



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

TEMA:

Implementación del Aula Invertida y el Trabajo Colaborativo como Metodología Innovadora
en la Enseñanza de los Estudios Sociales en el Subnivel Superior de Educación General
Básica.

AUTORES:

Gaibor Quirola, Juan Andrés
Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TUTOR/A

Lcda. Albán Morales, Sandra Elizabeth, Ph.D.

Guayaquil – Ecuador

Febrero 2026



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por **Gaibor Quirola, Juan Andrés y Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth** como requerimiento para la obtención del título de
Licenciado/a en Ciencias de la Educación.

DOCENTE:



f. _____

Lcda. Albán Morales Sandra Elizabeth, PhD.

DIRECTORA DE LA CARRERA:



f. _____

Lcda. Cabrera Andrade, María Luisa, Mgtr.

Guayaquil, a los 20 días del mes de febrero del año 2026



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN
DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Nosotros, Gaibor Quirola, Juan Andrés
Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth

DECLARAMOS QUE:

El Trabajo Implementación del Aula Invertida y el Trabajo Colaborativo como Metodología Innovadora en la Enseñanza de los Estudios Sociales en el Subnivel Superior de Educación General Básica, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de nuestra total autoría.

En virtud de esta declaración, nos responsabilizamos del contenido, veracidad y alcance del trabajo referido.

Guayaquil, a los 25 días del mes de febrero del año 2026

LOS AUTORES:

f. _____

Gaibor Quirola, Juan Andrés

f. _____

Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

AUTORIZACIÓN

Nosotros, Gaibor Quirola, Juan Andrés
Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth

Autorizamos a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la publicación en la biblioteca de la institución del Proyecto, **Implementación del Aula Invertida y el Trabajo Colaborativo como Metodología Innovadora en la Enseñanza de los Estudios Sociales en el Subnivel Superior de Educación General Básica**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 25 días del mes de febrero del año 2026

LOS AUTORES:

f. _____

Gaibor Quirola, Juan Andrés

f. _____

Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

REPORTE COMPILATIO

NOMBRE DE LOS ESTUDIANTES: Gaibor Quirola, Juan Andrés y Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth

FECHA DEL REPORTE: 25 de febrero de 2026

TÍTULO: Implementación del Aula Invertida y el Trabajo Colaborativo como Metodología Innovadora en la Enseñanza de los Estudios Sociales en el Subnivel Superior de Educación General Básica

CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

PROYECTO DE INNOVACION-SEM B-2025-gaibor-rugel-COMPILATIO-25 feb.-4

< 1%
Textos sospechosos

0% Similitudes entre comillas
0% entre las fuentes mencionadas
3% Idiomas no reconocidos (ignorados)
< 1% Textos potencialmente generados por la IA

Nombre del documento: PROYECTO DE INNOVACION-SEM B-2025-gaibor rugel COMPILATIO-25 feb.-4.docx
ID del documento: 86f119b3f28d78e4b0da323c199c749e4c258
Tamaño del documento original: 4,16 MB

Depositante: Jaime Maron Pow Chon Long Moreno
Fecha de depósito: 25/2/2026
Tipo de carga: Interface
Fecha de fin de análisis: 25/2/2026

Número de palabras: 13.828
Número de caracteres: 97.723

f. _____

Gaibor Quirola, Juan Andrés

f. _____

Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth



Firmado electrónicamente por:
**SANDRA ELIZABETH
ALBAN MORALES**

Validar únicamente con FirmaEC

f. _____

Lcda. Albán Morales, Sandra, PhD.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por guiarme en cada paso de este camino.

Gaibor Quirola, Juan Andrés

Mi agradecimiento a Dios por acompañarme durante toda mi etapa universitaria, también a mis seres queridos quienes en todo momento estuvieron pendientes y presentes, con una palabra de ánimo, un cálido abrazo.

Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth

DEDICATORIA

A mi familia por su apoyo y motivación.

Gaibor Quirola, Juan Andrés

Dedico este proyecto a todas aquellas personas que con su amor y paciencia me acompañaron durante todo este proceso. En especial a mi madre Jessica Bajaña, mi padre Daniel Rugel y mi abuela Gloria Rugel.

Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth

Índice General

RESUMEN.....	X
INTRODUCCIÓN	2
1.1. Contextualización del problema	3
1.2. Justificación	8
1.3. Objetivos	9
1.3.1. Objetivo General	9
1.3.2. Objetivos Específicos	9
Capítulo 2. Fundamentación teórica y pedagógica	10
2.1. La innovación	10
2.1.1. Definiciones de la innovación	10
2.1.2. Importancia de la innovación en Educación	10
2.1.3. Elementos de la innovación	11
2.2. El aula invertida como metodología innovadora	12
2.2.1 Definición de aula invertida	12
2.2.2. Reorganización del tiempo pedagógico: aprender antes para profundizar en clase	12
2.2.3. El rol docente en el diseño y acompañamiento del aula invertida.....	13
2.3. El trabajo colaborativo.....	14
2.3.1 Diferencias entre aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo.....	14
2.3.2. El trabajo colaborativo y la construcción del conocimiento	14
2.3.3. El rol del docente como mediador del aprendizaje colaborativo	15

2.4. Estado del arte.....	16
Capítulo 3. Implementación del proyecto de innovación educativa.....	18
3.1. Descripción de la innovación.....	18
3.2. Planificación de la implementación de la innovación	21
3.3. Cronograma de implementación	41
Capítulo 4. Evaluación de logros del proyecto de innovación.	42
4.1. Resultados esperados	45
4.1.1. Resultados de aprendizaje de los estudiantes	45
4.1.2. Resultados esperados en la práctica docente.....	45
4.1.3. Resultados institucionales	46
4.2. Viabilidad del proyecto.....	46
Referencias Bibliográficas:	47

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Tabla de sistematización de resultados obtenidos</i>	7
Tabla 2. <i>Proyectos acerca del aula invertida y trabajo colaborativo</i>	17
Tabla 3. <i>Planificación docente 1</i>	21
Tabla 4. <i>Planificación docente 2</i>	23
Tabla 5. <i>Planificación docente 3</i>	25
Tabla 6. <i>Planificación docente 4</i>	27
Tabla 7. <i>Planificación docente 5</i>	29
Tabla 8. <i>Planificación docente 6</i>	31
Tabla 9. <i>Planificación docente 7</i>	33
Tabla 10. <i>Planificación docente 8</i>	35
Tabla 11. <i>Planificación docente 9</i>	37
Tabla 12. <i>Planificación docente 10</i>	39
Tabla 13. <i>Cronograma de implementación del proyecto</i>	41
Tabla 14. <i>Evaluación del proyecto</i>	44

Índice de Anexos

ANEXOS	52
---------------------	----

RESUMEN

Este proyecto plantea la implementación del aula invertida y el trabajo colaborativo como metodología innovadora en la enseñanza de los Estudios Sociales en EGB Superior. Esta propuesta busca mejorar la participación de los estudiantes y desarrollar su pensamiento crítico. Por ello, se propone el aula invertida como un modelo que posibilita empezar el proceso de aprendizaje desde casa a través de la interacción con determinados recursos, haciendo que los estudiantes asistan a clase con una base conceptual importante y no desde cero. De forma complementaria y necesaria, se propone el trabajo colaborativo estructurado como un modelo para generar espacios de discusión y análisis crítico entre los estudiantes.

La articulación de ambas metodologías genera una optimización del tiempo en la clase y una mejora significativa en términos de producción y reflexión de los estudiantes.

Palabras clave: Aula invertida, trabajo colaborativo, Estudios Sociales, aprendizaje significativo, metodología innovadora, pensamiento crítico

ABSTRACT

This project proposes the implementation of the flipped classroom and collaborative work as an innovative methodology for teaching Social Studies in upper primary education. This proposal aims to improve student participation and develop their critical thinking skills. Therefore, the flipped classroom is proposed as a model that allows students to begin the learning process at home through interaction with specific resources, ensuring they attend class with a strong conceptual foundation rather than starting from scratch. Complementarily, and necessarily, structured collaborative work is proposed as a model for creating spaces for discussion and critical analysis among students.

