

UNIVERSIDAD DE OTAVALO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TRABAJO DE TITULACIÓN

**USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
DESDE LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA EN LA OFERTA EDUCATIVA
EXTRAORDINARIA**

NOMBRES Y APELLIDOS DE LOS AUTORES

JAIRO DAVID FLORES GONZÁLEZ
SILVIA VANESSA VERA MORALES
MAESTRANTES DE LA UNIVERSIDAD DE OTAVALO

TUTOR: DRA. ROSA JHESENIA SACOTO LOOR

Otavalo, agosto, 2023

DECLARACIÓN DE AUTORÍA y CESIÓN DE DERECHOS

Nosotros, **JAIRO DAVID FLORES GONZÁLEZ Y SILVIA VANESSA VERA MORALES**, declaramos que este trabajo de titulación: USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DESDE LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA EN LA OFERTA EDUCATIVA EXTRAORDINARIA, es de nuestra total autoría y que no ha sido previamente presentado para grado alguno o calificación profesional. Así mismo declaramos que dicho trabajo no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo como autores la responsabilidad ante las reclamaciones que pudieran presentarse por esta causa y liberar a la Universidad de cualquier responsabilidad al respecto.

Que de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social, conocimientos, creatividad e innovación, concedo a favor de la Universidad de Otavalo licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, conservar a nuestro favor los derechos de autoría según lo establece la normativa de referencia.

Se autoriza además a la Universidad de Otavalo para la digitalización de este trabajo y posterior publicación en el repositorio digital de la institución, de acuerdo a lo establecido en el artículo 144 de la ley Orgánica de Educación Superior. Por lo anteriormente declarado, la Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes otorgados, por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.



JAIRO DAVID FLORES GONZÁLEZ
C.I. 1002798468



SILVIA VANESSA VERA MORALES
C.I. 1003697008

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Certifico que el perfil de trabajo de investigación titulado “USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DESDE LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA EN LA OFERTA EDUCATIVA EXTRAORDINARIA” bajo mi dirección y supervisión, para aspirar al título de Magister en Educación, de los estudiantes Jairo David Flores González y Silvia Vanessa Vera Morales, cumple con las condiciones requeridas por el programa de maestría.



Firmado electrónicamente por:
**ROSA JHESENIA
SACOTO LOOR**

DRA. ROSA JHESENIA SACOTO LOOR
CC. 1307147429

RESUMEN

La investigación planteó como objetivo, determinar los recursos didácticos empleados para el logro de un aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista en la Oferta Educativa Extraordinaria en la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” del cantón de Otavalo. El enfoque del estudio es mixto con un nivel de profundidad descriptivo, el cual permitió detallar las características y comportamientos de las variables que interviene sobre el objeto de estudio. Los instrumentos que se utilizaron fueron: la encuesta para los estudiantes compuesta por 11 ítems con valoración de escala Likert y una entrevista conformada por 12 ítems dirigida a los docentes, en la que se procedió a analizar sus respuestas para encontrar los hallazgos más relevantes y realizar la triangulación con sustento teórico y el aporte de los investigadores, para ello se trabajó con la población total de 223 estudiantes y con respecto a los docentes se empleó una muestra no probabilística intencionada de 3 personas. Estos fueron validados bajo la técnica de juicio de experto con criterios de pertinencia, coherencia y claridad. Los resultados demuestran una consistencia aceptable de 0.711 según el alfa de Cronbach en la encuesta a estudiantes. Se evidenció el escaso uso de los recursos didácticos por parte del personal docente, trayendo como consecuencia desmotivación en los estudiantes. Como propuesta se realizó una matriz de recursos didácticos para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como conclusión se determinó que los recursos didácticos constituyen un instrumento que permiten a los estudiantes lograr las destrezas académicas establecidas en el currículo, y adquirir un aprendizaje significativo que sitúa al alumno hacia un conocimiento para la vida.

Palabras clave: Recursos, Didácticos, Aprendizaje, Significativo, Constructivista.

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the didactic resources used to achieve meaningful learning from a constructivist perspective in the Extraordinary Educational Offer in the “Isaac Jesús Barrera” Educational Unit of the canton of Otavalo. The approach of the study is mixed with a level of descriptive depth, which allowed detailing the characteristics and behaviors of the variables that intervene on the object of study. The instruments that were used were: the student survey composed of 11 items with a Likert scale rating and an interview made up of 12 items directed at the teachers, in which their responses were analyzed to find the most relevant findings and carry out triangulation with theoretical support and the contribution of the researchers, for this we worked with the total population of 223 students and with respect to the teachers, an intentional non-probabilistic sample of 3 people was used. These were validated using the expert judgment technique with criteria of relevance, coherence and clarity. The results demonstrate an acceptable consistency of 0.711 according to Cronbach's alpha in the student survey. The poor use of teaching resources by teaching staff was evident, resulting in demotivation among students. As a proposal, a matrix of teaching resources was made for application in the teaching-learning process. In conclusion, it was determined that teaching resources constitute an instrument that allows students to achieve the academic skills established in the curriculum, and acquire significant learning that places the student towards knowledge for life.

Keywords: Resources, Didactic, Learning, Significant, Constructivist.

Introducción

El desempeño de los estudiantes es crucial y debe ser la principal preocupación de las instituciones educativas en sus diversos niveles para satisfacer las necesidades de las empresas en el mercado laboral. De hecho, Dáher, Panunzio, & Hernández, (2018) “la preocupación por este aspecto es un tema de investigación en diversas universidades” (p.37). Sin embargo, muchos factores contribuyen a las barreras para que los estudiantes alcancen y mantengan un promedio de calificaciones alto que refleje su rendimiento académico durante su permanencia académica.

“Los problemas del rendimiento académico de alumnos y en especial de los adultos mayores están relacionados con la actitud hacia la materia, el interés, el tiempo, la percepción del apoyo de la familia, la influencia docente y el nivel socioeconómico” (Chong, 2017). El rendimiento de los estudiantes mayores en las diferentes ofertas especiales se relaciona con el tiempo sin estudiar, el poder crear estilos de vida que faciliten los hábitos de estudio; al tiempo que se adicionan elementos como la ansiedad antes de una evaluación, las diferentes competencias académicas o rivalidades creadas entre los estudiantes, viene a dificultar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las Naciones Unidas junto a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL llevan a cabo la Agenda 2030 con un total 17 objetivos de Desarrollo Sostenible donde el cuarto objetivo se orienta en promover una formación de calidad, por lo que se propone en (Naciones Unidas, 2018) “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p. 27). La promoción de una instrucción de calidad es una de las líneas que la CEPAL se traza dentro del continente americano, debido a que es uno de los territorios donde existe mayores desigualdades en materia académica y donde las personas abandonan con más frecuencia sus procesos formativos formales.

Por otra parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia- UNICEF (2021), indica que la falta de maestros calificados, materiales didácticos inadecuados, entre otras, son algunas de las razones por las que muchos estudiantes no reciben una adecuada educación. En el caso de los estudiantes adultos mayores, cuando van a la institución no logran adquirir conocimientos aplicables y de calidad, incluso conceptos básicos. El organismo afirma que 617 millones de niños y adolescentes en todo el mundo no logran adquirir ni siquiera los conocimientos mínimos de lectoescritura y matemáticas, aunque dos tercios de ellos asisten a la escuela.

La investigación de International Labour Organización – ILO (2012), demostró que la mala gestión del aprendizaje significativo, afecta la esperanza de vida de una persona: específicamente, en las economías desarrolladas donde la brecha entre los hombres con formación superior y los que tienen educación secundaria o primaria oscila entre cuatro y catorce años, y es aún mayor en algunos países.

Según el Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos, publicado por el Instituto de la UNESCO para la formación a lo Largo de Toda la Vida (2010), manifiesta que, en la actualidad, las oportunidades de aprendizaje son amplias y diversas. En este sentido, la enseñanza de adultos se proporciona en entornos formales, informales y no formales y favorecen al logro de estas, facilitando el acceso al sistema académico, independientemente de la ubicación, con necesidades y motivaciones específicas. Sin

embargo, quienes trabajan en el ámbito educativo son muy conscientes de que los escasos recursos limitan estas oportunidades, disminuyen la calidad y por ende los resultados del aprendizaje. Estos problemas empeoran en el área formativa de adultos, dado que no siempre es una prioridad para el Estado, por lo tanto, carece de financiamiento.

La Constitución de la República de Ecuador establece en el Art. 26. La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado; quien velará por asegurar las condiciones físicas y el personal adecuado para que este derecho se cumpla en los habitantes de cualquier edad, así mismo, desde un punto de vista normativo ecuatoriano, la Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI (2011), menciona en su artículo Art.46 sobre las modalidades del Sistema Nacional de Educación que la instrucción a distancia es una oferta que permite garantizar la integración de la formación para adultos, en favor de una mayor inclusión socioeconómica con mecanismos ágiles de acreditación en sus estudios.

El Ministerio de Inclusión Económica y Social – MIES (2020) realizó un taller para abordar las problemáticas de la educación en el adulto, donde se expusieron una serie de factores que se deben mejorar para que el desempeño del proceso de enseñanza – aprendizaje de las personas adultas con escolaridad inconclusa se pueda consolidar adecuadamente, en esta modalidad de educación se deben enfrentar problemas a nivel funcionales, mentales y sociales para que en la práctica, el adulto pueda acoplarse al sistema de enseñanza vigente, se asegura así la culminación del proceso formativo y contribuye a la inserción en el ámbito laboral local.

Desde la perspectiva del Ministerio de Educación -MINEDUC (2021) se enfatiza que en la actualidad en el territorio ecuatoriano existen un margen de 5.7 millones de habitantes en circunstancias de analfabetismo o en su defecto escolaridad inconclusa. Ante el bajo índice de escolaridad, el ministerio emplea programas para mitigar dicha problemática mediante legislación educativa para el desarrollo de modalidades formativas presenciales, semipresenciales y a distancia. Con ello, pretenden que mediante la facilidad de los recursos académicos necesarios se brinde una mayor enseñanza – aprendizaje de las materias, mejor concentración y rendimiento académico en el corto plazo.

Por otra parte, es importante mencionar que el MINEDUC, mediante el Informe de rendición de cuentas de enero – diciembre 2021, emitido por la Secretaría de Educación Especializada e Inclusiva, manifiesta que a través de la Dirección Nacional de Educación, ejecutó la actividad 1.2 del Proyecto de Inversión “Fortalecimiento al Acceso, Permanencia y Titulación con énfasis en Inclusión y a lo Largo de la Vida”, el cual se encaminó a apoyar a los estudiantes con necesidades especiales o en condiciones de vulnerabilidad, se brinda acompañamiento pedagógico y psicopedagógico, dirigido a potenciar el proceso de enseñanza – aprendizaje, a través de varias estrategias, metodologías y recursos, que el docente emplee para el logro de aprendizajes significativos, esto se puede lograr con un seguimiento oportuno, dinámico y pedagógico con el que los maestros se empoderen y asuman liderazgo para mejorar la calidad de la educación.

En tal sentido, se ha podido identificar un bajo nivel de aprendizaje en los estudiantes de la Oferta Educativa Extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” en Otavalo, quienes son personas con escolaridad inconclusa, que por varios motivos no pudieron concluir sus estudios en el momento oportuno, y vuelven a retomarlos después de varios años. Esto ha representado una dificultad dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje,

ya que no tienen la misma capacidad de retener la información en el cerebro, ya sea por el tiempo de rezago educativo, la edad avanzada de algunos estudiantes y las diferentes responsabilidades que, aparte del estudio deben cumplir.

Por lo manifestado en el párrafo anterior, es importante indicar que este grupo de estudiantes, presentan niveles de vulnerabilidad, a pesar de haber decidido retomar sus estudios; estos no son prioridad y en cualquier momento si se sienten poco valorados o la forma de enseñanza no es la adecuada, los resultados pueden ser un bajo rendimiento académico o en el peor de los casos desertar nuevamente del sistema educativo; la Constitución de 2008 señala en el Art. 3 numeral 1, que el Estado debe garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación (...) lo que demanda acciones por parte de la institución educativa y en particular de los docentes, tomar acciones que reduzcan estos indicadores respecto a los estudiantes que mantienen su escolaridad inconclusa.

Lamentablemente la ausencia de aplicación de recursos didácticos en la práctica educativa, ha provocado que las clases sean monótonas con tendencia a procesos tradicionalistas, en los que el estudiante ejerce un rol pasivo y no existe un adecuado desarrollo de la creatividad, pensamiento crítico, lo que genera pérdida de tiempo y afecta a la calidad de la educación. Así mismo, la falta de capacitación de los docentes, ha conllevado al desconocimiento de recursos didácticos innovadores, sobre todo aquellos relacionados con las nuevas tecnologías, esto genera en los estudiantes el desinterés por aprender.

En tal sentido, la efectividad del desarrollo de la presente investigación se destaca la existencia de los bajos niveles de aprendizaje y rendimiento de los jóvenes/adultos que se encuentran dentro de la Oferta Educativa Extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Barrera”. En torno a ello, se establece la siguiente pregunta problema ¿De qué manera los recursos didácticos favorecerían el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Oferta Educativa Extraordinaria en la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera”?

Para alcanzar la resolución del problema de investigación, es importante abordar las siguientes preguntas: en primer lugar ¿Se podrán identificar los recursos didácticos empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la Oferta Educativa extraordinaria? ¿Cómo es el proceso de aprendizaje significativo desde la perspectiva constructivista en los sujetos de estudio? ¿Se podrá establecer una propuesta sobre el uso de recursos didácticos para lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes objeto de estudio? Estas interrogantes establecen la pauta para dar solución a la problemática descrita.

Esta investigación plantea el siguiente objetivo general, determinar los recursos didácticos empleados para el logro de un aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista en la Oferta Educativa Extraordinaria en la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” de la ciudad de Otavalo – Ecuador. Para poder establecer una respuesta metodológica al objetivo general se diseñan los siguientes objetivos específicos: Identificar los recursos didácticos usados en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la Oferta Educativa extraordinaria. En segundo lugar, comprobar si el proceso de aprendizaje es significativo desde la perspectiva constructivista en los sujetos de estudio. Por último, establecer una propuesta sobre el uso de recursos didácticos para lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes objeto de estudio.

