los estudiantes, permitiéndoles experimentar y encontrar soluciones a las deficiencias educativas existentes. Lamentablemente, el sistema educativo enfrenta una

crisis, los estudiantes son meros receptores de información, en lugar de actores activos en el aula.

Para abordar esta problemática, surge la metodología del Design Thinking como una estrategia que permite a los estudiantes proponer proyectos-acción para resolver problemas concretos. El Design Thinking es un enfoque de pensamiento innovador, creativo y colaborativo que busca satisfacer las necesidades de las personas (Brown, 2008, p.2).

El Design Thinking, propuesto por primera vez por Herbert Simon en 1969, obtuvo reconocimiento en 2008 cuando Tim Brown, profesor de la Universidad de Stanford, resaltó su importancia e influencia en el desarrollo empresarial. Con el tiempo, esta metodología ha encontrado su lugar en el ámbito educativo.

El proceso del Design Thinking, según Brown consta de cinco etapas fundamentales: empatizar y comprender, definir, idear, prototipar y testear. Adaptando esta metodología al ámbito educativo, la describen como una respuesta creativa e innovadora basada en la cooperación grupal, con el objetivo de buscar soluciones a problemas en función de las necesidades individuales (Peralta, 2020, p.6).

Es pertinente subrayar que el Design Thinking promueve el desarrollo del pensamiento, específicamente el pensamiento divergente. El pensamiento convergente se distingue por su orientación lógica basada en instrucciones predefinidas. Mientras que, el pensamiento divergente se asemeja al pensamiento espontáneo de los niños, que no se limita a ideas previas y se enfoca en generar múltiples ideas sin restricciones (Alvaro, 2019, párr.3). Este enfoque busca superar lo convencional y explorar diferentes posibilidades para la resolución de problemas.

En el ámbito de las Ciencias Sociales, esta disciplina se centra en el estudio de la dimensión social de los seres humanos (Ruiz y Sánchez, 2016). Las Ciencias Sociales permiten analizar diversos comportamientos y conocimientos de la sociedad a lo largo de la historia, así como su influencia en el desarrollo cultural. La incorporación del Design Thinking en las Ciencias Sociales contribuye a generar alternativas para abordar problemas y promover el cambio en el ser humano a través de la innovación en proyectos (Salazar y Steffan, 2021, p.18).

En el contexto educativo, la aplicación del Design Thinking en las Ciencias Sociales ofrece varios beneficios, estos incluyen el desarrollo de la inteligencia emocional, que ayuda a los estudiantes a comprender y apreciar las emociones de los demás; la confianza creativa que fomenta la expresión creativa en beneficio de los demás; el trabajo colaborativo que impulsa la comunicación asertiva y el respeto hacia diferentes puntos de vista en beneficio del bien común; un entorno favorable que motiva y brinda explicaciones cuando los estudiantes lo necesitan; la experimentación que propicia la exposición y búsqueda de soluciones a problemas planteados; y, el aprendizaje a través del error que desarrolla en los estudiantes la percepción del error como una oportunidad para mejorar la creación (Saavedra, 2021, párr. 4).

En definitiva, el Design Thinking promueve la interculturalidad como elemento central para la integración y convivencia de diversas culturas, fortaleciendo la identidad y rescatando la historia de cada comunidad. Además, la metodología fomenta la abolición de jerarquías a través de enfoques de aprendizaje innovadores.

Es así que, para fomentar la interculturalidad entre los estudiantes, es fundamental que el aprendizaje se base en el desarrollo de su creatividad y en la construcción de posibles soluciones. En este sentido, la enseñanza de las Ciencias Sociales debe centrarse en el desarrollo colaborativo, creativo y asertivo de los estudiantes mediante la construcción de proyectos que generen conciencia sobre la diversidad cultural en Ecuador (Di Pierro, Flores Fahara y Focsan, 2016, p.15).

De este modo, el objetivo principal de estudio es contribuir al desarrollo de propuestas que fomenten una identidad intercultural en los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “La Dolorosa” en el área de Ciencias Sociales, a través del uso de la estrategia metodológica Design Thinking en la implementación de proyectos- acción.

MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo y diseño de investigación

El presente estudio adoptó un enfoque descriptivo, con el objetivo de observar y analizar información relacionada con la problemática planteada. Se utilizó

un enfoque mixto, que combinó elementos cualitativos y cuantitativos. El enfoque cualitativo permitió comprender el desarrollo de la metodología del Design Thinking en los estudiantes a través de observaciones y análisis de datos cualitativos. Por otro lado, el enfoque cuantitativo se utilizó para obtener información objetiva sobre las variables mencionadas, generando datos numéricos confiables para futuras investigaciones. Esta combinación de enfoques permitió verificar la validez de la información recopilada y proporcionó una base sólida para respaldar los hallazgos del estudio.

Participantes

La población objeto de estudio fueron los décimos grados de Educación General Básica con un total de 79 estudiantes, para ello se tomó en cuenta una muestra de 27 individuos correspondientes al paralelo “H” de la Unidad Educativa sección vespertina en el período académico septiembre 2022 – Julio de 2023, cuyas edades fluctúan entre los 14 y 15 años.

Instrumentos

Se empleó un cuestionario tanto para la encuesta realizada para los estudiantes como la entrevista realizada para el docente. Para la recolección de datos en base a la entrevista realizada al docente, se planteó un cuestionario con preguntas semiestructuradas, permitiendo aclarar las dudas e inquietudes dando así respuesta a las mismas. En cuanto a los estudiantes se plasmaron las respuestas de cada uno, a través del planteamiento de preguntas objetivas que respondieron a los objetivos de la investigación, facilitando la representación de los datos con su respectivo análisis e interpretación.

PROCEDIMIENTO

Organización de la información

Una vez aplicados los instrumentos de investigación, se organizaron los datos recopilados de la entrevista y encuesta. Se realizó la agrupación de las preguntas de los instrumentos, considerando su relación con el objetivo, para responder a las preguntas de investigación. Además, se compararon las respuestas de la docente de aula con las respuestas de los estudiantes. De esta manera, se procesaron, representaron y analizaron los resultados obtenidos

para comprender mejor los datos recolectados y obtener las conclusiones correspondientes a la investigación realizada.

Procesamiento de la información

La información organizada fue tabulada utilizando técnicas de estadística descriptiva. En el caso de las preguntas semiestructuradas, se procedió a categorizar y codificar las respuestas para obtener una visión general sobre el tema en cuestión.

Asimismo, se analizó la información recopilada para su posterior presentación. Para las preguntas cerradas, se contabilizó la frecuencia de los indicadores y se calculó los respectivos porcentajes basados en los instrumentos previamente aplicados.

Representación de la información

La información tabulada se representó mediante tablas. Este enfoque visual facilitó la objetividad y comprensión de los datos, y permitió realizar la comprobación y verificación de los objetivos planteados en la investigación. Asimismo, se asignan valores numéricos a fin de interpretar los resultados y obtener conclusiones sobre el tema de estudio.

Análisis de los datos

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante la organización e integración de los datos recolectados. Se realizó la categorización y análisis detallado de cada instrumento utilizado, con el objetivo de identificar patrones y temas relevantes. Esta estructuración permitió una fácil vinculación e interpretación de los resultados obtenidos de cada instrumento aplicado.

En consecuencia, este enfoque proporcionó una mayor precisión en el análisis de los procesos y fenómenos relacionados, al considerar la información recopilada de las entrevistas y encuestas. Además, se estableció una conexión entre la información obtenida y el marco teórico pertinente al tema de investigación. Al finalizar cada análisis, se obtuvo conclusiones a partir de los datos e información recopilada en relación al problema de investigación.

Formulación de las conclusiones

Después de analizar y procesar los datos recolectados mediante los diferentes instrumentos aplicados a los objetos de estudio, se formularon las conclusiones, que se basaron en los objetivos planteados, con el fin de determinar si la información y los datos obtenidos permiten abordar la problemática del estudio.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de la entrevista aplicada al docente de la Unidad Educativa Fiscomisional "La Dolorosa" sección vespertina y que corresponde a la incidencia de la metodología del Design Thinking en el proceso educativo en la práctica docente para la enseñanza Ciencias Sociales, siendo de vital importancia para el desarrollo del trabajo investigativo.

Para mejor la comprensión se representa a RD (Respuesta docente) y RI (respuesta interpretativa), tomando en cuenta, las preguntas clave para su respectivo análisis.

Pregunta 1. ¿Aplica usted la estrategia metodológica del Design Thinking para el fortalecimiento de la interculturalidad?

RD: Sí, es una estrategia metodológica nueva que permite que el estudiante razone y genere el conocimiento por descubrimiento. En cuanto al fortalecimiento de la interculturalidad, permite diseñar alternativas para promover una adecuada convivencia entre las culturas del Ecuador.

RI: Como afirma el docente, se evidencia que la metodología del Design Thinking permite al estudiante participar de una enseñanza crítica en base al razonamiento y resolución de problemas que permitan generar un aprendizaje por descubrimiento.

Pregunta 2. ¿Considera usted que la estrategia metodológica del Design Thinking es una alternativa viable para enseñar la interculturalidad?

RD: Efectivamente, al ser una estrategia metodológica nueva y de enseñanza activa, permite adaptarlo al sistema a diferentes temáticas propias del razonamiento y descubrimiento.

RI: Teniendo en cuenta la opinión del docente, se determina que esta estrategia metodológica, con auge en el siglo XX, supone el desarrollo de habilidades críticas que permitan sensibilizar un dilema en cuestión, permitiendo el desenvolvimiento a solucionar necesidades que se presentan en su entorno, especialmente en el desarrollo de una identidad cultural.

Pregunta 3. ¿La estrategia metodológica del Design Thinking, motiva al estudiante, el desarrollo de la creatividad en base a problemas, para luego facilitar posibles soluciones?

RD: Totalmente, el razonar permite a su vez generar soluciones a los conflictos que se encuentren

RI: De acuerdo con el docente, se evidencia la influencia que tiene esta estrategia metodológica en el desarrollo de la creatividad, concibiéndose como una forma de transformar la realidad en base a las necesidades del estudiante.

Pregunta 4. ¿La estrategia metodológica del Design Thinking permite generar conocimientos interculturales en los estudiantes?

RD: Evidentemente, la interculturalidad es parte de la vida del ser humano, no se puede aislar de una realidad social, pese a la globalización tecnológica.

RI: Desde el punto de vista del docente, se evidencia que Design Thinking es el eslabón clave para identificar nuevas formas de vida; es decir, aquella manifestación cultural que nos permite identificar quiénes realmente SOMOS. Sin embargo, esta se ve afectada por la influencia tecnológica orientando a los seres humanos a ser entes dependientes de generaciones plagiadoras de costumbres y tradiciones externas a las raíces de cada individuo.

Pregunta 5. ¿En qué temáticas de la asignatura de Estudios Sociales considera usted que se puede aplicar la estrategia metodológica del Design Thinking?

RD: En todas, ya que el ambiente de los Estudios Sociales, abarcan temáticas propias del ser humano a través de la historia y se hace muy posible y fácil adaptarlas a ellas.

RI: Efectivamente, Desing Thinking se acopla a aquellas temáticas que permitan el uso de un pensamiento divergente como base de un aprendizaje por descubrimiento, en otras palabras, permite acoplar la creatividad y el razonamiento ante la solución de un dilema en cuestión, presentando soluciones viables para erradicar un problema.

Asimismo, se presentan los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “La Dolorosa” sección vespertina y que corresponde a diagnosticar la realidad actual existente entre el Desing Thinking y su transformación en el desarrollo intercultural en las Ciencias Sociales. Estos datos corresponden a la realidad en las que se desenvuelven los estudiantes investigados.

Así mismo, se presentan los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “La Dolorosa”.

Pregunta 1: ¿Consideras que la interculturalidad, promueve espacios de intercambio de nuevos conocimientos?

Tabla 2.7. Interculturalidad

Indicador	f	%
Sí	25	93
No	2	7
Total	27	100

Fuente: Estudiantes de la UEFLD (2022)

De acuerdo a los resultados obtenidos se constata que un 93 % considera a la interculturalidad como una fuente de enriquecimiento del conocimiento concibiendo a la misma como la base para generar una identidad propia de lo que realmente somos, sin embargo, un 7 % resolvieron que no en absoluto, debido a que realmente las personas desconocen lo que es verdaderamente vivir en interculturalidad, va más allá de una convivencia, se evidencia a la

interculturalidad como un cimiento que permite desarrollar competencias cognitivas, emotivas y de comportamiento para el respeto del derecho a la diversidad y la comprensión de los propios patrones culturales, sin embargo, esta se ve afectada por una minoría, pues manifiesta que la interculturalidad no es sinónimo de coexistencia con otras culturas, sino aquella capacidad que permita la sensibilización de las formas de vida que cada comunidad mantenga.

Pregunta 2: ¿Según tu criterio, que genera en ti hablar de interculturalidad con tus compañeros?

Tabla 2.8. Sentimiento

Indicador	f	%
Discriminación.	4	15
Emoción.	13	48
Incomodidad	6	22
Indiferencia.	1	4
No me interesa.	2	7
Otros: Aprendizaje	1	4
Total	27	100

Fuente: Estudiantes de la UEFLD (2022)

De los resultados obtenidos se evidenció que un 48 % les provoca emoción hablar de la interculturalidad pues genera el fortalecimiento de la identidad cultural, así mismo, un 22 % les provoca incomodidad debido a que no desean generar una discordia entre los compañeros. Por otra parte, un 15 % reflejó sentirse discriminado, ya que no cuentan con la suficiente madurez para actuar sobre estos temas provocando la burla y menosprecio. Del mismo modo, un 7 % declaró no mostrar interés en el tema, debido a que no es una cuestión de curiosidad que se necesite la intervención inmediata de ciertas medidas correctivas. También un 4 % mostró indiferencia, manifestando un desinterés por aprender. Finalmente, un 4 % estableció que genera aprendizaje, pues concibe que como seres humanos cada instante se aprende y mucho mejor si es de otras culturas.

Se determina la influencia que puede tener un grupo de clase en el comportamiento acerca de la plática de temas que poco o nada se hablan. Particularmente se concibe este tema de forma emocionante, ya que permite establecer relaciones culturales y generar la capacidad de conocernos y reconocer que, compartimos un mismo espacio en este íntimo universo cultural que hemos llamado planeta Tierra. Por otra parte, algunos individuos establecieron la incomodidad de hablar de estos temas, pues prefieren evitar ser la burla e incluso dejan de lado sus costumbres y tradiciones para adaptarse al medio y convivir sin prejuicios. De este modo, se evidencia la presencia de una discriminación, pues el mismo grupo se encarga de jerarquizar los temas de interés, promoviendo el desinterés de los integrantes.

Pregunta 3: ¿En el desarrollo de clases, el docente promueve espacios de integración intercultural?

Tabla 2.9. Integración

Indicador	f	%
Si	22	81
No	5	19
Total	27	10

Fuente: Estudiantes de la UEFLD (2022)

De los resultados obtenidos se constata que el 81 % de los estudiantes, considera que el docente se convierte en un ente promotor de integración intercultural en donde se apoya por una convivencia por las culturas de nuestro país, sin embargo, un 19 % determinó que no hay una adecuada práctica del mismo, ya que el docente solo vela por el avance de los contenidos, más no por una educación concientizadora a la diversidad cultural.

DISCUSIÓN

La implementación de la metodología del Design Thinking en la enseñanza de las Ciencias Sociales ha demostrado ser una estrategia eficaz para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. A través de prácticas educativas centradas en el desarrollo colaborativo, creativo y asertivo de los estudiantes,

se ha logrado fortalecer su visión innovadora y fomentar la conciencia sobre la diversidad cultural presente en el Ecuador.

La entrevista realizada al docente confirmó que la aplicación del Design Thinking ha priorizado la construcción de proyectos educativos que promueven la conciencia intercultural. Los resultados obtenidos revelaron que la mayoría de los estudiantes consideran la interculturalidad como una fuente de enriquecimiento del conocimiento y como base para la generación de una identidad propia. Sin embargo, un pequeño porcentaje de estudiantes expresó desconocimiento y falta de comprensión acerca de la verdadera vivencia de la interculturalidad, más allá de la mera convivencia.

Estos hallazgos respaldan la importancia de promover un comportamiento de respeto y sensibilización hacia la diversidad cultural, ya que la interculturalidad se revela como una fuente adicional de aprendizaje acorde a cada cultura. La implementación del Design Thinking ha sido fundamental en este proceso, ya que ha permitido a los estudiantes desarrollar habilidades divergentes y competencias necesarias para afrontar los nuevos retos actuales.

El trabajo directo en el aula, a través de una clase demostrativa respaldada por una Planificación Microcurricular, ha sido clave para poner en práctica la metodología del Design Thinking. Los proyectos educativos elaborados por los estudiantes, bajo la guía del investigador, han evidenciado su capacidad para aplicar el pensamiento creativo y colaborativo en la resolución de problemas.

CONCLUSIONES

Tras analizar los resultados obtenidos, se llega a las siguientes conclusiones significativas:

En primer lugar, se determinó que la metodología del Design Thinking se presenta como una opción viable y efectiva para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Esta metodología ha demostrado mejorar la visión innovadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, al centrarse en prácticas educativas que fomentan su desarrollo creativo, promueven el aprendizaje colaborativo y generan conciencia sobre problemáticas actuales relevantes.

Además, se evidenció que la práctica del Design Thinking tiene una influencia significativa en los estudiantes. Al aplicar esta estrategia metodológica, se promueve la conciencia de la importancia de la interculturalidad y su contribución a la generación de conocimiento, así como a la promoción de una identidad cultural sólida. Estos aspectos se convierten en la base para el desarrollo de valores, sensibilización e innovación, necesarios para abordar y resolver problemas de manera efectiva.

Por último, se destaca el alcance que puede tener el desarrollo de la metodología del Design Thinking en los estudiantes. Esta metodología fomenta el pensamiento divergente, lo que impulsa a los estudiantes a generar proyectos con un impacto positivo en la sociedad. Asimismo, deja como legado la importancia de la innovación y la creatividad como fundamentos de un aprendizaje efectivo, sentando así las bases para las futuras generaciones.

Es así, que la estrategia metodológica del Design Thinking ofrece una valiosa oportunidad para mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales. Su aplicación conlleva beneficios significativos, como el fortalecimiento de la visión innovadora, la promoción de la conciencia intercultural y la formación de estudiantes competentes en la resolución de problemas. Estos hallazgos respaldan la importancia de implementar el Design Thinking en el ámbito educativo, como un enfoque que impulsa el desarrollo de habilidades indispensables para el mundo actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvaro., C. (2019). Pensamiento Divergente y Convergente. Human centric. <https://humancentric.es/pensamiento-divergente-y-convergente/>
- Brown, T. (2008). Design thinking. Harvard Business Review. <https://readings.design/PDF/Tim%20Brown,%20Design%20Thinking.pdf>
- Di Pierro, Cg, Flores Fahara, M., & Focsan, R. (2016). El desarrollo de la competencia intercultural a través de un aprendizaje significativo en docentes de idiomas. Zona Próxima , (25), 70-86.

- Peralta, A.(2020). Design Thinking en Educación. https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/5422/Peralta_2020-21_DesignThinking.pdf?sequence=1
- Ruiz, Á. L. & Sánchez, G. R. (2016). Didáctica de las Ciencias Sociales. Pirámide. Saavedra, M. (2021). El Design Thinking en el ámbito educativo. VermisLAB. <https://www.vermislab.com/el-design-thinking-en-el-ambito-educativo/>
- Salazar, P. & Steffan, A. (2021). Estudio de la metodología de enseñanza-aprendizaje Desing Thinking para el alcance y fortalecimiento de la competencia comunicativa. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/27119>

2.4. La motivación como estrategia para evitar el fracaso estudiantil

Motivation as a strategy to avoid student failure

María Cristina Ortega Rojas

<https://orcid.org/0009-0003-8973-6734>

Docente de la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI José María Velaz Ext 1
Loja

Wilmer Augusto Vacacela Ajila

<https://orcid.org/0000-0002-8188-7015>

Universidad Nacional de Loja

Julio César Granda Pardo

(<https://orcid.org/0000-0001-6316-0253>)

Universidad Nacional de Loja

Ruth Consuelo Ortega Rojas

<https://orcid.org/0000-0002-4321-4303>

Universidad Nacional de Loja

Resumen -El fracaso estudiantil es un problema preocupante que conduce a la deserción estudiantil, siendo la motivación una estrategia frente a dicho fenómeno, La motivación influye en el aprendizaje y determina si un estudiante persistirá o abandonará una tarea, dependiendo de las metas planteadas. Por lo tanto, este trabajo se enfoca en fundamentar teóricamente una propuesta de intervención destinada a prevenir el fracaso estudiantil. Por ello, se realizó una revisión bibliográfica sobre el tema y se adoptó el modelo de programas como base para la intervención. Este modelo consta de las siguientes fases: evaluación de necesidades, diseño del programa, ejecución, resultados y evaluaciones Se adopta un enfoque constructivista en la orientación psicopedagógica, donde se considera al estudiante como el agente principal de su propio cambio. Los resultados indican que existen pocos programas de motivación dirigido a estudiantes, pero los existentes demuestran una relación entre la motivación y el rendimiento académico. Con base en esta información, se desarrolla una propuesta de intervención psicopedagógica orientada al fomento de

la motivación intrínseca y extrínseca en los estudiantes, con el objetivo de prevenir el fracaso estudiantil. En conclusión, se sostiene que la Orientación para el Desarrollo personal proporciona el sustento teórico para fundamentar esta propuesta de intervención. El enfoque se centra en el desarrollo de la madurez del sujeto, la potenciación de sus habilidades y capacidades, así como en el fomento del autoconocimiento y la autovaloración positiva de los estudiantes.

Palabras clave- Rendimiento académico, programa de intervención, psicopedagogía. deserción estudiantil.

Abstract- Motivation influences learning and determines whether a student will persist or abandon a task, depending on the objectives set. Therefore, this paper focuses on the theoretical basis of an intervention proposal aimed at preventing school failure. For this purpose, a literature review on the subject was carried out and the program model was adopted as the basis for the intervention. This model consists of the following phases: diagnosis of needs, program design, implementation, results and evaluations A constructivist approach is adopted in the psycho-pedagogical orientation, where the student is considered the main agent of his or her own change. The results indicate that there are few motivational programs aimed at students, but the existing ones show a relationship between motivation and academic performance. Based on this information, a proposal is developed for a psycho-pedagogical intervention aimed at fostering intrinsic and extrinsic motivation in students, with the objective of preventing school failure. In conclusion, it is argued that Personal Development Guidance provides the theoretical basis for this intervention proposal. The approach focuses on the development of the subject's maturity, the enhancement of his/her abilities and skills, as well as the promotion of self-knowledge and positive self-esteem of the students.

Keywords- Academic performance, intervention program, psychopedagogy, student dropout.

INTRODUCCIÓN

Para empezar este enunciado, se hace referencia a las palabras del autor Fabien (2016), quien manifiesta que “uno no aprende si no está motivado”

(p.15). De ahí que, la motivación constituye un factor de gran importancia en el aprendizaje. En este mismo sentido, la motivación constituye aquella tendencia a persistir o abandonar una tarea, de acuerdo a las metas planteadas (Gracia, et al., 2017); así, según los postulados de la teoría de asimilación cognoscitiva y significativa de Ausubel, las personas deben tener disposición hacia el aprendizaje, que significa tener una actitud activa y específicamente atención y alta motivación (Castejón et al., 2013).

Por otra parte; el sistema educativo enfrenta uno de los problemas más graves de la actualidad, como es el fracaso estudiantil; por ello, se debe considerar el sin número de factores que conlleva a este fracaso, y examinar cuidadosamente las situaciones que tienen mayor predominio, de manera que se pueda diseñar una intervención en función de las mismas (Castillo et al., 2012, p. 14). Fracaso estudiantil es cuando uno, o varios estudiantes no alcanzan los objetivos educativos propuestos (Sánchez, 2004, citado en Sánchez, 2017, p. 45), aspecto que frecuentemente acontece a estudiantes de educación secundaria; dado que, su rendimiento académico no alcanza los estándares que exige el sistema educativo.

El rendimiento académico ejerce gran influencia en el aspecto cognitivo y emocional del estudiante, puesto que “Parece que la forma en que uno se representa a sí mismo, las explicaciones que se hace, en relación con su rendimiento académico, tiene mucho que ver con el autoconcepto y, a la vez, con cómo juzgamos nuestro rendimiento académico “(Gracia et al., 2017, p. 69).

Ante esta realidad se han realizado diversos estudios, que manifiestan entre sus resultados que mientras el nivel de motivación es mayor, se obtiene un mayor rendimiento académico (Núñez y Quispe, 2016); se han realizado estudios sobre los factores de riesgo respecto al rendimiento académico, grado de compromiso y actitudes del alumnado en relación al estudio y comportamiento en el aula (González et al., 2015); estudios donde se concluye que la flexibilización curricular, la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante tecnologías activas y participativas y las altas expectativas sobre el alumnado, previenen la construcción de trayectorias consumadas de fracaso estudiantil (Domingo y Martos, 2017); un estudio donde se asegura que la desmotivación en asignaturas como matemáticas, y

dinámicas tradicionales utilizadas por los docentes son el principal factor para el fracaso académico (Ricoy y Couto, 2017); por mencionar algunos estudios.

En tal virtud; la psicopedagogía, que surge como consecuencia de los procesos de fracaso estudiantil, y las demandas que surgen a partir de ahí, tiene como objetivo estudiar e intervenir en los procesos de aprendizaje, de manera que su práctica profesional está directamente vinculada a revertir los casos individuales de fracaso estudiantil (Gómez et al., 2017); de ahí que, se pretende dar respuesta a esta necesidad, mediante intervenciones debidamente fundamentadas para este fin.

La intervención es un conjunto de actividades que se realizan de forma sistemática y organizada, mediante las cuales se actúa en un aspecto de la realidad social para producir cambios y disminuir los impactos de un problema social (Ander-Egg, 2014); en este caso, se pretende disminuir o evitar el fracaso estudiantil, mediante la motivación a los estudiantes de secundaria. El fracaso estudiantil se da por múltiples factores, por tanto, la atención y acción psicopedagógica debe buscar explicaciones profundas, sobre todo cuando las tasas de repitencia son altas, y los alumnos no alcanzan las capacidades que se exigen para el logro de los objetivos educativos que el centro escolar se propone (Ander-Egg, 2014).

El estudio de la motivación ha sido considerado por todas las instituciones educativas psicológicas como uno de los principales procesos de la conducta humana, por lo que se considera relevante para las diferentes intervenciones, ya sean éstas, social, educativa o cultural. Así también, a nivel pedagógico su importancia e implicación está asociada a una condición necesaria para el éxito de los procesos didácticos, a tal modo que la práctica pedagógica tiene como propósito principal motivar a sus alumnos (Ander-Egg, 2014).