The integration of both methodologies optimizes class time and significantly improves student output and reflection.

Keywords: *Flipped classroom, collaborative work, Social Studies, meaningful learning, innovative methodology, critical thinking*

INTRODUCCIÓN

En la enseñanza de Estudios Sociales, uno de los desafíos más constantes ha sido lograr que los contenidos trasciendan el plano informativo y se conviertan en herramientas para comprender la realidad. No se trata únicamente de que los estudiantes conozcan hechos, conceptos o procesos, sino de que puedan interpretarlos, discutirlos y relacionarlos con las problemáticas que forman parte de su entorno.

El proyecto de innovación educativa se implementará en la Educación General Básica Superior, que comprende desde 8vo hasta 10mo grado. Conforme al contexto educativo observado, se evidenció que no todos los estudiantes participan y ejecutan las actividades colaborativas según lo esperado. Esta situación repercute en la construcción del conocimiento y en el desarrollo del pensamiento crítico.

Ante esta problemática, se considera necesario implementar una propuesta innovadora que permita fortalecer la participación de los estudiantes a través de una metodología activa. La importancia de este proyecto se halla en que busca responder a una necesidad real del contexto educativo, impulsando la mejora de los aprendizajes.

El propósito general del proyecto es incrementar la participación de los estudiantes a través de la aplicación de una metodología que genere que los estudiantes lleguen a clase con un conocimiento previo importante y luego, en el aula, por medio de actividades colaborativas estructuradas, puedan analizar, debatir y proponer soluciones.

De manera general, la propuesta innovadora consiste en el diseño e implementación de una secuencia de actividades didácticas, orientadas a mejorar el aprendizaje de los Estudios Sociales. Esta propuesta se aplicará durante un periodo determinado dentro del horario regular de clases, a fin de evaluar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Capítulo 1. El problema.

1.1. Contextualización del problema

En una institución educativa particular de Guayaquil, cuyo nombre se mantiene en reserva por motivos de confidencialidad, se levantó información relevante para el desarrollo de la presente investigación. Se aplicaron seis observaciones áulicas a una clase de décimo EGB en la asignatura de Estudios Sociales, una entrevista semiestructurada al docente de la materia y un grupo focal con diez estudiantes.

Para las observaciones áulicas, se utilizó una lista de cotejo con indicadores relacionados con la activación de conocimientos previos, el fomento del trabajo colaborativo y la retroalimentación oportuna, desde la dimensión del desempeño docente. Asimismo, se consideraron indicadores vinculados con la colaboración en la construcción de aprendizajes, el pensamiento crítico y la aplicación de los aprendizajes, desde la dimensión del desempeño estudiantil.

Los resultados de estas observaciones áulicas en torno al desempeño docente evidenciaron que el docente activa los conocimientos previos en la mayoría de las sesiones observadas, iniciando las clases con preguntas generadoras o dinámicas respecto al contenido a desarrollar. Se notó también, por parte del trabajo docente, la implementación del trabajo grupal en cinco de las seis sesiones observadas. En estos espacios, los estudiantes intercambiaron ideas sobre el contenido. Sin embargo, la retroalimentación no fue constante, puesto que solo en tres sesiones el docente realizó aclaraciones y planteó preguntas orientadoras para profundizar el aprendizaje.

Sobre el desempeño estudiantil, se evidenciaron diferencias en la participación, dado que algunos estudiantes intervenían con seguridad y a otros se les hacía difícil participar al no comprender el contenido o no haber prestado atención.

En referencia a la colaboración en la construcción de aprendizajes, se observó que no todos los estudiantes asumían un rol activo. Aproximadamente uno de cada cinco estudiantes no se mostraba involucrado en la actividad, ocasionando un malestar en el grupo.