Justificación

Los materiales didácticos vienen en muchas formas y tamaños, pero todos tienen en común la capacidad de apoyar el aprendizaje. Por tanto, la importancia del uso de recursos didácticos, así como materiales de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes que se encuentran en situación de escolaridad inconclusa logren que las lecciones e instrucciones generadas en clases sean interesantes y permitan de esta manera que la ilustración sea óptima y que los profesores puedan expresar conceptos con facilidad, en este sentido, se determina que los materiales para la enseñanza pueden aumentar significativamente el rendimiento de los alumnos al apoyar el aprendizaje. Por ejemplo, un video educativo puede brindarle al alumno nuevos conocimientos y una hoja de trabajo atractiva puede generar en el estudiante nuevas oportunidades para practicar una nueva habilidad adquirida en clase (Jiménez, 2019).

Por lo antes mencionado, este estudio propone mejorar el proceso de enseñanza mediante el uso de recursos didácticos en las clases impartidas a los alumnos de la Oferta Educativa Extraordinaria en la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera”, esto permitirá que el educando explore el conocimiento de forma independiente y al proporcionar mecanismos de fácil comprensión, su desempeño académico mejorará significativamente. De este modo, los materiales de aprendizaje, independientemente del tipo, todos tendrán alguna función en el aprendizaje.

La finalidad de utilizar los recursos de enseñanza y aprendizaje en clase, especialmente en alumnos mayores con escolaridad inconclusa, contribuye a la labor docente en la presentación y transmisión de contenidos educativos y en la consecución de los objetivos escolares, a la vez que ayuda a los estudiantes a adquirir conocimientos y perfilar diferentes habilidades y valores (Bušljeta, 2013). Es así que, los docentes se convierten en guías que propician un ambiente de aprendizaje óptimo en el cual los estudiantes son capaces de construir su propio conocimiento, haciéndolos parte activa del proceso educativo, garantizando así, el aprendizaje significativo. En tal sentido, este estudio, está enmarcado en la línea de investigación relacionada con el “Perfeccionamiento de las didácticas especiales en los diversos niveles educacionales” de la Maestría en Educación de la Universidad de Otavalo.

En este contexto, plantear una propuesta sobre el uso de recursos didácticos para el aprendizaje significativo permitirá al estudiante desarrollar la creatividad, evocar conocimientos previos, fomentar el proceso de comprensión, decodificación, organización y síntesis de los contenidos educativos, el pensamiento y razonamiento lógico, la comunicación y la interacción en los estudiantes que se encuentran bajo la oferta educativa extraordinaria para contribuir al desarrollo de diferentes habilidades y la adquisición de valores en los estudiantes, así como a la retención de conocimientos, habilidades y actitudes deseables.

Fundamentación Teórica

Antecedentes

Los estudiantes y los profesores juegan un papel determinante en la construcción de conocimiento. Se alienta a los alumnos en ampliar su propia comprensión y explicar sus propias perspectivas para que sean responsables de lo que hacen. En base a ello se abordan

antecedentes de estudio respecto a las variables de investigación y destaca los siguientes aportes:

Un estudio generado por Tung, (2014) en Vietnam, evidencia que ninguna investigación ha explorado el efecto que tiene el aprendizaje constructivista en las habilidades comunicativas interculturales de los candidatos de pregrado que se especializan en inglés. En este artículo, se exploró cómo esta forma de enseñanza apoya la formación de competencias comunicativas interculturales en maestros de inglés. Para ello, analizó los datos recopilados en clases del programa de formación de profesores durante 16 semanas, lo que ilustró oportunidades y posibles desafíos en torno a la integración del aprendizaje constructivista para la enseñanza/preparación para la carrera. El autor se concentró en el desarrollo de 71 estudiantes de magisterio, en sus habilidades para facilitar sus roles como aprendices para observar el lenguaje y emplear las competencias interculturales, una combinación para apoyar su empleabilidad. Los hallazgos mostraron que, los futuros maestros disfrutaron de su conocimiento intercultural mejorado para desarrollar las habilidades necesarias para enseñar en sus puestos de trabajo. Por otro lado, el estudio mostró que los cursos de formación de profesores podrían ser una vía para ayudar a los futuros maestros a explorar sus identidades cambiantes y desarrollar suposiciones que sus futuras aulas serán culturalmente heterogéneas en lugar de homogéneo.

La investigación empleada por Jiménez y Peñaloza (2011) sobre el uso de recursos didácticos con un enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en una institución educativa para describir cómo afecta este componente curricular a los estudiantes de este centro educativo. El estudio está enfocado a 369 alumnos y 3 docentes de Mons. Liceo Alberto Zambrano. En el análisis bibliográfico de esta investigación se utilizó el método deductivo, para la recolección de datos se aplicó la técnica de la encuesta la cual se aplicó a una muestra de 57 estudiantes y 3 profesores de inglés que ayudaron a cumplir con este trabajo. Para analizar e interpretar la información emplearon el método inductivo y métodos descriptivos. El informe final se construyó bajo el método descriptivo. Como resultado de la investigación se encontró que esta institución no cuenta con suficientes recursos didácticos disponibles para la enseñanza del inglés; predomina la metodología convencional sobre la comunicativa. La mayoría de los materiales aplicados también son convencionales; nuevas tecnologías de información y comunicación en la entidad aún no se utilizan en la enseñanza del inglés y en la educación de los estudiantes ante ello los logros en inglés también son limitados.

En el estudio ejecutado por Robalino (2016), se diagnosticó el conocimiento y la manera en que se aplica el modelo pedagógico de perspectiva constructivista por parte de un grupo de docentes de una unidad educativa donde existen falencias en la aplicabilidad de dichos mecanismos de enseñanza. En ello se constata que el proceso de formación de los estudiantes es deficiente, el conocimiento es limitado y la preparación pedagógica debe reforzarse por parte del docente. Ante ello se emplea una evaluación a una población de 90 estudiantes y 37 docentes de la institución con la colaboración de un método investigativo de campo por medio de la observación y un cuestionario de encuesta. Una vez empleada la herramienta se llegó a la conclusión que el docente de la unidad educativa debe predisponerse para ser capacitado, fortalecer pedagógicamente sus conocimientos, instruirse alrededor de los distintos métodos, herramientas e instrumentos de estudios, de esta manera se puede establecer una buena relación entre los estudiantes y el cuerpo docente, con ello se busca promover una percepción de igualdad, responsabilidad y justicia en el progreso educativo.

Teoría de la didáctica frente a la pedagogía

Mientras que la didáctica es una disciplina que se ocupa esencialmente de la ciencia de la enseñanza y la instrucción para cualquier campo de estudio determinado, la pedagogía se centra más específicamente en las estrategias, métodos y diversas técnicas asociadas con la enseñanza y la instrucción. La pedagogía desde el punto de vista de Abreu et al. (2017). También se refiere a la capacidad de un maestro para combinar fundamentos o conceptos teóricos con métodos prácticos de transferencia de conocimientos en educación sobre problemas relacionados con el lenguaje, mientras responde y se adapta a las estrategias de aprendizaje de sus alumnos, las capacidades de enseñar están directamente relacionadas con el uso adecuado de la didáctica y de la pedagogía.

Finalmente, Sarmiento (2007), indica que la didáctica está centrada en el profesor y se basa en la suma de conocimientos teóricos y experiencia práctica. En comparación, la pedagogía está centrada en el alumno, ya que la enseñanza debe adaptarse para responder a la complejidad de las necesidades de los alumnos, es decir, cada contexto académico requiere de una pedagogía diferente. Por lo tanto, "didáctica" es un término más generalizado que se refiere a la teoría y las aplicaciones prácticas detrás de la ciencia de la instrucción. También puede ser visto como el fundamento o principales pasos y etapas que intervienen en el acto de enseñar, dentro de un campo específico.

Recursos didácticos

De acuerdo con Castillo y Ventura (2014) un recurso de enseñanza puede tomar muchas formas diferentes y significará cosas ligeramente diferentes para cada maestro, padre y niño. Pero la definición básica es simple: un recurso didáctico es un material diseñado para ayudar a facilitar el aprendizaje y la adquisición de conocimientos. Los recursos pueden ser específicos de la institución, como comportamiento escolar o documentos de política de inclusión, procedimientos de evaluación o información para nuevos maestros. Algunas instituciones tienen una biblioteca o parte de la sala de profesores donde hay libros o revistas que los docentes pueden usar y, por supuesto, hay recursos en línea a los que todos los docentes pueden acceder: artículos sobre enseñanza y educación, sitios web para docentes como Teaching English y Edutopia y grupos de redes sociales sobre la enseñanza (Anchundia, 2015).

Tipos de recursos didácticos

La educación es una parte integral de la sociedad. Todos deben obtener una educación y enseñar a los estudiantes no es una profesión fácil e incluso obtener conocimiento no es tan fácil como parece. Por lo tanto, las ayudas para la enseñanza son necesarias hoy en día. A continuación, se presenta una lista de los diferentes materiales y recursos didácticos clasificado de la siguiente manera:

Ayudas didácticas tradicionales: Los beneficios didácticos cotidianos contienen el aprendizaje por medio de libros, propagandas periódicas, pizarras, etc. **Ayudas visuales para la enseñanza:** Hace referencia a carteles, modelos, figuras, tablas, gráficos, etc. y otros. **Ayudas mecánicas para la enseñanza:** Implican una máquina de enseñanza en audio como una grabadora, una radiodifusora, un filme o película, un reflector o proyector, un epidiascopio y tiras de película. **Ayudas audiovisuales para la enseñanza:** Este tipo de ayuda para la enseñanza incluye video, casetes,

películas, televisión y otros. Materiales didácticos visuales: Los gráficos de contorno, los organigramas, los cuadros tabulares, los diagramas de flujo, etc. también se utilizan en los materiales didácticos visuales (Sabater, 2020).

Recursos didácticos interactivos

Los materiales de aprendizaje interactivo son recursos interactivos diseñados para enseñar un resultado de aprendizaje específico. Según la University of Bristol (2019) los materiales pueden constar de una sola o varias páginas que pueden contener cualquier combinación de texto, imágenes, audio, video, incluidos screencasts, animaciones, preguntas de autoevaluación y otras actividades interactivas. Por lo general, están destinados al autoaprendizaje y se entregan a través de Blackboard, pero también pueden estar disponibles en línea en diferentes plataformas.

Ante ello, Chancusig et al. (2017) indica que los materiales de aprendizaje interactivo se pueden proporcionar como recursos complementarios o como parte integral de una actividad principal, un requisito previo para asistir a un seminario programado. Debido a los beneficios que ofrecen, se están convirtiendo en un lugar común dentro de los programas de aprendizaje y en varios sitios web de servicios de apoyo.

Ventajas del material didáctico interactivo

Las razones para proporcionar recursos interactivos para los estudiantes (y el personal) incluyen:

Permitir que los alumnos estudien en su propio tiempo y a su propio ritmo. Proporcionar capacitación escalable (rentable) y flexible para el personal. Asegurarse de que los alumnos tengan un conocimiento básico en materias particulares. Enseñar los aspectos fácticos más directos de su tema, liberan así tiempo de contacto para ideas más complejas o controvertidas. Preparar a los estudiantes para conferencias o trabajos de laboratorio. Facilitar la consolidación y la revisión. Cubrir aspectos del plan de estudios que no están cubiertos en la parte del horario del curso. Apoyar el aprendizaje a distancia. Permitir que los estudiantes practiquen las habilidades aprendidas en clase (McLeod, 2019).

Métodos de enseñanza

Con relación a los métodos de enseñanzas, Wiesen (2022), menciona que una metodología de enseñanza es esencialmente la forma en que un maestro elige explicar o enseñar a los estudiantes para que puedan aprender los contenidos de diferentes asignaturas. Hay muchas metodologías diferentes que un maestro puede utilizar, y los métodos elegidos a menudo dependen de la filosofía educativa y las preferencias de un maestro. Tampoco es raro que un maestro utilice múltiples métodos dentro de una sola lección. Una metodología de enseñanza puede incluir el uso de conferencias, actividades de discusión en grupo o en grupos pequeños, y la participación de los estudiantes como maestros para sus compañeros.

Es importante entender que una metodología de enseñanza no es lo mismo que una filosofía educativa para un docente, aunque muchas veces pueden estar relacionadas. La filosofía que elige un maestro generalmente indica cómo el maestro cree que los estudiantes pueden aprender mejor el material nuevo y las formas en que los estudiantes y

los maestros deben relacionarse e interactuar en el aula. Esta filosofía a menudo afecta las elecciones que un maestro puede hacer con respecto a qué metodología o metodologías de enseñanza elige usar, pero no necesariamente están directamente conectadas. Los maestros comúnmente se refieren a sus métodos y filosofías de enseñanza preferidos juntos, para dar a otros maestros o estudiantes una comprensión de su enfoque de la educación (Camacho & Morales, 2020).

Técnicas de enseñanza

La educación, al igual que otras industrias, ha evolucionado a pasos agigantados en los últimos años. Para Sarmiento (2007), las técnicas pedagógicas tradicionales, basadas en que el profesor explica un tema y los alumnos toman notas, pueden seguir siendo útiles en alguna ocasión, pero la educación de hoy gira más en torno a que el estudiante despierte su curiosidad y ganas de aprender. Debido a este cambio en la educación, han surgido una serie de diferentes técnicas de enseñanza. El uso de la tecnología en el aula simplemente le ha dado a la educación una nueva oportunidad de vida que nos permite abordar viejas ideas de nuevas maneras. A continuación, se describen algunas técnicas de enseñanza populares que han surgido de la integración de la tecnología en la educación.

Flipped Classroom (Invertir tu clase): El modelo de aula invertida consiste básicamente en alentar a los estudiantes a prepararse para la lección antes de la clase. **Design Thinking (Método del caso):** Esta técnica se basa en la resolución de casos de la vida real mediante análisis en grupo, lluvia de ideas, innovación e ideas creativas. **Autoaprendizaje:** La curiosidad es el principal motor del aprendizaje. Como principio básico del aprendizaje, tiene poco sentido obligar a los estudiantes a memorizar grandes cantidades de texto que recordarán a regañadientes u olvidarán instantáneamente. **Gamificación:** El aprendizaje a través del uso de juegos es uno de los métodos de enseñanza que ya se ha explorado especialmente en la educación primaria y preescolar. Mediante el uso de juegos, los estudiantes aprenden sin siquiera darse cuenta. **Redes sociales:** Los estudiantes de hoy en día siempre están conectados a su red social, por lo que necesitarán poca motivación para involucrarse con las redes sociales en el aula. **Herramientas gratuitas de aprendizaje en línea:** Los profesores pueden crear un entorno de clase interactivo y dinámico utiliza, por ejemplo, cuestionarios en línea para evaluar el conocimiento de los estudiantes (Santos, 2018).

Recursos y materiales de enseñanza

Un recurso de enseñanza puede tomar muchas formas diferentes y significará cosas ligeramente diferentes para cada maestro, padre y niño. Pero la definición básica es simple “un recurso didáctico es un material diseñado para ayudar a facilitar el aprendizaje y la adquisición de conocimientos” (Chancusig et al., 2017).