Ahora bien, la motivación es causa y consecuencia del rendimiento académico al mismo tiempo; también está directamente relacionada con el autoconcepto del alumno y el ambiente de aprendizaje que proporciona el profesor en el aula; de ahí que, los programas de mejora motivacional deben direccionarse a mejorar el autoconcepto del estudiante, diseñar ambientes de aprendizajes que motiven, y desarrollar estrategias de aprendizaje útiles para lograr mejores resultados en el rendimiento académico (Castejón et al., 2013).

La presente investigación tuvo como objetivos: Revisar las diferentes propuestas de intervención planteadas para evitar el fracaso estudiantil. Elaborar un sustento teórico que fundamente la propuesta de intervención. Plantear una propuesta psicopedagógica desde la motivación para evitar el fracaso estudiantil en estudiantes de secundaria.

MATERIALES Y METODOS

La metodología de la presente investigación se basó en el método analítico y descriptivo de la información obtenida de bases científicas como ediciones digitales y revistas electrónicas. En bases de datos como Redalyc, Google Scholar, Dialnet.

La revisión de literatura sobre descripción y análisis del tema de estudio permitieron formular una propuesta de intervención psicopedagógica para la motivación de estudiantes y evitar el fracaso estudiantil. La propuesta se orienta hacia la intervención primaria preventiva; dirigida a motivar a los estudiantes para evitar el fracaso estudiantil, que propone la utilización del modelo de programas a través de un diagnóstico inicial que permita determinar el nivel motivacional de la clase, y las necesidades relacionadas con los factores motivacionales de los estudiantes.

RESULTADOS

Luego de la revisión y análisis de diferentes fuentes bibliográficas se obtuvo los siguientes resultados.

Resultado del primer objetivo: Revisar las diferentes propuestas de intervención planteadas para evitar el fracaso estudiantil.

Educación

En un sentido más estricto, la educación alude al conjunto de actividades y procedimientos que, de manera intencional, sistemática y metódica, el educador realiza sobre los educandos para favorecer el desarrollo de las cualidades morales, intelectuales o físicas que toda persona posee en estado potencial (Ander-Egg, 2014). Cabe resaltar, que la escolarización a más de preparación para la vida adulta, es un momento de la vida y un proceso de

socialización, donde el adolescente se convierte en alumno con deberes y exigencias que debe cumplir y respetar (Castillo et al., 2012).

En este sentido, Enkvist (2014), refiere que “Educarse es a la vez aprender contenidos y aprender un comportamiento” (p. 7); es decir, la educación permite a las personas ser libres, autónomas, pensar críticamente, con capacidad de tomar decisiones, y se particípe de la vida política y social (Aguado y Mata, 2017). Por ello, es importante asumir que la educación no es una tarea únicamente de docentes y de la institución educativa, sino que involucra a todos los ámbitos de la vida cotidiana, por lo que se requiere de proyectos innovadores para construir hegemonía cultural y pedagogía, en el marco de una Institución educativa pública (Llorente, 2015).

Rendimiento académico

El rendimiento académico es el nivel de aprovechamiento en las actividades curriculares, que se mide mediante pruebas evaluativas que establecen el grado alcanzado en relación a los objetivos planteados (Ander-Egg, 2014).

Para los estudiantes, la institución educativa constituye una experiencia que ofrece excelentes oportunidades de adquirir información, afinar y dominar nuevas habilidades, participar de deportes, artes, otras actividades, y estar con los amigos; es decir, amplía los horizontes intelectuales y sociales, aunque para algunos estudiantes esto no es así, sino al contrario, la institución educativa es tomada como un obstáculo más en su camino a la profesionalización (Papalia y Martorell, 2016). En este mismo sentido, las autoras complementan que: Otro factor a considerar, sería la relación entre las nuevas tecnologías y su uso adictivo (televisión, redes sociales, videojuegos etc.), y el rendimiento académico, puesto que si no existe disciplina en lo mencionado podría perjudicar considerablemente el rendimiento académico (Castillo et al., 2012).

Fracaso estudiantil

El concepto de fracaso estudiantil, abarca diferentes significados, y no se refiere únicamente a las diferencias de rendimiento entre los alumnos (Calderón, 2016); autores como Castillo et al., (2012), refieren que: La secundaria obligatoria trabaja con adolescentes inmersos en un proceso de cambio, adquisición, construcción y consolidación de su identidad, por lo

que hay que entender la serie de desajustes, irregularidades, contradicciones y situaciones poco estables que les afectan, como expresiones de los cambios propios de esta etapa evolutiva. (p.18)

La literatura refiere que el fracaso estudiantil se visualiza mediante las altas tasas de estudiantes que repiten cursos, sus bajos niveles de conocimientos, sin alcanzar las capacidades exigidas y objetivos propuestos por la institución educativa (Ander-Egg, 2014). Por lo que, fracaso estudiantil es “El que sufre un alumno/a o un grupo de ellos cuando no alcanza con suficiencia los objetivos educativos programados y propuestos como metas a alcanzar por todos ellos” (Sánchez et al., 2017). En referencia a este mismo tema, Maddoni (2014) menciona que: implica conocer la lógica a través de la cual los sujetos ubican dentro y fuera del contexto educativo las condicionantes que los llevará a repetir o dejar sus estudios.

A este respecto, Vallés (2017) considera que el concepto de fracaso estudiantil no está siendo utilizado correctamente, ya que se ha dado un sentido disperso y poco matizado, y en realidad existen diferentes tipologías de fracaso estudiantil; refiere que el fracaso estudiantil, tiene que ver con no prosperar en la realización de los estudios. No obstante; si la institución educativa ofrece un ambiente negativo, existe malestar entre los jóvenes, incluso en aquellos que provienen de familias funcionales, ya que consideran que la sociedad no protege y no recompensa buenas conductas (Enkvist, 2014). El fracaso estudiantil conlleva en los estudiantes, el tener miedo de asumir nuevas tareas, y sentirse capaz de realizarlas con éxito, ya que los estudiantes han ido acumulando durante su vida educativa, fracaso tras fracaso, que se hace necesario trabajar en el descubrimiento de sus potenciales y capacidades de forma constante (Parejo y Pinto, 2015).

Motivación

La motivación se refiere al “Conjunto de elementos o factores que están activamente presentes, en un momento dado, en la conciencia del ser humano, y que configuran la fuerza psíquica y los mecanismos de estímulo que conducen a la acción” (Ander-Egg, 2014, p. 164). El aprendizaje entre iguales incrementa la motivación intrínseca, puesto que aumenta el sentimiento de autonomía, responsabilidad y competencia (Gracia et al., 2017). Según lo expuesto por

Sánchez et al., (2017), “La motivación está íntimamente relacionada con la emoción, Motivación proviene de la raíz latina movere (mover); igual que emoción (de ex movere, mover hacia fuera)” (p. 103). Así; se asegura que hay un mejor aprendizaje y rendimiento académico cuando se integra de forma conjunta la motivación y los componentes cognitivos (Castejón et al., 2013).

Así también, los procesos didácticos y la motivación se relacionan entre sí, en vista de que se condicionan ambos por el nivel de educación de los estudiantes, sin olvidar que el aprendizaje requiere cierta predisposición del que aprende (Ander-Egg, 2014); de manera que, como se ha visto a través de la literatura, el aprendizaje está estrechamente relacionado con la motivación.

Se conoce que en Estados Unidos, el nivel de aprendizaje generalmente está basado en su motivación personal; no así en otras culturas como la India, países islámicos, y África, donde la educación no se basa en la motivación sino en factores como el deber, la sumisión a la autoridad, la participación en la familia y la comunidad (Papalia y Martorell, 2016).

Sistema de respuesta

Profesional

La psicopedagogía, surgió como consecuencia de los procesos de fracaso estudiantil y las demandas que surgían a partir de ahí; así, la psicopedagogía tiene como objeto de estudio e intervención, los procesos de aprendizaje, por lo que su práctica profesional se vincula a la necesidad de revertir los casos individuales de fracaso estudiantil (Gómez et al., 2017). Siendo así, el Psicopedagogo, se dedica fundamentalmente a la prevención, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje, logrando mejores resultados si se trabaja colaborativamente con otros profesionales (Badia et al., 2014).

Desde los equipos de orientación, se puede evidenciar su carácter interdisciplinar que se especializa en sus intervenciones, de igual manera, su función de apoyo y complemento a la actividad educativa de los centros y la contribución a la dinamización pedagógica e innovación educativa. (Zurita, 2018); por lo cual:

A diferencia de un educador, que se centra en el afianzamiento de contenidos escolares, el psicopedagogo interviene para tratar de instalar en el sujeto, mediante recursos compensatorios a sus problemas de aprendizaje, estrategias eficaces que le permitan aprender en forma autónoma y eficiente. (Zurita, 2018, p. 326)

Respuesta desde el argumento psicopedagógico

Existe la necesidad de reforzar medidas preventivas en la institución educativa, para evitar el fracaso estudiantil, de ahí que, la orientación y la acción psicopedagógica, cobra especial trascendencia en la atención de las necesidades educativas específicas (Castillo et al., 2012).

El campo de actuación del orientador, aunque es variado, comprende principalmente el contexto del sistema educativo formal, por ello, sus acciones de orientación tienen lugar en los diferentes niveles educativos (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, formación profesional y universitaria); es decir, en este contexto, atienden a la población infantil, adolescente y joven (Sánchez et al., 2017).

Por tanto, la práctica psicopedagógica, y específicamente la intervención, se maneja en base a una intencionalidad de cambio, de manera que, cuando se habla de intervención, ésta queda vinculada a las demandas; así también, las demandas surgen en variadas situaciones, relacionadas a diferentes necesidades como dificultades de aprendizaje, malestar docente, violencia, adaptaciones curriculares, procesos de integración, relación institución educativa-comunidad, y muchas más (Gómez et al., 2017).

Descripción y análisis de programas

Previo al análisis y revisión de programas, hay que destacar que la intervención basada en programas tiene como principal fundamento lo manifestado por Hargens y Gysbers (1984, citado en Sanchis 2009), que destacan las siguientes premisas:

- Los programas de orientación educativa poseen similares características a cualquier programa educativo, sus elementos son:

objetivos, contenidos, metodología, evaluación, personal profesional, materiales y recursos, actividades y estrategias.

- Los programas deben ser comprensivos basados en la teoría del desarrollo.
- Los programas deben tener un carácter preventivo, deben centrarse en el desarrollo de destrezas y competencias para remediar déficits o solucionar problemas de los estudiantes.
- Los programas deben trabajarse en equipo, con todas las personas implicadas en su desarrollo.

Así también, se considera la efectividad de una intervención, cuándo ésta es capaz de prevenir o controlar un problema; también cuando satisface la necesidad, y se mide su validez cuando los resultados son aquellos que se espera obtener con su aplicación (Mondragón y Trigueros, 2010).

Objetivo 2. Elaborar un sustento teórico que fundamente la propuesta de intervención.

El sustento teórico que fundamenta la propuesta de intervención en motivación, para evitar el fracaso estudiantil, se da desde el área de intervención psicopedagógica denominada Orientación para el Desarrollo personal, que es el fin de la orientación y de la educación; considerando que las dos buscan la madurez del sujeto, el máximo desarrollo de potencialidades y capacidades, sin dejar de lado el autoconocimiento y la autovaloración positiva de los estudiantes. Con este fundamento, se construyó la propuesta de intervención, fundamentada en los factores psicológicos propios del estudiante para el desarrollo de la motivación intrínseca; y, de los factores pedagógicos manejados por los profesores, para el desarrollo de la motivación extrínseca. Se consideró un modelo de orientación psicopedagógica constructivista, con enfoque preventivo, en donde el estudiante es el constructor de su propio cambio.

Luego de la revisión y análisis de los programas de intervención en motivación para evitar el fracaso estudiantil, se puede determinar, que se han desarrollado pocos programas de motivación en estudiantes de secundaria, sin embargo,

los analizados demuestran empíricamente, que la motivación favorece el incremento del rendimiento académico de los estudiantes de secundaria. En esta revisión y análisis, también se ha logrado determinar, que existe una considerable cantidad de estudios sobre la relación de la motivación con el rendimiento académico, especialmente en lo referente a la motivación intrínseca y motivación extrínseca como factor común encontrado en todos los estudios analizados; de igual manera estos estudios, concluyen la relación de la motivación y la predicción del rendimiento académico. Otro dato relevante a considerar, es que los estudios sobre la motivación son relativamente actuales, y por tanto marca una nueva línea de investigación en el ámbito psicopedagógico.

Plantear una propuesta psicopedagógica desde la motivación para evitar el fracaso estudiantil en estudiantes de secundaria.

La presente propuesta psicopedagógica, se establece desde las bases de la orientación educativa, que es considerada como un recurso al servicio de calidad en la enseñanza, que tiene “la capacidad de proporcionar a cada estudiante la respuesta educativa que le ayudará a desarrollarse en todas sus competencias” (Martín y Solé, 2011, p. 21).

Los modelos de orientación proponen tres tipos de intervención, una intervención primaria que principalmente es preventiva, una intervención secundaria que pretende paliar una problemática identificada, y una intervención terciaria que más bien tiene un carácter terapéutico; se toma pues, para esta propuesta psicopedagógica la intervención primaria, porque se busca prevenir el fracaso estudiantil en los estudiantes de bachillerato, mediante la motivación.

El modelo de orientación educativo constructivo entiende que la institución es un objeto de intervención, para ello el orientador debe conocer cabalmente la institución y analizar objetivamente su realidad, de manera que pueda trabajar adecuadamente (Martín y Solé, 2011); de ahí que se propone partir de una evaluación diagnóstica que identifique de forma veraz el estado de los estudiantes de bachillerato, en este caso su nivel de motivación.

Para ello se plantea la aplicación de la evaluación del clima motivacional de clase (Alonso y García, 1987), mediante la cual se podrá conocer: a) Ritmo de la clase, b) Dificultad percibida de las distintas materias, textos, explicaciones y exámenes, c) Orden, d) Grado de especificación de objetivos y actividades, e) Trabajo en grupo, f) Competición, g) Individualismo. De esta manera se tendrá un diagnóstico inicial sobre el cual realizar la intervención. Siguiendo con las bases para esta propuesta psicopedagógica, se tomará al modelo de programas como principio de intervención; puesto que, según los postulados de este modelo, los programas se diseñan según la necesidad del contexto, son dirigidos a estudiantes quienes son agentes activos, los programas son de carácter preventivo y la intervención es dentro de la institución. Sus fases de aplicación son: Evaluación de necesidades, Diseño del programa, Ejecución, Resultados y Evaluaciones.

La propuesta se realizó con un enfoque psicopedagógico, diseñada para el contexto educativo, donde se planificó trabajar las dimensiones psicológicas y pedagógicas, mediante un trabajo orientado a docentes y estudiantes, a través de talleres grupales y de formación, con un total de 12 sesiones de intervención que incluyen la evaluación del nivel motivacional de los estudiantes, antes y después de la intervención.

Con todo lo que antecede, se plantea una intervención psicopedagógica que se estructura de la siguiente manera:

Plan de intervención psicopedagógica para la motivación de estudiantes y evitar el fracaso estudiantil

Fase 1: Evaluación de necesidades:

Aplicación de la Evaluación del clima motivacional de clase a los estudiantes de bachillerato: Se realizará mediante el instrumento evaluación del clima motivacional de clase (Alonso y García, 1987), mediante la cual se podrá conocer: ritmo de la clase, dificultad percibida de las distintas materias, textos, explicaciones y exámenes; orden, grado de especificación de objetivos y actividades, trabajo en grupo, competición, individualismo. La aplicación de este instrumento, se realizará de forma grupal, en una sola sesión de 45 minutos.

Elaboración del diagnóstico inicial del grupo destino: Se calificará el instrumento y se determinará el nivel motivacional de la clase, y las necesidades relacionadas con los factores motivacionales de los estudiantes, y sobre esta base se construirá la propuesta de intervención.

Fase 2: Diseño del programa:

La planificación del programa de intervención se desarrollará considerando la motivación intrínseca, y la motivación extrínseca. La motivación intrínseca se abordará directamente con los estudiantes, mediante sesiones grupales orientadas a mejorar el autoconocimiento y la autovaloración, la construcción de un proyecto de vida. La motivación extrínseca se trabajará con los profesores, mediante talleres formativos orientados a desarrollar habilidades metodológicas y didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje, manejo de grupo, y refuerzo positivo.

En base a la propuesta de intervención se procederá a la selección de estrategias y recursos necesarios para el programa. Este programa se desarrollará mediante talleres grupales, vivenciales y de participación activa.

Respecto a la temporalización se prevé que tendrá una duración de tres meses, distribuidos en 12 talleres con una frecuencia semanal.

Fase 3: Ejecución

Aplicación del programa de intervención en el grupo destino, según la modalidad planificada: De acuerdo a la planificación se iniciará con una sesión de evaluación inicial, seguido de los talleres grupales dirigidos a los estudiantes y a docentes, y se finalizará con una sesión de evaluación final.

Fase 4: Resultados

Se prevé determinar los resultados obtenidos de la aplicación del programa de intervención, mediante la medición del nivel motivacional con el post test, reporte de calificaciones de los estudiantes, su proyecto de vida elaborado, mejoras en su autoconocimiento y autovaloración, metodología innovadora por parte de los profesores y mayor uso de recursos didáctico.

Fase 5: Evaluación

Análisis comparativo de la evaluación del clima motivacional de clase, entre su primera aplicación y la segunda aplicación, para determinar cambios en el nivel motivacional de los estudiantes y seguimiento del rendimiento académico de los estudiantes participantes del programa, mediante los reportes de calificaciones socializados en juntas de curso.

DISCUSIÓN

La revisión de literatura de programas que se han desarrollado sobre el tema de estudio, permite tener una idea más clara del tipo de intervención más apropiado en la motivación de estudiantes para evitar el fracaso estudiantil.

Yeung et al., (2012), realizaron un estudio sobre las influencias relativas a los factores motivacionales sobre cuatro resultados académicos, en una muestra de 979 estudiantes, encontrando que todos los factores motivacionales analizados se asocian de forma positiva, resultados similares obtenidos en el estudio realizado sobre el Impacto de la motivación intrínseca en el rendimiento académico, Camacho y Del Campo (2013), quienes concluyen que la motivación intrínseca del alumno es un elemento clave para su rendimiento académico, y el rol del profesor se focaliza en ser un elemento motivador del aprendizaje, de igual forma Becerra y Reidl (2015), realizaron un estudio sobre motivación, autoeficacia, estilo atribucional y rendimiento académico, y obtuvieron que los estudiantes atribuyeron su rendimiento a causas internas, por tanto, concluyen que es importante estudiar las variables que influyen el desempeño estudiantil, desarrollando modelos que integren variables académicas y cognitivo-motivacionales.

Respecto a la aplicación de programas motivacionales en jóvenes, para comprobar si esto influye en el rendimiento académico, Sovero (2015), concluyó que la aplicación del programa de motivación, favoreció el incremento del rendimiento académico de los estudiantes evaluados; aun cuando este incremento haya sido mínimo. Así también Huertas y Pantoja (2016), propusieron un programa basado en el empleo de las TIC para analizar su influencia sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado; la muestra de 194 alumnos, permitió concluir que la aplicación

del programa mejora el rendimiento escolar y la motivación del alumnado de forma significativa. En esta misma línea de investigación, Ruíz et al., (2018), analizan la evolución de las metas académicas y la influencia de éstas en el rendimiento a lo largo de los seis años que dura la secundaria; pudieron confirmar que los resultados académicos fueron una variable predictora de los patrones motivacionales intrínsecos, mientras que la edad y el curso académico fueron patrones motivacionales extrínsecos.

Usán y Salavera (2018), analizaron la relación entre la motivación escolar, la inteligencia emocional y el rendimiento académico, en una muestra de 3512 estudiantes adolescentes de 18 centros educativos; este estudio mostró que la regulación emocional, la motivación intrínseca hacia el conocimiento, y la motivación, predijeron el rendimiento escolar de los alumnos.

Otro estudio realizado por Eric et al., (2007) se centró en la motivación y el fracaso estudiantil en estudiantes universitarios. Los resultados indicaron que la falta de motivación estaba relacionada con el abandono universitario y la disminución del rendimiento académico. Los autores señalaron que los profesores pueden ayudar a abordar la falta de motivación mediante la creación de un ambiente de aprendizaje positivo y alentador; estos resultados se relacionan con los obtenidos por Van et al., (2018) quienes investigaron la relación entre la motivación, el bienestar y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. Los resultados indicaron que la motivación estaba relacionada con el bienestar emocional y que el bienestar emocional a su vez estaba relacionado con el rendimiento académico es así que los autores señalaron que el desarrollo de la motivación y el bienestar emocional son importantes para evitar el fracaso estudiantil.

CONCLUSIONES

La motivación influye en la disposición de los estudiantes para enfrentar los desafíos académicos, ya sea persistiendo en la tarea o abandonándola. Por lo tanto, es crucial fomentar la motivación tanto intrínseca como extrínseca en los estudiantes, para que encuentren sentido, interés y satisfacción en sus actividades educativas.

La implementación de programas de intervención motivacional basados en un enfoque constructivista puede contribuir a mejorar el rendimiento académico, reducir la deserción estudiantil y brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para alcanzar el éxito educativo. Es fundamental que tanto educadores como instituciones educativas reconozcan la importancia de la motivación y trabajen activamente para fomentarla en el entorno educativo.

Los programas de intervención dirigidos a la motivación estudiantil demuestran ser favorables, pero se identifica una falta de desarrollo y aplicación de dichos programas. Esto resalta la necesidad de ampliar la investigación y promover la implementación de estrategias motivacionales en el ámbito educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (2007). Motivation and middle school students. *Middle School Journal*, 39(2), 16-22.
- Ander-Egg, E. (2014). *Diccionario de educación* (Primera ed.). Córdoba, Argentin: Brujas.
- Badia Garganté, A., Mauri Majós, T., y Monereo Font, C. (2014). *La práctica psicopedagógica en educación formal*. Barcelona: UOC (Oberta UOC Publishing, SL.).
- Barcelata Eguiarte, B. E. (2019). *Adaptación y resiliencia adolescente en contextos múltiples* (Primera ed.). México, México: Manual Moderno, S.A. de C.V.
- Beaudoin, N. (2014). *Una institución educativa para cada estudiante, la relación interpersonal, clave del proceso educativo* (Primera edición en eBook (Pdf): 2014 ed.). Madrid, España: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

- Becerra González, C. E., y Reidl Martínez, L. M. (2015). Motivación, autoeficacia, estilo atribucional y rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 79-93. Recuperado el 20 de mayo de 2019, de <http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenido-becerra-reidl.html>
- Calderón Almendros, I. (2016). *Fracaso estudiantil y desventaja sociocultural (Primera edición digital ed.)*. Málaga, España: UOC.
- Castejón, J. L., González, C., Gilar, R., y Miñano, P. (2013). *Psicología de la educación*. ECU.
- Castillo, M., Clapés, G., Corominas, J., Ramón, E., y Tubilleja, E. (2012). *Cómo evitar el fracaso estudiantil en secundaria (Primera ed.)*. Madrid: NARCEA, S.A. Ediciones.
- Domingo, J., y Martos, J. (2017). Prevención del fracaso estudiantil en educación secundaria en Andalucía desde la voz del profesorado, estudio de caso. *Revista internacional del Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(1), 329-347. doi: <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.019>
- Ecuador, M. d. (2018). *Modelo de funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil. Modelo de funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Ecuador.
- Enkvist, I. (2014). *Educación: guía para perplejos*. Madrid, España: Ediciones Encuentro, S.A.
- Fabien Fenouillet, A. L. (2016). *Motivación y éxito escolar (Primera edición electrónica ed.)*. Buenos Aires: Éditions Dunod.
- Fonseca Pedrero, E. (2017). *Bienestar emocional en adolescentes riojanos: no hay salud sin salud mental*. Logroño, España: Universidad de La Rioja, Servicio de Publicaciones.
- García Moreno, A. (2014). *El arte de entender y educar a tu hijo*. Madrid, España: Tébar Flores.
- Garrido Fuentes, E. (2015). *Adolescencia y bajo peso al nacer*. El Cid Editor.

- Gómez, S. M., Etchegorry, M., Cambursano, M., Azar, E., Luque Disandro, C., Mayorga, A., . . . Caón, M. C. (2017). *Psicopedagogía indagaciones e intervenciones* (Primera ed.). (S. M. Gómez, Ed.) Córdoba, Argentina: Brujas.
- González Losada, S., García Rodríguez, m. d., Ruíz Muñoz, E, y Muñoz Pichardo, J. M. (2015). Factores de riesgo del abandono escolar desde la perspectiva del profesorado de educación secundaria obligatoria en Andalucía (España). *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3), 226-245.
- Gracia, M., Sanlorien, P, y Segués, M. (2017). *Motivación, afectos y relaciones en el aula inclusiva* (Primera edición digital: Abril 2017 ed.). Barcelona, España: UOC (Obert UOC Publishing, SL).
- Huertas Montes, A., y Pantoja Vallejo, A. (2016). Efectos de un programa educativo basado en el uso de las Tic sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado en la asignatura de Tecnología de Educación Secundaria. *Educación XXI*, 19(2), 229-250. doi:10.5944/educXX1.16464
- Llorente Cortés, M. Á. (2015). *Institución educativa Pública dignidad y compromiso* (Primera ed.). Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Maddoni, P. (2014). *el estigma del fracaso estudiantil: nuevos formatos para la inclusión y la democratización de la educación* (Primera ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Martín, E., y Solé, I. (2011). *Orientación Educativa modelos y estrategias de intervención* (Edición Electrónica 2011 ed.). Barcelona, España: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Ministerio de Educación y Cultura. (11 de enero de 2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural. Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Pichincha, Ecuador.

- Ministerio de Educación, C. y. (s.f.). Institución educativa de Padres y Madres. Institución educativa de Padres y Madres. (S. Scretaría General Técnica, Ed., M. d. Cano Rincón, y C. Prada Díez, Recopiladores) España.
- Moreno, A. (2015). La adolescencia (Primera edición digital ed.). Barcelona: UOC (Oberta UOC Publishing, SL).
- Papalia, D., y Martorell, G. (2016). Desarrollo Humano (Décimo Tercera Edición ed.). México: Mcgraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. De C.V.
- Parejo, J. L., y Pinto, J. M. (2015). La orientación y la tutoría escolar con familias: teoría y práctica (Primera edición digital ed.). Barcelona, España: Editorial UOC (Oberta UOC Publishing, SL).
- Ricoy, M. C., y Couto, M. j. (2018). Desmotivación del alumnado de secundaria en la materia de matemáticas. Revista electrónica de Investigación Educativa, 20(3), 69-79. doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1650>
- Ruiz Esteban, C., Méndez, I., y Díaz Herrero, A. (2018). Evolución de las metas académicas en función del sexo y la edad y su influencia en el rendimiento académico en adolescentes murcianos. Educación Siglo XXI, 36(3), 319-332. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/j/350021>
- Sánchez Calleja, L., García Jiménez, E., y Rodríguez Gómez, G. (2016). Evaluación del diseño del Programa AedEM de Educación Emocional para Educación Secundaria. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 22(2). doi: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.2.9422>
- Sánchez García, M. F., Suárez Ortega, M., Padilla Carmona, M. T., Bisquerra Alzina, R., Baelo Álvarez, R., Martínez García, I., y Moreno Calvo, A. (2017). Orientación profesional y personal. Madrid: Uned Publicaciones.