En torno al pensamiento crítico, se lo pudo evidenciar en los estudiantes que sí participaron y realizaron las actividades que el docente asignó. Esto se constató a través de la calidad de sus aportes y opiniones fundamentadas en clase. En cambio, los estudiantes cuya participación fue baja o nula no generaron pensamiento crítico; ellos se remitieron únicamente a estar de acuerdo con las respuestas de sus compañeros.

Con respecto a la aplicación de aprendizajes, se observó lo propio; aquellos con participación sí aplicaron y aquellos sin participación no los aplicaron.

Para la entrevista al docente se formularon preguntas relacionadas con las ventajas y desventajas de aplicar el trabajo colaborativo como metodología de enseñanza, su frecuencia de uso, la conformación de los grupos y la importancia del aprendizaje de los Estudios Sociales. Como ventajas del trabajo colaborativo, el docente identificó la gran oportunidad que tienen los estudiantes de escuchar otras posturas y aprender de ellas, además de desarrollar su autonomía y empatía. Con respecto a las desventajas, el docente señaló el desafío de que no siempre se logra una participación activa y el compromiso de todos los estudiantes.

En lo que se refiere a la frecuencia con la que se aplica el trabajo colaborativo, el docente indicó que este se aplica de manera constante en sus clases, ya que, dentro del modelo pedagógico que la institución propone, el aprendizaje en proyectos cumple un rol imprescindible.

Sobre la conformación de los grupos, el docente indicó que en algunos momentos es él quien define qué personas deben conformar el grupo, en otros momentos no lo realiza así. Es decir, él da la libertad a los estudiantes de elegir con quién trabajar.

Finalmente, en lo que concierne a la importancia de los Estudios Sociales, el docente mencionó que el aprendizaje de esta asignatura está muy ligado al desarrollo del pensamiento crítico. Señaló que el análisis de los procesos históricos permite comprender el presente y evitar la repetición de errores del pasado, puesto que muchos acontecimientos se repiten cuando no son analizados de manera crítica. Mencionó que los Estudios Sociales ofrecen un espacio propicio para que los estudiantes desarrollen la capacidad de cuestionar la realidad social. El docente señaló que es importante que los estudiantes analicen problemas y planteen propuestas.

Por su parte, en el grupo focal realizado con diez estudiantes de décimo año de Educación General Básica, se formularon preguntas relacionadas con la frecuencia con la que trabajan en grupo en la asignatura de Estudios Sociales, los aspectos que más y menos les gustan del trabajo colaborativo y las actividades que consideran que más les han ayudado a aprender los contenidos.

Los estudiantes manifestaron que trabajan en grupo con frecuencia, no solo en Estudios Sociales, sino también en otras asignaturas, dado que se desarrollan proyectos interdisciplinarios. En cuanto a los aspectos positivos, indicaron que les gusta trabajar en equipo porque pueden interactuar con sus compañeros, conocer diferentes opiniones y sentirse acompañados durante el proceso de aprendizaje. Mencionaron que el intercambio de ideas les ayuda a comprender mejor los temas y a sentirse más seguros al momento de participar. También mencionaron, por otra parte, que no les gusta trabajar en grupo cuando un compañero no aporta en la realización de las actividades, puesto que esto genera malestar al tener que realizar más trabajo y destinar más tiempo.

En relación con las actividades que más les han ayudado a aprender los contenidos de Estudios Sociales, los estudiantes mencionaron los debates y las dramatizaciones, ya que estas les permiten expresar sus ideas, ponerse en el lugar del otro y comprender mejor el

tema. Indicaron que este tipo de actividades son más dinámicas y facilitan, por tanto, la comprensión.

En conjunto, los resultados obtenidos a partir de las observaciones áulicas, la entrevista al docente y el grupo focal con estudiantes permiten afirmar que el contexto educativo analizado cuenta con prácticas pedagógicas activas y con la presencia frecuente del trabajo grupal en el aula. Sin embargo, se identifica como problema la forma en que este se desarrolla, dado que no siempre se concreta como un trabajo colaborativo eficaz.