Los "recursos de enseñanza y aprendizaje" a los que se hace referencia en las directrices incluyen cualquier texto o actividad oral, escrita o visual utilizada o realizada por las escuelas, por ejemplo: Libros de texto, novelas, película, obras de teatro, programas de radio, multimedia, recursos de aprendizaje digital que incluyen video, audio, texto, animaciones e imágenes, conferencias, discursos, actuaciones (Díaz y Hernández, 2002).

Finalidad de los recursos didácticos en la enseñanza y el aprendizaje

Los materiales didácticos según Salgado (2015) están diseñados principalmente para apoyar la enseñanza en diferentes contextos. El objetivo principal es proporcionar una fuente de experiencia de instrucción que sea lo suficientemente efectiva como para invocar la interacción entre estudiantes y profesores en el proceso de formación. En este sentido, un recurso efectivo tiene la capacidad de ayudar a los estudiantes en el proceso académico y ampliar la experiencia de aprendizaje de los alumnos junto con satisfacer las necesidades de interés que se despierten en los sujetos que aprenden.

El uso efectivo de los recursos de aprendizaje adecuados ayuda a los estudiantes a construir más que un conocimiento superficial que construye un conocimiento profundo sobre un tema en particular y también desarrolla sus estrategias académicas individuales, valores, actitudes y habilidades genéricas (Sangacha, 2016). Por lo consiguiente, es importante utilizar recursos para la enseñanza adecuados en el proceso de formación para construir una base sólida que genere un aprendizaje permanente.

Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

La psicología educativa, el estudio de los procesos sociales, emocionales y cognitivos que ocurren en los alumnos, ha recorrido un largo camino en los últimos 70 años. El desarrollo del conductismo en la década de 1950 consideró el aprendizaje en forma de condicionamiento, con un enfoque en factores externos observables y medibles. Sin embargo, esta teoría no tuvo en cuenta los procesos cognitivos y los factores internos que influyen en el alumno. Esto condujo a un cambio en la teoría de la educación hacia un enfoque en los procesos cognitivos y las ideas constructivistas. David Ausubel, un psicólogo estadounidense, contribuyó en gran medida a este campo al desarrollar una de las teorías educativas más profundas, la Teoría del aprendizaje significativo, publicada por primera vez en 1963 (International Clinician Educators, 2021).

Ausubel abogó por que el factor más importante en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. “El aprendizaje significativo ocurre cuando el alumno interpreta, relaciona e incorpora nueva información con el conocimiento existente y aplica la nueva información para resolver problemas novedosos” (Garcés et al., 2018, p. 252). Los factores externos, como el entorno de aprendizaje, todavía se consideraban significativos, pero el énfasis estaba principalmente en los factores internos y el alumno individual. Anteriormente, la enseñanza en el aula era principalmente de naturaleza paternalista y el maestro servía como base y transmitía información a estudiantes.

Es así como Contreras (2016), indica que, en el aprendizaje significativo, el maestro funciona principalmente como facilitador, ayuda a los alumnos a experimentar y absorber nueva información. Esto se logra mediante la creación de un entorno en el que se anime a los estudiantes y se les permita experimentar con conceptos y actuar libremente.

Por su parte Acosta y García (2012) afirman que, el aprendizaje significativo alentó a los maestros a usar herramientas como organizadores avanzados para ayudar en este proceso. Estas herramientas se pueden utilizar antes de una experiencia de aprendizaje para preparar la mente del alumno y activar el conocimiento previo específico que se necesitará para comprender e interpretar la nueva información. Según el autor, un ejemplo puede ser una tabla, un gráfico o un experimento. Esto involucra técnicas de aprendizaje activo, donde las herramientas pueden estimular a los estudiantes a hacer conexiones significativas entre el

conocimiento preexistente y el nuevo. Los organizadores previos son capaces de cumplir esta función porque se encuentran en un nivel más alto de abstracción o generalidad que la información que sigue, y se basan en lo que el alumno ya sabe.

Al relacionar la información nueva con la antigua, la información se incorpora a un marco que da sentido a un concepto general. “La interacción de los nuevos conocimientos con las ideas existentes permite, a través de su actividad cognitiva, que el aprendiz desarrolle nuevos significados, que le son propios” (Sarmiento, 2007, p. 32). Para lograr esto, un alumno debe estar dispuesto a aprender. Solo así se considerará interesante y significativo para que puedan fundamentar y comprender la información.

En definitiva, la International Clinician Educators (2021) manifiesta que, en la década de 1970, la teoría de Ausubel fue ampliada por Joseph Novak y su desarrollo de mapas conceptuales. Esto mostró un aprendizaje significativo con la organización de nueva información en relación con el conocimiento antiguo. Una estructura jerárquica de información dentro de un concepto se representa en mapas conceptuales y muestra cómo se puede organizar y relacionar toda la información. La teoría y los métodos del aprendizaje significativo, incluidos los mapas conceptuales, ahora se han aplicado a muchos campos de estudio.

Teoría constructivista del aprendizaje de Piaget

Para McLeod (2019), la teoría constructivista postula que el conocimiento solo puede existir dentro de la mente humana y que no tiene que coincidir con ninguna realidad del mundo real. En torno a ello, los alumnos intentarán constantemente desarrollar su propio modelo mental individual del mundo real a partir de sus percepciones de ese mundo. Siendo así, que a medida que perciben cada nueva experiencia, los estudiantes actualizarán continuamente sus propios modelos mentales para reflejar la nueva información y, por lo tanto, construirán su propia interpretación de la realidad.

El constructivismo cognitivo establece que el conocimiento es algo que los alumnos construyen activamente en función de sus estructuras mentales ya existentes. Por lo tanto, el aprendizaje es relativo a su etapa de desarrollo cognitivo. Los métodos de enseñanza cognitivista tienen como objetivo ayudar a los estudiantes a asimilar nueva información al conocimiento existente y permitirles hacer las modificaciones apropiadas a su marco intelectual existente para acomodar esa información (Saldarriaga, Bravo, & Loor, 2016).

Modelo pedagógico constructivista

El constructivismo según Ortiz (2015), como teoría del aprendizaje, se remonta a varias décadas. Sin embargo, la enseñanza constructivista como teoría o práctica sólo recibió atención durante aproximadamente una década. Interés actual y la escritura en la enseñanza constructivista dejan muchas cuestiones sin resolver. Estos problemas se relacionan, en parte, con la dificultad de traducir una teoría del aprendizaje a una teoría o práctica de la enseñanza, una conversión que siempre ha sido difícil y poco satisfactoria. Así mismo, la naturaleza del constructivismo como un proceso de creación de significado individual o grupal hace que esta conversión sea notablemente exigente.

El constructivismo proporciona a los estudiantes experiencias ricas y los alienta a llegar a sus propias conclusiones. En torno a ello, se sustenta que: “Es la teoría que dice que los

alumnos construyen el conocimiento en lugar de tomar información pasivamente. A medida que las personas experimentan el mundo y reflexionan sobre esas experiencias, construyen representaciones propias e incorporan nueva información a su conocimiento” (Saldarriaga, Bravo, y Loor, 2016, p. 1). El sentido general del constructivismo determina que es una teoría del aprendizaje o creación de significado, en el que los individuos conceptúan sus propios nuevos entendimientos sobre la base de una interacción entre lo que ya saben.

Métodos de aprendizaje significativo

De acuerdo con Contreras (2016) el aprendizaje significativo implica comprender cómo encajan todas las piezas de un concepto completo. El conocimiento adquirido a través de nuevas situaciones de aprendizaje y este tipo de procesos se queda con los estudiantes de por vida. Así mismo, el aprendizaje permanente es activo, constructivo y duradero, pero lo más importante es que permite a los alumnos participar plenamente en el proceso de comprensión. Dos objetivos importantes de todos los tipos de aprendizaje incluyen la retención y la transferencia (Baque y Portilla, 2021).

En base a ello, León y Noel (2021) mencionan que la “retención” es el aporte de recordar el material en un momento posterior y “transferir” es la capacidad de utilizar conocimientos previos para resolver nuevos problemas. Los estudiantes logran un aprendizaje significativo cuando se cumplen ambos objetivos. En relación con lo expuesto, los autores hacen referencia que este tipo de procesos cognitivos ayudan a los alumnos a lograr el éxito en el salón de clases al: fomentar la comprensión, no la memorización; uso de las técnicas de aprendizaje activo; centrarse en el resultado del proceso de aprendizaje; y, relacionar la nueva información con el conocimiento previo.

Dimensiones del aprendizaje significativo

En relación con el aprendizaje significativo, en el cual identifica una serie de aprendizajes que presentan una situación en el salón de clases por lo que es importante identificar cada una de las dimensiones que implican la posibilidad de ocurrencia. Estas dimensiones de acuerdo con Díaz y Hernández (2002), son las siguientes:

- Recepción: Se hace referencia al modo en el que es adquirido un conocimiento.
- Descubrimiento: Se genera una relación relativa hacia la forma en que es incorporado subsecuentemente el conocimiento dentro de la estructura del conocimiento, o en su defecto, a la estructura cognitiva de la persona que está aprendiendo.
- Significado: Es el conjunto de probabilidades en que es entrelazado la acción empleada por el docente y el planteamiento del contenido en enseñanza.
- Repetitivo: Es la serie de actividades cognoscitivas de cómo se elabora y reconstruye una situación o información, así como el efectivo aprendizaje por la repetición de una acción (pp. 23-25).

Fases del aprendizaje significativo

Para llevar a cabo un aprendizaje significativo se debe dar lugar a una complejidad en los procesos neurológicos, la percepción de eventos y una profundidad en la construcción del aprendizaje, en este sentido, se expone tres fases determinantes para esta causa:

Fase 1: Inicio del aprendizaje: El aprendiz recibe la información por partes (son conexiones conceptuales). El aprendiz memoriza e interpreta dichas partes para luego usarlo como un conocimiento esquemático. Se procesa información de manera global toma en cuenta dominio y estrategias generales de interpretación. Correcta información aprendida y vinculación en un contexto específico. Utilización de los repasos como estrategia de aprendizaje de información. Construcción del dominio global del aprendizaje y esquematización del conocimiento mediante el establecimiento de nuevas analogías, formación de suposiciones, entre otros aspectos.

Fase 2: Intermedia del aprendizaje: El aprendiz procede a desarrollar el sentido de relacionar y comparar las partes aisladas para luego agruparlas en mapas cognitivos en forma progresiva. Se procesa el material aprendido y se identifica la aplicabilidad en los contextos. Se reflexiona de mejor manera en relación con situaciones, materiales y el dominio del mismo. El conocimiento comienza a ser menos dependiente del entorno o contexto en el que fue adquirido. Es viable el uso de estrategias organizativas como mapas conceptuales, entre otros procesos que impliquen la información aprendida.

Fase 3: Término del aprendizaje: Se integra de mejor manera los conocimientos y funcionan con mayor autonomía. Las ejecuciones de los conocimientos empiezan a ser automáticas y exigen un menor control de la conciencia. El sujeto basa sus ejecuciones en estrategias para la resolución de conflictos y tareas. Los cambios que se originen en la ejecución del aprendizaje se deben a las variaciones en las tareas y no tanto por los ajustes internos. El aprendizaje en esta fase se da por la adquisición masiva de información sobre el conocimiento preexistente y la interrelación de superior nivel dentro de los esquemas cognitivos (Díaz y Hernández, 2002, pp. 27-39).

Tipos de aprendizaje significativo

Hay tres tipos de aprendizaje significativo y todos conforman el proceso de obtención de conocimientos duraderos y conectan las TI con conocimientos previos. A continuación, Ausubel las describe:

Representación aprendizaje: Es el aprendizaje elemental del que dependen otros aprendizajes. Se basa en la instrucción de símbolos y palabras. **Aprendizaje de conceptos:** Se produce a medida que se amplía el vocabulario de los alumnos, es el logro de palabras o conceptos. Se puede adquirir a través del descubrimiento o la instrucción del maestro. **Aprendizaje de proposiciones:** Es la unión de conocimientos previos, se asocia la imagen con la palabra y su significado para que se genere una idea expresada (Torres, 2016).

Oferta educativa extraordinaria

El Ministerio de Educación (2017), manifiesta que la oferta educativa extraordinaria significa un programa establecido por la Junta de Educación de un distrito escolar, operado antes o después del horario escolar regular, y mantenido para cualquiera o todos los siguientes propósitos: (1) Proporcionar a los alumnos con tiempo para lograr la salida del alumno o los resultados del plan de mejora; (2) brindar a los alumnos instrucción de recuperación o asistencia para el estudio independiente; (3) brindar a los alumnos la oportunidad de fortalecer o lograr el dominio de habilidades de pensamiento básicas o de

orden superior; y (4) realizar proyectos y actividades especiales diseñados para enriquecer y mejorar la experiencia educativa de los alumnos.

Las ofertas de educación extraordinaria para personas en situación de escolaridad inconclusa brindan la oportunidad de concluir los estudios en los diferentes niveles y subniveles educativos y está dirigida a los jóvenes y adultos que por diversas circunstancias han sido excluidos del sistema educativo y del modelo económico, social y político. Para atender a esta población, el Ministerio de Educación, ofrece diversos programas educativos dirigidos a personas jóvenes y adultas, de 15 años o más, en situación de escolaridad inconclusa (Ministerio de Educación, 2022).

Estudiantes con rezago educativo

Según Mendoza y Zúñiga (2017), el rezago educativo se considera como uno de los problemas principales que aquejan a muchos países donde población de jóvenes generalmente de 15 años a más mantienen un alto nivel de analfabetismo o por cuestiones externas no terminaron la primaria y/o secundaria. Entre los factores que incentivan un alto rezago educativo se encuentran: la asignación de recursos, las condiciones de trabajo a los que se exponen los docentes, la capacitación, los salarios, mala planificación de estudios, escasos modelos de docencias, percepción negativa de los docentes y creencias hacia los alumnos.

Ninos (2022) menciona que, los diversos factores externos afectan severamente la educación de los niños y aumento del rezago educativo en diversos países. Por lo tanto, éste demora actúa directamente en los aprendizajes y aumentando la deserción escolar, especialmente en las zonas más pobres donde las familias deben pasar el día con sus hijos tratando de encontrar alimento y los niños ven afectada su capacidad crítica, habilidades de pensamiento, resolución de problemas, colaboración, comunicación y creatividad.