- Sovero Lazo, J. (2015). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de la Universidad Continental. *Apuntes Científicos Soc.*, 05(01). doi: <http://dx.doi.org/10.18259/acs.2015006>
- Usán Supervía, Pablo, y Salavera Bordás, Carlos. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. <https://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Vallés Guinjoan, I. C. (2017). *Acoso, fracaso estudiantil*. España: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Van Lier, J. E. H., De Ruyter, D. J., & Van der Zee, K. I. (2018). Academic motivation, emotional well-being, and academic performance in secondary education: a longitudinal test of self-determination theory. *Educational Psychology*, 38(1), 99-118.
- Veiga, E., García, F., Reeve, K., y García, O. (2015). Cuando se pierde la motivación escolar de los adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 305-320. doi:10.1387/RevPsicodidact.12671
- Yeung, A. S., Craven, R. G., y Kaur, G. (2012). Mastery goal, value and self-concept: what do they predict?. *Educational Research*, 54(4), 469-482.
- Zuloaga, J., y Franco, N. (2014). *Adolescencia. Una guía para Padres*. Palibrio.
- Zurita Báez, T. d. (2018). *Habilidades sociales y dinamización de grupos (Segunda Edición ed.)*. Málaga, España: IC Editorial.

2.5. Planificación microcurricular y la coherencia teórica con el currículo por competencias en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Loja

Microcurricular planning and theoretical coherence with the curriculum by competencies in public educational institutions in the city of Loja

Maribel Janela Pintado Castillo
(<https://orcid.org/0009-0000-9127-2471>)
Universidad Nacional de Loja

Fabricio Vladimir Vines-Vines
(<https://orcid.org/0000-0002-5912-6367>)
Universidad Nacional de Loja

Resumen — La presente investigación tuvo como propósito determinar la coherencia teórica de las planificaciones microcurriculares de matemáticas con el currículo con énfasis en competencias comunicacionales, digitales, matemáticas y socioemocionales en las instituciones públicas de Loja-Ecuador, en el Noveno año de Educación General Básica, periodo académico 2022-2023. Se analizó planificaciones de nueve instituciones educativas públicas, mismas que fueron seleccionadas bajo un proceso aleatorio simple, de una población de dieciséis. El instrumento de recolección de información fue una ficha de cotejo. El proceso seguido enmarca a la investigación en un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo. Como resultado se detectó que las planificaciones de Noveno año de las instituciones educativas públicas de Loja cumplen o están en coherencia en un 72,55 % con los lineamientos ministeriales emitidos para este fin. Lo anterior permitió concluir que las instituciones educativas públicas de la ciudad de Loja están realizando las planificaciones microcurriculares con buen nivel de profesionalismo y fundamentándose en los documentos ministeriales.

Palabras Clave - Competencia, planificación microcurricular, currículo con énfasis en competencias.

Abstract — The purpose of this research was to determine the theoretical coherence between mathematics micro-curricular planning and the

curriculum with emphasis on communicational, digital, mathematical, and socioemotional competencies in public institutions of Loja-Ecuador in the Ninth Year of General Basic Education, academic period 2022-2023. Plans of nine public educational institutions were analyzed, which were selected under an always random process, from a population of sixteen. The information collection instrument was a checklist. The process followed framed the research in a quantitative approach of descriptive scope. As a result, it was detected that 72.55 % of the ninth-grade plans of the public educational institutions of Loja comply or are in coherence with the ministerial guidelines issued for this purpose. This allowed concluding that the public educational institutions of the city of Loja are carrying out the micro-curricular planning with a good level of professionalism and based on the ministerial documents.

Keywords - Competency, micro-curricular planning, curriculum with emphasis on competencies.

INTRODUCCIÓN

La humanidad constantemente ha tenido que enfrentarse a grandes desafíos que han suscitado en los últimos años, uno de ellos es la crisis sanitaria, pandemia COVID-19, que ha provocado un cambio a nivel mundial en diferentes contextos sociales, políticos, económicos y educativos. Dentro de este trabajo, enfocado en el marco de la educación, según los datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura [UNESCO] (2020) con esta emergencia se generó el cierre masivo de actividades presenciales en más de 190 países con el fin de evitar contagios y propagación del virus. Más de 1 200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza dejaron de tener clases presenciales, lo que dio paso al despliegue de modalidades de aprendizaje en línea mediante la utilización de diversas plataformas y formatos, con o sin uso de la tecnología.

En Ecuador, ante el hecho antes mencionado, el Ministerio de Educación (MINEDUC) en el 2020 diseñó un plan piloto de llevar las clases presenciales a la virtualidad optando por incrementar el Currículo priorizado para dicha emergencia (Aprendemos Juntos en casa) que tuvo como objetivo que los estudiantes continúen con sus actividades académicas desde sus hogares, siendo este un factor clave para que no se detenga el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, en el año 2021 con el retorno de la presencialidad y sus debidas medidas de bioseguridad, se implementó el Currículo priorizado con énfasis en competencias socioemocionales, digitales, matemáticas y comunicacionales, el cual empezó a ejecutarse en el año 2022 en todos los centros educativos del país. Con ello, se estableció nuevos lineamientos y orientaciones para la ejecución de este enfoque curricular en el aula. Por lo que la planificación microcurricular de unidad didáctica tuvo relevantes cambios, generando nuevos paradigmas en los docentes. Ante esto González (2022) menciona que esta planeación “genera un pensamiento crítico, reflexivo y creativo, logrando desarrollar competencias en los estudiantes, tan necesarias en el mundo actual, para enfrentar los diversos problemas que atañen a la sociedad” (p. 222).

La importancia de esta investigación permite determinar las fortalezas y debilidades de la planificación microcurricular en las instituciones públicas de la ciudad de Loja, para mejorar su desarrollo e implementación. Convirtiéndola en un aporte para los docentes y autoridades. Para los primeros saber en dónde están fallando y mejorar. Para los segundos, tomar decisiones para dar asesoramiento y acompañamiento a todos los docentes. La investigación estuvo motivada por la siguiente pregunta ¿Hay coherencia teórica entre las planificaciones microcurriculares y los lineamientos del Currículo priorizado por competencias en la asignatura de Matemáticas del Noveno año de Educación General Básica (EGB) de las instituciones públicas de Loja? Para dar respuesta a esta se analizó las planificaciones microcurriculares de 9 instituciones educativas que se seleccionaron con un proceso aleatorio simple de un total de 16 establecimientos públicos de la ciudad de Loja que ofertan básica superior. A partir de ello, se aplicó una ficha de cotejo para extraer los datos.

Es conveniente destacar investigaciones enmarcadas en el campo de la educación por competencias, como el de Opertti et al. (2018) donde analiza el currículo de Perú, Brasil, Comboya, Filandia y Kenia que enfatizan la asimetría y simetría de estos marcos curriculares y la importancia de las competencias que se promueven en cada país; Pineda-Castillo y Ruiz-Espinoza (2021) aportan que la planificación por competencias se centra en métodos pedagógicos enfocados en proyectos, haciendo uso de competencias digitales que faciliten el aprendizaje autónomo y la participación grupal;

Fernández (2020) menciona que este enfoque permite implementar competencias lingüísticas, matemáticas, digitales, sociales y cívicas para fomentar y consolidar hábitos de disciplina, estudio, trabajo individual y en equipo. Estas investigaciones convergen en cierto modo en la importancia de la implementación del currículo con énfasis en competencias abordado mediante planificación microcurriculares donde los tópicos a desarrollar integren diferentes áreas, es decir multidisciplinar. Sin embargo, divergen en que cada país aborda competencias establecidas de acuerdo con su propia visión para educar.

En Ecuador se han realizado estudios relacionados a esta temática, en donde, autores como Pereira et al. (2022), Aguilar (2017), Rosales (2021), Torres et al. (2023), desde un enfoque cualitativo convergen que la propuesta curricular vigente en este país y enfatizada en planeación por competencias, garantiza el desarrollo de destrezas para fortalecer a la competencia, en dependencia de su característica ya sea, comunicacional, matemáticas, digitales o socioemocional a partir de las asignaturas o subnivel educativo. Promoviendo el desarrollo integral desde lo teórico y práctico, como también desde lo interdisciplinario. Por otra parte, Quiñonez et al. (2023) en su trabajo investigativo desde una revisión sistemática, seleccionando los artículos más relevantes en Ecuador, concluyo que los docentes planifican en relación con el currículo con énfasis en competencias en el primer quimestre en un 75 %, mientras que gran parte de los docentes manifiestan que la competencia con mayor dificultad de implementar en sus actividades académicas es la digital, así mismo, otro grupo menciona que es la matemática ante el regreso a las clases presenciales.

Currículo

Antes de hacer énfasis en lo que significa el currículo por competencias, es importante contextualizar para qué sirve el currículo dentro del ámbito educativo, ante esto se manifiesta que el currículo responde a distintas intencionalidades identificadas en la escuela y, de algún modo, influenciadas por diferentes circunstancias sociales, políticas, culturales y económicas. El currículo se implementó a raíz de evidenciar líneas divergentes en la enseñanza, lo que generaba mayores brechas de desigualdad en la sociedad, siendo este un problema que la educación aun no logra resolver. Este documento busca fortalecer y crear una nueva visión y misión basada en

una educación más eficiente y de calidad en los establecimientos educativos. A raíz de ello, Morales et al. (2010) define al currículo como “la expresión pedagógica de los principios, fines y objetivos de la educación, que organiza las capacidades, contenidos y actividades de aprendizaje de manera global, orgánica y flexible” (p. 7).

En el Ecuador, el currículo se originó para satisfacer las necesidades de la realidad educativa de tal manera, promover el desempeño de la práctica docente permitiéndole llevar una organización y control de las actividades que se van a desarrollar dentro del proceso pedagógico. Además, poder clarificar la forma de enseñar y los contenidos que se debe utilizar. Por tanto, alcanzar los objetivos planteados por el profesorado, con el fin de fomentar una educación integral (Aguilar, 2017).

El currículo es un documento que guía y encamina el proceso de aprendizaje, ya que integra en su contenido conocimientos, habilidades y actitudes que se espera que el estudiante aprenda en cada etapa de su trayectoria educativa. Es por esta razón que el currículo es uno de los materiales más importantes con los que cuentan directivos y docentes para construir su proyecto educativo institucional, además, la implementación del mismo permite mejorar el sistema educativo, contribuye a la formación integral de los seres humanos, donde puedan desarrollar distintas habilidades, ser críticos, reflexivos, participativos y, sobre todo, lograr los fines educativos válidos para distintas sociedades (Ministerio de Educación, 2021).

Currículo por competencias

Para poder definir con claridad este concepto, es necesario entender lo que significa una competencia desde la perspectiva de la educación, esta incluye habilidades cognitivas, destrezas, componentes actitudinales y procedimentales. Entonces, este conjunto de cualidades en una persona le permite lograr un propósito específico, actuar de manera pertinente y, ante todo, con sentido ético. En esta línea Orozco (2022) define a las competencias como “la intercomunicación e interacción de conocimientos, valores, actitudes y destrezas, desde una comprensión integral y holística, de las cuales dispone una persona para desarrollar de manera eficiente los desempeños necesarios para la vida” (p. 127).

Además, para adquirir diferentes competencias es necesario tener en cuenta dos factores indispensables: leer y escribir. Estos son elementos necesarios para generar conocimiento de cualquier disciplina y con esto potenciar el nivel cultural de una sociedad. La lectura conlleva a ser más sabios y sobre todo a desarrollar un pensamiento lógico y crítico, por ello, Moreno (2010) deduce que:

Para promover competencias se debe implementar una enseñanza basada en métodos y estrategias diversas como la solución de problemas, aprendizaje cooperativo, colaborativo, por proyectos, estudio de casos, así como en modalidades alternativas de evaluación auténtica, formativa, de actuación, coevaluación, autoevaluación. (p. 85)

El desarrollo de competencias involucra, que los estudiantes deben poner en práctica su aprendizaje y compartirlos con la sociedad, deben ser capaces de resolver situaciones complejas que se les presenten en el camino de su vida cotidiana. En otras palabras, consiste en que apliquen sus conocimientos y que hagan de ellos personas capaces de desenvolverse en cualquier contexto al cual se enfrenten (MINEDUC, 2022). Tobón (2008) menciona que las competencias son procesos complejos en determinados contextos integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir) para realizar actividades como resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal y social.

Ahora, integrando el significado de competencia y de currículo, se puede decir que este nuevo currículo de Ecuador (en realidad se desprende del Currículo 2016) busca desarrollar habilidades, capacidades y conocimientos que el estudiante puede aplicar en las diversas actividades a lo largo de su vida. Ante este currículo López (2022) menciona que: “Constituye una orientación internacional que, en sus diferentes declinaciones, encarna un rasgo del actual panorama educativo, ampliamente compartido alrededor del mundo” (p. 56). Acentuando lo anterior González (2008) deduce que: “El currículo por competencias necesita de las estrategias de enseñanza, las metodologías usadas por el docente, las actividades puntuales que se diseñan para el trabajo de los alumnos que son parte esencial del desarrollo del currículo real” (p. 76).

Es decir, que el involucramiento del docente para el logro de las competencias es trascendente.

Desde este enfoque Tobón (2008) acota que este currículo por competencias es generar en una institución educativa un claro liderazgo y trabajo en equipo que gestione con calidad el aprendizaje y promueva la formación integral del estudiante, el desarrollo y fortalecimiento del proyecto ético de la vida, el compromiso con los retos de la humanidad, la vocación investigadora y la idoneidad mediante competencias genéricas y específicas. Así mismo, Zubiría (2013) menciona que un currículo por competencias permite nuevos escenarios que requiere comprensión, indagación y una nueva aplicación de conocimientos y habilidades. Trabajar por competencias implica abordar las diversas dimensiones humanas de manera integral y emergente, su finalidad no es nunca la extensión de contenido sino la profundidad y el dominio que tiene el estudiante para desenvolverse de manera competente ante los desafíos de la vida.

Según Contreras et al. (2019) en un estudio en España, Ávila y Paredes (2015) en Venezuela concuerdan que el enfoque por competencias busca que el estudiante sea capaz de movilizar ese conocimiento que ha adquirido y que lo aplique en los diferentes contextos que esté inmerso, además, supone cambios en las distintas fases del proceso de enseñanza, es decir, el profesor debe programar sus clases y adaptarlas a las competencias matemáticas, lingüísticas, digital, ciudadana y emocional en la enseñanza-aprendizaje.

En otros países como Brasil, Camboya, Finlandia, Perú y Kenia, han incorporado el currículo basado en competencias que se centran en un mismo objetivo que es garantizar un proceso de enseñanza eficiente en el cual, los estudiantes desarrollen habilidades, conocimientos, valores y actitudes que pueden utilizar en su vida diaria. Así mismo, la mayoría de estos países estructuran sus contenidos en torno a áreas de aprendizaje desde un enfoque de competencias transversales (actitudes y valores que se esperan de los estudiantes). Con este marco curricular permite garantizar una educación integral e inclusiva en todo sistema educativo, además, promover estrategias para organizar los contenidos de manera multidisciplinar para que el aprendizaje sea más dinámico, interactivo y sobre todo colaborativo (Operti et al., 2018).

En Ecuador, el currículo por competencias se implementa para satisfacer las necesidades de la realidad educativa, con el objetivo de priorizar aquellas destrezas que permiten el desarrollo de las competencias como son: comunicacionales, socioemocionales, digitales y matemáticas. Es importante mencionar que los docentes están en la capacidad de implementar destrezas del Currículo 2016 como parte de su proceso de enseñanza. Sin duda alguna el logro de estas competencias involucra que los estudiantes deben saber adquirir conocimientos y ponerlos al servicio de la acción, es decir, que sus aprendizajes deben transferirlos con las personas que les rodean. Por consiguiente, el Ministerio de Educación (2022) menciona que: “Es importante que los docentes identifiquen el nivel de desarrollo de estas competencias en sus estudiantes y las fortalezcan a través de actividades que los lleven a vivir experiencias significativas y reflexionadas” (p. 7).

En otras palabras, la importancia del currículo por competencias está orientado, que el estudiante aprenda, explore sus talentos, capacidades y en desarrollar su personalidad, con la finalidad de mejorar su comunicación e interacción con la sociedad, la utilización de una metodología adecuada debe estar enfocada en nutrir y fortalecer el pensamiento cognitivo en los educandos (García, 2011).

Este currículo que se ha implementado en el sistema educativo ecuatoriano tendrá la obligación de llevar el encuentro entre lo teórico y lo práctico, lo filosófico y lo científico, cuyo propósito es la autonomía individual y el trabajo colectivo, las participaciones y la contribución a una educación más pertinente y eficiente. Por consiguiente, Rosales (2021) menciona que: Desde este enfoque el diseño curricular por competencias permite asegurar que los profesionales principiantes demuestren sus capacidades aprendidas, una vez que hayan obtenido los conocimientos, habilidades y destrezas, por estas razones el currículo basado en competencias se lo denomina formación fundamentada en el desempeño. (p. 5)

La Tabla 2.10 describe sucintamente al Currículo con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales que se está implementando en Ecuador.

Tabla 2.10. Competencias Del Currículo Priorizado De Ecuador

Competencias Comunicacionales	Competencias Matemáticas	Competencias Digitales	Competencias Socioemocionales
Hacen énfasis a las habilidades de comprensión y producción de textos, además promueve que los estudiantes puedan tener un léxico adecuado, se centra básicamente en el lenguaje a través de la escucha activa y la coherencia adecuada del uso de palabras.	Son habilidades que el individuo desarrolla en el proceso de su vida, ayuda a fortalecer el razonamiento lógico, argumentado, expresado y comunicado, lo cual permite dar respuesta a diferentes problemas de la vida cotidiana.	Son un conjunto de recursos de los dispositivos digitales, aplicaciones tecnológicas para la comunicación y acceder a una serie de información para el beneficio del individuo. Las competencias digitales básicas que se requiere son la lectura, la escritura, el cálculo, el uso de elemental de los dispositivos digitales y las aplicaciones en línea.	Esta competencia permite que integren sus conceptos, valores, actitudes y habilidades que les ayuden a que puedan comprender y a manejar sus emociones. Las destrezas con criterio de desempeño que han sido vinculadas con estas competencias permiten aumentar el autoconocimiento, empatía comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones y resolución de problemas.

Nota. Esta tabla muestra las cuatro competencias implementadas en el currículo priorizado por competencias del MINEDUC (2021).

Planificación microcurricular por competencias

La planificación microcurricular siempre ha sido considerada como un factor primordial en el ámbito educativo como el desempeño docente, acompañamiento pedagógico y logros de aprendizaje. En ese sentido,

Gonzáles (2022) deduce que: “Una planificación enfocada al desarrollo de las competencias, significa elaborar experiencias de aprendizajes con situaciones significativas retadoras, desafiantes, las cuales pongan en situación al estudiante, que genere el pensamiento crítico, reflexivo y creativo” (p. 222). Cabe indicar este documento es el que guía la práctica docente en el aula. En Ecuador es el nivel final de aplicabilidad del currículo.

Algunos autores que han enfocado sus investigaciones en otros países como Gonzáles (2022) en Perú, Pineda-Castillo y Ruiz-Espinoza (2021) en México y Fernández (2020) en España, aportan que las planificaciones microcurriculares con énfasis en competencias promueven un desafío para el profesorado, sin embargo, determinan la importancia de las competencias en el estudiante, las cuales generan un pensamiento crítico, reflexivo, creativo y la autorreflexión, además, se pone en práctica la utilización de metodologías activas para el desarrollo de los contenidos y estrategias evaluativas para el logro de los aprendizajes requeridos por el educando.

En Ecuador, la planificación con énfasis en competencias se centra en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes para que sean competentes en sus vidas, lo cual permite un desarrollo integral que asegura que un tema puede ser tratado desde diferentes perspectivas teóricas y prácticas a través de la utilización de metodologías activas y didácticas. Esta planificación no sólo busca fortalecer el desarrollo autónomo del sujeto en el marco de relaciones de sociabilidad y de participación ciudadana, también que los estudiantes analicen y resuelvan problemas reales, enfatizando el trabajo en equipo con responsabilidad y reflexión crítica (Quiñonez et al., 2023). Es importante señalar que la planificación con énfasis en competencias constituye una herramienta necesaria en el accionar docente, dado que permite establecer los objetivos que se desean alcanzar en cada una de las actividades propuestas en el aula de clase, el resultado final lo constituye el desarrollo integral y una eficiente difusión del aprendizaje por parte de nuestros discentes, lo que le permitirá enfrentarse a los retos que el mundo actual requiere (Díaz et al., 2020).

El Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales que menciona el MINEDUC, es plantear todas las áreas de conocimiento con una visión interdisciplinar la

cual, consiste en abordar cierta temática que puedan desarrollarse a través de diferentes asignaturas para fortalecer las competencias claves, este aprendizaje permite el logro de aprendizajes significativos y eficientes (MINEDUC, 2021).

MATERIALES Y MÉTODOS

Proceso de selección de la muestra

Existen 39 establecimientos educativos en Loja que se dividen por sostenimiento como son: privadas, fiscomisionales y públicas. De estas instituciones, 16 son públicas y que ofrecen básica superior. Dado los objetivos de esta investigación, estos pasan a ser la población de interés. Se reconoce que esta población es pequeña y que se podría analizar en todas las instituciones, pero por falta de tiempo y recursos económicos no se estudió en todas, es por ello, que se aplicó un modelo estándar para cálculo de proporciones, ya que se mostró la proporción de las instituciones educativas que planifican de manera coherente con los lineamientos del currículo priorizado por competencias. Por otro lado, se debe tener en cuenta que es complejo analizar la coherencia de todas las planificaciones de las instituciones educativas de la ciudad de Loja, por ello, se realizará un análisis con una muestra representativa.

El modelo para calcular el tamaño de la muestra de población finita y estimar una proporción poblacional es:

$$n = \frac{NZ_{\alpha/2}^2 pq}{E^2(N-1) + Z_{\alpha/2}^2 pq} \quad (1)$$

Donde:

n : Tamaño de muestra.

p y q : son proporciones de elementos que posee la característica de interés.

E : es el error máximo tolerable.

N : es el tamaño de la población.

Z : se define como el nivel de confianza.

Por lo tanto, teniendo en cuenta que el error y el nivel de confianza son valores que el investigador decide utilizar, en este caso se utilizó un nivel de confianza del 90 % y los datos seguirán una distribución normal. El error máximo tolerable, será del 18 % es decir; 0,18, donde su intervalo de confianza sería:

$$[p-0.18 \leq p \leq p+0.18]$$

Entonces el valor Z , con un nivel de confianza del 90 % es:

$$n = ? \quad N = 16 \quad z \text{ (nivel de confianza 90 \%)} = \frac{16}{16} \quad p = 0.5 \quad q = 0.5 \quad E = 18 \%$$

Se debe tener en cuenta que no hay estudios previos que se sigue con un objeto similar al aquí propuesto, por lo tanto, p y q se consideran equivalentes a 0,5. Esto significa que se acepta que pueden resultar un 50 % de instituciones educativas que no tengan coherencia o la vez 50 % que sí tengan coherencia, es decir, se da la misma probabilidad a los dos eventos.

El tamaño de la muestra representativa de las instituciones educativas públicas de Loja, con un nivel de confianza del 90 % y un error del 0,18 es de 9. Para la selección de estas se utilizó un proceso de selección aleatoria simple, mediante el cual resultaron seleccionadas las siguientes etiquetas [11,2,7,3,5,15,10,16,4]. Estas se describen en la Tabla 14 y se resaltan.

Tabla 2.11. Muestra Representativa De Las Instituciones Educativas Públicas De Loja

N°	Nombres de las instituciones educativas públicas de Loja
1	Colegio de Bachillerato Beatriz Cueva de Ayora
2	UE José Ángel Palacio
3	UE Lauro Damerval Ayora
4	UE Pío Jaramillo Alvarado
5	UE del Milenio Bernardo Valdivieso
6	UE Especializada Luis Braille
7	Colegio de Bachillerato 27 de Febrero
8	UE DR Manuel Agustín Cabrera Lozano
9	Colegio de Bachillerato PCEI Presidente Isidro Ayora
10	UE Adolfo Valarezo
11	UE Manuel Ignacio Monteros Valdivieso

N°	Nombres de las instituciones educativas públicas de Loja
12	Colegio de Bachillerato Hernán Gallardo Moscoso
13	Colegio de Bachillerato PCEI Doctor Benjamín Carrión
14	UE Fernando Suarez Palacio
15	UE Marieta de Veintimilla
16	UE Fiscal TCRN Lauro Guerrero

Recolección de datos

Este proceso empezó con el acercamiento a cada una de las Instituciones Educativas (IE) seleccionadas y luego de un diálogo verbal con las autoridades a cargo de estas, se formalizó un acuerdo de entrega de insumos para la investigación (planificaciones) entre el lugar de filiación de los investigadores y las IE. Se obtuvieron 9 planificaciones de matemáticas del Noveno año de EGB correspondientes al año lectivo 2022-2023, una por cada IE.

Para extraer los datos se realizó una ficha de cotejo o ficha de caracterización. Donde se coteja los 4 componentes que constituyen la planificación microcurricular por competencias de Ecuador: Aprendizaje disciplinar, Aprendizaje interdisciplinar, Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y horas Refuerzo y fortalecimiento de los aprendizajes con los lineamientos ministeriales para elaborar dichos planes. Para mejor análisis a los componentes se los dividió en subcomponentes, como son: destrezas, indicadores de evaluación, estrategias metodológicas y actividades evaluativa. Finalmente se organizó y cuantificó esta información tal como se muestra en la Tabla 3. Cabe indicar que esta tabla resume, a manera de ejemplo, los resultados del componente disciplinar, se realizó el mismo proceso para cada uno de los restantes, teniendo un total de 153 indicadores a valorar.

Tabla 2.12. Estructura de Organización y Valoración de los Datos

Aprendizaje disciplinar (45 indicadores)						
IE	Objetivo coherente	Destreza coherente	Indicador de evaluación Pertinente	Estrategias metodológicas Coherentes	Actividades evaluativas coherentes	Valoración sobre 5(5x1)
IE1	1	1	1	1	1	5
IE2	1	1	0	1	1	4
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
IE9	1	1	1	1	1	5
Valoración	8	9	5	9	9	40

Nota. Los ceros y unos se realizaron para procesar la información recabada en la ficha de cotejo. El 0 significa que no cumple y el 1 que cumple con la información requerida. La columna IE significa instituciones educativas.

RESULTADOS

Se presenta la Figura 14 en la cual, se detallan los resultados de coherencia por componentes, tomando en cuenta que tendrán un peso de porcentaje cada uno, para ello se tomó en cuenta que los 153 indicadores, de estar todos favorables, equivale a una coherencia del 100 %.