Tabla 1*Tabla de sistematización de resultados obtenidos*

Instrumento	Participantes	Indicadores	Resultados
Observaciones áulicas (6)	Veinticinco estudiantes de una clase de décimo EGB en Estudios Sociales	Desempeño docente: – Activación de conocimientos previos – Fomento del trabajo colaborativo – Retroalimentación oportuna Desempeño estudiantil: – Colaboración en la construcción de aprendizajes – Pensamiento crítico – Aplicación de los aprendizajes	Activación frecuente de conocimientos mediante preguntas y dinámicas. Actividades grupales implementadas en cinco de seis sesiones observadas. Retroalimentación durante la clase en tres de las seis sesiones observadas, de manera oral. Participación desigual: aproximadamente 1 de cada 5 estudiantes no asumía un rol activo. El pensamiento crítico se evidenció principalmente en estudiantes con mayor participación. Dificultades en la aplicación de aprendizajes en estudiantes con bajo involucramiento.
Entrevista semiestructurada (1)	Un docente de Estudios Sociales	Ventajas y desafíos del trabajo colaborativo Frecuencia de uso Conformación de grupos Importancia de los Estudios Sociales	El trabajo colaborativo favorece el aprendizaje entre pares, la autonomía, la empatía y la comunicación. El principal desafío es lograr que todos los estudiantes participen de manera activa. El trabajo colaborativo se aplica de forma constante. Los grupos se definen por afinidad o criterio docente. El aprendizaje de los Estudios Sociales fomenta el desarrollo del pensamiento crítico.
Grupo focal (1)	Diez estudiantes de décimo EGB	Frecuencia del trabajo en grupo Percepciones sobre el trabajo en grupo Actividades que favorecen más la comprensión de los Estudios Sociales	El trabajo grupal es aplicado frecuentemente en Estudios Sociales y en otras materias. Trabajar en equipo posibilita el intercambio de ideas y el apoyo entre compañeros. Malestar cuando algunos integrantes no participan. Los debates y dramatizaciones facilitan más la comprensión de los contenidos de Estudios Sociales.

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos

1.2. Justificación

Este proyecto de innovación se justifica por la necesidad de fortalecer la enseñanza y el aprendizaje de Estudios Sociales en Educación General Básica Superior, un área que, según el Currículo Nacional de Ciencias Sociales, “contribuye de manera directa a la formación de estudiantes capaces de actuar con justicia, innovación y solidaridad, promoviendo el respeto a los derechos humanos, la reflexión ética y la convivencia democrática” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 52). En este sentido, la calidad de la enseñanza de Estudios Sociales incide directamente en el desarrollo de competencias ciudadanas y en la comprensión crítica del entorno social.

Luego de la información recogida mediante observaciones áulicas, entrevista al docente y grupo focal con estudiantes, se evidencia que, si bien existen prácticas pedagógicas activas y el trabajo en grupo está presente en las clases de Estudios Sociales, no siempre se logra una participación equitativa ni un trabajo colaborativo que involucre de manera responsable a todos los estudiantes. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas, no como un reemplazo de lo existente, sino como una oportunidad para mejorar la organización del trabajo en el aula y optimizar el tiempo de clase para el análisis, la discusión y la reflexión crítica.

La innovación de este proyecto radica en la implementación de una secuencia de actividades didácticas en las que se aplica una articulación intencional del aula invertida y el trabajo colaborativo como metodología que pretende mejorar la enseñanza de los Estudios Sociales.

Esta innovación difiere de otras prácticas asociadas únicamente al trabajo grupal, puesto que promueve que los estudiantes desarrollen previamente conceptos en casa a través de determinados recursos y luego, en el tiempo presencial, compartan sus ideas, analicen y

construyan el conocimiento. Se espera que esta innovación mejore la participación de los estudiantes, fortaleciendo su pensamiento crítico y autonomía.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Mejorar el aprendizaje de los Estudios Sociales en estudiantes de EGB Superior mediante la implementación de la metodología innovadora del aula invertida y el trabajo colaborativo.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Estudiar la propuesta del aula invertida como innovación educativa aplicable a la enseñanza de Estudios Sociales.
- Analizar la importancia del trabajo del colaborativo en el aprendizaje de los Estudios Sociales.
- Diseñar actividades didácticas en las que se apliquen el aula invertida y trabajo colaborativo para la mejora del aprendizaje de Estudios Sociales en EGB Superior.