Escolaridad inconclusa

En lo que respecta a la escolaridad inconclusa se puede definir como una estrategia que se destina a la población que de alguna u otra manera no pudo completar su bachillerato y existen programas que brindan la oportunidad para completar los diversos niveles de estudios y los subniveles del sistema educativo que mantienen en situación inconclusa (Yáñez, 2020). Por su parte, el Ministerio de Educación (2022) indica que, la escolaridad inconclusa da lugar a la categoría de jóvenes o adultos que mantienen un grado de escolaridad sin terminar y regularmente oscilan las edades de 15 años en adelante donde la educación básica y bachillerato por factores externos fueron abandonados por el estudiante. Además, para categorizarse como joven con escolaridad inconclusa en el Ecuador se considera a los ciudadanos que se encuentran fuera del sistema educativo ordinario por más de 3 periodos fiscales de educación.

Andragogía

Malcolm Shepherd Knowles (1913 – 1997) fue un educador estadounidense muy conocido por el uso del término andragogía como sinónimo de educación de adultos. Según Malcolm Knowles, la andragogía es el arte y la ciencia del aprendizaje de adultos, por lo que la andragogía se refiere a cualquier forma de aprendizaje de adultos (Pappas, 2013). El término andragogía puede ser supuestamente equivalente al término pedagogía. Según

Castillo (2018) andragogía en griego significa conducción de hombres en comparación con pedagogía, que en griego significa conducción de niños. Sin embargo, cabe señalar que el término pedagogía se ha utilizado desde la época de la Antigua Grecia, mientras que Alexander Kapp, un educador alemán, utilizó por primera vez el término andragogía en 1833.

Supuestos de la andragogía

Las características de los estudiantes adultos (andragogía) que son diferentes de los supuestos sobre los niños (pedagogía). En 1984, Knowles agregó la quinta suposición. Estas son:

Autoconcepto: A medida que una persona madura, su concepto de sí mismo pasa de ser una personalidad dependiente a ser un ser humano autodirigido. **Experiencia de aprendizaje adulto:** A medida que una persona madura, acumula una creciente reserva de experiencia que se convierte en un recurso cada vez mayor para el aprendizaje. **Disposición para aprender:** A medida que una persona madura, su disposición para aprender se orienta cada vez más hacia las tareas de desarrollo de sus roles sociales. **Orientación al aprendizaje:** A medida que una persona madura, su perspectiva temporal cambia de una aplicación pospuesta del conocimiento a una aplicación inmediata. Como resultado, su orientación hacia el aprendizaje cambia de una centrada en el sujeto a una centrada en el problema. **Motivación para aprender:** A medida que una persona madura, la motivación para aprender es interna (Knowles, 1984).

MATERIALES Y MÉTODOS

Enfoque

El enfoque de la investigación es mixto, debido a que se partió de preguntas de investigación y las mismas se pudieron comprobar utilizando técnicas de análisis de datos cuantitativas al permitir el logro de los objetivos, así también la generación de las conclusiones del trabajo de titulación, “El enfoque cuantitativo usa recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 4). Así mismo se empleó el enfoque cualitativo para dar respuesta a la pregunta de investigación generada, en este sentido, “El enfoque cualitativo utiliza recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (Hernández et al. 2014, p.7).

Nivel de la investigación

El nivel de la investigación es descriptivo, describe, analiza e interpreta una serie de datos en los que se ve involucrado el objeto de estudio de la investigación, lo que se relaciona directamente con los objetivos trazados (Palella, 2012, p.92). El nivel descriptivo hace énfasis sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente; permitió conocer la situación sobre el aprendizaje existente en los estudiantes, de la Oferta Educativa Extraordinaria de la U.E. “Isaac Jesús Barrera”, así mismo generó el reconocimiento de las causas y los posibles efectos de no contar con los recursos didácticos necesarios para el buen aprendizaje de los estudiantes.

Tipos de investigación

Este trabajo de investigación utilizó la investigación de campo, en esta se realiza la investigación del objeto de estudio desde la realidad en la que se desenvuelve, con la cual se pudo obtener datos de la realidad sin manipular las variables que intervienen en el trabajo (Palella, 2012, p.88).

Método

El método de estudio fue inductivo -deductivo, debido al enfoque y el tipo de investigación. Este método es ampliamente utilizado en investigaciones de enfoque mixto debido a su versatilidad y capacidad para abordar preguntas de investigación desde múltiples perspectivas. Este método combina elementos tanto inductivos como deductivos, lo que permite recopilar datos empíricos y teorías previas para generar nuevas ideas y conceptos. (Creswell, J. W. 2014).

Población y muestra

Población

Esta investigación cuenta con una población de estudiantes de 223 jóvenes y adultos que han accedido a la oferta educativa extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” del cantón Otavalo, quienes son personas con escolaridad inconclusa, así mismo 6 docentes que son quienes atienden la población escolar. La población es considerada como la totalidad de elementos que conforman un grupo con características particulares y que son posible su estudio (Hernández et al. 2014, p. 175).

En este sentido, con respecto a los estudiantes que intervienen en la investigación, el grupo es conocido y reducido, por lo que se procedió a considerar el total de la población de los alumnos para el estudio; es decir 223 personas.

Muestra

Tabla 1.
Muestra de la investigación

Participantes	Área	Total
Docentes	Personal de la institución	3

En el caso de los docentes se ha considerado a 3 de ellos para el estudio, de acuerdo a la muestra no probabilística intencionada, “tomada partiendo del criterio del investigador” (Arias, 2012, p.85). En la cual se consideró los años de experiencia adquiridos por los maestros en el trabajo con personas con escolaridad inconclusa.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se aplicó una encuesta a los estudiantes, debido a que es un instrumento para recoger datos cuantitativos, según Arias, (2012), “es una técnica que permite obtener información por parte de un grupo seleccionado, para conocer sus opiniones acerca de sí mismos o de un tema específico” (p.72). Este instrumento estuvo estructurado con 11 preguntas cerradas

bajo un escalamiento de Likert de cinco categorías de respuestas: muy frecuentemente, frecuentemente, ocasionalmente, rara vez y nunca. (Hernández et al. 2014, p.245). Así mismo, se utilizó una entrevista estructurada con 12 preguntas que se aplicó a los docentes de la institución (Arias, 2012, p.73).

Los instrumentos fueron validados bajo el juicio de valoración de expertos en el área educativa, profesionales con títulos probatorios de cuarto nivel, siendo los criterios de esta evaluación instrumental la coherencia, pertinencia y claridad de las interrogantes en relación con las variables que intervienen en la investigación (Hernández et al., 2014, p.204).

Tabla 2.
Caracterización de los expertos

Experto	Nombres	Título	Cargo	Años de experiencia	Nivel de experiencia en el área de investigación (1-10)
Experto 1	PhD(c). Vanessa Cristina Erazo Chamorro	Master in Mechanical Modelling	Profesor investigador en Universidad OBUDA en la escuela de doctorado del "Safety and Security department", Budapest.	11 años	10
Experto 2	PhD(c). Ricardo Patricio Arciniega Rocha	Master in Mechanical Modelling	Profesor investigador en Universidad OBUDA en la escuela de doctorado del "Safety and Security department", Budapest.	10 años	10
Experto 3	Msc. Darío Miguel Erazo Chamorro	Magíster en Innovación en Educación	Rector de la U.E. 28 de abril	15 años	8

Tabla 3.
Ficha de validación de expertos

INDICADORES	PhD(c). Vanessa Cristina Erazo Chamorro	PhD(c). Ricardo Patricio Arciniega Rocha	Msc. Darío Miguel Erazo Chamorro	Promedio del porcentaje de validez
A) PERTINENCIA Corresponde o es adecuada la pregunta para el destinatario.	92%	92%	92%	92% de validez

B) COHERENCIA

Se relaciona la pregunta con el objetivo de investigación	83%	92%	100%	92% de validez
---	-----	-----	------	-----------------------

C) CLARIDAD

Lenguaje claro redacción, ortografía	100%	100%	100%	100% de validez
--------------------------------------	------	------	------	------------------------

Promedio del porcentaje de validez	92%	95%	97%	95% de validez
---	------------	------------	------------	-----------------------

En la tabla 3 se presentan los indicadores que los expertos consideraron para validar los instrumentos de investigación, los mismos que poseen la siguiente escala: pertinencia (pertinente- no pertinente), coherencia (óptima-buena-regular-deficiente) y claridad (adecuado- inadecuado). Una vez analizados los instrumentos se revela la siguiente puntuación: en cuanto al indicador de Pertinencia (corresponde o es adecuada la pregunta para el destinatario), con un promedio del 92% de validez; respecto a Coherencia (se relaciona la pregunta con el objetivo de la investigación) con un promedio de 92%, y en lo referente a Claridad (lenguaje claro, redacción y ortografía) con un promedio del 100%, por consiguiente, se obtiene como resultado un promedio de 95% de validez. Este resultado es favorable ya que según Arias (2012), “lo fundamental es comprobar si el instrumento mide lo que se pretende medir, además de cotejar su pertinencia o correspondencia con los objetivos específicos y variables de la investigación”. Por ende, con el puntaje obtenido de acuerdo a la validación de expertos, se evidenció la fiabilidad de los instrumentos de investigación para su correcta ejecución.

Del mismo modo, el índice de confiabilidad de los instrumentos aplicados a los estudiantes y personal docente de la Oferta extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” es alta, de acuerdo con la escala de interpretación del coeficiente de confiabilidad expresado por el Alfa de Cronbach, en consecuencia al análisis efectuado por el sistema estadístico SPSS, con el que se generó este procedimiento y se obtuvo un 0.711 de fiabilidad del instrumento (Hernández et al., 2014, p. 208).

Análisis de los datos

El análisis de datos se realizó mediante tablas de contingencias, haciendo uso de la estadística descriptiva para los datos cuantitativos (Hernández et al., 2014, p. 287). Por otra parte, para el análisis de los datos cualitativos generados de la entrevista, se utilizó la triangulación que permitió conocer coincidencias entre los participantes en relación con el objeto de estudio (Palella, 2012, p.184).

PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Análisis de los datos correspondiente a encuesta realizada a los estudiantes de la oferta educativa extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” del cantón Otavalo

Tabla 4.

Pregunta 1. ¿El docente antes de iniciar una clase realiza preguntas para conocer sus experiencias respecto a un tema?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	8,14%	19,77%	63,95%	8,14%	0,00%	100%
Primero de Bachillerato	20,00%	4,45%	37,78%	37,78%	0,00%	100%
Segundo de Bachillerato	1,76%	5,26%	68,42%	24,56%	0,00%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	2,85%	62,86%	34,29%	0,00%	100%

Análisis estadístico

En el ítem 1, los estudiantes de educación básica superior intensiva respondieron en su mayoría con un 63,95% que, ocasionalmente el docente antes de iniciar una clase efectúa preguntas para conocer sus experiencias respecto a un tema. Además, se observa que el 19,77% expresa que rara vez. Con respecto a los estudiantes del primero de bachillerato, los resultados demuestran que entre ocasional y frecuentemente existe un 37,78% por cada valor de la escala y un 20,00% expresan que nunca, los cuales representan los valores más significativos en este nivel. En el mismo sentido, los alumnos de segundo y tercero de bachillerato responden mayoritariamente con un 68,42% en segundo y un 62,86% en tercero que ocasionalmente los docentes antes de iniciar una clase generan preguntas para indagar sus experiencias previas. También se puede observar, que existe un porcentaje considerable en el valor frecuentemente, con el 24,56% en segundo y un 34,29% en tercero. En este sentido, se puede manifestar que los docentes en la planificación de clases no contemplan muy frecuentemente esta actividad.

Análisis crítico

La mayoría de los estudiantes consideran que ocasionalmente los docentes antes de iniciar una clase efectúan preguntas para indagar sus experiencias y conocimientos previos respecto a los temas; lo que consiente señalar que los maestros inician clases sin ahondar en los conocimientos previos de los profesores. La exploración de conocimientos previos a través de las preguntas permite conocer, diagnosticar las habilidades que puedan tener sus estudiantes al respecto. Esta connotación coincide con Morales (2009), manifestó que “los docentes deben promover ambientes de aprendizaje donde las actividades de exploración, reto y descubrimiento para el alumno sean más importantes que la enseñanza en sí” (p.212).

Tabla 5.

Pregunta 2. ¿Participa en actividades exploratorias dadas por el docente donde le permite evidenciar sus conocimientos como estudiante?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	27,91%	5,81%	37,21%	10,47%	18,60%	100%
Primero de Bachillerato	26,67%	0,00%	42,22%	20,00%	11,11%	100%
Segundo de Bachillerato	17,54%	12,28%	36,85%	21,05%	12,28%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	5,71%	51,44%	25,71%	17,14%	100%

Análisis estadístico

En la pregunta 2, los estudiantes de la educación básica superior intensiva respondieron en su mayoría con un 37,21% que ocasionalmente el docente participa en actividades exploratorias dadas por el docente donde le permite evidenciar sus conocimientos como estudiante. Además, el 27,91% expresa que nunca. De la misma forma, los estudiantes del primero de bachillerato un 42,22% indican que ocasionalmente los docentes participan en actividades exploratorias, un 26,67% que nunca, un 20,00% que frecuentemente y un 11,11% muy frecuentemente. Así mismo, los alumnos de segundo señalan en un 36,85% que ocasionalmente participan en actividades exploratorias, el 21,05% dice que frecuentemente, lo que admite inferir que en segundo de Bachillerato pocas veces los profesores hacen este tipo de acciones. Por otra parte, en tercero de bachillerato la mayoría representada en un 51,44% manifiestan que ocasionalmente los maestros ejecutan este tipo de acciones pedagógicas en el proceso educativo.

Análisis crítico

Sobre la base de los datos del análisis, se puede decir que la mayoría de los estudiantes consideran que ocasionalmente participan en actividades exploratorias dadas por el docente donde se puede evidenciar sus conocimientos, en este sentido, “el aprendizaje integral admite qué, cuándo y cómo explorar y evaluar los conocimientos previos de los alumnos. Esta integración permite aprender más rápido, despierta el interés y se incrementa la motivación para alcanzar un aprendizaje profundo” (Álvarez, 2019, p.883). Es evidente que cuando el profesor logra ganar la atención de los estudiantes a través de la exploración se genera un gancho afectivo motivador para el resto de la clase.

Tabla 6.