Entonces, como en el componente disciplinar se tiene cinco subindicadores se multiplicó por las nueve instituciones dando como resultado una valoración de cuarenta y cinco, este se lo multiplicó por cien y se lo dividió para los 153 indicadores dando como resultado que el porcentaje máximo que deben obtener es de 29,41 %; en el caso del componente interdisciplinar se realizó el mismo proceso ya que se tiene cinco subindicadores; en el componente de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, se tiene 4 subindicadores que al multiplicar por las nueve instituciones nos da su valoración de treinta y seis. Al multiplicarlo por cien y dividido para 153 que nos da el resultado máximo a obtener del 23,53 % y en el componente de horas de acompañamiento pedagógico se tiene tres subindicadores, por ende, se realiza el mismo proceso y se obtiene un porcentaje máximo de 17,65 %, estos porcentajes máximos a obtener se identifican con la barra de color naranja y el porcentaje obtenido mediante una barra de color azul. Bajo estas mismas características se incluye dos barras que comparan la coherencia

teórica obtenida (Coherencia Planificación). El resultado de este proceso se muestra en la Fig. 14.

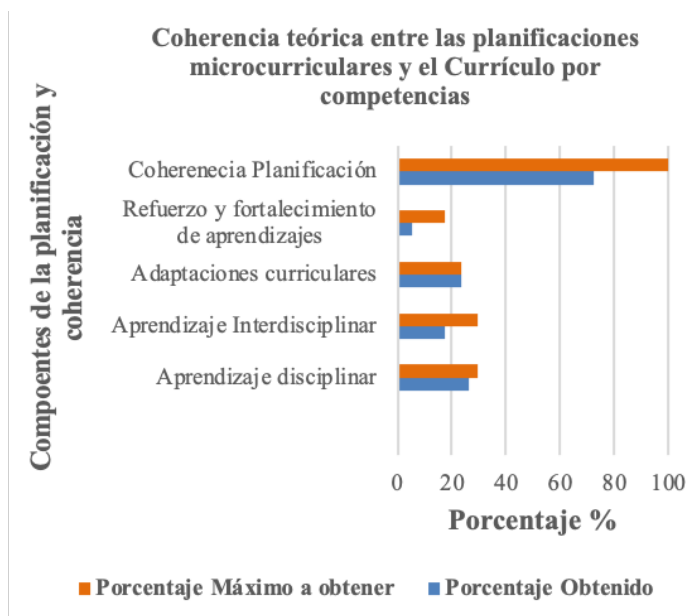


Figura 2.7. Coherencia de la planificación por competencias de Noveno años de Educación General Básica respecto a los lineamientos ministeriales para estas.

Las IE públicas de Loja que ofertan básica superior en el componente Aprendizaje disciplinar de las planificaciones de matemáticas de Noveno año, planifican con un porcentaje del 26,14 % en coherencia con los lineamientos ministeriales del currículo por competencias de un máximo de 29,41 %. Lo que significa que tienen en cuenta: el objetivo de aprendizaje, competencias matemáticas, digitales y comunicacionales para el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño, además, implementan estrategias metodológicas activas. Pero se identificaron elementos faltantes, como el no colocar las competencias en sus indicadores de evaluación en relación con las destrezas, de acuerdo como se estipula el currículo por competencias. No se coloca la codificación para los indicadores desagregados.

En el componente Aprendizaje interdisciplinar, las instituciones educativas objetivo, planifican en un 17,65 % en coherencia al currículo por competencias de un total de 29,41 %, en el cual integran diferentes áreas para el desarrollo del

proyecto como Lengua y Literatura, Ciencias Naturales, Lengua Extranjera, Estudios sociales, Educación Cultural y Artística y Matemáticas, explicitan destrezas acordes a las actividades a realizarse con sus respectivos íconos de competencias y mencionan metodologías activas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que existen instituciones que no están planificando.

En lo que respecta al componente de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales o Adaptaciones curriculares del 23,53 % que corresponde al porcentaje máximo a obtener, han logrado cumplir en su totalidad, aclarando que hay instituciones educativas que no planifican para este componente, ya que no tienen estudiantes con algún grado de afectación. Las IE que planifican para este componente, destacan adaptaciones curriculares de Grado dos y tres (MINEDUC, 2021).

Finalmente, el componte de horas de acompañamiento docente para el desarrollo de actividades complementarias para el Refuerzo y fortalecimiento de los aprendizajes, solo el 5,23 % planifican para este componente de un máximo de 17,65 %, lo que significa que incluyen actividades como la lectura libre y recreativa, juegos de razonamiento, realizan proyectos de vinculación con la sociedad. Es importante recalcar, que algunas de las instituciones educativas no planifican para este componente, evidenciando debilidad de las planificaciones.

En definitiva, la coherencia teórica de las panificaciones microcurriculares del Noveno año de EGB con el currículo por competencias en las instituciones educativas públicas de Loja es del 72,55 %. Es decir, este es el porcentaje con el que se ajustan a los lineamientos y orientaciones que el Ministerio de Educación ha implementado para la planificación microcurricular.

Una pregunta adicional que este proceso permitió dar respuesta es ¿Qué porcentaje de las instituciones educativas planifican por competencias y qué porcentaje planifican con el Currículo 2016?

La respuesta a esta cuestión es que el 100 % las instituciones educativas públicas de Loja que ofertan el Noveno año de EGB planifican en concordancia con el currículo por competencias, es decir, están orientándose a este nuevo enfoque curricular. Sin embargo, hay componentes de la planificación que se deben potenciar.

DISCUSIÓN

La planificación microcurricular con énfasis en competencias de Ecuador, es aquella que integra cuatro componentes: Aprendizaje disciplinar, Aprendizaje interdisciplinar, Necesidades Educativas Especiales y horas de Refuerzo y fortalecimiento de los aprendizajes o acompañamiento docente. La integración de estos permite el desarrollo de diferentes actividades que estén acorde a las competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales que se toman en cuenta para abordar destrezas, así mismo, se centra en la utilización de metodologías activas que contribuyen a fomentar un aprendizaje significativo. Además, esta planificación garantiza el trabajo colectivo que involucra la participación, incrementa la motivación y la creatividad, su finalidad es promover una educación integral e inclusiva.

La pregunta motivadora de esta investigación fue: ¿Hay coherencia teórica entre las planificaciones microcurriculares y el Currículo priorizado por competencias en la asignatura de Matemáticas del Noveno año de Educación General Básica de las instituciones educativas públicas de Loja? Bajo el proceso detallado en la metodología se logró evidenciar que la coherencia teórica de la planificación microcurricular elaborada por los docentes que imparten la asignatura de Matemáticas de Noveno año de EGB de las instituciones educativas públicas de Loja, respecto a los lineamientos ministeriales emitidos para este fin, es del 72,55 %. Es decir, existe un alto nivel de coherencia.

Siendo el componente disciplinar el que se planifica tomando en cuenta el 100 % de lo sugerido por el MINEDUC, por otro lado, el componente de horas de Acompañamiento docente se planifica tan solo con un 5,23 % de coherencia de un máximo de 17,65 %. Un elemento que suma a este bajo porcentaje, es que no se indica el horario de las horas de acompañamiento pedagógico. Adicional, hay un indicador que no se cumple, este es el no colocar el ícono de la/s competencias a lograr en los indicadores de evaluación, si bien esta resta al porcentaje de coherencia, es de carácter únicamente informativo.

De acuerdo a trabajos previos, como el de González (2020) menciona que la planificación desde un enfoque por competencias “permite el desarrollo integral en cada joven, genera un escenario participativo en el que los estudiantes dejan de ser meros receptores de información para pasar a ser

agentes activos” (p. 146), este concepto converge con el nuevo currículo del Ecuador para el desarrollo de la planeación microcurricular de unidad didáctica. De la misma forma, García-Cedeño et al. (2020) coincide con lo que el Ministerio de Educación ha establecido en las orientaciones metodológicas, ya que, menciona que el enfoque por competencias permite el desarrollado de metodologías activas de esta manera, el estudiante genere un aprendizaje a lo largo de su vida, de modo auto dirigido, por lo que, acompañado de la investigación, permitirá generar competencias para soluciones de múltiples problemas a los cuales se enfrenta en la cotidianidad.

A diferencia de las planificaciones microcurriculares del Currículo 2016 que se detallan en el MINEDUC (2017), la planificación enmarcada en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales que el sistema educativo ecuatoriano implementó en el 2022, para el logro de estas, propone una estructura formada por los siguientes elementos: datos informativos, componente Aprendizaje disciplinar, Aprendizaje interdisciplinar, Necesidades Educativas Especiales y horas de Refuerzo y fortalecimiento de los aprendizajes o acompañamiento docente. Sin embargo, para que estos elementos se ejecuten positivamente Pereira et al. (2022) destaca que se debe potenciar en los docentes diferentes tipos de prácticas de liderazgo, para que puedan flexibilizar pedagógica y organizativamente el currículo con énfasis en competencias, y transformen las experiencias de aprendizaje disciplinar, acompañamiento del refuerzo e interdisciplinar de los estudiantes en una comprensión global, para dar solución a situaciones reales, con elementos obtenidos de lo comunicacional, matemático, digital y socioemocional.

CONCLUSIONES

Hay un 72,55% de coherencia teórica entre las planificaciones microcurriculares y el Currículo priorizado por competencias en la asignatura de Matemáticas de Noveno año de EGB de las instituciones educativas públicas de Loja. Esto permite inferir que las IE públicas de Loja están realizando las planificaciones microcurriculares con base a las orientaciones ministeriales emitidas para este fin.

Los elementos de la planificación microcurricular con énfasis en competencias se estructuran por componentes y estos son: componente Aprendizaje disciplinar, Aprendizaje interdisciplinar, Necesidades Educativas Especiales y Refuerzo y fortalecimiento de los aprendizajes. Estas tienen en común las siguientes subelementos: estrategias metodológicas activas, indicadores de evaluación y actividades evaluativas. Con la concatenación de los elementos mencionados se pretende alcanzar las competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales.

De los componentes antes mencionados el que menor logro de coherencia alcanza en las planificaciones microcurriculares en las instituciones educativas es el componente de horas de Acompañamiento docente logrando tan solo planifica con un 5,23 % de coherencia de un máximo de 17,65 %. No se detalla el horario en que se realizará este acompañamiento, entre otros elementos.

Adicionalmente, se pone en evidencia que los docentes mencionan metodologías activas dentro de sus planificaciones microcurriculares, como el trabajo colaborativo, la indagación, gamificación, tareas, entre otras. Estas son fundamentales para que los estudiantes adquieran las competencias que estipulan en el Currículo priorizado con énfasis en competencias de Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, F. del R. (2017). El currículo basado en competencias profesionales integradas en la universidad ecuatoriana. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 16(31), 129–154. <https://doi.org/10.21703/rexe.2017311291528>
- Ávila, M. y Paredes, I. (2015). La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias. *Revista Omnia*, 21(1), 52–56. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73742121005>
- Contreras, R., González, M. y Madrona, P. (2019). La dificultad de la implementación de una enseñanza por competencias en España. *Revista Académica de Archivos Analíticos de Políticas Públicas*, 27(121), 1–24. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4053>

- Díaz, C., Reyes, M. y Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Revista de Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3),86–94. <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>
- Fernández, R. (2020). Unidad didáctica: “Siglo XVIII y del antiguo régimen en España”. [Tesis de licenciatura, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/74971>
- García, J. (2011). Modelo Educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Revista de Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v11i3.10225>
- García-Cedeño, G., Vélez-Loor, M., Franco-Zambrano, C. y Ormazabal-Bermello, M. (2020). Educación por competencias: Una posibilidad reordenadora del currículo pensada en emergencia escolar por COVID-19. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 223-237. <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i5.770>
- González, F. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *Cultura Educación Y Sociedad*, 13(1), 219–232. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.13>
- González, M. (2008). Alcance y límites de un currículo basado en competencias. *Revista de Pedagogía Universitaria*, 11(1), 69–102. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n1/v11n1a06.pdf>
- González, C. (2020). Propuesta curricular como estrategia de innovación educativa: carrera de Diseño de Productos de la PUCE Ecuador. *Cuadernos Del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 1(104), 143–163. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi104.4025>
- López, F. (2022). El enfoque del currículo por competencias. Un análisis de la LOMLOE. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281), 55–68. <https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-05>

- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2017). Planificaciones Curriculares. En Instructivo para Planificaciones Curriculares para el Sistema Nacional de Educación. <https://educacion.gob.ec/ejemplos-de-planificaciones/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2021). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. En Ministerio de Educación, Diciembre (pp. 1–70). <https://educacion.gob.ec/curriculo-priorizado/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2021). Instructivo para elaborar la planificación anual y la micro planificación del sistema nacional e Educación. En Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/planificacion-curricular/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2022). Orientaciones para la aplicación del currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales y la recuperación de los aprendizajes. En Dirección Nacional de Currículo (pp. 1–11). Ministerio de Educación Ecuador
- Moreno, O. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de La Educación Superior*, 2(154), 77–90. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v39n154/v39n154a4.pdf>
- Morales, S., Morales, B. y Haro, K (2010, 8 de octubre). La evaluación curricular como instrumento de calidad [Ponencia]. XV Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. Puebla, México. https://investigacion.fca.unam.mx/memoria_2010.php
- Orozco, C. (2022). Bases metodológicas para la comprensión de las competencias matemáticas. *Revista Innova ITFIP*, 10(1), 122–137. <http://www.revistainnovaitfip.com/index.php/innovajournal/article/view/161/260>
- Opertti, R., Kang, H. y Magni, G. (2018). Comparative analysis of the national curriculum frameworks of five countries: Brazil, Cambodia, Finland, Kenya and Peru. *Unesco International Bureau of Education*, 18, 1–48. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263831>

- Pineda-Castillo, K y Ruiz-Espinoza, F. (2021). Planeación didáctica por competencias: El último nivel de concreción curricular. *Revista Electrónica En Educación y Pedagogía*, 5(8), 158–179. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050811>
- Pereira, M., Romero, M., Panchi, W., Panchi, R. y Gualpa, S. (2022). Liderazgo pedagógico: una visión del currículo con énfasis en competencias. *Revista Educare*, 26(2), 362–375. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1691>
- Quiñonez, A., Estupiñán, V., Revelo, P., Chicaiza, K. y Coronel, J. (2023). Currículo priorizado con énfasis en competencia digitales, comunicacionales, matemática y socioemocionales en el aprendizaje de los estudiantes del Ecuador. *Journal Scientific MQR Investigar*, 7(1), 1741–1756. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.1.2023.1741-1756>
- Rosales, M. (2021). Diseño curricular por competencias y la calidad en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 1–14. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.783
- Torres, C., Farias, A., Intriago, C., Coronel, J. y Mina, A. (2023). Proceso de enseñanza- aprendizajes en la planificación curricular institucional (PCI) de los estudiantes del Ecuador. *MQR Investigar*, 7(1), 1878–1894. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.1.2023.1878-1894>
- Tobón, S. (2008). Formación basada en competencias en la educación superior. *Revista DSPACE*, 10(4), 1–30. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3491>
- UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Comisión Económica Para América Latina y El Caribe. <https://hdl.handle.net/11362/45904>
- Zubiría, J. (2013). *Cómo diseñar un currículo por competencias*. Editorial Magisterio.

2.6. Relación entre la planificación curricular institucional y la planificación microcurricular de la asignatura de matemáticas

Relationship between institutional curricular planning and microcurricular planning of the subject of mathematics

Mariuxi Romero

(<https://orcid.org/0009-0009-8921-8308>)

Universiadd Nacional de Loja

Fabiola Elvira León Bravo

(<https://orcid.org/0000-0002-9405-1794>)

Universidad Nacional de Loja.

Resumen — La creación de proyectos curriculares en el marco de los lineamientos del Ministerio de Educación, orienta al sistema educativo en general y a los procesos institucionales en torno a los objetivos educativos que se definen en su planificación; por ello es importante determinar la relación entre los documentos de planificación curricular debido a que las actividades académico-formativos deben alinearse con los objetivos específicos y guardar coherencia con el currículo nacional. Pues, en ello se evidencia la labor del docente y su acto pedagógico, resaltando la importancia de la clara comprensión de las implicaciones del proceso de planificación en consideración de las estrategias metodológicas que se implementen para garantizar una educación de calidad. El estudio con enfoque cualitativo responde al diseño de investigación con estudio de campo; partió con una revisión bibliográfica suficiente, se elaboró una ficha de registro de información y se analizaron los documentos de concreción curricular de una institución educativa, como son: Propuesta Pedagógica Institucional, Proyecto Educativo Institucional, Planificación Curricular Institucional, Planificación Curricular Anual y Planificación microcurricular de Unidad Didáctica. El análisis de la información permitió determinar que sí existe relación entre todos los documentos de nivel macro y micro curricular, se cumple con lo estipulado; sin embargo, se enfatiza la necesidad de actualizar las planificaciones incorporando los ajustes y requerimientos actuales de formación integral, por ello, es importante destacar que el Ministerio de Educación brinda

instructivos con lineamientos destinado a los docentes donde se concretan las acciones que se deben realizar en los diferentes documentos de planificación.

Palabras clave-currículo, planificación, calidad educativa, docencia, enseñanza-aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Todo sistema educativo se sustenta en un currículo general con la finalidad de orientar la educación hacia una evolución continua; cada país cuenta con diferentes maneras de llevarlo a la práctica, por tales motivos se crean proyectos curriculares en los cuales se especifican la manera de proceder en cada nivel de estudio considerando las orientaciones establecidas en el currículo del país.

Todos los proyectos se relacionan entre sí siguiendo una secuencia lógica con la finalidad de mejorar el sistema educativo, los mismos que se ven reflejados en las planificaciones que realizan los docentes, por tal motivo, estos cobran gran importancia, ya que de estos dependen que las instituciones brinden una educación de calidad en las diferentes áreas de conocimiento.

En países de América Latina han realizado estudios competentes a las variables de planificación; por ejemplo, en el Salvador, Muñoz (2018) abordó una investigación acerca de las prácticas pedagógicas donde pone en manifiesto que por medio “del currículo formal de las escuelas se debe planificar las situaciones de aprendizaje que se implementarán a nivel de aula” (p. 6) considerando las adecuaciones curriculares y el contexto social que influye en la preparación del estudiante.

De igual manera López (2020) comparte que en Ecuador se hace realce que “para la elaboración de las planificaciones micro curriculares es fundamental tomar como documento de referencia la PCI donde están plasmados los contenidos, metodologías, propósitos, didácticas, etc.” (p. 23), en base a este argumento se puede deducir que por medio del PCI el docente tiene un respaldo de los contenidos a ser abordados en cada curso/grado considerando una correcta selección de los elementos antes mencionados.

Al tratarse del ámbito educativo existen varios beneficiarios, principalmente el investigador, ya que es quien recaba información directa y brinda una perspectiva diferente de la realidad que se vive en las instituciones, posterior a ello los miembros de esta entidad perciben varios mecanismos de ejecutar su rol profesional y finalmente los lectores, porque les puede servir como una orientación para futuras investigaciones en ámbito laboral de los docentes.

Esta investigación está sustentada bajo la línea de Innovaciones educativas y pedagógicas, la misma que busca indagar sobre el rol del docente frente a los cambios realizados por el Ministerio de Educación en el sistema educativo, principalmente en lo que concierne a proyectos realizados en las instituciones, con la finalidad de promover en ellos nuevas prácticas pedagógicas y entes capaces de identificar y brindar soluciones óptimas ante la presencia de problemas detectados.

Planificar es un acto de previsión a un objetivo o propósito; quien planifica debe tener claro qué quiere lograr o alcanzar y, en consecuencia, diseñar las actividades necesarias, pertinentes suficiente para ello. En el campo de la educación, la planificación tiene gran importancia ya que implica un proceso cuidadosamente diseñado para responder asertivamente las preguntas esenciales que se plantea el docente: qué enseñar, cómo enseñar, cómo y con qué evaluar. Para ello, cuenta con el Currículo Nacional en su dimensión de diseño y todos los instructivos y guías metodológicas que orientan la fase de planificación.

Toda planificación que realizan los directivos y docentes son guías en las que concretan procesos didácticos para llevar a cabo ciertas actividades que han sido previstas, su elaboración; esta es concebida como uno de los mayores retos, ya que implica un análisis profundo de las disposiciones del Ministerio de Educación y la realidad de las instituciones en conjunto con las necesidades de los estudiantes, con la finalidad de propiciar una educación contextualizada al entorno de la comunidad educativa.

Mosquera (2021) por medio de su trabajo de investigación insiste en la importancia que tiene la elaboración de las planificaciones curriculares, por tal motivo alude que “por medio del meso currículo se puede diseñar el micro currículo porque es preciso seguir desglosando los objetivos,

destrezas, habilidades, contenidos, actividades en el siguiente nivel. Además de los elementos curriculares primordiales que forman parte de una micro planificación” (p. 32), ya que de estos depende que las instituciones brinden una educación de calidad en las diferentes áreas de conocimiento, por tales motivos, esta investigación se orienta a determinar la relación que existe entre la Planificación Curricular Institucional y la Planificación micro curricular en el Colegio de Bachillerato Hernán Gallardo Moscoso, lo que implica contextualizar la importancia que tiene la primera en la segunda variable, para después tener conocimiento de las características de la última planificación y con ello se pueda dar respuesta a la pregunta de investigación.

Es importante indagar acerca de estos documentos que se elaboran en las instituciones educativas, porque en ellos se refleja la labor del docente y su acto pedagógico, de igual manera, si se logra comprender en su totalidad las implicaciones que tiene el proceso de su diseño, se garantiza una educación de calidad con la implementación de nuevas estrategias metodológicas que se ajusten a las teorías del aprendizaje adoptadas por la institución. Carriazo et al, (2020) manifiestan que una planificación curricular a más de “prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo” (p. 88) implica desarrollar capacidades pedagógicas para determinar las actividades que se relacionan directamente con las intenciones que tiene la institución, siguiendo un proceso sistemático con estrategias que permiten mejorar la calidad educativa, cuya finalidad radica en dar cumplimiento a lo dispuesto por la institución y el Ministerio de Educación.

La planificación curricular se ha visto como uno de los grandes retos de los miembros de la comunidad educativa, por el hecho de ajustar ciertos elementos al contexto y características de los estudiantes, por tales motivos, se elabora considerando los recursos que tiene la institución; aunque se realice adecuadamente no se puede asegurar que esta no tenga modificaciones, puesto que durante todo el proceso educativo existirán factores internos y externos que afecten a lo establecido y corresponda realizar ciertos ajustes (Cañarejo, 2021).

Además “exige un análisis de la realidad que dará los lineamientos a seguir y las modificaciones necesarias para poder aplicar diversas estrategias y métodos de dirección” (Brito, 2020, p. 27), para ajustarlas de acuerdo a la realidad de

los estudiantes. La elaboración de esta influye directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje evitando la educación improvisada.

Una buena planificación permite a los directivos y docentes cuestionarse acerca de preguntas muy relevantes como las que proponen Cruz y Valero (2022): “¿qué aprendizajes deben lograr mis estudiantes?, ¿qué evidencia voy a usar para evaluarlos?, ¿cuál es la mejor forma de desarrollar estos aprendizajes?” (p. 12), las mismas que se verán reflejadas en los diferentes niveles de planificación curricular y sirven como una orientación para los miembros de las instituciones en sus diversas modalidades.

El Ministerio de Educación emite un currículo para que todas las instituciones educativas acojan sus lineamientos y lo adecuen a las necesidades de los estudiantes por medio de las planificaciones que elaboran los directivos, docentes y demás miembros que conforman su comunidad. En este documento se plasman las metodologías, orientaciones, destrezas, recursos y otros elementos que permiten satisfacer dichas necesidades tomando en cuenta la diversificación del currículo y el diagnóstico institucional para generar propuestas de mejora, cuya eficacia se verá reflejada desde su puesta en práctica, además de evidenciar su ejecución, servirá como una guía para que el docente se desenvuelva en el proceso de enseñanza aprendizaje (Arce, 2018).

Existen varios tipos de planificaciones que se distribuyen por niveles de concreción curricular; el Ministerio de Educación (2019) da a conocer que el nivel macro curricular es flexible, donde la Autoridad Educativa Nacional elabora el Currículo Nacional Obligatorio y el Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales, que serán iguales para todas las instituciones sin generar cambios durante su tiempo de vigencia, las autoridades de la IE y los docentes elaboran la Propuesta Pedagógica Institucional (PPI), el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la Planificación Curricular Institucional (PCI), cuya característica principal radica en su flexibilidad ante los estudiantes y su entorno.

Bajo la misma línea, se establece que en el tercer nivel o bien llamado micro curricular son los docentes quienes se encargan de realizar la Planificación Curricular Anual (PCA) y Planificación micro curricular de Unidad Didáctica

(PUD), las cuales, para su elaboración consideran el PEI que es “sin duda un valioso instrumento que distingue, sitúa y dirige a las IEs en los procesos administrativos, las acciones pedagógicas y demás ámbitos del quehacer educativo, para alcanzar los objetivos trazados y disfrutar de armonía y coordinación en las diferentes dimensiones de la gestión escolar” (Easter, 2017, p. 16).

MATERIALES Y MÉTODOS

Para generar cambios en la sociedad, es preciso comprender que toda actividad es planeada en base al contexto en el que se va a desarrollar. Lo mismo sucede con el Sistema Educativo, ya que si se desea que este evolucione y se contextualice con el avance de la tecnología, se debe procurar la elaboración de un buen plan de trabajo dentro de las instituciones, lo que permite que todo el personal que labora dentro de las instalaciones tenga conocimiento veráz acerca de las actividades que se van a desarrollar.

Si se enfatiza en generar cambios internos en una Institución Educativa (IE) es preciso que se revisen minuciosamente sus propuestas, proyectos y planificaciones en los que se sustentan, pero para comprender los elementos que se encuentran inmersos es necesario que todo el personal perciba lo que implica la elaboración de una planificación curricular, para que posteriormente puedan identificar las falencias que existen en sus documentos de sustento, ya que con la ausencia de este conocimiento será poco probable comprender la dimensión de que tiene cada uno, perjudicando de cierta manera a su desarrollo progresivo.

Una planificación es entendida como un proceso didáctico que se vincula directamente con la práctica docente, ya que permite concretar las actividades que se desarrollarán dentro del salón de clase, instrumentos y recursos que le faciliten la resolución de ejercicios; esta a más de “prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo” (Carriazo et al, 2020, p. 88) implica desarrollar capacidades pedagógicas para determinar las actividades que se relacionan directamente con las intenciones que tiene la institución, siguiendo un proceso sistemático con estrategias que permiten mejorar la calidad educativa, cuya finalidad radica en dar cumplimiento a lo dispuesto por la institución y el Ministerio de Educación.

En esta investigación se aplicó el método deductivo lo que permitió indagar acerca de las disposiciones que emana el Ministerio de Educación para los directivos y docentes en cuanto a la elaboración de planificaciones. Tras la revisión bibliográfica se constató que existe relación directa entre los documentos de nivel macro, meso y micro curricular, e incluso estudios realizados en investigaciones acerca de planificaciones denotan resultados similares; en vista a estas asimilaciones se originó la inquietud acerca de determinar si en las instituciones de la ciudad de Loja ocurre lo mismo, para ello se dio apertura a la investigación.