Capítulo 2. Fundamentación teórica y pedagógica

2.1. La innovación

2.1.1. Definiciones de la innovación

Según Valdés, Triana y Boza (2019), la innovación se concibe como un proceso organizacional orientado a transformar ideas y conocimientos en acciones que generan impacto real. Este proceso cobra relevancia cuando los cambios producidos son valorados por la sociedad y el mercado por el aporte duradero que representan.

De acuerdo con Abad (2021), en este contexto, las innovaciones se vinculan con la incorporación de cambios o elementos novedosos en un contexto específico, a través de la aplicación de conocimientos o ideas dirigidas a la transformación de procesos productivos.

Desde una mirada complementaria, De la Torre (1998, como se citó en Correa, Ledesma y Peñaherrera, 2019, p. 32) afirma que la innovación “es un proceso dinámico y abierto que nos lleva a resaltar su carácter continuo y adaptativo. No es un hecho ocasional, ni una experiencia transitoria o puntual, sino algo que se va construyendo conforme se avanza en su ejecución”.

2.1.2. Importancia de la innovación en Educación

La innovación adquiere relevancia porque permite a los sistemas y organizaciones adaptarse a contextos culturales y sociales en constante transformación. Desde una perspectiva crítica, tal como señala Rojo, Padilla y Riojas (2019), la innovación cumple un rol clave para el desarrollo económico y social, dado que se ha convertido en un elemento estratégico por su ayuda tanto al crecimiento de los productos como a la eficiencia productiva de las empresas y los países. Los efectos positivos que produce influyen directamente en el bienestar de la población, por lo que debe considerarse prioridad.

Como indica Ramírez (2020), la innovación es una herramienta muy importante porque logra producir transformaciones en la sociedad.

En esa línea, de acuerdo con Abad (2021), la innovación se concibe “como fuerza expansiva del desarrollo social, su impronta está presente en todas las actividades del ser humano. La vemos mejorar los sectores productivos, las condiciones de trabajo, los procesos educativos, y los problemas sociales y ambientales” (párr. 2).

Para complementar estas afirmaciones, Rumazo, Cabrera, Cabrera y Núñez (2022) sostienen que: a) la innovación educativa favorece el resultado del aprendizaje y la calidad educativa; b) permite mejorar la igualdad y la equidad; c) tiene la capacidad de lograr un estímulo con mayores niveles de eficiencia al prestarlos servicios educacionales; d) coadyuva en la adaptabilidad con respecto a los cambios acelerados que experimentan las sociedades y los centros educativos.

2.1.3. Elementos de la innovación

Para Valdés et al. (2019), la innovación se construye a partir de varios elementos relacionados entre sí que permiten que una idea inicial se convierta en un cambio efectivo y destacan la generación de ideas, la aplicación de conocimientos o la identificación de necesidades, las cuales actúan como punto de inicio del proceso innovador.

Tal como señalan Carrillo, Rosas y Garcés (2017):

Otro elemento a seguir es que la innovación siempre persigue un objetivo, que, a partir de una necesidad, por ejemplo, se desarrolla un producto, técnica o un servicio útil. Además, siempre en innovación está involucrada la palabra *nuevo*: aplicada a procesos, productos, enfoques, en cualquier actividad que realice la empresa (p. 96).

Según lo expresado por Muñoz (2019), el componente más importante de la innovación es la creatividad, por ello, todos estamos en la capacidad de innovar, no solo quienes tienen mayor recurso económico o poseen una grandeza empresarial.

2.2. El aula invertida como metodología innovadora

En este apartado se desarrollarán las diferentes perspectivas de autores relevantes que mencionan y evidencian la influencia del aula invertida de manera positiva.