Pregunta 3. ¿Adquiere nuevas experiencias que le permitan participar activamente en actividades grupales e individuales en clases?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	3,49%	3,49%	52,33%	34,88%	5,81%	100%
Primero de Bachillerato	4,44%	2,22%	42,22%	51,12%	0,00%	100%
Segundo de Bachillerato	1,76%	5,26%	33,33%	57,89%	1,76%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	11,42%	31,43%	34,29%	22,86%	100%

Análisis estadístico

Los estudiantes de educación básica superior intensiva en su mayoría representada en un 52,33% indican que ocasionalmente adquieren nuevas experiencias que les permiten participar activamente en actividades grupales e individuales en clases, mientras que un 34,88% respondieron que frecuentemente esto sucede, el resto de respuestas se dividen en tendencias inferiores. Por otra parte, en primero de bachillerato los alumnos señalan en un 51,12% que frecuentemente se da este proceso y un 42,22% que ocasionalmente esto sucede en clases. Así mismo, los estudiantes de segundo de bachillerato responden mayoritariamente con un 57,89% que frecuentemente se da esta actividad y de igual forma en tercero de bachillerato con un 34,29%, finalmente en tercero el 31,43% dice que ocasionalmente y con una tendencia considerable de 22,86% expresan que muy frecuentemente esto sucede. Por lo tanto, se deduce que el alumnado realiza generalmente este tipo de acciones que les permite participar en clases de manera individual y grupal.

Análisis crítico

Sobre la base de los resultados obtenidos, se puede inferir que la mayoría de los alumnos encuestados indican que frecuentemente adquieren nuevas experiencias que le permitan participar activamente en actividades grupales e individuales en clases. La interacción del estudiante con sus compañeros, sus actividades independientes como individuo, garantizan momentos importantes en la asimilación de conocimientos de estas experiencias en la construcción de aprendizajes (Ledo, 2016, p.687). El poder compartir sus experiencias nuevas con el resto de sus amigos de clases genera confianza en el individuo, de esta manera, puede asociar con mayor libertad lo que aprende en la vida con los nuevos aprendizajes académicos.

Tabla 7.

Pregunta 4. ¿Los nuevos conocimientos transmitidos en clases son entendibles y responden a sus intereses académicos?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	4,65%	3,49%	41,86%	48,84%	1,16%	100%
Primero de Bachillerato	4,44%	2,22%	62,22%	31,11%	0,00%	100%
Segundo de Bachillerato	1,75%	5,26%	50,88%	40,35%	1,75%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	0,00%	54,29%	40,00%	5,71%	100%

Análisis estadístico

Los estudiantes de educación básica superior intensiva respondieron en un 48,84% que frecuentemente los nuevos conocimientos transmitidos en clases son entendibles y responden a sus intereses académicos, un 41,86% manifiesta que esto es ocasionalmente, y un mínimo porcentaje de 4,65% que nunca. Por otra parte, los estudiantes de primero bachillerato, el 62,22% indican que ocasionalmente los nuevos conocimientos claros, así mismo una representación significativa de un 31,11% manifiesta que frecuentemente. Así mismo, los alumnos de segundo y tercero de bachillerato responden mayoritariamente con un 50,88% en segundo y un 54,29% en tercero que ocasionalmente dichos conocimientos son entendibles. También se puede observar, que existe un porcentaje importante en el valor frecuentemente, con el 40,35% en segundo y un 40,0% en tercero. Esto permite deducir que el alumnado en la mayoría de los casos pueden comprender los contenidos transmitidos por los docentes.

Análisis crítico

Sobre la base de los resultados obtenidos en la encuesta, la mayoría de los estudiantes consideran que ocasionalmente los nuevos conocimientos transmitidos en clases son entendibles y responden a sus intereses académicos, en tal sentido, se puede inferir que los docentes hacen un gran esfuerzo por impartir conocimiento a sus estudiantes quienes reconocen la acción profesional de los maestros para su aprendizaje. Es parte de ejercicio académico procurar que las lecciones se transmitan de forma didáctica, donde el estudiante pueda comprender lo que aprende y lo pueda asociar con sus intereses de acciones diarias (Alvarez, 2021, p. 18).

Tabla 8.

Pregunta 5. ¿Participa en actividades donde puede expresar abiertamente lo que está aprendiendo en el aula de clases?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	16,28%	4,65%	37,21%	26,74%	15,12%	100%
Primero de Bachillerato	11,11%	0,00%	46,67%	31,11%	11,11%	100%
Segundo de Bachillerato	1,75%	3,51%	43,86%	38,60%	12,28%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	5,71%	31,43%	42,86%	20,00%	100%

Análisis estadístico

Los estudiantes de educación básica superior intensiva en un 37,21% señalan que ocasionalmente participan en actividades donde puede expresar abiertamente lo que está aprendiendo en el aula de clases; un 26,74% que frecuentemente lo hacen y un 15,12% muy frecuentemente. Así mismo, en el bachillerato se mantiene la misma tendencia, los estudiantes del primero de bachillerato, en un 46,67% ocasionalmente participa activamente en actividades donde puede expresar abiertamente lo que está aprendiendo, un 31,11% frecuentemente y nunca en un 11,11%. En el mismo orden de ideas, los alumnos de segundo año señalan en un 43,86% que ocasionalmente se da dicha actividad, el 38,60% frecuentemente. Por otro lado, en tercero un 42,86% manifiestan que frecuentemente, un 31,43% ocasionalmente y un 20,00% muy frecuentemente. En este sentido, se puede deducir que los estudiantes con reiteración se vinculan en la participación de actividades donde puedan expresar lo que aprenden en las clases.

Análisis crítico

Partiendo de la base de los resultados obtenidos se puede inferir que la mayoría de los estudiantes ocasionalmente participan activamente donde pueden expresar abiertamente lo que está aprendiendo en el aula de clases, es así que poder exteriorizar lo que se siente mientras se aprende favorece en superar una serie de barreras escénicas que pudieran convertirse en obstáculos para la transmisión de ideas, es normal para muchos estudiantes sentir “un poco de temor para expresar abiertamente sus ideas, entre sus mismos compañeros siendo los mismos del salón o grupo, puesto que el miedo a fallar delante de sus compañeros es motivo de retener sus ideas” (Santiago, 2016, p. 30). Superar algunos temores escénicos permite que los alumnos participen en actividades donde puede expresar abiertamente lo que está aprendiendo en el aula y favorezca el aprendizaje permanente.

Tabla 9.

Pregunta 6. ¿Usted cree que los recursos físicos que usan los docentes en clases facilitan la adquisición de conocimientos?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	22,09%	9,30%	45,35%	9,30%	13,95%	100%
Primero de Bachillerato	48,89%	0,00%	26,67%	11,11%	13,33%	100%
Segundo de Bachillerato	7,02%	10,53%	38,60%	38,60%	5,26%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	8,57%	54,29%	22,86%	14,29%	100%

Análisis estadístico

Para los estudiantes de educación básica superior intensiva el 45,35% indican que ocasionalmente los recursos físicos que usan los docentes en clases facilitan la adquisición de conocimientos; el 22,09% nunca, el 13,95% muy frecuentemente y rara vez y frecuentemente un 9,30%. Con respecto a los estudiantes de primero bachillerato, los resultados demuestran en un 48,89% que nunca los recursos físicos que usan los docentes facilitan el aprendizaje; un 26,67% ocasionalmente, siendo los valores más significativos en este nivel. Por otra parte, los estudiantes de segundo señalan en un mismo porcentaje 38,60% que ocasionalmente y frecuentemente los recursos físicos que usan los docentes en clases facilitan la adquisición de conocimientos, como principales tendencias mayoritarias. Mientras que los alumnos de tercero de bachillerato responden en un 54,29% que ocasionalmente sucede esto. En tal sentido, se puede deducir que los recursos usados por los docentes en pocas ocasiones generan un impacto positivo en el aprendizaje del alumnado.

Análisis crítico

La mayoría de los estudiantes creen que los recursos físicos que usan los docentes en clases ocasionalmente facilitan la adquisición de conocimientos. Lo que permite señalar que los maestros ejecutan sus actividades con escaso uso de recursos didácticos que son importante para las clases y captar la atención de los sujetos de manera que permitan alcanzar un aprendizaje significativo. Por esta razón, “La importancia del material didáctico radica en la influencia que los estímulos y órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o indirectamente” (Vargas, 2017, p.69). Los recursos didácticos ya sean físicos o presentados de manera virtual son determinantes en el momento de aprender, generan una asociación entre el contenido y la persona que está aprendiendo.

Tabla 10.

Pregunta 7. ¿Los recursos físicos empleados por los docentes llaman la atención de los estudiantes para consolidar su aprendizaje?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	4,65%	5,81%	58,14%	17,44%	13,95%	100%
Primero de Bachillerato	46,67%	2,22%	31,11%	20,00%	0,00%	100%
Segundo de Bachillerato	10,53%	12,28%	54,39%	12,28%	10,53%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	0,00%	65,71%	34,29%	0,00%	100%

Análisis estadístico

Para los estudiantes de educación básica superior intensiva un 58,14% indican que ocasionalmente los recursos físicos usados por los docentes llaman la atención de los estudiantes para consolidar su aprendizaje, el 17,44% expresan que frecuentemente, el 13,95% muy frecuentemente, siendo las frecuencias más significativas. Los estudiantes de primero representados mayoritariamente con un 46,67% responden que nunca se hace uso de dichos recursos, de segundo con un 54,39% y tercero con 65,71% responden que ocasionalmente los recursos físicos llaman su atención. También se puede observar, que

existe un porcentaje considerable en el valor frecuentemente, con un 20% para primero, un 12,28% en segundo y un 34,29%, en tercero. Con ello, se puede deducir que de manera ocasional los recursos físicos empleados por los profesores llaman la atención de los estudiantes para consolidar su aprendizaje.

Análisis crítico

Sobre la base de los resultados obtenidos se puede inferir que la mayoría de los estudiantes consideran que los recursos físicos empleado por los docentes ocasionalmente llaman la atención para consolidar sus aprendizajes; esto permite señalar que estos recursos poco impactan en el proceso de enseñanza – aprendizaje. “En lo que al rol del docente se refiere, la tarea principal que se tiene es propiciar la generación de ambientes de aprendizaje, a través de recursos que favorezcan la adquisición de competencias por parte de los educandos” (Vite, 2012).

Tabla 11.

Pregunta 8. ¿Los docentes hacen uso de los recursos tecnológicos para impartir los nuevos contenidos en favor de un aprendizaje dinámico?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	25,58%	22,09%	51,16%	1,16%	0,00%	100%
Primero de Bachillerato	60,00%	8,89%	26,67%	4,44%	0,00%	100%
Segundo de Bachillerato	15,79%	8,77%	64,91%	10,53%	0,00%	100%
Tercero de Bachillerato	17,14%	11,43%	68,57%	2,86%	0,00%	100%

Análisis estadístico

De acuerdo a los resultados obtenidos, los estudiantes de educación básica superior intensiva respondieron en su mayoría con un 51,16% que ocasionalmente los docentes hacen uso de los recursos tecnológicos para impartir los nuevos contenidos en favor de un aprendizaje dinámico. Además, se observa que el 25,58% expresa que nunca y el 22,09% rara vez. En el mismo sentido, los estudiantes del primero de bachillerato, los resultados demuestran un 60% que nunca, un 26,67%, ocasionalmente. De la misma manera los estudiantes de segundo con un 64,91% y de tercero responden mayoritariamente con un 68,57% que ocasionalmente los docentes hacen uso de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. También se puede observar, que existe un porcentaje considerable en el valor nunca, con el 15,79% en segundo y un 17,14% en tercero. De este modo se puede deducir que los maestros escasamente hacen uso de los recursos tecnológicos para impartir los nuevos contenidos que favorezcan el aprendizaje en el alumnado.

Análisis crítico

Partiendo de la base de los resultados obtenidos para este ítem, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes encuestados tienen la apreciación que ocasionalmente los docentes hacen uso de los recursos tecnológicos para impartir los nuevos contenidos en favor de un aprendizaje dinámico, lo que permite señalar que los maestros no están haciendo uso de los recursos tecnológicos para el desarrollo de sus clases, esto impide el aprovechamiento de estas herramientas en favor de crear un aprendizaje significativo, en

este sentido, se expone que “Es por lo tanto que la era de la tecnología y la comunicación exige de los docentes competencias en el uso de las TIC con el fin de mejorar el rendimiento estudiantil” (Morales, 2009, p.161). No todos los profesores están dispuestos a utilizar recursos tecnológicos para impartir sus clases debido principalmente a la resistencia que estos ofrecen a los cambios de poder incluir nuevas tecnologías en el ejercicio de las funciones educativas. No obstante, la falta de recursos tecnológicos de las instituciones educativas hace que no se pueda garantizar el uso y aprovechamiento de dichas herramientas en la labor docente.

Tabla 12.

Pregunta 9. ¿Los docentes emplean aplicaciones virtuales para el cumplimiento de deberes que contribuyan en generar aprendizaje significativo en los estudiantes?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	12,79%	26,74%	50,00%	10,47%	0,00%	100%
Primero de Bachillerato	28,89%	6,67%	64,44%	0,00%	0,00%	100%
Segundo de Bachillerato	5,26%	10,53%	71,93%	12,28%	0,00%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	11,43%	68,57%	20,00%	0,00%	100%

Análisis estadístico

De acuerdo a los resultados, los estudiantes de educación básica superior intensiva respondieron en su mayoría con un 50,00% que ocasionalmente los docentes emplean aplicaciones virtuales para el cumplimiento de deberes que contribuyan en generar aprendizaje significativo. Además, el 26,74% expresa que rara vez y el 12,79%, nunca. Del mismo modo, los estudiantes de primero con un 64,44% , en segundo 71,93% y tercero de bachillerato con un 68,57%, respondieron que, ocasionalmente los docentes emplean aplicaciones virtuales para el cumplimiento de deberes. También se puede observar, que existe un porcentaje considerable de 28,89% en la escala nunca para el primero, otro 12,28% en frecuentemente para segundo y de igual forma un 20,00% en frecuentemente para tercero. Por consiguiente, se deduce que los profesores realizan ocasionalmente el uso de este tipo recursos tecnológicos para el cumplimiento de deberes que contribuyan en generar aprendizaje significativo en los estudiantes.

Análisis crítico

Infiriendo sobre la base de los resultados obtenidos de la encuesta, se puede decir que la mayoría de los estudiantes consideran que ocasionalmente sus docentes emplean aplicaciones virtuales para el cumplimiento de deberes que contribuyan en generar aprendizaje significativo, lo que admite señalar que los profesores no están haciendo uso de aplicaciones virtuales y corrigen sus deberes de manera mecánica, es decir, tradicionalmente. Cuando se conoce que “Los recursos educativos digitales son de gran ayuda en el aprendizaje de los estudiantes, además que aportan a la gestión del proceso docente en mejorar la efectividad de la consignación de las tareas y permite la interacción activa del estudiante en todo el proceso” (Figueroa, 2023). La teoría indica la gran importancia que tienen los recursos digitales en la actualidad, el gran impacto que estos generan para captar la atención de los alumnos y principalmente la versatilidad que se generan en cada una de las clases.