Se trabajó en una investigación de campo, la misma que implicó el diseño de instrumentos para el levantamiento de información, con un enfoque cualitativo en el que se asumió la realidad del colegio basándose de una revisión bibliográfica para constatar que todo lo establecido se cumpla a cabalidad.

La presente investigación se desarrolló en el Colegio de Bachillerato Hernán Gallardo Moscoso de la ciudad de Loja, parroquia Sucre, se encuentra situado en la avenida Isidro Ayora Barquisimeto, creada en el año de 1989 bajo el Acuerdo Ministerial 332 con un sostenimiento fiscal; en sus inicios brindaba servicios nocturnos para jóvenes de los barrios Belén, Borja, Plateado, Los Eucaliptos y comunidades occidentales que accedían a estudios secundarios. Bajo los nuevos ajustes que realizaron los directivos del colegio ante las necesidades de los estudiantes, pasó a ofertar sus servicios en una jornada matutina, modalidad presencial con una educación hispana.

Cuenta con una excelente planta docente, integrada por siete mujeres y cuatro hombres, en total de 11 profesores activos, con 252 alumnos distribuidos entre Educación General Básica y Bachillerato General Unificado, así mismo cuenta con el Departamento de Consejería Estudiantil y personal para realizar trabajos de servicios generales.



Figura 2.8. Colegio Hernán Gallardo Moscoso”

RESULTADOS

Para el levantamiento de la información se realizó una matriz que consta de 5 documentos a ser analizados: Propuesta Pedagógica Institucional con 8 ítems distribuidos en marco filosófico con 5 ítems y marco pedagógico con 3 ítems; Proyecto Educativo Institucional con 6 ítems; Planificación Curricular Institucional con 24 ítems; Planificación Curricular Anual con 8 ítems; Planificación micro curricular de Unidad Didáctica con 14 ítems de análisis.

Con base a los datos que se obtuvieron por medio de la observación directa y los instrumentos diseñados se procedió a tabular la información con ayuda de la estadística descriptiva y el programa Excel, dentro del que se clasificó por documentos revisados en la IE con la finalidad de realizar un análisis particular para comprender la relación que existe entre las planificaciones elaboradas por los directivos como docentes activos, por medio del cual se deduce que si el porcentaje supera el 75 % se estima que sí existe relación y por lo contrario el 25 % indica que existen falencias durante su proceso de elaboración. En lo que respecta a la importancia que tiene la PCI en la planificación micro curricular, por medio de la revisión bibliográfica se obtuvo que, a través de lo estipulado en el primer documento, el docente puede realizar sus planificaciones en el área y nivel correspondiente. Mediante la investigación de campo se obtuvieron los siguientes resultados:

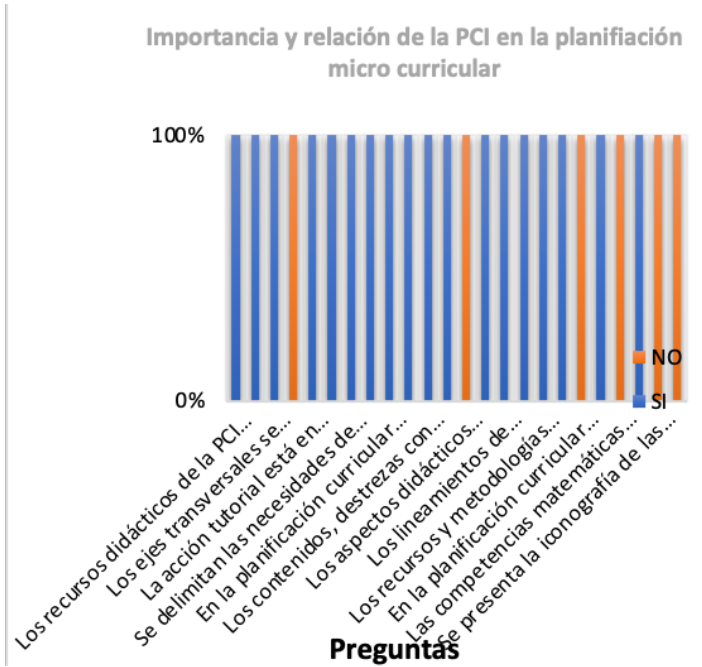


Figura 2.9. Importancia de lo estipulado en la PCI para la elaboración de la planificación micro curricular

Por medio de la revisión bibliográfica se han concretado 24 ítems que el docente debe considerar para elaborar sus planificaciones según lo dispone el Ministerio de Educación. A partir de la investigación de campo se pudo evidenciar que el 25 % de estos ítems determinan que el docente no considera la importancia de la planificación del refuerzo académico, competencias del siglo XXI, iconografía en las destrezas con criterio de desempeño y métodos que puede aplicar para los diferentes ritmos de aprendizaje.

Mientras que un 75 % evidencia lo que el docente adopta para elaborar su PCA y PUD, entre lo que se destaca: implementación de recursos didácticos, adaptaciones curriculares, ejes transversales, acción tutorial, problemas pedagógicos, necesidades de aprendizaje, perfil del Bachiller Ecuatoriano, contenidos, evaluaciones, planes de mejora e indicadores de evaluación, mismos que se sustentan en los documentos macro curriculares.

Pese al mínimo porcentaje que existe, se debe recalcar que la IE dentro de su PCI cuenta con aspectos innovadores que le hacen diferente al resto, dentro

de los que se encuentran: incorporación de nuevas adaptaciones curriculares, políticas institucionales para la acción tutorial, planes de mejora y establece un perfil de entrada de los estudiantes. Cada uno de estos le permiten que su oferta educativa brinde una educación de excelencia.

Para solventar el problema de investigación se propone caracterizar la planificación micro curricular con la finalidad de determinar la relación que existe con los documentos de mayor concreción; por medio de la revisión bibliográfica se concretaron los elementos que debe tener la PCA y la PUD que elaboran los docentes, por ello se presenta la siguiente tabla en la que se especifica cada documento.

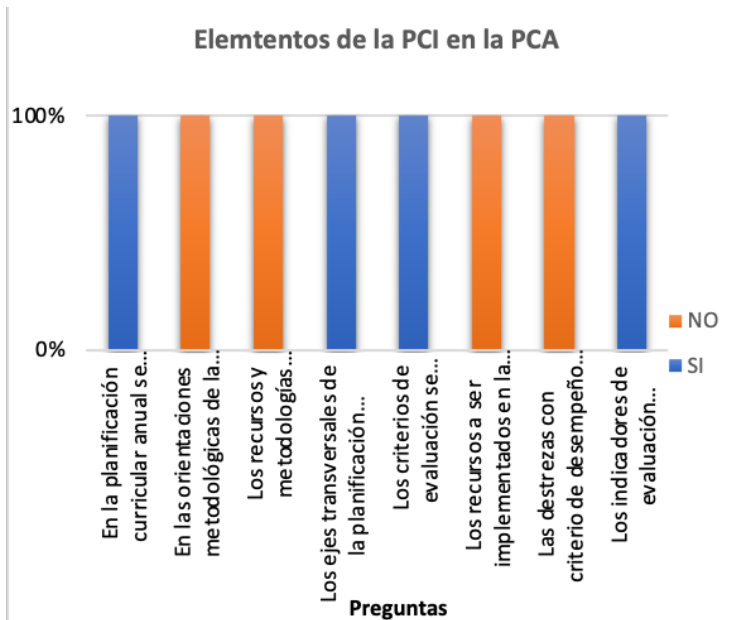


Figura 2.10. Caracterización de la PCA con referencia a los elementos descritos en la PCI

En el primer documento de planificación micro curricular se encuentra la PCA; por medio de la revisión bibliográfica se determinaron 8 ítems que se relacionan con los elementos y características particulares según los lineamientos del Ministerio de Educación. El 50% de los resultados hace énfasis a la ausencia de estrategias metodológicas, falta de recursos y las destrezas no se encuentran identificadas por la iconografía, sin embargo, se destaca que el

50 % restante alude a la concreción de contenidos, ejes transversales según lo establecido en la PPI, asignación de criterios de evaluación y finalmente los indicadores cuentan con las respectivas referencias.

Hay que manifestar que dentro de este proceso de investigación surgieron inconvenientes con los recientes lineamientos que han sido estipulados y por ende esta planificación no cuenta con esos ajustes, por tales motivos existe esta diferencia de datos. A pesar de haberse presentado esta irregularidad se puede visualizar que los nuevos ajustes no perjudican rotundamente al trabajo que han venido desarrollando los docentes en sus planificaciones, tal como se presenta en la figura.

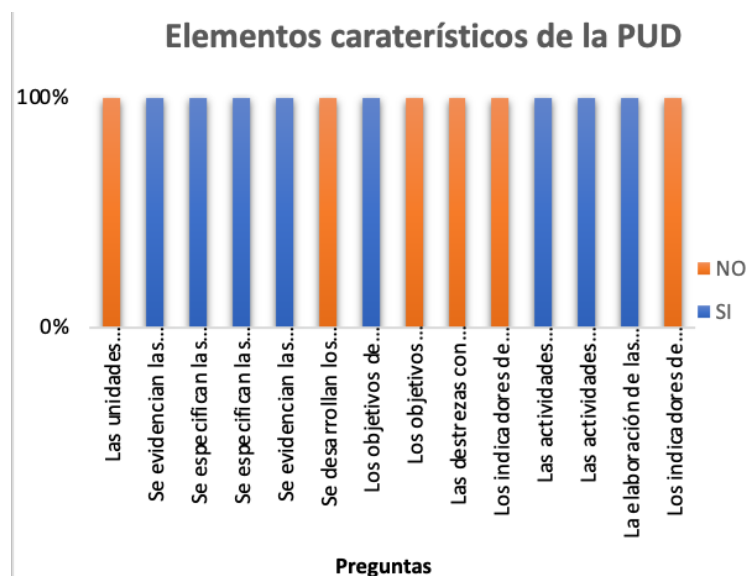


Figura 2.11. Elementos de la PUD en base a lineamientos de la PCI y PCA

El segundo documento de planificación micro curricular, es la PUD en la que se precisan las actividades que se desarrollarán durante la unidad de estudio; al contar con un total de 14 ítems para analizar la PUD se obtiene un resultado favorable con estos documentos, puesto que existe un 57 % de elementos que el docente considera en su planificación, entre los que se encuentran: adaptaciones curriculares, estrategias para el refuerzo académico, metodologías implementadas para las diferentes actividades, delimitación de objetivos para proyectos interdisciplinarios, finalmente, la asignación de actividades interdisciplinarias para los estudiantes con NEE.

En cambio, en un 43 % de los ítems se verifica que existen elementos que no adoptan los docentes en sus planificaciones a pesar de estar estipulados, como: constancia del desarrollo de los planes de mejora, no especificar los objetivos semanales y logros básicos de los proyectos interdisciplinarios, no estipular la destreza que se va a trabajar en los proyectos y referencias en los indicadores de evaluación; los recientes ajustes no justifican la ausencia de estos elementos dentro de una planificación.

Estos resultados evidencian la influencia e importancia de la PCI en los documentos de menor jerarquía, ya que el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes se verá perjudicado al no considerar la relación entre los documentos de concreción curricular.

DISCUSIÓN

En este proceso investigativo se plantearon objetivos y actividades que permiten recabar información acerca de la problemática abordada. En primera instancia se caracterizó la PCA y para ello se apoyó de la PUD que es un documento que forma parte del primero y lo realiza por cada unidad didáctica, Romero (2019) manifiesta que este aporta con una visión general de lo que el docente trabajó durante el año escolar y que sirve como una base para los contenidos que se desarrollarán en el siguiente periodo, al ser un documento general, todos los docentes del área de matemática deben reunirse para conjeturar las destrezas que se trabajarán.

Al tener una excelente PCA, la elaboración de la PUD tendrá las mismas repercusiones, pero evidentemente en el colegio existen falencias en cuanto a su elaboración, ya que por medio de los resultados obtenidos y expuestos en la Figura 3 se percibe un 57 % de relación entre los elementos, pero con el 43 % se alude que existen contenidos que no son considerados a pesar de estar estipulados y estas acciones trascienden en el acto pedagógico del docente frente a sus estudiantes.

Para elaborar una buena planificación es necesario que el docente considere las siguientes pautas: cómo iniciar el año, qué necesitan aprender los estudiantes, cómo desarrollar la clase, con qué tiempo cuenta para cada actividad, esto le permitirá comprender la importancia que tiene cada elemento en la secuencia didáctica.

Cuando se cuestionan acerca de la manera más oportuna para iniciar el año, por lo general tienden a pensar acerca de la duración del año lectivo sin considerar la presencia de los feriados a nivel nacional, para prever las actividades y contenidos que se desarrollarán. Araujo (2020) manifiesta que, a más de estos dos elementos, el docente tiene la facultad de implementar nuevos recursos y estrategias para modernizar el sistema educativo e ir progresando en conjunto con las nuevas actualizaciones.

Lo anteriormente expuesto se fundamenta con las metodologías y el tiempo que responden a la manera precisa de ejecutar la clase, la finalidad de la primera consiste en intercambiar los roles educativos, es decir; aprender en casa y practicar con el docente en la clase, con el propósito que sean ellos quienes se auto eduquen para tomar las riendas en su proceso de aprendizaje, por el contrario, el tiempo es el que tiene mayor grado de demanda por ser el que dispone de la cantidad de actividades que se pueden desarrollar, desafortunadamente este ha sido desvalorizado por los estudiantes y docentes.

Con los datos obtenidos y organizados en torno a los objetivos y actividades de la investigación, se precisa aclarar que el eje central radica en explicar la relación entre la PCI y la planificación micro curricular, para ello se toma la postura del Ministerio de Educación (2022b) quien manifiesta que los elementos expuestos en la dimensión de gestión pedagógica deben desarrollarse detenidamente en la PCA que realiza el docente, sin embargo, por los resultados obtenidos y expuestos en la Figura 4 se visualiza que existen márgenes de error puesto que no se puede aseverar con exactitud cuán eficiente sea la relación que existe entre documentos, considerando que cuenta con una PCI desactualizada, pero mediante la investigación se percibió que son pocos los factores que se alteran para la creación de planificaciones micro curriculares.

Por su parte, el Ministerio de Educación (2019) precisa que la elaboración de la PCA se realice al finalizar el año lectivo con la unificación de las PUDs, para precautelar que todas las actividades sean plasmadas conforme con lo programado por la institución, sin embargo, en esta acción la PCA pierde cierto grado de planificación y se convierte en un informe anual que realiza el docente, en base a lo expuesto Romero (2019) ratifica que este documento tiene el rol de ser una guía sobre lo que el docente trabajará durante el año

lectivo, lo que permitirá la asignación de actividades en concordancia con aquello que desea lograr en cada uno de sus estudiantes y por tales motivos es conveniente que se alcance previo el inicio del año escolar.

Finalmente, Arce (2018) y Cortés (2020) argumentan que la veracidad de lo establecido en los documentos se evidencia en la práctica del docente y para llegar a tener certeza de que esta se ejecute, es conveniente que la investigación se extienda o por el contrario tomar pautas para una nueva investigación de campo que permita aseverar con exactitud la labor del docente ante la elaboración de la PCA y PUD.

CONCLUSIONES

Como demuestra la investigación, en una IE siempre debe existir relación entre los documentos de planificación para brindar una educación de excelencia académica a los estudiantes que han decidido formarse bajo su oferta educativa, por tal motivo si uno de estos documentos no tiene sustento, la institución tiende a perder credibilidad acerca de la ejecución de sus actividades.

La PCI cobra gran importancia en la PCA debido a que en la primera se plasman los lineamientos generales que debe adoptar el docente en sus planificaciones de aula e incluirlos según las necesidades de los estudiantes, sin embargo, en esta investigación se visualiza que la PCI no se ajusta a los cambios recientes del currículo lo cual limita su función de orientar la elaboración de la PCA y sus planificaciones de menor jerarquía.

Por medio de la revisión bibliográfica se pudo tener conocimiento de las características que debe presentar la PCA de toda institución y en base a la observación directa dentro de la institución se corroboró que la PCA de matemáticas cuenta con la mayoría de los elementos que precisa el Ministerio de Educación, pero existe ausencia de los siguientes: recursos e iconografía en las destrezas con criterio de desempeño dentro de su planificación.

Por medio de la investigación empírica y con los instrumentos aplicados se puede concluir que, en base a los resultados obtenidos se evidencia una buena relación entre la PCI y planificación micro curricular, sin embargo, en este último documento se deben realizar ajustes en los recursos, estrategias

metodológicas, iconografía de las destrezas con criterio de desempeño, desarrollo de los planes de mejora, objetivos en los proyectos interdisciplinarios, según los recientes lineamientos dispuestos por el Ministerio de Educación.

En base a la revisión bibliográfica se evidenció que el Ministerio de Educación brinda instructivos con lineamientos que los docentes deben considerar al momento de realizar su planificación micro curricular, en la cual debe prevalecer la relación de los elementos que constan en las planificaciones que le anteceden.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araujo, M. y Kurth, G. (2020). La pandemia COVID 19 y la reinención del docente. *Academic Disclosure*, 1(1), 64-79. <https://revistascientificas.una.py/index.php/rfenob/article/view/101/101>
- Arce, H. (2018). Percepciones de los docentes del nivel primaria de una Institución Educativa de la UGEL 04 sobre la Estrategia de Acompañamiento Pedagógico de la Educación Básica Regular [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15605/ARCE_VENTOCILLA_HEGEL_ROY.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Brito, V. (2020). Propuesta metodológica de implementación del UbD (Diseño para la comprensión profunda en la planificación micro curricular de las materias de BGU en la unidad educativa “San Vicente de Paúl”, Zona 9 [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://201.159.222.35/bitstream/handle/22000/18484/Brito%20Guaman%20-%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carriazo, C., Pérez, M., Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-94. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048> Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27963600007>

- Cañarejo, M. (2021). La planificación curricular una solución o un conflicto para los docentes en educación básica superior [Tesis de maestría, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/11786/2/PG%20945%20TRABAJO%20GRADO.pdf>
- Cortés, E. (2020). La planificación micro curricular y el desempeño docente en maestros de matemáticas de la unidad educativa “Pedro Vicente Maldonado”, periodo febrero – julio 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7716/1/TESIS%20FINAL%2c%20PLANIFICACI%3%93N%20MICROCURRICULAR%20EN%20EL%20DESEMPE%3%91O%20DOCENTE%202020.pdf>
- Cruz, R. y Valero, V. (2022). Procesos de planificación curricular para la práctica pedagógica. <https://idicap.com/ojs/index.php/editorialeip/article/view/98/119>
- Easter, A. (2017). Actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), por medio del refuerzo de la Identidad Institucional y la inclusión de la Planificación Curricular Institucional (PCI) de la Escuela de Educación Básica Particular Rainbow Playschool de la ciudad de Loja [Trabajo de titulación, Universidad Técnica Particula de Loja]. <https://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/20.500.11962/21201/1/Easter%20Quintero%20Andrea%20Michelle%20TESIS.pdf>
- López, T. (2020). Asesoramiento al directivo sobre planificaciones curriculares en la U.E.Dr. Tomás Rendón Solano, La Troncal, en el período lectivo 2019 - 2020. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación.
- Ministerio de Educación. (2019). Instructivo para las planificaciones curriculares para el Sistema Nacional de Educación [Archivo PDF]. <https://studylib.es/doc/8843592/instructivo-de-planificacion-2019-pci>

- Ministerio de Educación. (2022b). Lineamientos pedagógicos-Curriculares Régimen Costa – Galápagos año lectivo 2022 – 2023 [Archivo PDF]. https://recursos2.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2022/04/Lineamientos-Ciclo-Costa_Galapagos_2022-2023-signed.pdf
- Mosquera, M. (2021). Planificación micro curricular y docencia en la educación inicial. [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana SEDE Quito]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana.
- Muñoz, C. (2018). Prácticas Pedagógicas en el Proceso de Transición hacia la Escuela Inclusiva. Seis Experiencias en El Salvador. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12(1), 95–110. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100095>
- Romero, R. (2019). La planificación docente de las instituciones educativas rurales: Una propuesta desde la UNAE. Revista Electrónica: Entrevista Académica, 1 (4), 109 - 119. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7808862>

2.7. Retos y oportunidades en la educación superior mediante TIC: una transformación educativa.

Challenges and opportunities in higher education through ICT: an educational transformation.

Anthony Cabrera Ludeña
(orcid.org/0009-0003-8299-0430)

Estudiante de Educación Básica modalidad en Línea de la
Universidad Nacional de Loja

Resumen - El presente estudio investigativo pretende identificar los retos y oportunidades que los docentes enfrentan al utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC en la educación superior en línea, especialmente en cuanto a metodologías educativas, recursos y herramienta. En el análisis central de este trabajo se genera una identificación de las principales oportunidades y ventajas que ofrece la tecnología aplicada en la educación, tomando en cuenta criterios expresados por docentes para mejorar la calidad de la educación superior con el aprendizaje mediado por TIC. Este trabajo responde a un estudio de variables con referencia a enfoques de diversos autores, definiciones de expertos, que ayudaron a obtener una mejor perspectiva del tema propuesto. En cuanto a la metodología se empleó una modalidad descriptiva y bibliográfica, con enfoque cualitativo, y los métodos: científico, analítico y sintético. Los hallazgos más relevantes encontrados en los resultados, se evidencia que los docentes prefieren reconocer alternativas prácticas para los desafíos que se presentan en la educación en línea con el empleo de las TIC, además muestran un interés notable por conocer otras formas de hacer un aula virtual más interactiva y colaborativa por medio de las prestaciones de las TIC. Existen una gran cantidad de retos y oportunidades durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, al fundamentar teóricamente los retos y oportunidades de la educación superior mediada por las TIC, se puede obtener una comprensión más profunda de estos fenómenos y desarrollar estrategias efectivas para abordarlos.

Palabras Clave – Teconología de la información y la comunicación, TIC, Educación en Línea, E – Learning, aprendizaje virtual.

Abstract - The current research pretends to identify the challenges and opportunities that teachers face when implementing Information and Communication Technologies (ICTs) in online higher education, especially in terms of education methodologies, resources and tools. In the main analysis of this research is generated an identification of the core opportunities and advantages offer by technology applied in education, taking into account criteria expressed by teachers to improve the quality of higher education with ICT-mediated learning. This research responds to a study of variables with reference to the approaches of various authors, definitions of experts, which helped to obtain an enhanced perspective of the proposed topic. Regarding the methodology, a descriptive and bibliographic modality was used, with a qualitative approach, and the methods: scientific, analytical and synthetic. The more relevant findings in the results, it is evident that teachers prefer to recognize practical alternatives for the challenges that arise in online education with the use of ICT, in addition they show a remarkable interest in knowing other ways of making a virtual classroom. more interactive and collaborative through the benefits of ICT. There are a large number of challenges and opportunities during the teaching-learning process, by theoretically grounding the challenges and opportunities of ICT-mediated higher education, a deeper understanding of these phenomena can be obtained and effective strategies can be developed to address them.

Keywords - Information and Communication Technology, ICT, Online Education, E-Learning, virtual learning.

INTRODUCCIÓN

La educación y la tecnología son dos aspectos sociales en constante cambio y transformación, es inevitable pasar por alto las diferentes realidades educativas y nuevas modalidades de estudio que ofrece la educación en nuestro entorno contemporáneo gracias a las prestaciones de la tecnología, específicamente con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, pues las facilidades y oportunidades que ofrecen son casi infinitas, verbigracia, aprendizaje ubicuo, asíncrono, masivo, entre otras; así mismo, no se puede negar las posibilidades de nuevos tipos y subtipos de e – learning que se han desarrollado con los avances educativos de la mano de las TIC. Sin embargo, también es de importancia reconocer la otra cara de la moneda, pues al igual

que se prestan oportunidades, también se hace imprescindible reconocer los retos que se proponen al momento de usar las TIC en la educación, tanto para los estudiantes como para los docentes.

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC en la educación superior presenta tanto retos como oportunidades para la transformación educativa. Por un lado, existe la necesidad de que los docentes se adapten a las nuevas tecnologías y adquieran las habilidades necesarias para su implementación efectiva en el aula. Además, es importante garantizar el acceso equitativo a las TIC y asegurarse de que su uso no profundice la brecha digital. Por otro lado, las TIC ofrecen oportunidades para mejorar la calidad de la educación, facilitar el aprendizaje colaborativo, fomentar la innovación y la creatividad en los estudiantes. En definitiva, la integración de las TIC en la educación superior puede ser un motor para una transformación educativa que mejore la calidad y pertinencia de la enseñanza.

Entonces, en el contexto en el que se llevó a cabo la investigación, se observó una fuerte demanda de los docentes de Educación Superior por conocer los desafíos y oportunidades que las TIC ofrecen en esta área. A partir de los datos recopilados, se determinó que el 86 % de la muestra está interesada en descubrir nuevas formas de abordar los desafíos que se presentan en la educación superior utilizando las TIC.

En este trabajo investigativo se lleva a cabo una identificación de las principales oportunidades como de los retos más destacados por los docentes, en cuanto al empleo de las TIC en los entornos de educación superior en Línea, tomando en cuenta las metodologías educativas utilizadas actualmente por los docentes, recursos y herramientas como videos, foros de discusión, wikis y sobre ello hacer una búsqueda minuciosa en base a criterios y taxonomías de autores que tratan sobre temas relacionados con las TIC en la educación superior y que se encargan de clasificaciones de recursos y otros aspectos relacionados con la tecnología y la educación, que se ha identificado como indudablemente necesarios para coadyuvar en el mejoramiento del proceso de enseñanza en Línea en la educación superior, siempre con aspirar de mejora en el campo educativo, todo esto demostrado y relacionado con trabajos similares de otros autores en comparativa al tema y sujeto a una problemática similar denotados a lo largo del desarrollo de este trabajo de investigación.

En cuanto a los objetivos de este trabajo investigativo, se ha planteado como objetivo general:

Identificar los principales retos y oportunidades que se presentan durante el proceso de la educación superior mediada por las TIC; y como objetivos específicos:

Seleccionar información científica para fundamentar teóricamente las variables de estudio: los retos y oportunidades en la educación superior mediada por TIC.

Determinar la importancia de conocer los nuevo retos y oportunidades que se presentan en la educación superior mediada por las TIC, por medio de una encuesta aplicada a docentes de nivel superior modalidad en línea.

Proponer un listado de las mejores alternativas para enfrentar los retos y oportunidades que se presentan generalmente en la educación superior mediada por las TIC.

Para este trabajo investigativo se ha empleado una modalidad de investigación descriptiva y bibliográfica, con enfoque cualitativo, es decir que se realizó un estudio de los niveles de empleo de los recursos TIC por parte de los docentes y su respectivo análisis estadístico, y con el empleo de algunos métodos de investigación más acordes a la necesidad como: científico, analítico y sintético.

Finalmente, en concordancia con los resultados se evidencia notablemente que los educadores manifiestan un elevado grado de motivación por explorar y dominar las tecnologías educativas emergentes y adaptar su práctica a los requerimientos de la educación de vanguardia, apoyándose en los avances en tecnologías de información y comunicación (TIC) para el nivel superior. Por otro lado, se constata un notable interés generalizado de la población en beneficiarse de las nuevas oportunidades ofrecidas por el entorno educativo en línea, que incluyen la ubicuidad, la implementación de procesos de e-learning y modalidades interactivas de aprendizaje, entre otras. Este fenómeno propicia el análisis y la obtención de conclusiones valiosas en el marco de esta investigación.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación, se desarrolla en la ciudad y cantón de Loja, de la República del Ecuador, durante el segundo semestre del año 2023.

Para llevar a cabo esta investigación se emplearon distintos métodos, como: tipo, enfoque y diseño de la misma.

En respuesta a la necesidad de una fundamentación y sustento teórico de este trabajo investigativo se emplea una modalidad de investigación descriptiva y bibliográfica, dado que los rasgos y características de la investigación se sujetaron a definiciones y conceptos, tanto de las variables como las dimensiones implicadas en el proceso investigativo, en este caso los retos y oportunidades que se presentan en el empleo de las TIC en la educación superior, las cuales permitieron especificar diferentes aspectos referentes al objeto de estudio para su posterior análisis.

En esta línea, de acuerdo con Hernández (2014) determina que en el tipo de investigación descriptivo “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92).

Para la selección de la muestra entre la población se define en base a criterios focalizados en profesionales que han tenido experiencia directa con la educación superior mediada por las TIC en cuanto al empleo de recursos y herramientas. A los cinco docentes que conforman la muestra se les aplicó una encuesta en función de cada variable para obtener una serie de indicadores referente al tema de estudio, la misma que cumple la función e un instrumento de recolección de datos.

Así mismo para el desarrollo de la presente investigación, se presenta con un enfoque cualitativo, el cual permitió hacer un análisis e interpretación de los resultados obtenidos, es decir que se realizó un estudio de los niveles de empleo de los recursos TIC por parte de los docentes y su respectivo análisis estadístico.

Por último, se emplearon diferentes métodos y procedimientos de investigación, de manera combinada para obtener mejores resultados:

Se utilizó el método científico para recolectar datos relacionados con las TIC en la educación superior, con el fin de dar soporte al marco teórico, de la misma manera se ayudó a identificar y determinar alternativas de solución, por consiguiente, Bunge (1979, como se citó en Bernal, 2010) menciona que el método científico “se refiere al conjunto de procedimientos que, valiéndose de los instrumentos o técnicas necesarias, examina y soluciona un problema o conjunto de problemas de investigación” (p. 75).

Además, se empleó el método analítico, el cual permitió descomponer un todo en sus partes, a fin de poder analizar y estudiar metódicamente cada uno de los aspectos relacionados con el tema central de estudio. De esta manera, Bernal (2010) menciona que el método analítico “consiste en descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual” (p. 60).

Finalmente, se utilizó el método sintético para agrupar todos los componentes de estudio en un solo objeto y así poder analizar la totalidad de estudio. En esta relación, Bernal (2010) afirma que el método sintético “integra los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad” (p. 60).



Figura 2.12. Mapa geográfico del cantón Loja.

RESULTADOS

Los resultados que se obtienen de la presente investigación, en torno a la temática planteada como tema principal de estudio, sobre los retos y oportunidades en la educación superior mediante TIC, son en base a las encuestas aplicadas a la población seleccionada, entre los cuales se encuentra un total de 5 docentes, directamente relacionados con el ámbito de la educación superior y su vasta experiencia en este tipo de entorno educativo mediado por las TIC.

Resultados de la encuesta sobre los Retos y Oportunidades que prestan las TIC en la educación superior

Tabla 2.13. Resultados de la encuesta sobre los retos y oportunidades que prestan las TIC en la Educación Superior

Preguntas	Niveles de medición										Total	
	De acuerdo		Parcialmente de acuerdo		Indiferente		Parcialmente en desacuerdo		En desacuerdo			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dimensión: Retos que prestan las TIC en la educación superior												
Pregunta 1	5	100	0	0	0	0	0	0	0	0	5	100
Pregunta 2	4	80	1	20	0	0	0	0	0	0	5	100
Pregunta 3	4	80	1	20	0	0	0	0	0	0	5	100
Dimensión: Oportunidades que prestan las TIC en la educación superior												
Pregunta 4	3	60	2	40	0	0	0	0	0	0	5	100
Pregunta 5	3	60	1	20	1	20	0	0	0	0	5	100
Pregunta 6	4	80	0	0	1	20	0	0	0	0	5	100

Fuente: Datos de la Escala de la encuesta sobre los Retos y Oportunidades que prestan las TIC en la educación superior, aplicado a cinco docentes relacionados con los procesos educativos superiores en Línea.

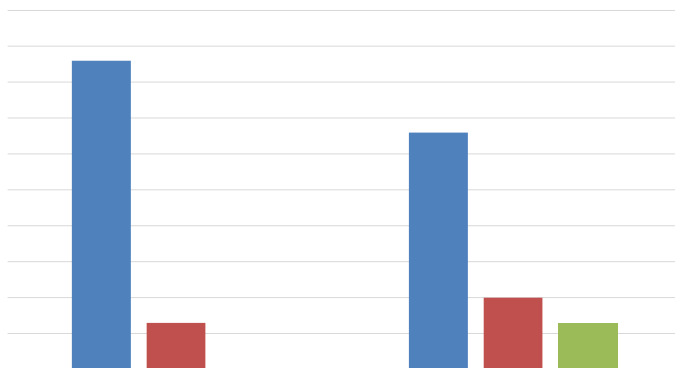


Figura 2.13. Resultados de la Encuesta sobre los Retos y Oportunidades que prestan las TIC en la Educación Superior.

Análisis e interpretación de los resultados

En relación a los datos obtenidos en la encuesta aplicada sobre los Retos y Oportunidades que prestan las TIC en la educación superior, se puede evidenciar que existe un gran interés por los docentes en identificar y reconocer nuevas formas de cómo afrontar los retos que presenta la educación superior mediada por TIC, precisamente el 86 % de la población está de acuerdo, mientras que solo un 13 % se muestra parcialmente de acuerdo.

Por otra parte, en la dimensión de las oportunidades que presenta la educación superior mediada por TIC, un 66 % de la población se demuestra con un criterio de acuerdo, un 20 % se ubica en parcialmente de acuerdo y un 13 % se demuestra como indiferente, sobre cómo aprovechar las oportunidades que presta la tecnología en la educación superior.

Las preguntas utilizadas para esta investigación, de las cuales se reflejan los resultados Figura 14, son las siguientes:

En cuanto a los “Retos que prestan las TIC en la educación superior”

- ¿Considera que es necesario conocer nuevas formas y metodologías que promuevan a los estudiantes a ser entes más participativos y colaborativos en el desarrollo de su aprendizaje dentro de un entorno educativo en Línea o mediado por TIC?

- Ahora mismo educar es un reto para la modalidad en Línea, de igual manera el proceso evaluativo, ya sea para el docente como para los estudiantes, por lo tanto, ¿Considera que es indispensable conocer nuevas formas de evaluar los conocimientos en un entorno de aprendizaje en Línea?
- La dinámica es un criterio fundamental a considerar dentro del ambiente educativo áulico, para que se produzca de manera adecuada la adquisición de los conocimientos ¿Considera importante usted, identificar criterios de vanguardia que transformen el espacio áulico común en un entorno más dinámico por medio de las TIC en un aprendizaje en Línea?

Por otra parte, en la dimensión de: “Oportunidades que prestan las TIC en la educación superior”:

- Existe una gran variedad de recursos y herramientas digitales que son de ayuda en el proceso educativo en Línea, sin embargo ¿Considera usted que el “Video” es un recurso primordial en este proceso y es fundamental conocer las pautas principales para su correcta producción?
- Actualmente yacen algunas formas y tipos de evaluar en el entorno educativo en Línea, sin embargo, ¿Qué tan de acuerdo estaría usted en reconocer otras formas y recursos digitales para evaluar el aprendizaje logrado por los estudiantes de la modalidad en Línea?
- Comúnmente se emplean foros, wikis, correos electrónicos y otros elementos que son parte del Asynchronous Learning Nertwork (ALN) o también llamados elementos de Comunicación Escrita Asíncrona, pero ¿Cuan de acuerdo estaría usted en aprender más sobre los diferentes tipos de elementos de Comunicación Escrita Asíncrona y sus principales pautas como características de empleo y construcción?

De los resultados expuestos anteriormente se presta el siguiente análisis general:

Los docentes se encuentran altamente interesados en conocer cómo afrontar los nuevos retos que propone la educación de vanguardia, en base a los avances tecnológicos por medio de las TIC en un nivel de educación superior; mientras que de forma general existe un considerable porcentaje de interés por parte de la población en cuanto a aprovechar las nuevas oportunidades que ofrece el entorno educativo en línea, como la ubicuidad, procesos e – learning, formas más interactivas de aprender, entre otras, lo que a su vez permite sacar algunas conclusiones relevantes para este proceso investigativo.

DISCUSIÓN

La población investigada está constituida por una muestra de cinco docentes del nivel superior, que mantienen experiencia en el ámbito educativo mediado por TIC de algunas instituciones de educación superior de la ciudad de Loja.

La inclusión de las TIC en la enseñanza superior tiene sus retos y oportunidades para cambiar el sistema educativo. Por una parte, los profesores deben adaptarse a las nuevas tecnologías y tener las habilidades necesarias para utilizarlas adecuadamente en la clase. También es crucial que todos los estudiantes tengan acceso equitativo a las TIC, y que su uso no aumente la brecha digital. Por otra parte, las TIC ofrecen oportunidades para mejorar la calidad del aprendizaje, fomentar el trabajo en equipo y estimular la creatividad e innovación de los estudiantes. La inclusión de las TIC en la educación superior puede impulsar una transformación educativa para mejorar la calidad y relevancia de la enseñanza.

Así pues, en la realidad del entorno en el cual se desarrolló la investigación se identifica que existe una gran necesidad por conocer e identificar los principales retos y oportunidades que ofrecen las TIC en la Educación Superior por parte de los docentes en este nivel educativo. Frente a esta problemática y en base a los datos recolectados se reconoce que el 86 % de la muestra interés por identificar y reconocer nuevas formas de cómo afrontar los retos que presenta la educación superior mediada por las TIC.

Frente a esta realidad educativa, Sáez 2012, sostiene que, si se explotan adecuadamente, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden generar entornos de aprendizaje que promuevan la participación

activa de los estudiantes en la creación de conocimiento, en contraposición a su papel pasivo como meros receptores de información.

En cuanto a las deficiencias de los resultados en la encuesta aplicada, se denota que un 20 % de la muestra está parcialmente de acuerdo y un 13 % indiferente con referencia a la dimensión de afrontar los nuevos retos que propone la educación de vanguardia, en base a los avances tecnológicos por medio de las TIC en un nivel de educación superior.

Sobre la problemática sujeta a investigación hay estudios con características similares, en los cuales se ha comprobado que existe la necesidad de estudio sobre esta problemática, sobre todo en relación al: cómo extrapolar las metodologías tradicionales a la educación digitalizada por medio de las TIC, de acuerdo con Marqués (2006), como se citó en Sáez (2012), el empleo de las TIC tiene como objetivo favorecer el proceso de construcción del conocimiento por parte del alumno, lo que propicia una convergencia entre la calidad educativa y el uso de las tecnologías. En este sentido, existe una estrecha relación entre los principios del constructivismo y el enfoque activo e interactivo que proponen las TIC.

Es así que, resulta importantísimo el hecho de identificar aspectos que resuelvan los principales dilemas educativos por parte de los docentes, en el: cómo hacer un aula virtual más participativa, cómo hacer que el estudiante sea el constructor de su propio aprendizaje.

De tal manera como se evidencia en parte de los resultados expresados en la encuesta aplicada, algunos de los docentes se denotan con escaso conocimiento sobre, verbigracia el aprendizaje constructivista en el entorno educativo digital.

Al proponer un listado de las mejores formas de afrontar estas necesidades dentro del contexto educativo mediado por TIC, se podría mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje digitalizado, se promueve la participación más activa por parte del estudiante a su propio proceso de construcción del aprendizaje.

En este sentido, Sáez (2012), menciona que la aplicación de las tecnologías en la educación se puede considerar una demanda de nuestra sociedad, que

evoluciona rápidamente exigiendo a los ciudadanos el conocimiento del uso de estas herramientas, tanto en la vida cotidiana, en trámites administrativos y especialmente en la formación y el mundo laboral.

Desde la experiencia en trabajos de investigación y en el entorno educativo mediado por las TIC en los dos papeles más importantes de la comunidad educativa, como estudiante y docente, en este caso como investigador se fundamenta científicamente un listado de referencias sobre autores expertos en la temática para satisfacer la demanda de esta problemática presentada, con las mejores formas y técnicas recomendadas para enfrentar los retos y aprovechar al máximo las oportunidades que presta la tecnología en el entorno educativo, como la flexibilidad y la adaptabilidad, por mencionar algunas.

Por lo tanto, con la presente investigación se pone a disposición un listado de referentes teóricos para brindar a los docentes, nuevas pautas innovadoras para mejorar el entorno del aprendizaje educativo digital con un enfoque colaborativo y el uso de las TIC.

De acuerdo con el criterio de Sáez (2012), en una investigación sobre una problemática con símiles características denota que: las actitudes y opiniones de los docentes respecto a los enfoques constructivistas, enfoque colaborativo y el uso de las TIC son muy positivas, con valores altísimos. En la práctica se reconocen algunas buenas prácticas, como potenciación de aprendizajes significativos, aprendizaje activo y autónomo, sin embargo, apenas se potencia la enseñanza mediante la búsqueda ni los métodos de proyectos.

Por ende, en vista de esta necesidad recae la importancia de investigar sobre esta temática, a fin y en pro de mejora de los procesos de enseñanza - aprendizaje, en un entorno educativo mediado por las TIC.

CONCLUSIONES

A partir de la información obtenida de la investigación realizada y dando alcance a los objetivos planteados se ha podido establecer las siguientes conclusiones:

Al identificar los retos y oportunidades que existen en la educación superior mediada por las TIC, se pueden implementar soluciones innovadoras para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, así como permitir a los docentes adaptarse a las nuevas tecnologías y garantizar el acceso equitativo a las mismas. Sin obviar el inherente hecho de que, se pueden desarrollar estrategias efectivas para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Al fundamentar teóricamente los retos y oportunidades que existen en la educación superior mediada por las TIC, se puede obtener una comprensión más profunda de estos fenómenos y desarrollar estrategias efectivas para abordarlos, e igualmente se pueden desarrollar políticas y estrategias educativas basadas en evidencia contundente.

Determinar la importancia de conocer los nuevos retos y oportunidades que se presentan en la educación superior mediada por las TIC a través de encuestas permitió identificar que los educadores tienen un gran interés en aprender a manejar los desafíos de la educación de vanguardia con el apoyo de las TIC en la educación superior, mientras que otra cantidad considerable de docentes profesionales también están interesadas en aprovechar las oportunidades educativas en línea para aprender de forma más interactiva y ubicua.

Finalmente, al proponer un listado de las mejores alternativas para enfrentar los retos y oportunidades que se presentan en la educación superior mediada por las TIC, se pueden desarrollar estrategias efectivas para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Pearson Educación.

Cacheiro, M. (2018). *Educación y tecnología: estrategias didácticas para la ingración de las TIC*. Loja: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Ciudad de México: Cámara Nacional de la Industria Editorial.

Iriarte, F., & Ricardo, C. (2017). Las TIC en la educación superior: experiencias de innovación. Barranquilla: Universidad del Norte.

Morales, J., & Rodríguez, S. (2018). Las TIC, la innovación en el aula y sus impactos en la educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda Open Access.

Sáez Lópe, J. M. (2012). LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16.

Temporelli, W. (2018). Las TIC en la educación: mitos y verdades de uso constructivista. Buenos Aires: Bonum.

2.8. El impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la enseñanza universitaria en la era post COVID-19

The impact of Information and Communication Technologies on university education in the post-COVID-19 era

Tatiana Fernanda Jaramillo Quito

<https://orcid.org/0000-0001-7635-2203>

Universidad Nacional de Loja

Eduardo Fabio Henríquez Mendoza

<https://orcid.org/0000-0001-6102-9809>

Universidad Nacional de Loja

Franklin Gustavo Santín Picoita

<https://orcid.org/0000-0002-3852-047>

Universidad Nacional de Loja

Resumen —Esté artículo tiene como objetivo general analizar la experiencia y práctica docente del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) post COVID-19 de la Universidad Nacional de Loja (UNL) de Ecuador. Por ello, busca determinar por género el impacto que tiene las Tic sobre el aprendizaje y motivación; identificar la frecuencia del uso de las Tic como medio de accesibilidad a recursos materiales; determinar por edad los obstáculos a los que se enfrentan los docentes al utilizar las Tic post COVID-19; y, determinar por tipo de contrato el uso de las Tic como medio de evaluación y seguimiento. Se partió de la revisión bibliográfica con el fin de conceptualizar variables como la importancia de las TIC, influencia en campo educativo, experiencias docentes post Covid-19 y la Educación Superior en el Ecuador, varios autores ayudaron a entender la experiencia y práctica docente del uso de las TIC. Se tomó como referencia el informe de rendición de cuentas 2021 de la UNL para seleccionar la muestra de 65 profesores, entre titulares y ocasionales, se elaboró y aplicó la escala de Lickert a la muestra seleccionada, utilizando un enfoque cuantitativo y de tipo transversal. Se utilizó las herramientas T de student y Anova que ayudaron a sistematizar y analizar la interpretación de los resultados. Finalmente, se

identificó que las TIC fortalecen el desarrollo de nuevas competencias, promueven el aprendizaje autónomo y así mismo permiten unas enseñanzas innovadoras y que los docentes de la UNL consideran que las TIC han tenido un impacto positivo, ya que han permitido mejorar la enseñanza aprendizaje, promoviendo nuevas metodologías de aprendizaje, suscitando un aprendizaje autónomo post Covid-19. Los resultados y las conclusiones de esta investigación sirven para referencia y próximos estudios en el área.

Palabras Clave— Tecnología, experiencia, docente, universitaria, post covid-19.

Abstract —This article has the general objective of analyzing the teaching experience and practice of the use of Information and Communication Technologies (ICT) post COVID-19 of the National University of Loja (UNL) of Ecuador; and specific to determine by gender the impact that ICTs have on learning and motivation; identify the frequency of use of ICTs as a means of accessibility to material resources; determine by age the obstacles teachers face when using ICTs post COVID-19; and, determine by type of contract the use of ICT as a means of evaluation and monitoring. It was based on the bibliographic review to conceptualize variables such as the importance of ICT, influence in the educational field, post-Covid-19 teaching experiences and Higher Education in Ecuador; several authors helped to understand the experience and teaching practice of the use of ICT. The UNL 2021 accountability report was taken as a reference to select the sample of 65 professors, between tenured and occasional, the Lickert scale was developed and applied to the selected sample, using a quantitative and cross-sectional approach. Student's T and Anova tools were used, which helped to systematize and analyze the interpretation of the results. Finally, it was identified that ICTs strengthen the development of new skills, promote autonomous learning, and allow innovative teaching and that UNL teachers consider that ICTs have had a positive impact since they have allowed improving teaching-learning, promoting new learning methodologies, promoting autonomous learning post Covid-19. The results and conclusions of this research serve for reference and future studies in the area.

Keywords— Technology, experience, teacher, university, post covid-19.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la pandemia de COVID-19 ha llevado a un cambio radical en el área educativa, donde se ha adoptado el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de manera acelerada. Se ha podido constatar que las herramientas de conexión a distancia, especialmente las videollamadas, han permitido mantener las clases en línea y evitar el abandono de las aulas. Sin embargo, este cambio ha significado un gran desafío tanto para los docentes como para las instituciones educativas, ya que han tenido que actualizar sus competencias tecnológicas para satisfacer esta necesidad, e incorporar de manera recurrente la educación basada en las TIC en el modelo pedagógico (Parrales, 2021).

En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información ha patrocinado el acceso a las TIC mediante la donación de equipos tecnológicos, acceso a internet y capacitación constante. Sin embargo, según Quimis et ál. (2021), estas herramientas no se utilizan al cien por ciento debido a la necesidad de un cambio de mentalidad e impulso por parte de los docentes. Solo de esta manera se podrán explotar las TIC de manera más efectiva en el espacio educativo.

Por lo tanto, el propósito de este trabajo es analizar la experiencia y el ejercicio docente en el uso de las TIC después de la pandemia de COVID-19 en la Universidad Nacional de Loja. Este análisis tiene como objetivo profundizar en el tema y examinar cómo los docentes universitarios utilizan las TIC en sus prácticas educativas. La digitalización de la educación está estrechamente ligada al desarrollo sociocultural de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), las cuales han generado un enorme efecto tanto en los docentes como en los alumnos involucrados en los procedimientos educativos (Godoy et ál., 2021).

TIC, Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación

Las tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son definidas como los instrumentos, recursos y programas informáticos que facilitan la transferencia, procesamiento e intercambio de datos. En la actualidad, se puede observar claramente que la tecnología se ha convertido en un elemento

fundamental de la sociedad, especialmente cuando se aplica al ámbito educativo (Ramírez et ál., 2021).

Por ende, las innovaciones tecnológicas están impulsando el dinamismo de la sociedad actual, entre ellas el surgimiento cada vez más acelerado de las TIC, como indica la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021), quien plantea un desafío a las instituciones educativas, en particular a la educación universitaria. Con esto, les surge la necesidad de realizar transiciones en su formación, para que respondan con la formación de futuros profesionales que deben estar preparados para dar una respuesta adecuada a las condiciones actuales del entorno y a la sociedad en la que se desempeñan (Quiroz y Quiroz, 2019). Por ende, las TIC no son estáticas, sino que han venido innovando a lo largo del tiempo. A continuación, recogemos algunas características que las conceptualizan y las ordenan.

Las TIC influyen vigorosamente en el accionar de la colectividad, favoreciendo y facilitando en gran consideración varios aspectos cotidianos. Por ello, se ha reconocido la importancia de las mismas sobre todo en el campo de la educación, donde han sido implementadas en actividades para complementar y ayudar a desarrollar conocimientos. “Estas tecnologías democratizan la enseñanza aprendizaje, brindando mayores oportunidades a todos, lo que se considera como una vía hacia el conocimiento” (UNESCO, 2014). En este marco, Espinoza et ál. (2018) considera que cada vez más, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación formal está mejorando gracias a los avances en esta área y a la implementación de procesos organizativos en el ámbito educativo. El objetivo principal de este uso de las TIC es ofrecer una formación de calidad que sirva como guía para los docentes en la creación de un entorno favorable para promover el aprendizaje y el conocimiento.

Asimismo, Hernandez (2017) considera que la transformación, en la fase educativa, ha modificado profundamente la forma en que se enseña y se aprende, abriendo nuevas posibilidades y retos para el proceso de aprendizaje. En ese sentido, argumenta también Cruz, et ál. (2019) al decir que las tecnologías ingresan al estudiante y docente a espacios llenos de información, herramientas y acciones innovadoras, tanto para aprender, cómo enseñar.

Por lo tanto, la importancia de las TIC radica en lo educacional, porque desempeñan un papel fundamental, cada vez son más esenciales para eliminar la brecha digital. “Se habla de estructura didáctica y de lo importante que es edificar y fortalecer la enseñanza – aprendizaje apoyándose en aplicaciones informáticas y en una metodología adecuada, se afirma de hacer uso de las diferentes herramientas que aportan las TIC para la educación” (Díaz, 2013).

En resumen, se asume que las TIC son de gran importancia porque cada vez adquieren un rol protagónico en la instrucción formal y en la práctica docente. La UNESCO (2014) Tatiana Fernanda Jaramillo Quito Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la experiencia docente universitaria post COVID -19 15 comparte la notable trascendencia que tienen las TIC en la educación, porque apoyan a los docentes en su práctica diaria, así como, la de perfeccionar la condición del aprendizaje y la de suministrar una gran proporción de información aprovechable para promover y generar conocimiento.

Conforme a ello, Gargallo (2018) considera las TIC como un recurso que permite enriquecer la actividad interna, la administración y docencia que se transmite a los estudiantes, gracias a este conjunto de tecnologías se han creado nuevas carreras universitarias y nuevas formas de enseñar como es el caso de la educación en línea. Además, que se ajustan a las diferentes necesidades del mundo globalizado, de esta manera ayudan a incrementar habilidades y capacidades destinadas a innovar cada vez más la calidad educativa.

Respecto a lo dicho, la Constitución de la República del Ecuador desde el 2008 considera a manera de objetivo, anexar las TIC en la educación, por ello en su Art. 347 numeral 8, expresa que incorporar las TIC en el desarrollo educativo, facilita el vínculo de la enseñanza con ejercicios productivos o sociales (Del Ecuador, 2008). Sin embargo, según Portilla - Lopez (2017) el ingreso de las TIC en las prácticas educativas sigue siendo limitada, debido a falta de experiencia y formación en el uso de las TIC y la escasa infraestructura tecnológica que contenga software y hardware adecuados para la formación del estudiante, la falta de esto supone una limitación importante en el proceso educativo.

Experiencia docente post covid-19 y las TIC

El COVID-19 afectó la educación universitaria, enfrentándose a desafíos nunca pensados. Por ejemplo, la variación abrupta del sistema de enseñanza presencial a un proceso virtual desafió todas las estructuras que conforman el funcionamiento educativo (Aguilar, 2020). En el caso de algunas instituciones superiores el cambio no fue tan severo, ya que contaban con experiencias previas. Pero en otras, sí fue un gran reto, porque debieron adoptar tecnologías y una cultura hacia el campo de lo digital (CEPAL, 2021).

En relación a la experiencia de enseñanza, Massaguer et ál. (2022) plantea la dificultad que enfrentan los profesores al generar nuevos contenidos, métodos y utilizar herramientas para hacer frente a la situación virtual. El autor sostiene que los docentes tuvieron que superar su resistencia inicial hacia las nuevas aplicaciones educativas y comenzar a utilizarlas, aunque no las comprendieran completamente, en un tiempo muy limitado. Esta adopción, en su mayoría, según Aguilera (2020), generó una actitud negativa debido a que afectó la dedicación, el entusiasmo, la eficiencia y la responsabilidad hacia los estudiantes. En el análisis de García et ál. (2021), se postula que los profesores mostraron un nivel básico de competencias digitales. El estudio permitió al autor identificar los problemas más relevantes que los docentes enfrentaron durante el periodo de enseñanza virtual obligatoria. En resumen, la investigación concluye destacando las deficiencias, limitaciones y desafíos que los profesores tuvieron que afrontar.

Sin lugar a duda, la realidad presentada, es decir de la docencia virtual forzada es una de las experiencias con mayor similitud en la educación, desde el nivel básico a la superior (Pérez et ál., 2018). En ese contexto, del uso forzado de las tecnologías para la educación, hubo aspectos positivos, porque el campo tecnológico permitió recrear virtualmente las experiencias presenciales. Queriendo decir con esto, que la responsabilidad de enseñar, el compromiso y a iniciativa logró que los docentes tomen como herramientas fundamentales la videoconferencia y las variadas aplicaciones existentes en la red, con la finalidad de impulsar la educación a la modalidad virtual (Rivera et ál., 2020).