Tabla 13.

Pregunta 10. ¿Los recursos didácticos empleados por los docentes despiertan la motivación y el interés de los estudiantes por aprender?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	1,16%	0,00%	77,91%	20,93%	0,00%	100%
Primero de Bachillerato	46,67%	0,00%	40,00%	13,33%	0,00%	100%
Segundo de Bachillerato	5,26%	5,26%	54,39%	35,09%	0,00%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	2,86%	68,57%	28,57%	0,00%	100%

Análisis estadístico

De acuerdo a los resultados, los estudiantes de educación básica superior intensiva respondieron en su mayoría con un 77,91% que ocasionalmente los recursos didácticos usados por los docentes despiertan la motivación y el interés de los estudiantes por aprender. Además, el 20,93% expresa que frecuentemente. Con respecto a los estudiantes del primero de bachillerato con un 46,67% indican que los docentes nunca emplean recursos didácticos en el proceso de enseñanza, el 40,00% ocasionalmente, siendo estos los valores más significativos en este nivel. De la misma manera, los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato responden con un 54,39% en segundo y un 68,57% en tercero que ocasionalmente los recursos didácticos puestos en práctica por los docentes llaman su atención. También se puede observar, que existe un porcentaje considerable en el valor frecuentemente, con el 35,09% en segundo y un 28,57% en tercero. En este sentido, se puede deducir que con poca frecuencia los recursos didácticos empleados por los profesores despiertan la motivación y el interés de los estudiantes por aprender.

Análisis crítico

La mayoría de los estudiantes encuestados indican que ocasionalmente los recursos didácticos usados por los docentes despiertan la motivación y el interés de los estudiantes por aprender; lo que permite señalar que los recursos didácticos aplicados por los profesores no garantizan la asimilación de contenidos. “Los recursos educativos didácticos son el apoyo pedagógico que refuerzan la actuación del docente, optimiza el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Vargas, 2017, p. 68). Es una necesidad pedagógica hacer uso adecuado de recursos para los aprendizajes, ya sean físicos o digitales para optimizar la enseñanza en los estudiantes; los profesores deben asumir el uso constante de recursos para los aprendizajes físicos o digitales porque estos generan una serie de beneficios al proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla 14.

Pregunta 11. ¿Las clases se tornan más interesantes cuando los docentes utilizan recursos llamativos y útiles para el aprendizaje?

Escala Niveles educativos	Escala					Total
	Nunca	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	
Básica Superior intensiva	1,16%	3,49%	13,95%	16,28%	65,12%	100%
Primero de Bachillerato	13,33%	11,11%	6,67%	15,56%	53,33%	100%

Segundo de Bachillerato	3,51%	1,75%	21,05%	10,53%	63,16%	100%
Tercero de Bachillerato	0,00%	0,00%	5,71%	28,57%	65,71%	100%

Análisis estadístico

Los estudiantes de educación básica superior intensiva respondieron en su mayoría con un 65,12% que muy frecuentemente las clases se tornan más interesantes cuando los docentes utilizan recursos llamativos y útiles para el aprendizaje; un 16,28% manifiesta que frecuentemente y 13,95% ocasionalmente. De la misma forma, los estudiantes de primero, segundo y tercero de bachillerato responden mayoritariamente con un 53,33% en primero; un 63,16% en segundo y un 65,71% en tercero que muy frecuentemente las clases son interesantes dependiendo de los recursos que utilizan los docentes. También se puede observar, que existe un porcentaje considerable de 15,56% en el valor frecuentemente para el primero, con el 21,05% en ocasionalmente para segundo y un 28,57% en frecuentemente para tercero. De esta forma, se puede deducir, que el uso de diferentes recursos que los docentes utilizan en las clases hace posible un aprendizaje adecuado ya que las clases se tornan más interesantes.

Análisis crítico

Sobre la base de los resultados obtenidos se puede señalar que la mayoría de los estudiantes encuestados dicen que muy frecuentemente las clases se tornan más interesantes cuando los docentes utilizan recursos llamativos y útiles para el aprendizaje. Ya sean recursos virtuales o recursos físicos; al emplearlos facilitan la adquisición del aprendizaje, la mayoría de estos son amigables con los procesos cognitivos que mantiene lo que se aprende (Aguirre, 2023). Es evidente que el uso de los recursos para los aprendizajes ganan la atención del sujeto que aprende y estos son necesarios emplearlos en cualquier nivel del aprendizaje.

Análisis de la entrevista al personal docente que labora en la oferta educativa extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” del cantón Otavalo.

Entrevistado N° 1. Licenciada Ana Lucía Villamarin Casa. Función docente.

Entrevistado N° 2. Ingeniera Gabriela Rocio Ruiz Fuentes. Función docente.

Entrevistado N° 3. Ingeniera Alexandra Maribel Vinueza Maldonado. Función docente.

Tabla 15.

Presentación de los resultados de la entrevistas al personal docente que labora en la oferta especial educativa de la Unidad Educativa Isaac J Barrera.

Pregunta 1. *¿Usted como docente antes de iniciar una clase realiza preguntas a sus estudiantes para conocer sus experiencias respecto a un tema?*

Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
No siempre se ejecutan preguntas, sino que se presentan ejemplos de la vida real relacionados con el tema que se va a impartir.	En algunos casos se envía consultas previas a la clase y se puede empezar con preguntas. De igual forma en ocasiones se puede iniciar con dinámicas sobre el tema que se va a impartir.	Debido al escaso tiempo con el que se cuenta para impartir clases, no se realizan preguntas, más bien lo que se hace es una retroalimentación del contenido anterior.

Pregunta 2. *¿Realiza Usted con sus estudiantes actividades exploratorias donde se evidencian los conocimientos que ya poseen?*

Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
----------------	----------------	----------------

Se realizan conversaciones respecto a los conocimientos que ya poseen.	El grupo de estudiantes en gran parte son personas mayores que han adquirido su aprendizaje a lo largo de su vida, por ende, tienen experiencia en ciertos temas.	Lo que más se suele practicar son diálogos con los alumnos en los que se pretende conocer si ya han adquirido conocimientos respecto a determinados aspectos de la vida.
--	---	--

Pregunta 3. ¿Cree Usted que los estudiantes aprenden nuevas experiencias que le permiten participar activamente en actividades grupales e individuales en clases?

Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
Se trata de que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, pese a que al ser alumnos que vienen de sus trabajos, están cansados.	Se promueve actividades para captar su atención, aunque no siempre se logra su participación.	El hecho de estar estudiando, pese a varios años de rezago educativo, ya hace de este proceso una nueva experiencia enriquecedora para ellos, tanto en lo académico como en la vida cotidiana.

Pregunta 4. ¿Considera que los nuevos conocimientos impartidos en clases son entendibles y responden a los intereses académicos de sus estudiantes?

Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
En algunas asignaturas sí son entendibles, lamentablemente hay materias que por su naturaleza no se logra explicar favorablemente lo que dificulta el aprendizaje.	Hay materias que no son de interés de los estudiantes, en algunas ocasiones han manifestado que preferirían otras asignaturas que les sirvan para aplicar en su vida cotidiana.	Considero que hay contenidos que sí se les dificulta, al menos a las personas mayores, que tienen rezagos educativos de 30 a 40 años, que han dejado de estudiar tanto tiempo, volver a las aulas.

Pregunta 5. ¿Promueve Usted en sus estudiantes la participación en actividades donde pueden expresarse abiertamente sobre lo que está aprendiendo en el aula de clases?

Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
Se hacen actividades de forma autónoma, en estas se puede evidenciar que los estudiantes pueden expresar libremente sus ideas, sentimientos, opiniones respecto a un tema de estudio.	A veces se realizan acciones recreativas en el aula para que ellos se distraigan y no estén inmiscuidos solo en lo académico, sino que también puedan relajarse, para que el colegio no sea visto como algo tedioso, sino que vengan a estudiar con entusiasmo.	Se les plantean deberes grupales en las que ellos escogen las temáticas y exponen abiertamente lo que ya han aprendido.

Pregunta 6. ¿Cree Usted que sus estudiantes consideran como útil e importante para la vida lo que está aprendiendo?

Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
En muchos casos no lo consideran útil ya que están más centrados en sus trabajos.	La mayoría se encuentran en este proceso educativo por obtener el título de bachiller para no perder los trabajos que tienen, ya que en su mayoría les exigen dicho documento.	Hay dos situaciones que mencionar respecto a esta pregunta, por un lado, hay estudiantes muy responsables y comprometidos con su educación, que los contenidos de las materias las toman con gran importancia y de utilidad; pero lamentablemente hay otros alumnos que no le toman en serio.

Pregunta 7. ¿Usted cree que los recursos físicos que emplea en clases facilitan la adquisición de conocimientos?

Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
Más que los recursos que los docentes pueden emplear	Se utiliza los libros proporcionados por el	No necesariamente los recursos físicos pueden facilitar el

son los mismos estudiantes los que generan sus propias herramientas, como maquetas, infografías, carteles, etc.

MINEDUC, los cuadernos de los estudiantes y otros recursos áulicos, de alguna manera estas herramientas son los indispensables para poder enseñar.

aprendizaje, sino que también la forma en cómo se imparte la clase depende para la adecuada adquisición de conocimientos, es decir, si se utiliza buenas estrategias de enseñanza, se podrá obtener un buen aprendizaje.

Pregunta 8. ¿Usted cree que los recursos físicos que utiliza llaman la atención de los estudiantes para consolidar su aprendizaje?

Entrevistado 1

Como se había mencionado en la pregunta anterior, al ser los estudiantes los propios autores de los recursos se sienten atraídos por adquirir de mejor manera los aprendizajes.

Entrevistado 2

Cuando se cuenta con recursos didácticos físicos adecuados, sí se logra llamar la atención de los estudiantes.

Entrevistado 3

Si nos enfocamos en los recursos ya conocidos como libros, cuadernos, entre otros, considero que no se logra un aprendizaje muy adecuado, mientras que, si como docentes innovamos nuestras prácticas educativas, el aprendizaje será el requerido y los estudiantes se sentirán motivados.

Pregunta 9. ¿Usted hace uso de los recursos tecnológicos para impartir los nuevos contenidos en favor de un aprendizaje dinámico?

Entrevistado 1

En la actualidad es casi imposible que no se utilicen recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, aunque no se puede decir que siempre se hace uso de estos.

Entrevistado 2

El uso de la tecnología ha tomado mayor relevancia desde la pandemia, tocó adaptarnos a las herramientas tecnológicas para poder llegar a los estudiantes, sin embargo, con el regreso presencial se ha dejado de lado en gran parte el uso de estos recursos.

Entrevistado 3

Lamentablemente, la institución no cuenta con recurso tecnológico adecuado o suficiente para acceder e impartir las clases, no obstante, hay veces que el docente busca varias formas para tener este recurso y utilizarlo en clases.

Pregunta 10. ¿Usted emplea aplicaciones virtuales para el cumplimiento de deberes que contribuyan en generar aprendizaje significativo en los estudiantes?

Entrevistado 1

En ciertas ocasiones se utilizan aplicaciones virtuales para la realización de deberes o actividades de las diferentes materias.

Entrevistado 2

Las aplicaciones virtuales han facilitado el proceso de entrega de tareas, algunos estudiantes si por alguna razón faltan a clases, pueden cumplir a tiempo estas actividades a través de herramientas tecnológicas.

Entrevistado 3

No siempre se hace uso de plataformas virtuales para las tareas, se prefiere las tareas escritas, en ocasiones se da lugar a que se copien las tareas, por esta situación es que al menos en lo personal me gustan las tareas físicas.

Pregunta 11. ¿Los recursos didácticos que usted emplea despiertan la motivación y el interés de los estudiantes por aprender?

Entrevistado 1

Por lo general se emplean recursos a través de juegos, es decir, la gamificación.

Entrevistado 2

Se trabaja lo que es la investigación con lo cual los estudiantes incluso pueden auto educarse.

Entrevistado 3

A los estudiantes se les hace trabajar con materiales que se les solicita con anticipación, con ello pueden expresar lo que están aprendiendo luego socializarlo con el grupo.

Pregunta 12. ¿Las clases se tornan más interesantes cuando Usted utiliza recurso llamativos y útiles para el aprendizaje?

Entrevistado 1

Entrevistado 2

Entrevistado 3

Los recursos que más llaman la atención a los estudiantes son los tecnológicos, se sienten más atraídos e interesados por aprender; aunque no podemos quitar los méritos a los recursos físicos que de igual consolidan los aprendizajes.

En el caso de estudiantes de la oferta extraordinaria se puede decir que para que ellos sientan más interés por aprender también depende de las edades, los jóvenes les interesan aprender con herramientas tecnológicas mientras que a las personas de más edad se les dificulta el uso de la tecnología y prefieren recursos físicos.

Para que los recursos sean llamativos, dependen de lo que se esté trabajando, a veces los estudiantes deben realizar proyectos y es ahí cuando se les solicita recursos materiales para la elaboración de algún producto y se sienten atraídos e interesados por llevar a la práctica lo que han aprendido.

Tabla 16.

Triangulación de resultados del personal docente que labora en la oferta educativa extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” del cantón Otavalo.

Preguntas de la variable aprendizaje significativo	Nivel de acuerdo o desacuerdo	Sustento teórico	Aporte investigador
1. ¿Usted como docente antes de iniciar una clase genera preguntas a sus estudiantes para explorar sus experiencias respecto a un tema?	<p>Concordancia: No siempre se puede por el escaso tiempo que se tiene para impartir la clase</p> <p>Discrepancia: Se realizan retroalimentaciones de la clase anterior por parte del docente</p>	<p>Explorar los conocimientos iniciales de los estudiantes y establecer una relación coherente entre lo que los alumnos saben y los nuevos conocimientos. En caso contrario, se generarían dificultades innecesarias y falta de confianza de los alumnos para afrontar el nuevo conocimiento (Morales, 2009, p.213).</p>	La exploración de los conocimientos previos es necesario para la iniciación de las clases, de ello depende tener un diagnóstico apropiado de lo que realmente conocen y controlar el nivel de complejidad del contenido que se impartirá.
4. ¿Considera que los nuevos conocimientos impartidos en las clases son entendibles y responden a los intereses académicos de sus estudiantes?	<p>Concordancia: Los conocimientos impartidos en clases se dificulta su aprendizaje, así como también los estudiantes tienen materias de su preferencia.</p> <p>Discrepancia: No siempre los contenidos ofrecidos son de interés académico para los estudiantes</p>	<p>Los docentes, como parte primordial del proceso de enseñanza aprendizaje, necesitan conocer el nivel de motivación de sus estudiantes, cualquiera</p>	La tarea más destacada de los docentes es generar en sus estudiantes la motivación suficiente para que sus contenidos impartidos sean manejables por los estudiantes, no debe importar la asignatura para hacerla realmente importante y que sus contenidos respondan a sus intereses personales y académicos.
6. ¿Cree Usted que sus estudiantes consideran como útil e importante	<p>Concordancia: No todas las materias son útiles ni importantes para la vida.</p> <p>Discrepancia:</p>	<p>que sea la disciplina que imparten para hacer de los contenidos elementos digeribles</p>	Es evidente que la preferencia de asignaturas y contenidos depende de cada uno de los estudiantes, sus



para la vida lo que están aprendiendo? Existen firmas que por su naturaleza son difíciles de entender y no son agradables y en muchos casos los estudiantes son mayores de 40 años. por los estudiantes (Aleman, 2018). intereses académicos deben estar asociados por conformar un perfil que le ayuden a consolidar un aprendizaje significativo.