Las competencias docentes surgen con los acelerados cambios que vive actualmente el mundo laboral y académico, ya que la adopción y la irrupción

tecnológica no para, está en constante evolución. Nolasco y Ramírez (2012) lo contrastan y expresan que “la enseñanza apoyada en competencias es un fenómeno nuevo que difiere de la educación tradicional en filosofía, metodología y práctica” (p.2). Según Rambay y De la Cruz (2020) consideran la competencia digital en destrezas indispensables relacionadas al buen manejo, fiable y preciso de herramientas informáticas para la transmisión e información del conocimiento y sobre todo para estar a la vanguardia de la sociedad actual. Por ello, debido a este gran adelanto tecnológico es indispensable incrementar y consolidar las competencias digitales docentes.

Sin embargo, la capacitación docente sobre las TIC ha tenido un proceso paulatino que ha sido llevado a partir del conocimiento y manipulación de las mismas, hasta ser incorporadas en su ejercicio docente como un medio de apoyo para la producción de ambientes educativos interactivos propios para mejorar la motivación en el estudiantado (Cabero y Martínez, 2019).

Cabe recalcar, que las competencias se han convertido en parte esencial en programas y planes de clase educativos, por ello se describen algunas competencias indispensables en la formación docente las mismas que difunde en el INTEF (2017), como son la información y alfabetización, el carácter informacional, la comunicación y colaboración, la creación de contenidos digitales, la seguridad y la resolución de problemas.

En contraste con la gráfica, Pozos (2012) postula que las competencias digitales se encuentran en una serie continua de numerosos avances, lo que implica que el docente debe adoptarlas para profundizar en su comprensión y adopción. Lo que concluye que es fundamental que tanto la institución de educación superior como el colectivo docente debe establecer un marco de condiciones pertinentes para el uso de estas nuevas herramientas para la docencia, porque solo así, se llevaría una enseñanza acorde a la necesidad que impone la adopción de lo tecnológico.

En conclusión, las experiencias dadas tras la COVID-19 se resumen en negativas y positivas. Así lo concreta Velázquez et ál. (2021) al sostener que tanto estudiantes como docentes, tuvieron que ajustarse y reinventarse desde su creatividad para obtener productos que satisficiera al futuro de su perfil profesional.

La educación superior en Ecuador y las TIC

El Ecuador en su búsqueda de avanzar en la calidad educativa ha planteado políticas públicas bien definidas en la Constitución de la República del Ecuador; Secretaría de Educación Superior Ciencia, Tecnología e Innovación. Un ejemplo claro está: El sistema de Educación Superior en su art. 350, el cual presenta la visión de desarrollar profesionales que aporten científicamente a la sociedad, desde los diversos ámbitos tecnológicos y culturales (SENESCYT, 2022).

Desde este argumento educativo en Ecuador, las TIC cumplen un rol fundamental, porque refuerzan el encadenamiento de la causa académica, forjando cambios e innovaciones en el régimen formativo. La utilización de los diferentes recursos informáticos aporta facilidades a la enseñanza aprendizaje contribuyendo aún más al desarrollo del entorno, estimulando a la formación de los estudiantes y generando vía de acercamiento interactivo virtual (Quimis et ál., 2021).

Sin embargo, el uso de las TIC en Ecuador aún no ha alcanzado las disposiciones de infraestructuras pertinentes para conseguir una cobertura nacional de calidad. Esto, atrasa el desarrollo social de un país, debilita los procesos de formación y, por último, afecta a la generación de jóvenes en su búsqueda de un mejor vivir (Vinueza y Gallardo, 2017 citado por Quimis et ál., 2021).

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación tiene un enfoque cuantitativo y de tipo transversal, se utilizan técnicas, materiales y procesos que permitieron profundizar la indagación en investigaciones relacionadas con las TI en la experiencia docente universitaria. Según Hernández (2014) el enfoque cuantitativo tiene un desarrollo riguroso, ordenado y probatorio. Este enfoque, mide variables en un explícito contexto, utiliza estadísticas, permite describir y analizar los indicadores estudiados de una manera sistematizada y graficada.

El modelo de investigación es transversal, que según Müggenburg, et ál. (2007) “tiene como objetivo especificar variables y observar su comportamiento en el momento dado” (p. 37). Con un alcance descriptivo

analítico, que “trata de detallar principales cualidades y particularidades de individuos, congregaciones, sociedades, tratamientos, elementos entre otras manifestaciones que requieran de un estudio” (Hernández, 2014, p. 92). El alcance descriptivo, que permitió medir y obtener resultados dando un concepto más claro sobre el empleo de las TIC. Esto aplicado a docentes en su práctica formativa en la Universidad Nacional de Loja. Es decir, se valoró y recogió la información de forma independiente, desde un conjunto de pensamientos, opiniones y concepciones que arrojó datos precisos.

Población y muestra

De acuerdo a esto, la población del presente trabajo de investigación responde al personal docente de la Universidad Nacional de Loja la misma que hasta el año pasado 2021 de acuerdo al informe de rendición de cuentas del mismo año, el personal docente corresponde a 738 profesores entre titulares y ocasionales. Cabe recalcar que la universidad se encuentra prestando sus actividades académicas desde 1859, ya con 163 años de vida institucional continúa brindando sus servicios al progreso sostenible de la región sur y del país.

Tabla 2.14. Población Total de Profesores Titulares y Ocasionales por Género

Género	Titulares	Ocasionales	Total
Hombre	154	219	373
Mujer	129	236	365
Total	283	438	738

Nota. Esta tabla muestra las cantidades de empleados públicos contratados en la Universidad Nacional de Loja (2021).

Para la recopilación de la muestra se optó por realizar un tipo de muestreo aleatorio simple. En esta fase se obtuvo una muestra total de 65 participantes los mismos que se especifican de acuerdo a las principales características.

Tabla 2.15. Número De Participantes Por Género, Edad, Tipo De Contrato.

Número de participantes por género, edad, tipo de contrato					
Género					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Femenino	36	55,4	55,4	55,4
	Masculino	29	44,6	44,6	100,0
	Total	65	100,0	100,0	
Rango de Edad					
Válido	<= 25	3	4,6	4,6	4,6
	26 - 30	6	9,2	9,2	13,8
	31 - 36	13	20,0	20,0	33,8
	37 - 41	10	15,4	15,4	49,2
	42 - 47	10	15,4	15,4	64,6
	48 - 52	13	20,0	20,0	84,6
	53 - 58	5	7,7	7,7	92,3
	59 - 63	5	7,7	7,7	100,0
	Total	65	100,0	100,0	
Tipo de contrato					
Válido	Personal académico Ocasional	46		70,8	70,8
	Personal académico Titular	19		29,2	100,0
	Total	65		100,0	

Nota. La tabla muestra la variación de edad y género desde el número del personal que labora en el Universidad Nacional de Loja.

Para la recopilación de los datos se utilizó la aplicación del instrumento la escala de actitudes tipo Likert la misma que ya sido validada en el estudio realizado por González, et ál. escala titulada: Actitud de los profesores universitarios hacia el uso de las Tic en la práctica docente (2020).

En dicho estudio, se verifica el grado de confiabilidad y validez de la escala los autores han realizaron varias pruebas para verificar los mismos. Para estimar la confiabilidad del cuestionario, los procesos de división por mitades y α de Cronbach, proporcionaron valores superiores a 0.90. Con respecto a la validez, han utilizado la técnica del análisis factorial exploratorio, la correlación entre los 26 ítems y con 4 variables latentes o factores subyacentes que explican el 60.4 % de la varianza de los datos, los mismos que se han considerado como apropiado para ser tomado en consideración a esta escala de actitudes.

Así mismo, para poder cristalizar esta escala de actitudes tipo Likert, se utilizó una de las aplicaciones que ofrece Google denominada formularios de Google el mismo que ayudará con la recogida de datos de manera fácil y eficiente. También se utilizará paquetes estadísticos útiles para realizar el análisis de los datos como es Microsoft Excel versión 16.43 y IBM SPPSS Statistics versión 25.

RESULTADOS

Una vez presentadas las características principales de los participantes Tabla 2. se procedió a realizar las distintas pruebas estadísticas. Se inició realizando una prueba T de student con el fin de comparar las medias de los grupos Masculino (1) y Femenino (2) de la sección 1 TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje. Aquí se presentan los datos obtenidos.

Las TIC y el impacto que tienen en el aprendizaje

Tabla 2.16. Prueba de Normalidad Sección 1.

	Género	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadistic	gl	Sig.
TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje	F	,141	36	,070	,933	36	,032
	M	,137	29	,172	,945	29	,136

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

En la tabla, se describe los supuestos de normalidad, se observa Kolmogórov-Smirnov que la significancia calculada es de 0,70 para género F y 0,172 para género M siendo estos p-valores en ambos casos mayores que el nivel de significación $\alpha = .05$, mientras que en Shapiro-Wilk la significancia calculada es de 0,032 para género F siendo este cálculo menor al nivel de significación y por último 0,132 para género M. Por lo tanto, se cumple el supuesto de normalidad.

Tabla 2.17. Supuesto De Homocedasticidad Sección 1.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas	
		F	Sig
TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje	Se asumen varianzas iguales	,304	,584
	No se asumen varianzas iguales		

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

En la tabla, se comprueba mediante la prueba de Levene, que la significancia calculada 0,584 es mayor que el nivel de significación $\alpha = .05$. Por lo tanto, se cumple que las muestras provienen de poblaciones con similares varianzas.

Tabla 2.18. Contraste de Igualdad de Medias.

	Género	N	Media	Desv. Típica	Desv. Error promedio
Total, TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje	Masculino	29	29,48	4,315	,801
	Femenino	36	30,58	4,066	,678

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

Se puede observar que el género Femenino muestra mayor interés en esta sección TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje con una Media= 30,58; Desv. Típica=4,066; Desv. Error promedio= 0,678. Mientras que el

género Masculino con una Media=29,48; Desv. Típica=4,315; y Desv. Error promedio= 0,801.

Tabla 2.19. Prueba T de Student.

Total, TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje	t	gl	Sig. bilateral	Dif. medias	Dif. de error estándar	95 % de inter. conf dif.	95 % de inter. conf.dif.
						Inf.	Sup.
Se asumen varianzas iguales	-1,056	63	,295	-1,101	1,043	-3,184	,983
No se asumen varianzas iguales	-1,049	58,461	,299	-1,101	1,049	-3,201	1,000

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

En la tabla, se observa que la significancia es de 0,295 siendo este un valor mayor al nivel de significancia 0,05. Por lo tanto, se confirma la hipótesis nula, con un nivel de confianza del 0,95 % existe evidencia estadísticamente significativa. Se deduce, que en la primera sección sobre las TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje el género femenino tiene una mayor influencia al considerar las TIC como recursos informáticos que permiten renovar el ejercicio docente, aprendizaje de los estudiantes y permitir una enseñanza innovadora.

Las TIC como acceso a recursos materiales y de comunicación

Tabla 2.20. Estadísticos Sección 2.

Las TIC como acceso a recursos materiales		
N	Válido	65
	Perdidos	0
Media		3,63
Error estándar de la media		,064
Mediana		4,00
Desv. Desviación		,517
Asimetría		-,901

Las TIC como acceso a recursos materiales	
Error estándar de asimetría	,297
Curtosis	-,433
Error estándar de curtosis	,586
Rango	2
Mínimo	2
Máximo	4

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

De acuerdo, con la recopilación de la información se observa que el promedio total de los participantes en esta sección sobre las TIC como acceso a recursos materiales es de 3,63, con una desviación de 0,517, la mitad de los encuestados logro puntuaciones de 4,00 en la escala de 1 al 4, también, la diferencia entre el valor máximo y mínimo es de 2. Además, se identifica que la distribución en esta sección es asimétrica negativa (-0,901) y una curtosis negativa de -0,433.

Tabla 2.21. Tablas De Contingencia Sección 2.

		Género		Total	
		Masculino	Femenino		
Las TIC como acceso a recursos materiales	En desacuerdo	Recuento	1	0	1
		% del total	1,5 %	0,0 %	1,5 %
	De acuerdo	Recuento	10	12	22
		% del total	15,4 %	18,5 %	33,8 %
	Muy de acuerdo	Recuento	18	24	42
		% del total	27,7 %	36,9 %	64,6 %
Total	Recuento	29	36	65	
	% del total	44,6 %	55,4 %	100,0 %	

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

En la siguiente tabla de contingencia sobre Las TIC como acceso a recursos materiales se aprecia que el 1,5 % de género masculino está en desacuerdo en que las TIC sirvan de apoyo como medio de acceso a recursos materiales y de información, mientras que el 18,5 % de género femenino, está muy de acuerdo en que las TIC sirvan de apoyo durante las clases, y el 36,9 % de género femenino está muy de acuerdo en que las TIC sirvan como medio de comunicación profesor – alumno, y así mismo que les ayuda a obtener información desde cualquier base de datos y acceso a bibliotecas digitales.

Tabla 2.22. Prueba Del Chi- Cuadrado.

	Valor	df	Sig. asintótica bilateral	Sig. Monte Carlo bilateral		
				Sig.	Inter. de confianza al 95 %	
					Límite inf.	Límite sup.
Chi-cuadrado de Pearson	1,300 ^a	2	,522	,681 ^b	,672	,690
Razón de verosimilitud	1,673	2	,433	,681 ^b	,672	,690
Prueba exacta de Fisher	1,255			,681 ^b	,672	,690
Asociación lineal por lineal	,388 ^c	1	,533	,628 ^b	,618	,637
N de casos válidos	65					

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

En esta prueba, se está utilizando un coeficiente de confianza del 95 %, con un nivel de significancia del 0,05; como la significación asintótica (bilateral) es de $0,522 > 0,05$ se acepta la hipótesis por lo tanto no existe relación entre las variables.

Obstáculos que se enfrenta el personal docente al utilizar las TIC.

Tabla 2.23. Prueba De Homogeneidad De Varianzas Dificultades Al Utilizar Las Tic.

		Estadístico de Levene	g	gl2	Sig.
Obstáculos que se enfrenta el docente al usar las TIC en su práctica docente	Se basa en la media	1,569	5	59	,183
	Se basa en la mediana	,725	5	59	,607
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	,725	5	56,499	,607
	Se basa en la media recortada	1,623	5	59	,168

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

Se realizó el supuesto de homogeneidad, en el mismo se observa que la significancia calculada en cada uno de los grupos es mayor que el nivel de significación $\alpha = .05$, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula lo que se concluye que los grupos son homogéneos y existe homogeneidad de varianzas.

Tabla 2.24. Anova De Un Factor.

Obstáculos que se enfrenta el docente al usar las TIC en su práctica docente					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	2,720	5	,544	2,320	,054
Dentro de grupos	13,834	59	,234		
Total	16,554	64			

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

En el presente análisis se observa que la significancia es de 0,054 aceptamos la hipótesis nula.

Tabla 2.25. PRUEBA POST HOC

Comparaciones múltiples						
HSD Tukey						
(I) Rangos de edad	(J) Rangos de edad	Diferencia de medias (I-J)	Desv. Error	Sig.	Intervalo de confianza al 95 %	
					Límite inferior	Límite superior
De 25 a 30 años	De 31 a 36 años	,127	,207	,990	-,48	,74
	De 37 a 42 años	-,361	,214	,543	-,99	,27
	De 43 a 48 años	-,278	,214	,783	-,91	,35
	De 49 a 54 años	-,244	,222	,880	-,90	,41
	De 55 a 63 años	-,444	,235	,419	-1,14	,25
De 31 a 36 años	De 25 a 30 años	-,127	,207	,990	-,74	,48
	De 37 a 42 años	-,488	,190	,123	-1,05	,07
	De 43 a 48 años	-,405	,190	,289	-,97	,16
	De 49 a 54 años	-,371	,200	,441	-,96	,22
	De 55 a 63 años	-,571	,215	,099	-1,20	,06
De 37 a 42 años	De 25 a 30 años	,361	,214	,543	-,27	,99
	De 31 a 36 años	,488	,190	,123	-,07	1,05
	De 43 a 48 años	,083	,198	,998	-,50	,67
	De 49 a 54 años	,117	,207	,993	-,49	,73
	De 55 a 63 años	-,083	,221	,999	-,73	,57
De 43 a 48 años	De 25 a 30 años	,278	,214	,783	-,35	,91
	De 31 a 36 años	,405	,190	,289	-,16	,97
	De 37 a 42 años	-,083	,198	,998	-,67	,50
	De 49 a 54 años	,033	,207	1,000	-,58	,64
	De 55 a 63 años	-,167	,221	,974	-,82	,48
De 49 a 54 años	De 25 a 30 años	,244	,222	,880	-,41	,90
	De 31 a 36 años	,371	,200	,441	-,22	,96
	De 37 a 42 años	-,117	,207	,993	-,73	,49
	De 43 a 48 años	-,033	,207	1,000	-,64	,58
	De 55 a 63 años	-,200	,230	,952	-,88	,48
De 55 a 63 años	De 25 a 30 años	,444	,235	,419	-,25	1,14
	De 31 a 36 años	,571	,215	,099	-,06	1,20
	De 37 a 42 años	,083	,221	,999	-,57	,73
	De 43 a 48 años	,167	,221	,974	-,48	,82
	De 49 a 54 años	,200	,230	,952	-,48	,88

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

Las medias entre cada grupo son iguales ya que ($p > 0,05$). Por lo tanto, se concluye que no existen diferencias significativas entre los grupos.

Las TIC como medio de evaluación y seguimiento

Tabla 2.26. Estadísticas Descriptivas.

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95 % del intervalo de confianza para la media		Mín.
					Límite inferior	Límite superior	
Personal académico Titular	19	3,11	,658	,151	2,79	3,42	2
Personal académico Ocasional	46	3,48	,547	,081	3,32	3,64	2
Total	65	3,37	,601	,075	3,22	3,52	2

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

Si bien en la tabla 13 se puede apreciar que el personal académico titular cuenta con una desv. Del 0,658 a comparación del personal académico ocasional que cuenta con el 0,547 desde este punto de vista se puede comprobar que existen diferencias entre estos dos grupos.

Tabla 2.27. Prueba De Homogeneidad De Varianzas.

		Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
VALOR SECCION 4 (Agrupada)	Se basa en la media	,483	1	63	,490
	Se basa en la mediana	1,531	1	63	,221
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	1,531	1	25,944	,227
	Se basa en la media recortada	,390	1	63	,535

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

Se observa que en todos los grupos el p valor es mayor a 0,05 por lo tanto se concluye que por lo tanto confirmamos la hipótesis nula y se concluye que los grupos son homogéneos existiendo homogeneidad de varianzas.

Tabla 2.28. ANOVA de un Factor.

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	1,871	1	1,871	5,542	,022
Dentro de grupos	21,268	63	,338		
Total	23,138	64			

Nota. Se presentan los resultados de las variables sistematizadas.

De igual forma aplicando la prueba Anova, se puede verificar que la significancia es menor a 0,05 siendo este 0,022 por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que las medias son diferentes.

DISCUSIÓN

Los datos analizados en los resultados cumplen con el supuesto de normalidad para ambos géneros, según la prueba de Kolmogórov-Smirnov. Es decir, hay una constante en la concordancia del grado existente, que son 0.70 para el género femenino y 0.172 para el género masculino, lo que significa que los datos no difieren significativamente de una distribución normal para ambos géneros, entre su distribución, conjunto y contingente teórica. Entonces se habla, en este caso, que se está examinando la normalidad de una variable (posiblemente una variable continua) en función del género.

Sin embargo, para el género femenino, la prueba de Shapiro-Wilk sugiere que los datos podrían no seguir una distribución normal. Es importante tener en cuenta que la normalidad de los datos es un supuesto importante para muchos análisis estadísticos, y en caso de que los datos no cumplan con este supuesto, se deben utilizar técnicas de análisis diferentes. Por eso, se aborda las TIC como acceso a recursos materiales y de comunicación, en ambos géneros. Partiendo de las posturas de Granda et ál. (2019) y Luna (2018) quienes consideran las TIC como un conjunto de herramientas vinculadas a la transmisión de información, el tratamiento de datos y el almacenamiento de información en formato digital en este trabajo, (véase tabla 7, 8, y 9) se opera desde la capacidad de ser empleadas como material de estudio. Ya que, estas tecnologías son consideradas fundamentales para la adquisición

de conocimientos y constituyen un recurso valioso para el desarrollo de habilidades técnicas y cognitivas.

Desde el supuesto de homogeneidad del análisis estadístico para ambos géneros se concluyó que los grupos son homogéneos y existe homogeneidad de varianzas. Esto significa que no hay diferencias significativas en la variabilidad de los datos entre los distintos grupos analizados. Es importante tener en cuenta que la homogeneidad de varianzas es un supuesto necesario en muchos análisis estadísticos paramétricos, como el análisis de varianza (ANOVA) y la prueba t de student. Si este supuesto no se cumple, los resultados de los análisis pueden ser incorrectos y, por lo tanto, invalidar las conclusiones obtenidas.

En consecuencia, se debe prestar especial atención a la verificación de la homogeneidad de varianzas al realizar un análisis presentado en los docentes, y en caso de no cumplirse, se pueden considerar alternativas como el uso de análisis no paramétricos o la transformación de los datos para corregir la violación de este supuesto.

Además, es importante destacar que la homogeneidad de varianzas no garantiza la igualdad de medias entre los grupos femeninos y masculinos. Esto debido a que se debe realizar un análisis adicional para verificar si existe una diferencia significativa en las medias entre los dos grupos. En resumen, el supuesto de homogeneidad de varianzas entre (ANOVA) y la prueba t de student es un aspecto crítico a tener en cuenta. Para las TIC, según Cruz et ál. (2019) al realizar análisis estadísticos y debe ser abordado cuidadosamente para garantizar la validez de los resultados obtenidos como lo refleja las tablas 10, 11 y 12.

En las TIC como medio de evaluación y seguimiento de las Tablas 13, 14 y 15 se observa que la desviación estándar del primer grupo es mayor que la del segundo grupo, lo que sugiere que existe mayor variabilidad en los datos del personal académico titular. Gargallo (2018) argumenta que las TIC son un recurso que puede mejorar tanto la actividad interna como la administración y docencia que se imparte a los estudiantes. Gracias a estas tecnologías, se han creado nuevas carreras universitarias y se han desarrollado nuevas formas de enseñanza, como la educación en línea. El autor concluye que, desde este punto de vista, se pueden comprobar las diferencias entre los dos grupos.

No obstante, es esencial considerar que una desviación estándar más alta no siempre implica diferencias significativas entre los grupos. Según lo expuesto por Portilla (2017), las tecnologías de la información y comunicación (TIC) aún tienen una presencia restringida y experimental en el ámbito educativo, tanto en términos de infraestructura como de formación. Sus limitaciones se manifiestan en la adquisición de software y hardware adecuados para el desarrollo académico de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten confirmar que las TIC ganan mayor poder en el sector educativo, que es un campo en el que se benefician tanto estudiantes como docentes, contribuyendo cada vez más a la práctica profesional del docente. Esta confirmación evidencia el postulado de intercambio, interacción y construcción de conocimiento que Waidler (2020) enfatiza en su teoría. Por ello, dando respuesta al primer objetivo sobre las TIC y el impacto que tienen sobre el aprendizaje se pudo determinar que el género femenino $N=29$ $M=30,58$ $Desv. Típ.=4,066$ tiene una mayor incidencia en esta sección y el género masculino con $N=29$ $M=29,48$ $Desv. Típ.=4,315$ consideran que las Tic influyen positivamente, fortalecen el desarrollo de nuevas competencias, promueven el aprendizaje autónomo y así mismo permiten una enseñanza innovadora.

Sobre la segunda sección de las TIC como acceso a recursos materiales y de comunicación se ha evidenciado que favorecen significativamente al sistema educativo facilitando la libre entrada al conocimiento, fomentando la comunicación y admitiendo una gran variedad de estilos de aprendizaje. Al igual que lo manifestado las TIC son utilizadas para satisfacer necesidades en el entorno que se utilizan. Esto se contrasta con los resultados obtenidos en el que se verificó que el género masculino con un 1,5 % están en desacuerdo, de acuerdo con un 15,4 % y muy de acuerdo el 27,7 %. Mientras que el género femenino con un 18,5 % están de acuerdo y el 36,9 % están muy de acuerdo, por lo que se concluye que el género femenino con un 55,4 % consideran que las TIC sirvan de apoyo para acceder a bibliotecas o bases de datos. Están de acuerdo en que las TIC ayudan a compartir información y así mismo obtener una comunicación eficaz profesor – alumno.

Continuando, en la tercera sección para determinar por edades las dificultades a las que se enfrenta el personal docente al hacer uso de las TIC en su práctica docente, posterior a la pandemia COVID-19 el uso de las mismas ha sido forzada, siendo este un cambio abrupto cambiar el modelo presencial a la modalidad en línea, los profesores han tenido la propia iniciativa de actualizar y renovar cada vez más sus conocimientos y sus métodos de enseñanza.

Por ello, se comprobó que los docentes en edades de 25 a 63 años con una significancia del 0,054 no tienen diferencias significativas a la hora de hacer uso de las TIC, la mayoría esta de acuerdo en que las TIC no son un obstáculo si no un apoyo a la práctica docente que brinda múltiples ventajas de aprendizaje tanto al profesor como al alumno. Bien sea, las TIC ayudan a ampliar el almacenamiento de la información digitalizada dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje y se convierten en un recurso importante en el desarrollo de las destrezas cognitivas para estudiantes y docentes.

Finalmente, se analizó la cuarta sección del cuestionario sobre determinar por tipo de contrato las TIC como medio de evaluación y seguimiento. Como ya se había comentado las TIC fomentan nuevas maneras de enseñanza, se han convertido en uno de las herramientas más activas y versátiles del mundo, contribuyendo a gran escala la práctica profesional del docente. En esta sección, se comprobó que el personal académico titular con $N=19$ $M=3,11$ $Desv. 0,658$. Mientras que el personal académico ocasional con $N=46$; $M=3,48$ y $desv. =0,547$ consideran importante las TIC ya que facilitan el trabajo a la hora de evaluar y planificar una clase, así como también permiten dar una retroalimentación a cada estudiante con apoyo de varias aplicaciones informáticas que existen en la actualidad.