Preguntas de la variable recursos didácticos	Nivel de acuerdo o desacuerdo	Sustento teórico	Aporte investigador
--	-------------------------------	------------------	---------------------

7. ¿Usted cree que los recursos físicos que emplea en clases facilitan la adquisición de conocimientos?	<p>Concordancia: Los recursos físicos sirven para lograr mejor aprendizaje.</p> <p>Discrepancia: No siempre se hacen recursos para los aprendizajes, son los estudiantes quienes hacen sus maquetas y de más medios así también, usan los libros otorgados por el MINEDUC.</p>	“Los procesos de enseñanza-aprendizaje, requieren de los recursos para los aprendizajes que influyen y son relevantes para la autonomía en el aprendizaje del estudiante y su futuro ciudadano” (Marcos, 2020, p.100).	Las herramientas que emplean los docentes en cada una de sus clases son muy importantes para que el estudiante pueda consolidar sus aprendizajes, la asociación de los recursos con los contenidos permiten adquirir aprendizajes perdurables, es decir, un aprendizaje significativo.
---	--	--	--

9. ¿Usted hace uso de los recursos tecnológicos para impartir los nuevos contenidos en favor de un aprendizaje dinámico?	<p>Concordancia: Posterior a la pandemia se ha hecho muy frecuente el uso de recursos digitales, aunque no siempre se emplean.</p> <p>Discrepancia: La institución no cuenta con herramientas tecnológicas. No todo el tiempo se usan recursos tecnológicos.</p>	Los recursos digitales y los medios de comunicación están teniendo un gran impacto en las nuevas formas de clasificar las competencias docentes. Aunque el profesorado y el alumnado viven inmersos en experiencias mediáticas, la transferencia al proceso de enseñanza y aprendizaje no se ha realizado de forma plena (Miralles, 2019, p.46).	Los recursos tecnológicos están al alcance de la mano de cada docente y de cada estudiante, pero existe el escaso interés de orientar los avances hacia el área de la formación académica, principalmente por la resistencia de los docentes a romper paradigmas tradicionales de enseñanza, se deben adoptar nuevos esquemas dentro de la educación.
--	--	--	---

11. ¿Los recursos didácticos que usted emplea despiertan la motivación y el interés de los estudiantes por aprender?	<p>Concordancia: si crean motivación por aprender.</p> <p>Discrepancia: En algunos casos utilizan el juego, también se investiga en clases y se auto-educan, se pueden expresar abiertamente lo aprendido.</p>	“Los recursos educativos didácticos son el apoyo pedagógico que refuerzan la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Vargas, 2017, p. 68).	El principal apoyo para que un aprendizaje sea significativo es la utilización adecuada de recursos que atraen la atención del estudiante y consoliden lo que está aprendiendo.
--	--	---	---

Discusión

De acuerdo a la investigación realizada se puede manifestar que los docentes en su mayoría no inician sus clases con exploración de los conocimientos previos de los estudiantes, en todo caso usan preguntas relacionadas con el contenido a desarrollar, esta es también la apreciación de los estudiantes encuestados que consideran que solo a veces se inician las clases con la técnica de la pregunta como base de la exploración de los conocimientos previos, son los docentes quienes deben crear un ambiente de aprendizaje basado en la exploración y el descubrimiento de nuevos aprendizajes, el que aprende debe ser más importante que la enseñanza en sí (Morales, 2009). En vista de lo señalado, es evidente que los estudiantes poco participan en actividades de exploración de conocimientos previos y los docentes restan interés al considerarlos personas mayores, en este sentido, el aprendizaje significativo que se persigue inicia cuándo y cómo se exploren los conocimientos, fomenta el interés y la motivación para aprender (Álvarez, 2019).

Por otra parte, los docentes consideran que en el proceso de enseñanza – aprendizaje han podido detectar que hay materias que no son de interés de los estudiantes, creen que es debido a la edad de los alumnos y porque existen materias preferidas por parte de ellos, a las cuales le dan mayor atención; en este sentido, los estudiantes consideran en su mayoría que los conocimientos que reciben en clases son poco comprendidos. Partiendo sobre la base de los resultados docentes y estudiantes se considera que los conocimientos que se aprenden no son muy útiles para hacer frente a la vida; en tal razón, cuando se aprende de acuerdo con las necesidades e intereses la educación genera bienestar, ser parte de su propio aprendizaje desarrolla una mejor perspectiva de la realidad, permitiendo mayor seguridad y desarrollo de un aprendizaje permanente (Roberto, 2019).

En función de la idea anterior, los docentes exponen que promueven actividades de forma autónoma, en donde los estudiantes pueden expresar libre y abiertamente sus ideas a través de la recreación que permite, no solo centrarse en lo académico sino que puedan relajarse y que el proceso de enseñanza no sea tedioso, sino que los alumnos puedan estudiar con entusiasmo; los estudiantes por su parte, aducen que, ocasionalmente participan en actividades donde puede expresar abiertamente lo que está aprendiendo en el aula de clases, esto puede suceder por temor de expresarse en público o por el poco interés que se pone por aprender, debido a la falta de motivación; pues bien, las estrategias y herramientas que los educadores utilizan para motivar a los estudiantes, permiten brindar una educación realista y garantiza la interacción con la comunidad educativa, lo que conlleva a desarrollar y evaluar los procesos cognitivos de los estudiantes, comunicando y exponiendo experiencias que motiven a los estudiantes a seguir adelante (Pashias et al., 2018).

Así mismo, respecto a los recursos didácticos, los docentes indican que usan los libros suministrados por el MINEDUC, elaboración de carteles en el aula y la participación de los alumnos en clases, es suficiente para crear ganchos afectivos y de motivación; sin embargo, los estudiantes en su mayoría consideran que los recursos físicos empleados por los docentes no facilitan la adquisición de conocimiento; por consiguiente, se puede manifestar que son escasos los recursos para los aprendizajes en físico empleados por los docentes, sabiendo que del material didáctico depende la influencia que los estímulos y órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, coloca al estudiante en poder apreciar un contenido más allá de lo conceptual y genera un vínculo permanente con el sujeto que aprende (Vargas, 2017). Cuando se emplea en clases algún recurso físico este llama la atención de los estudiantes, así lo señalan los docentes. Los estudiantes indican

que a veces los maestros usan recursos didácticos para impartir clases y es evidente que el uso de recursos físicos genera un impacto favorable en el aprendizaje, pero es pocas veces usado.

De igual manera, el uso de recursos digitales para el desarrollo de las clases en el caso de los docentes depende de algunos factores, de la obligatoriedad que generó la pandemia y de que la institución no posee recursos de este nivel para su uso, por su parte los estudiantes aprecian que los docentes a veces utilizan la tecnología para dar sus clases, pero muy pocas veces o nunca lo hacen para la revisión de sus deberes. Es evidente que el uso de herramientas digitales para la generación de conocimiento es muy poco usado, en este sentido, se plantea que en el siglo XXI demanda del uso constante y apropiado de la tecnología, el personal docente debe poseer las competencias necesarias en el manejo de las TICS, para contribuir en el mejoramiento del rendimiento estudiantil (Morales, 2009).

El escaso uso de recursos para los aprendizajes por parte de los docentes, ya sean físicos o digitales, generan en los estudiantes desinterés y poca motivación para recibir sus clases, el hecho que el estudiante pueda participar al brindar su opinión en un determinado tema no es suficiente para la creación de un aprendizaje permanente o significativo. El uso permanente de recursos didácticos para el aprendizaje es el apoyo necesario de cada uno de los docentes, los recursos permiten reforzar la actuación del docente, además crea una dinamización en los procesos cognitivos de aprendizaje (Vargas, 2017).

PROPUESTA

Introducción de la propuesta

La propuesta que se presenta a continuación es parte del trabajo de titulación “Uso de recursos didácticos para el aprendizaje significativo desde la perspectiva constructivista en la Oferta Educativa Extraordinaria”, como resultado al análisis de los datos generados por parte del personal docente y de los estudiantes de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” de la Ciudad de Otavalo; donde se evidencia el escaso uso de recursos didácticos para dar las clases por parte de los profesores, en consecuencia existe poco interés por aprender, escasa motivación y algunos alumnos ven que los contenidos recibidos en las clases poco aportan para la vida cotidiana, es decir, no se está induciendo a través de la práctica académica al aprendizaje perdurable o significativo, más bien se crea un ambiente rutinario, repetitivo y donde poco se favorece al aprendizaje de los estudiantes que en su mayoría son personas que se encuentran en la etapa de la adultez.

Objetivo de la propuesta

Diseñar una matriz para la utilización de recursos didácticos que garanticen el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Oferta Educativa extraordinaria en la Unidad Educativa Isaac Jesús Barrera de la ciudad de Otavalo.

Justificación de la propuesta

Esta propuesta justifica su diseño debido a que los docentes son los profesionales encargados de preparar mediante una planificación efectiva la forma en que se debe ejecutar sus clases, al mismo tiempo considerar el uso apropiado de cuál recurso didáctico debe implementar para hacer que el contenido sea manejable, atractivo y genere lo que se persigue con cada ejecución académica que es crear un verdadero aprendizaje significativo en los estudiantes. Los docentes de la Oferta Educativa extraordinaria en la Unidad

Educativa Isaac Jesús Barrera de la Ciudad de Otavalo han evidenciado la escasa utilización de los recursos didácticos en su accionar pedagógico, lo que desmotiva a sus alumnos y pierden el interés por estudiar.

Tabla 17.

Propuesta pedagógica: Matriz de recursos didácticos.

RECURSOS DIDÁCTICOS	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO QUE SE PUEDE ALCANZAR	PROPÓSITO	ACTIVIDAD EN LA QUE SE PUEDE UTILIZAR.
Carteles, figuras y tablas.	Aprendizaje de conceptos Aprendizaje de representaciones	Ofrecer a los estudiantes una ayuda visual de los elementos conceptuales generados.	Exposiciones individuales y grupales, carteleras permanentes en el aula.
Materiales de arte y manualidades	Aprendizaje de conceptos Aprendizaje de representaciones	Fomentar la creatividad y permiten a los estudiantes explorar su expresión artística a través de proyectos manuales y facilitar el aprendizaje.	Exposiciones individuales y grupales a través de maquetas con temáticas de acuerdo a las asignaturas.
Canva	Aprendizaje de conceptos.	Realizar presentaciones de diferentes temas con el fin de ser usados como recursos expositivos, haciendo uso de la tecnología. Mejorar la creatividad para presentaciones.	Exposiciones de temas generales en asignaturas como Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, entre otras.
Film o películas con contenidos educativos	Aprendizaje de conceptos. Aprendizajes de representaciones	Garantizar el aprendizaje significativo a través de la captación de información por medio de los sentidos (Oído-vista).	Cine Foros, exposiciones, dramatizaciones.
Book creator	Aprendizaje de representaciones Aprendizaje de conceptos	Exponer a través de libros álbum y portafolios las investigaciones generadas.	Para cerrar procesos, debido a la complejidad del recurso, al realizar exposiciones de cierre de parciales.

CONCLUSIONES

En primer lugar, se concluye que, el recurso didáctico más empleado por los docentes son los libros de textos perteneciente a la colección del Ministerio de Educación, así mismo algunos carteles que son elaborados por los estudiantes y la pizarra, únicamente recursos físicos. Los alumnos consideran que es importante el uso de recursos para los aprendizajes porque genera mayor atención a los contenidos que se imparten durante la clase, en consecuencia, se logra un mejor aprendizaje al valerse del uso de las diferentes herramientas para aprender. Es notorio el escaso uso de recurso para los aprendizajes de forma física y digital por parte del personal quienes justifican su acción al poco tiempo que poseen para su elaboración.

Por otra parte, el proceso de aprendizaje no es significativo desde la perspectiva constructivista los estudiantes en la oferta Educativa extraordinaria, los docentes no están provocando la motivación suficiente en el alumnado, quienes piensan que los contenidos del currículo impartido por los profesores no satisfacen sus intereses para los desafíos del diario vivir, al no utilizar suficientes recursos didácticos que permitan la participación activa de los alumnos en su proceso de formación, en la consolidación de un aprendizaje permanente para la vida, en consecuencia se ejecutan las clases desde una perspectiva repetitiva y tradicionalista.

Los recursos didácticos ya sean físicos o digitales no están siendo empleados de manera constante por los docentes que laboran en la Oferta Educativa extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera”; los profesores no elaboran ni manipulan material didáctico en las diferentes asignaturas del tronco común, lo que impide la consolidación de un aprendizaje significativo, al limitarse al ejercicio académico conductista y repetitivo, se inhibe el sano desarrollo de la creatividad en el estudiante, se limita su comprensión al crear conformismo en lo que aprende y descarta de esta manera el logro del aprendizaje permanente.

Finalmente, se propone una matriz sobre el uso de recursos didácticos para lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes, con una combinación de recursos para los aprendizajes físicos y con el aprovechamiento de la tecnología, para colocar en manos del personal docente de la Oferta educativa extraordinaria de la Unidad Educativa “Isaac Jesús Barrera” una serie de herramientas que contribuyen en generar una mayor participación del alumnado en la construcción de su aprendizaje y al mismo tiempo elevan el interés por vincularse en su proceso de formación académica.