De esta manera, luego de las conclusiones anteriormente realizadas la resolución a la pregunta de investigación *Analizar la experiencia y práctica docente del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) post COVID-19 de la Universidad Nacional de Loja-Ecuador*. En la que se ha comprobado que los docentes consideran que las TIC han tenido una influencia positiva ya que han permitido mejorar la enseñanza aprendizaje, promoviendo nuevas metodologías de aprendizaje, suscitando un aprendizaje autónomo. También cabe recalcar que se ha comprobado que la edad no es un impedimento a la hora de hacer uso de estas.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, F. A. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Scientific Electronic Library Online – SciELO, Estudios pedagógicos*, 46(3), 213-223. <https://cutt.ly/XZkV34G>.
- Aguilera, P. A. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 1. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>.
- Cabero, A. J. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y Comunicación Educativa* 21, 21(45), 5-19. <https://cutt.ly/rZkMX6k>.
- Cabero, A. J. y Martínez, G. A. (2019). Las tecnologías de la información y comunicación y la formación inicial de los docentes: modelos y competencias digitales. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 247-268. <https://hdl.handle.net/11441/89544>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2021). Tecnologías digitales para un nuevo futuro. *Agenda digital para América Latina y el Caribe. Santiago 2021*, https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46816/1/S2000961_es.pdf.
- Cruz, E. C. (2019). Importancia del manejo de competencias tecnológicas en las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). *Revista Educación*, 43(1). <https://www.redalyc.org/journal/440/44057415013/html/>.
- Cruz, M. A., Pozo, M. A., Aushay, H. R. y Arias, A. D. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *Revista e-Ciencias de la Información*, 9(1), 44-59. <https://doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>
- Del Ecuador, A. C. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito: Tribunal Constitucional del Ecuador. Registro oficial Nro, 449, 79-93.

- Díaz, B. A. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10), 3-21. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(13\)71921-8](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(13)71921-8).
- Díaz, L. D. (2014). TIC en Educación Superior: Ventajas y desventajas. *Revista de Educación y tecnología*, (4), 44-50.
- Espinoza, F. E., Jaramillo, M. M., Cun, J. J. y Pambi, E. R. (2018). La implementación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 10-17. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>.
- García, S. M., Reyes, J. y Godínez, A. G. (2017). Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), 299-316.
- García, Z. E., Sánchez, C. C., Campión, R. S. y Sánchez, C. M. (2021). Competencia digital y necesidades formativas del profesorado de Educación Infantil. Un estudio antes y después de la Covid-19. *EDUTECH. Revista electrónica de tecnología educativa*, (76), 90-108. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.76.2027>.
- Gargallo, C. A. (2018). The ICT's integration at educational and organizational processes. *Revista Educar em SciELO - Scientific Electronic Library Online*, 34(69), 325-339 <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57305>
- González, R. R., Polanco, B. R. y Peñalosa, C. E. (2020). Desarrollo de una escala de actitudes hacia el uso de las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) en la actividad docente. *Revista científica de la Educación Superior*, 50(197), 97-116. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1581>.
- Granda, A. L., Espinoza, F. E. y Mayon, E. S. (2019). Las TIC como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 104-110. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

- Hernandez, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325 – 347. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/149>
- Hernández, R. M., Orrego, C. R. y Quiñones, R. S. (2018). Nuevas formas de aprender: La formación docente frente al uso de las TIC. *Propósitos y representaciones*, 6(2), 671-685. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/248>
- Hernández, S. R., Fernandez, C. C. y Baptista, L. P. (2014). *Metodología de Investigación*. 6ta edición. McGrawhill.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente – Septiembre 2017. <http://aprende.intef.es/mccdd>
- León, G. O. y Palma, H. E. (2018). Aplicación de las tecnologías de información y comunicación en los procesos de innovación empresariales, Revisión de la literatura. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 11(1), 144-152. <https://cutt.ly/tZlecaP>.
- Massaguer, B. L., Alcaraz, M. R. y Ribera, T. M. (2022). La educación post-Covid y el alumnado con discapacidad o con necesidades específicas de apoyo educativo: marco normativo y experiencias. *Revista De Educación Y Derecho*, 1 (24), 484–513. <https://doi.org/10.1344/REYD2021.1EXT.37876>
- Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. (2021). *Agenda Digital del Ecuador 2021-2022*. <https://www.telecomunicaciones.gob.ec/wp-content/uploads/2021/05/Agenda-Digital-del-Ecuador-2021-2022-222-comprimido.pdf>
- Müggenburg, R. V. y Pérez, C. I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa Enfermería Universitaria. *Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante Redalyc*, 4(1), 35-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358741821004>.

- Nolasco, V. P. y Ramírez, M. A. (2012). *Una Aproximación a un Modelo de Certificación de Competencias Digitales Docentes*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/7. Entornos Virtuales de Aprendizaje / Ponencia. Monterrey, Nuevo León, México.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014). *Enfoques estratégicos sobre las TIC en la educación en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223251>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Las Tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente: guía de planificación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129533_spa
- Parrales, R. V. (2021). Las TIC y la educación en los tiempos de pandemia, ICT and education in times of pandemic. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(6), 104-117. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/893>
- Pérez, C. C., Suárez, M. R. y Rosillo S. N. (2018). La educación virtual interactiva, el paradigma del futuro. *Revista Atenas Redalyc*, 4(44), 144-157. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055154009>.
- Portilla López, C. P. (2017). Influencia de las Tic´s en los estudiantes de 7mo. año de Educación Básica de la Escuela Fiscal “Jorge Carrera Andrade, de la Parroquia Viva Alfaro Del Cantón Quevedo, Año 2016 (Doctoral Dissertation, Universidad de Guayaquil).
- Quimis, A. M., Soledispa, G. G., Maldonado, Z. K. y Tóala, A. F. (2020). Impacto de las Tics en la educación superior en el Ecuador: Impacto de las Tics en la Educación Superior. *UNESUM-Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(1), 113-120. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v5.n1.2021.238>
- Rambay, T. M. y De la Cruz, L. J. (2021). Desarrollo de las competencias digitales en los docentes universitarios en tiempo pandemia: Una revisión sistemática. *In Crescendo*, 11(4), 511-527.

- Ramírez, R. I., Villalobos, J. V., Lay, N. D. y Herrera, B. A. (2021). Medios de comunicación para la apropiación del conocimiento en instituciones educativas. *Revista científica Scielo Inf. Tecnol*, 32 (1). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000100027>.
- Rivera, E. R, Acero, C. A. y Guardia, V. M. (2020). La educación virtual de posgrado en tiempos de COVID-19. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 13(especial), 82-94. <https://doi.org/10.55777/rea.v13iEspecial.2241>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2022). *Evaluación de los efectos e impactos del COVID 19 en la educación superior*. <https://siau.senescyt.gob.ec/estadisticas-de-educacion-superior-ciencia-tecnologia-e-innovacion/>
- Universidad Nacional de Loja. (2021). *Informe de Rendición de Cuentas 2021*. Edición: Comunicación institucional UNL. https://www.unl.edu.ec/rendicion_cuentas/2021
- Velázquez, M. R., Abreu, M. A. y Córdova, V. M. (2021). Virtualidad en la enseñanza de la investigación en derecho de Uniandes: con-Covid versus post-Covid. *Revista Conrado*, 17(1), 226-233. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1770>
- Vinueza, V. S, y Gallardo, S. V. (2017). Impacto de las TIC en la Educación Superior en el Ecuador. *Revista Publicando*, 4(1), 355-368. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/530>.
- Waidler, L. (2020). *Integración de las Tic en la Educación Infantil. La comunicación, eje transversal del proyecto institucional*. Primera ed. Novedades Educativas, Buenos Aires – Argentina.

2.9. Integración de Herramientas Tecnológicas en la Enseñanza del Idioma Inglés

Implementation of Digital Tools in English Language Teaching

Miriam Troya

(<https://orcid.org/0000-0001-7798-8684>)

Universidad Nacional de Loja;

Bertha Ramón

(<http://orcid.org/0000-0002-6790-2100>)

Universidad Nacional de Loja;

Paola Moreno

(<https://orcid.org/0000-0002-2804-0667>)

Universidad Nacional de Loja

Resumen — La integración de herramientas tecnológicas en la enseñanza del idioma inglés es esencial en la formación de los futuros docentes de inglés del siglo XXI. Esta investigación tuvo como objetivo implementar herramientas tecnológicas gratuitas en los planes de clase de las prácticas preprofesionales de los docentes en preservicio del octavo ciclo de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros durante el periodo académico Octubre 2022 - Marzo 2023, en la ciudad de Loja, Ecuador. Para ello se realizó una investigación cualitativa por medio de un diseño de estudio de casos con la participación de cinco docentes en preservicio quienes realizaron sus prácticas preprofesionales durante diez semanas en cuatro instituciones educativas públicas de la ciudad. Para recabar los datos se analizaron planes de clase y notas de campo registradas por cada participante después de cada clase impartida. Luego del análisis de los resultados, se encontró que las herramientas tecnológicas pueden ser implementadas en cualquier fase de los planes de clase lo que mantiene a los estudiantes motivados mediante actividades entretenidas de juego, o ilustraciones atractivas acompañadas de sonido y movimiento. Además, los hallazgos demostraron que existe una diversidad de herramientas tecnológicas gratuitas en línea de fácil acceso, sin embargo, la escasa disponibilidad de dispositivos tecnológicos y acceso a internet en estos contextos escolares públicos reduce las posibilidades de

explotar ampliamente el uso de estos recursos digitales en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

Palabras Clave – eventos de instrucción, gamificación, plan de clase, plataformas digitales

Abstract — The integration of technological tools in English language teaching is essential in the teacher education of future English teachers of the 21st century. This research aimed to implement free technological tools in the lesson plans of pre-professional practices of pre-service teachers of the eighth cycle of the undergraduate degree program of Pedagogy of National and Foreign Languages during the academic period October 2022 - March 2023, in the city of Loja, Ecuador. A qualitative study was carried out through a case study design with the participation of five pre-service teachers who carried out their pre-professional practices for ten weeks in four public educational institutions. To collect the data, lesson plans and field notes recorded by each participant after each lesson were analyzed. After the analysis of the results, it was found that technological tools can be implemented in any phase of the lesson plans, which keeps students motivated through entertaining and gamified activities, or attractive illustrations accompanied by sound and movement. In addition, the findings demonstrated that there is a diversity of easily accessible free online technological tools; however, the low availability of technological devices and internet access in these public school contexts reduces the possibilities of widely exploiting the use of these digital resources in English language teaching and learning.

Keywords - instructional events, gamification, lesson plan, digital platforms

INTRODUCCIÓN

En pleno siglo XXI, la tecnología es la tendencia más importante en el mundo globalizado y la que ha revolucionado muchos campos, especialmente el de la educación y específicamente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera por los múltiples beneficios tanto para docentes y estudiantes. Ahmadi (2018) afirma que “el uso de la tecnología ha cambiado los métodos centrados en el profesor a métodos centrados en el estudiante” (p.18), lo que ha permitido la participación activa de los estudiantes en la clase a través de herramientas digitales con propósitos informativos y comunicativos.

Desafortunadamente, la falta de inversión en tecnología es la barrera más grande que los docentes enfrentan cuando quieren utilizarla en sus clases. Otro problema es la falta de capacitación de cómo aplicarlas e integrarlas dentro de la planificación de clases para conseguir los aprendizajes de resultados deseados. De acuerdo a Kumar (2002) y Hakim (2020) manifiestan que la falta de infraestructura y equipamiento dentro de las clases y los hogares de los estudiantes son fronteras para un buen aprendizaje de un idioma extranjero.

Considerando lo antes mencionado, el objetivo central de la presente investigación fue: Implementar herramientas tecnológicas gratuitas en los planes de clase de las prácticas preprofesionales de los docentes en preservicio del idioma inglés y para ello se ha planteado las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las fases más idóneas de los planes de clase para la implementación de las herramientas tecnológicas?
2. ¿Cuáles fueron las metodologías utilizadas para integrar las herramientas digitales?
3. ¿Cuáles son las características de las herramientas tecnológicas gratuitas para la enseñanza del idioma inglés?

Estudios previos han demostrado que la implementación de nuevas tecnologías dentro del aula de EFL permite una experiencia de aprendizaje significativa. En este contexto, la tecnología resulta ser una herramienta fundamental para que los profesores de inglés mejoren la enseñanza del inglés como lengua extranjera al implementar una variedad de fuentes tecnológicas innovadoras como: videos, blogs, sitios web, juegos y plataformas interactivas (Taha, 2022). Además, la tecnología fomenta el aprendizaje autónomo, fomenta el pensamiento crítico y respeta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Además, ayuda a los estudiantes a encontrar entretenimiento para explorar nuevas áreas de conocimiento, ser autónomos y desarrollar habilidades sociales (Hakim, 2020; Saputra et al., 2022).

Esta investigación está sustentada por los fundamentos pedagógicos de los nueve eventos de instrucción de Gagné et al. (1992) con el objetivo de realizar un proceso innovador, creativo y dinámico dentro de las diferentes etapas de los planes de clase tales como: motivación y socialización de los objetivos,

explicación y demostración, actividades de práctica guiada e independiente y evaluación. A continuación, describiremos los eventos de instrucción de Gagné junto a las fases del plan de clase.

Primera Fase: Activación y Socialización de Objetivos

- Captar la atención de los estudiantes, es decir que el docente debe apelar a los intereses de los estudiantes por medio de preguntas verbales, demostrar, exhibir algún evento físico, etc.
- Informar al estudiante el objetivo indica que se espera que los estudiantes logren y además despierta su curiosidad.
- Estimular aprendizajes previos lo que significa que los estudiantes relacionen el conocimiento pasado con el nuevo.

Segunda Fase: Explicación y Demostración

- La presentación del material de estímulo requiere el uso de variedad de ejemplos para consolidar conceptos y reglas.
- Proporcionar orientación para el aprendizaje se refiere a dar guía de aprendizaje de acuerdo a las necesidades del estudiante.

Tercera Fase: actividades de práctica guiada

- Elicitar el rendimiento implica practicar los que se enseñado es decir que muestre y haga lo que ha aprendido.

Cuarta Fase: Actividades de práctica independiente

- Proveer retroalimentación se refiere a la corrección de la actuación del estudiante, el cual es dado en varias formas por el profesor en el momento requerido.

Quinta Fase: Evaluación

- Evaluación del desempeño identifica los resultados de aprendizaje así como si se ha conseguido el objetivo de aprendizaje deseado.

- Mejorar la retención y la transferencia se refiere a la existencia del contexto significativo en el cual el material que ha sido aprendido aparece para ofrecer la mayor seguridad de que la información se puede restablecer.

Aunque la mayoría de los estudios previos que se han analizado han demostrado que la tecnología puede fortalecer la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, todavía existe la posibilidad de realizar más investigaciones en el campo educativo en otros contextos educativos, especialmente en aquellos con baja disponibilidad de tecnología, con diferentes aplicaciones o plataformas para estimular el aprendizaje y profundizar en los efectos del uso de la tecnología en la motivación de los estudiantes y la adquisición del idioma inglés. Por ello, esta investigación pretende llenar esta área de vacancia con la utilización de herramientas tecnológicas gratuitas y de fácil acceso en línea.

Finalmente, esta investigación es importante porque tendrá un impacto significativo en los estudiantes quienes aprenden el idioma inglés de manera divertida con el apoyo de las herramientas tecnológicas. Además los profesores desarrollarán el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera innovadora. Las comunidades científicas podrían hacer uso de esta literatura para la implementación de la tecnología como una propuesta innovadora en la comunidad educativa.

MATERIALES Y MÉTODOS

Método

Esta investigación se desarrolló utilizando un enfoque de investigación cualitativa la que según Cropley (2020) se centra en examinar cómo los investigadores dan sentido a sus experiencias vividas, luego analiza estas interpretaciones basadas en los patrones y formas de las variables que se incluyeron en un estudio.

Diseño de Investigación

Se utilizó el diseño de estudio de caso colectivo conformado por cinco estudiantes practicantes del octavo ciclo de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros durante el periodo académico Octubre

2022 - Marzo 2023, en la ciudad de Loja, Ecuador. Esta muestra fue intencional debido a que los cinco estudiantes participantes realizaron sus prácticas preprofesionales en niveles educativos similares durante diez semanas en cuatro instituciones educativas públicas de la ciudad. Para recabar los datos se analizaron 23 planes de clase y notas de campo registradas por cada participante después de cada clase impartida. Posteriormente se realizó el análisis de datos mediante el método temático en el cual se agruparon y tabularon los datos de acuerdo a las preguntas de investigación planteadas

RESULTADOS

Al responder las preguntas de investigación planteadas, se presentan los siguientes hallazgos.

¿Cuáles son las fases más idóneas de los planes de clase para la implementación de las herramientas tecnológicas?

Luego de analizar los 23 planes de clases se encontró que las cinco fases de los planes de clases facilitan la implementación de las herramientas tecnológicas. YouTube fue la plataforma más utilizada en las diferentes fases de los planes de clase que fueron ejecutados. YouTube, Power Point y Google slides de acuerdo a las notas de campo de los estudiantes practicantes fueron parte de la fase de motivación y socialización de los objetivos. Los docentes en preservicio presentaron vídeos interactivos y canciones con el fin despertar la motivación y activar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el contenido a impartir. De acuerdo a Gagné et al. (1992) destaca que al inicio de la clase, el docente debe captar la atención de los estudiantes mediante materiales auténticos y atractivos.

En la etapa de explicación y demostración, el uso de la plataforma YouTube, Power Point fueron predominantes para identificar nuevo vocabulario mediante ayudas gráficas, presentar videos con explicaciones del contenido a aprender y mostrar con ejemplos las actividades prácticas que los estudiantes tenían que realizar. Según Gagné et al. (1992), el contenido debe estar organizado, explicado y demostrado usando una variedad de recursos interactivos. Finalmente, se utilizó YouTube en las actividades de práctica guiada e independiente. Esta plataforma se implementó en estas etapas

para hacer más significativo el estímulo en las que los estudiantes primero observan el procedimiento para luego realizarlo por sí mismos. Gagné et al. sugieren el uso de representaciones gráficas, mnemónicos, videos, tarjetas didácticas para ayudar a los alumnos a codificar el contenido que permanezca a largo plazo.

En la etapa de la evaluación se encontraron las plataformas Quizizz, Wordwall, Baamboozle y Kahoot, las que son ideales para que los estudiantes reciban retroalimentación inmediata luego de responder a las preguntas o tareas planteadas en dichas herramientas. Sin embargo estas plataformas solo aparecieron por única vez en cuatro de los 23 planes de clase.

¿Cuáles fueron las metodologías utilizadas para integrar las herramientas digitales?

Para la implementación de las herramientas digitales, se aplicaron metodologías innovadoras como la gamificación la que permitió a los docentes practicantes creen un ambiente de aprendizaje positivo donde los estudiantes se sintieron cómodos e interesados sobre lo que aprendieron. Desde los registros de las notas de campo, los docentes practicantes manifestaron que la metodología de gamificación fomenta el trabajo colaborativo a través de actividades de juego y competencia.

¿Cuáles son las características de las herramientas tecnológicas gratuitas para la enseñanza del idioma inglés?

Los hallazgos demostraron que las herramientas tecnológicas gratuitas se caracterizan por presentar el contenido de manera convencional e interactiva. Entre ellas el Power Point fue bastante utilizado para los formas convencionales, mientras tanto Nearpod y Edpuzzle fueron herramientas interactivas y se destacaron para realizar actividades de autoevaluación en donde los docentes practicantes elaboraron presentaciones con preguntas de comprensión lectora. Edpuzzle en cambio fue útil para cortar videos de Youtube como material auténtico e incluir un test o preguntas abiertas lo que permitió la retención de contenidos en tiempo real.

Wordwall, Quizizz, Kahoot y Bamboozle, de acuerdo a los registros de los docentes practicantes, tienen la característica común de utilizarlas

como juegos. Cada uno de ellos proporciona retroalimentación inmediata, marcando las respuestas correctas e incorrectas y dando la puntuación total del participante al final. Asimismo, estas herramientas muestran una tabla de clasificación de los mejores puntuados. Todas estas herramientas pueden ser utilizadas en grupos o en forma individual.

Una característica especial de YouTube es que cuenta con materiales auténticos, tales como diálogos en contextos reales y documentales los que permitieron una mayor exposición de los estudiantes a las formas naturales del uso del idioma. La interacción de los estudiantes con los materiales auténticos contribuyó a adquirir el contenido de una manera más interactiva y motivadora.

Otra particularidad que se encuentra en estas herramientas digitales es que la mayoría, a excepción de YouTube, son editables de modo que los docentes pueden adaptarlas de acuerdo a los contenidos y objetivos de la clase. Finalmente, cabe resaltar que todas estas herramientas aparte de ser gratuitas tienen la opción de pago para obtener más beneficios y funcionalidades.

DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como objetivo implementar herramientas tecnológicas gratuitas en los planes de clase de las prácticas preprofesionales de cinco docentes en preservicio del octavo ciclo de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros durante el periodo académico Octubre 2022 - Marzo 2023, en la ciudad de Loja, Ecuador. Los hallazgos demuestran que se utilizaron diferentes plataformas digitales como YouTube, Quizizz, Bamboozle, Powerpoint, Google Slides, Miro, Nearpod, Edpuzzle, Wordwall y Kahoot para mejorar el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera y aprenderlo de forma entretenida e interactiva. En este sentido, el resultado más interesante fue que todas las herramientas digitales tuvieron un impacto positivo en todas las fases de los planes de clase. Por ejemplo, YouTube, Power Point, Google Slides y Miro fueron las herramientas más utilizadas para presentar contenido y despertar el interés y motivación de los estudiantes. Así lo corrobora Taha (2022) quien cree que la tecnología aumenta la motivación de los estudiantes y su autonomía de aprendizaje durante la explicación del contenido.

En el caso de Edpuzzle y Nearpod se implementaron para motivar a los estudiantes a participar activamente dentro del salón de clases. Al revisar la literatura, los datos revelaron que eran herramientas didácticas útiles para los docentes que promueven la interacción a través de preguntas abiertas y de opción múltiple. Esto es consistente con Taha (2022) quien señala que la tecnología facilita el acceso a medios enriquecedores y la participación entre los aprendices y el maestro. Finalmente, los futuros docentes aplicaron Wordwall, Quizizz, Kahoot y Baamboozle para evaluar los conocimientos de los alumnos. Esto concuerda con los hallazgos de Hakim (2020) y Saputara et. al (2022), que muestran que la tecnología es una herramienta de uso estratégico en el aula que permita a los estudiantes aprender y demostrar sus competencias de manera productiva.

Esta investigación tuvo ciertas limitaciones. En primer lugar, el acceso a Internet fue uno de los factores menos favorables, ya que no todas las instituciones contaban con una banda ancha de Internet. En segundo lugar, en muchas instituciones el color de las paredes de las aulas complicaba la proyección de las actividades. Por último, conectar y ubicar los materiales tecnológicos como el proyector y el acceso a internet requirió mucho tiempo dentro de las horas de clase. Por tanto, para futuras investigaciones, se sugiere realizar un análisis de la disponibilidad de equipos informáticos y acceso a internet que posean las instituciones con el fin de seleccionar un número limitado de plataformas digitales en línea. Se recomienda además que para futuras investigaciones se realicen guías de observación de clases para realizar ajustes a la práctica docente con las herramientas digitales.

CONCLUSIONES

Las herramientas tecnológicas pueden ser implementadas en cualquier etapa del proceso de enseñanza porque su versatilidad de usos permite adaptarse en cualquier momento del plan de clase. Sin embargo, las herramientas convencionales como el YouTube, Power Point y Google slides se encuentran con mayor frecuencia en las etapas de activación y socialización de objetivos, y de explicación y demostración para presentar contenidos. Mientras tanto YouTube es una plataforma en línea que lidera las demás plataformas y se encuentra en casi todas las etapas de la lección debido a que se encuentran videos de la vida real considerados como materiales audiovisuales auténticos

que permite un acercamiento al idioma en su forma natural. Quizizz, Wordwall, Baamboozle y Kahoot son plataformas interactivas que se adaptan mejor en la etapa de evaluación, que proveen además retroalimentación mediante la generación de chequeo de respuestas como correctas o incorrectas.

Lagamificación fue la metodología predominante a través de la implementación de las herramientas tecnológicas que además fomentaron actividades de entretenimiento mediante elementos de juego y competencia. Igualmente facilitaron la colaboración y la retroalimentación de los aprendizajes entre los mismos estudiantes. En suma, esta metodología estuvo centrada en el estudiante, convirtiéndolo en un agente activo de su propio aprendizaje.

Los hallazgos demostraron que las herramientas tecnológicas pueden ser convencionales como para presentar contenido y dar explicaciones, así como también herramientas mucho más sofisticadas e interactivas en las que los estudiantes son los principales protagonistas de su aprendizaje. La mayoría de herramientas son editables lo que permite ajustar los contenidos de acuerdo a los objetivos y tema de clase planteados por el docente. Todas las herramientas presentadas en este estudio son gratuitas, sin embargo, en caso de requerir más funcionalidades tienen la opción de pago.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahmadi, M. R. (2018). The use of technology in English language learning: A literature review. *Ahmadi International Journal of Research in English Education*, 3(2), 116-125.
- Cropley, A. (2020). Introduction to qualitative research methods. In Cropley, A. J. (2021, 3rd updated, revised, and enlarged edition). *Qualitative research methods: A practice-oriented introduction for students of psychology and education*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3095.6888/1>
- Gagné, R. M., Briggs, L. G., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). *Principles of Instructional Design*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

- Kumar, K.L. (2002): Impact of new technology on teaching and learning in technology education. Loughborough University. Online resource. <https://hdl.handle.net/2134/3175>
- Hakim, B. (2020). Technology integrated online classrooms and the challenges faced by the EFL teachers in Saudi Arabia during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 9(5), 33-39. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v9n.5p.33>.
- Saputra, D. B., Ayudhia, H. Y., & Muswari, R. (2022). Teachers' perceptions of challenges in online learning: Voices from secondary EFL teachers. *JOALL (Journal of Applied Linguistics and Literature)*, 7(1), 104–119. <https://doi.org/10.33369/joall.v7i1.18855>
- Taha, R. (2022). Impact of Using Technology in Teaching English Language. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 6 (6), 177-191.



Universidad
Nacional
de Loja

LIBRO DE MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EN LÍNEA: EXPECTATIVAS Y PERSPECTIVAS

El I Congreso Internacional de Educación a Distancia y en Línea: Experiencias y perspectivas, proviene de una iniciativa al cumplirse los 25 años de la Unidad de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Loja y está constituido por un conjunto de actividades divulgativas y académicas, entre las que constan conferencias magistrales, ponencias y exposición de pósteres. El texto pretende ser una divulgación de investigaciones y experiencias de los diferentes campos de conocimiento; asimismo, busca dar formación en cuanto a recursos y métodos pertinentes para la Educación e investigación a distancia y en línea con el fin de incentivar la producción científica en esta área del saber y atender las necesidades imperantes en el entorno local, nacional y latinoamericano. El Texto escrito en 223 páginas, está dividido por capítulos que se detallan así: CAPITULO 1: PERIODISMO, INFORMACIÓN Y DERECHO (TRABAJO SOCIAL, COMUNICACIÓN, DERECHO); CAPITULO 2: EDUCACIÓN (EDUCACIÓN INICIAL, EDUCACIÓN BÁSICA, PSICOPEDAGOGÍA, PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES INFORMÁTICA) y constan 12 artículos que fueron producto de la participación de ponencias en el I Congreso. El Texto está dirigido a docentes, investigadores, estudiantes de pre, post grado, nivel técnico y tecnológico y afines que deseen actualizarse en conocimiento, exposiciones, experiencias y difusión de resultados de docencia, investigación y vinculación a nivel nacional e internacional.