REFERENCIAS

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., & Martínez, R. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373551306009.pdf>
- Acosta, S., & García, M. (2012). Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas. *Revista Omnia*, 18(2), 67-82. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73723402005.pdf>
- Aguirre, G. V. (2023). Aguirre-Aguilar, G., Veytia-Bucheli, M. G., Barrios-Pérez, E. G., & Amaya-Melgar, S. (2023). Docencia y REA para la formación investigativa. Hacia la definición de nuevos itinerarios de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 22(1), 241-259. obtenido de: <https://relatec.unex.es/article/view/4461/2851>.
- Alemán, B. N. (2018). La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas . *Revista Médica Electrónica*, 40(4), 1257-1270. Obtenido de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242018000400032.
- Álvarez, J. Á. (2019). La exploración en el desarrollo del aprendizaje profundo. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 833-844. Obtenido de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672019000100833.
- Alvarez, M. (2021). *Diseño de un corto documental para evidenciar el estrés académico generado por las clases virtuales en los estudiantes del 5to grado de secundaria en el contexto de la pandemia por la Covid-19 en una institución educativa priva*. Lima-Perú: Recuperado de: <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f5034c08-bfae-450d-bcb3-425fb9e7b0fa/content>.
- Anchundia, G. (2015). *El clima escolar y su influencia en el proceso enseñanza –aprendizaje del Bachillerato del Colegio Nacional Manta de Manta, 2010 2011* . Obtenido de Universidad Andina Simón Bolívar : <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6352/1/T2698-MGE-Anchundia-El%20clima.pdf>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Caracas: Editorial Episteme.
- Baque, G., & Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Polo de conocimiento*, 6(5), 75-86. doi:<https://orcid.org/0000-0002-8667-895X>
- Bravo, F. L. (2018). Fenómeno de Bajo Rendimiento Académico. Proyecto ACACIA. <https://acacia. Proyecto ACACIA., https://acacia.red/wp-content/uploads/2019/07/Fen%C3%B3meno-de-Bajo-Rendimiento-Acad%C3%A9mico.pdf>.
- Bušljeta, R. (2013). Effective Use of Teaching and Learning Resources. *Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal*, 5(2), 1-12. doi:<http://dx.doi.org/10.2478/cphpj-2013-0014>
- Camacho, L., & Morales, H. (2020). Filosofía de la Educación y pedagogía de la enseñanza en la formación del profesorado. Estudio de caso, percepción del estudiantado. *Revista Educación*, 44(1), 1-30. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/440/44060092006/html/>

- Carballo, O. F. (2015). La realidad del uso de las TIC y su mediación pedagógica para enriquecer las clases de inglés. *Revista ensayos pedagógicos*, 10(1), 159-183. Obtenido de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/7720/8406>.
- Castillo, F. (2018). Andragogía, andragogos y sus aportaciones. *Voces de la Educación*, 3(6), 64-76. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6521968.pdf>
- Castillo, M., & Ventura, K. (2014). *Influencia del material didáctico basado en el método Montessori para desarrollar las rutas de aprendizaje del área de matemática de los niños de 3 años "B" de la I.E.P. Rafael Narváez Cadenillas, en la ciudad de Trujillo, en el año 2013*. Obtenido de Universidad Nacional de Trujillo: <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PET/article/view/973/902>
- Centre for Faculty Development . (2020). *Paradigms of education*. Obtenido de Teaching for transformation: <https://www.teachingfortransformation.com/paradigms-of-education/#:~:text=There%20are%20six%20major%20paradigms,%20humanism%20and%20transformative>.
- Chancusig, J., Flores, G., & Venegas, G. (2017). Utilización de recursos didácticos interactivos a través de las TIC's en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de matemática. *Boletín virtual*, 6(4), 112-145.
- Chancusig, J., Flores, G., Venegas, G., Cadena, J., Guaypatin, O., & Izurieta, E. (2017). Utilización de recursos didácticos interactivos a través de las TIC's en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de matemática. *Boletín virtual*, 6(4), 112-134. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6119349.pdf>
- Chong, E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 91-108. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27050422005>
- Contreras, F. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130-140. doi:<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.10.210>
- Cordero, S. (2022). *Perspectiva artística de la didáctica*. Obtenido de Periódico Digital Gratis: <https://www.periodicodigitalgratis.com/43334/perspectiva-artistica-de-la-didactica-con346562>
- Dáher, J., Panunzio, A., & Hernández, M. (2018). La investigación científica: una función universitaria a considerar en el contexto ecuatoriano. *Edumecentro*, 10(4), 1-11. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000400011
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista 2a edición*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.v.
- EuroInnova. (2022). *Aprendamos sobre la neurociencia en la educación*. Obtenido de International Online Education: <https://www.euroinnova.ec/blog/la-neurociencia-en-la-educacion>
- Figuroa, Á. M. (2023). Recursos educativos digitales y el proceso de enseñanza aprendizaje sobre funciones cuadráticas en la unidad educativa Ancón. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3207-3246. Obtenido de: <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4651/7084>.
- Garcés, L., Montaluisa, Á., & Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1(376),

- 231-259. Obtenido de <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/download/1871/1769/7213>
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*(1), 111-122. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4169414.pdf>
- Hernández, R. F. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- International Clinician Educators. (2021). *Educations theory made practical - Volume 5, Part 9: Ausubel's meaningful learning theory*. Obtenido de International Clinician Educators: <https://icenetblog.royalcollege.ca/2021/10/05/education-theory-made-practical-volume-5-part-9/#:~:text=Ausubel%20advocated%20that%20the%20most,novel%20problems%E2%80%9D%5B3%5D>.
- International Labour Organization. (2012). *La crisis del empleo de los jóvenes: ¡Actuemos ya!* Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo . Obtenido de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_176940.pdf
- Jiménez, F., & Peñaloza, A. (2011). *El Uso de los Recursos Didácticos aplicados en el Enfoque Comunicativo, en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma Inglés en Mons. Colegio Alberto Zambrano de la ciudad de Olmedo durante 2010-2011*. Obtenido de Universidad Nacional de Loja: <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/2896/1/JIMENEZ%20FLAVIO%20-%20PE%20C3%91ALOZA%20ADRIANA.pdf>
- Jiménez, T. (2019). *Los videos educativos como recurso didáctico para la enseñanza del idioma inglés Caso de los estudiantes de educación general básica media de la Unidad Educativa Saint Patrick School* . Obtenido de Universidad Andina Simón Bolívar: <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6988/1/T2994-MIE-Jimenez-Los%20videos.pdf>
- Knowles, M. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd Ed ed.). Houston, TX: Gulf Publishing.
- Ledo, M. M. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. *Revista cubana de educación médica superior*, 30(3), 678-688. Obtenido de: <https://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2016/cem163t.pdf>.
- León, J., & Noel, J. (2021). *Comprensión Lectora: relación con el aprendizaje significativo*. Obtenido de Universidad de Cuenca: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/36084/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>
- Marcos, M. y. (Marcos, M., & Moreno M. (2020). La influencia de los recursos audiovisuales para el aprendizaje autónomo en el aula. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 13(1), 97-117. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.7310>.
- McLeod, S. (2019). *Constructivism as a theory for teaching and learning*. Obtenido de Simply Psychology: <https://www.simplypsychology.org/constructivism.html>
- Mendoza, E., & Zúñiga, M. (2017). Factores intra y extra escolares asociados al rezago educativo en comunidades vulnerables. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12(1), 1-13. doi:<http://dx.doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.07>
- Mezirow, J. (1996). Contemporary Paradigms of Learning. *Adult Education Quarterly*, 46(3), 158-172. doi:<https://doi.org/10.1177/074171369604600303>
- Ministerio de Educación. (2017). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ministerio de Educación. Quito: Dirección Nacional de Normativa

- Jurídico Educativa del Ministerio de Educación. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). *Educación para Jóvenes y Adultos*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/educacion-para-jovenes-y-adultos/>
- Ministerio de Educación. (2022). *Currículo para Educación Extraordinaria para Personas con Escolaridad Inconclusa*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-extraordinaria/#:~:text=Las%20ofertas%20de%20educaci%C3%B3n%20extraordinaria,sistema%20educativo%20y%20del%20modelo>
- Ministerio de Educación. (2022). *Jóvenes y adultos con escolaridad inconclusa acceden a programas para completar sus estudios*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/jovenes-y-adultos-con-escolaridad-inconclusa-acceden-a-programas-para-completar-sus-estudios%E2%80%8B/#:~:text=Espinosa%20explic%C3%B3%20que%20los%20j%C3%80%8Bvenes,por%20m%C3%A1s%20de%203%20a%C3%B1os>
- Ministerio de Inclusión Económica y Social . (2020). *La problemática dl adulto mayor se analizó en Taller*. Obtenido de <https://www.inclusion.gob.ec/la-problematica-del-adulto-mayor-se-analizo-en-taller/>
- Miralles, P. G. (2019). Recursos digitales y metodología didáctica en la formación inicial de docentes de Historia. *Comunicar*, 27(61), 45-56. Recuperado: <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C61-2019-04>.
- Morales, E. (2009). Los conocimientos previos y su importancia para la comprensión del lenguaje matemático en la educación superior. *Universidad, ciencia y tecnología*, 13(52), 211-222. Obtenido de: http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-48212009000300004&script=sci_arttext.
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Carib*. Santiago: LC/G.2681-P/Rev.3. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(3), 121-136. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5446538.pdf>
- Ninos, O. (2022). *Help kids to overcome educational lag due to COVID*. Obtenido de Global Giving: <https://www.globalgiving.org/projects/help-kids-to-overcome-educational-lag/>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19(1), 93-110. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Ovalles, L. (2014). *Conectivismo, ¿Un nuevo paradigma en la educación actual?* Obtenido de Edición 7: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4966244.pdf>
- Palella, S. y. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad pedagógica Experimental Libertador.
- Pappas, C. (2013). *The adult learning theory - Andragogy - of Malcolm Knowles*. Obtenido de eLearning Industry: <https://elearningindustry.com/the-adult-learning-theory-andragogy-of-malcolm-knowles>
- Pashias, C., Damancio, E., Ahue, E. & Ahuanari, R. (2018). Desmotivación Escolar, Factores Que Afectan El Proceso De Enseñanza Y Aprendizaje. *Journal of Chemical*

- Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://docplayer.es/206894654-Titulo-del-proyecto-desmotivacion-escolar-factores-que-afectan-el-proceso-de-ensenanza-y-aprendizaje-en-la-i-e-internado-san-francisco-de-loreyaco.html>
- Prieto, M. (2014). *Inteligencias múltiples*. Obtenido de Universidad FASTA: <https://core.ac.uk/download/pdf/49225067.pdf>
- Robalino, J. (2016). *Modelo pedagógico constructivista y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Juan Benigno Vela*. Obtenido de Universidad Técnica de Ambato: <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/24402/1/Tesis%20maestria%20Pablo%20Robalino%20A..pdf>
- Roberto. (2019). *La importancia del aprendizaje a lo largo de la vida*. Recuperado de: <http://www.paueducation.com/la-importancia-del-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida/>.
- Rodríguez, L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 1-22. Obtenido de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1>
- Sabater, F. (2020). *Guía Práctica para implementar Medidas de Atención a la Diversidad en el aula ordinaria*. España: EOEP del Sector de Almendralejo. Obtenido de https://www.educarex.es/pub/cont/com/0004/documentos/GUIA_MAD_ORDINARIAS_EOEP_ALMENDRALEJO_%281%29.pdf
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2(1), 127-137. Obtenido de <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>
- Salgado, E. (2015). *La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado*. Obtenido de Universidad Católica de Costa Rica: <https://www.aacademica.org/edgar.salgado.garcia/2.pdf>
- Sánchez, L. (2020). *Apuntes sobre la neurociencia educativa*. Obtenido de UNAE Educación Continua: <https://unae.edu.ec/apuntes-neurociencia-educativa/>
- Sangacha, E. (2016). *Los rincones de aprendizaje y su incidencia en el desarrollo de la autonomía de los niños/as de inicial del C.E.I. "Mis primeros amiguitos" de la parroquia Mena del Hierro del DMQ durante el año lectivo 2015-2016*. Obtenido de Universidad Central del Ecuador: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/12371/1/T-UCE-0010-1426.pdf>
- Santiago, D. G. (2016). *El cuento infantil como estrategia para incrementar el nivel del lenguaje oral y expresivo de los niños y niñas de 3 a 5 años del centro de desarrollo integral India Catalina de Ga*. Cartagena: Universidad de Cartagena. Recuperado de: repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/5134/TESIS%20EL%20CUMENTO%20INFANTIL%20COMO%20ESTRATEGIA%20PARA%20INCREMENTAR%20EL%20NIVEL%20DEL%20LENGUAJE%20ORAL%20Y%20EXPRESIVO%20.pdf?seque.
- Santos, D. (2018). *6 Teaching Techniques You Should Know!* Obtenido de GoConqr: <https://www.goconqr.com/en/examtime/blog/teaching-techniques/>
- Sarmiento, M. (2007). *Capítulo 2 Enseñanza y Aprendizaje*. Obtenido de Universitat Rovira I Virgili: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf

- Torres, A. (2016). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel*. Obtenido de Psicología y mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- Tung, N. (2014). *A Case Study of Constructivist Learning and Intercultural Communicative Competence in English-majoring Pre-Service Teachers*. Obtenido de University at Albany SUNY: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282856.pdf>
- UNICEF. (2021). *Educación*. Obtenido de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia: <https://www.unicef.org/es/educacion>
- University of Bristol. (2019). *Interactive learning materials*. Obtenido de Digital Education Office: <https://www.bristol.ac.uk/digital-education/teaching-online/interactive-learning-materials/>
- Vargas, M. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista " Cuadernos" Vol, 58, 1. Revista " Cuadernos" Vol, 58, 1*. Obtenido de: http://scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf.
- Villegas, G. (2019). *Didactica General*. Obtenido de Fragmento didáctica general: <https://es.scribd.com/document/401248864/DIDACTICA-GENERAL>
- Vite, H. (2012). *Ambientes de aprendizajes*. Universidad Autonoma del estado de Hidalgo.: <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/download/1069/4776?inline=1>.
- Wiesen, G. (2022). *What is a teaching methodology?* Obtenido de Language humanities: <https://www.languagehumanities.org/what-is-a-teaching-methodology.htm>
- Wilcox, G., Morett, L., Hawes, Z., & Dommett, E. (2021). Why educational neuroscience needs educational and school psychology to effectively translate neuroscience to educational practice. *Sec. Educational Psychology, 12(2), 1-12*. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.618449>
- Yáñez, D. (2020). *Análisis de la propuesta de enseñanza de la lectura y escritura de la oferta educativa del Ciclo Básico Acelerado* . Obtenido de Universidad Andina Simón Bolívar : <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7754/1/T3341-MIE-Y%C3%A1nez-Analisis.pdf>