2.2.1. Definición de aula invertida

Como plantea Verón, Marín y Barrios (2021), el aula invertida es un modelo que implementa la tecnología antes de la clase, para que los alumnos puedan iniciar su aprendizaje en casa y posteriormente profundizarlo en clase presencial. En contraste, Zavala, González y Rojas (2023) establecen que el aula invertida es una metodología innovadora que mejora la participación de los estudiantes y su capacidad para resolver los conflictos, puesto que propone que en clase se desarrollen principalmente actividades en colaboración.

Al respecto, Sigüenza y Mediavilla (2021) determinan que el aula invertida es un método que cambia la manera tradicional de dar la clase, haciendo que en la casa se destinen de manera principal actividades de exposición y explicación de contenido, con ayuda de recursos tecnológicos; de esta manera en la clase presencial se realicen actividades más prácticas e interactivas.

2.2.2. Reorganización del tiempo pedagógico: aprender antes para profundizar en clase

Como indican Prieto, Barbarroja, Lara, Díaz, Pérez y Álvarez (2020), la presentación anticipada de los contenidos mediante plataformas en línea permite liberar una parte significativa del tiempo de clase, evitando que se centre únicamente en la explicación.

Al respecto, Espinosa, Araujo y Veit (2018) señalan que la optimización del tiempo en el aula, lograda al reducir significativamente las exposiciones orales del docente, provoca que el espacio de clase se transforme en un entorno interactivo y práctico. Aquello nos permite señalar que la organización del tiempo pedagógico conduce de manera directa a considerar la preparación previa del alumno como elemento importante del modelo aula invertida.

Al respecto, Janssen (2020) menciona que una forma eficiente de aprender es que los estudiantes desarrollen conceptos teóricos, a través de videos o recursos preparados por el profesor, de tal manera, que el alumno no ingrese al aula con cero conocimientos, sino para profundizar y discutir las preguntas en torno al tema revisado en casa.

En esa línea, los materiales didácticos en el aula invertida requieren ser diseñados con una clara intencionalidad pedagógica, de modo que faciliten la comprensión de ideas fundamentales y no se limiten a presentar información de manera acumulativa. Además, el valor de estos recursos no reside únicamente en el acceso al contenido, sino en su capacidad para activar procesos de pensamiento previos a la clase presencial (Area y Adell, 2021).

Por ello, tal como señala Berenguer (2016), el aula invertida debe ofrecer diversos recursos, no solo videos, por el contrario, ya sean podcasts, entrevistas, pósteres, entre otros, que permitan a los estudiantes aproximarse al contenido de manera interactiva.

2.2.3. El rol docente en el diseño y acompañamiento del aula invertida

Conforme a lo señalado por Hernández, Prada y Gamboa (2020), en este modelo el docente se ve en la obligación de considerar la subjetividad de cada estudiante, al diseñar los recursos adecuados y pertinentes que el estudiante debe revisar en casa. Por consiguiente, sostienen que el docente actúa como un diseñador de experiencias y aquel que mejora la relación entre él y sus estudiantes.

Del mismo modo, Bergman y Aaron Sams (2014, como se citó en Fernández y Gaytán, 2019, pp.246-248) mencionan que:

El docente determinará todas aquellas actividades que realizará el estudiante, diseñará las preguntas que expondrán el compromiso y cumplimiento del estudiante con respecto a la actividad asincrónica y el entendimiento del tema a tratar en clase. También deberá crear instrumentos e indicadores que permitan evaluar al estudiante desde una mirada formativa.

Siguiendo esta línea, Moya, Gutiérrez, Cárdenas y Moreno (2022) señalan que “destacan cuatro aspectos que son básicos: el compromiso del personal docente, la planificación, el acompañamiento y la motivación” (p. 11).

2.3. El trabajo colaborativo

2.3.1. Diferencias entre aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo

Puente (2018) señala que el aprendizaje colaborativo implica que el estudiante interactúe para resolver de manera conjunta un problema o situación, mediante el diálogo o discusiones guiadas, debido a que son estas actividades las que desarrollan un pensamiento crítico en cada estudiante. Por el contrario, el trabajo cooperativo implica un mayor protagonismo por parte del docente, al decidir cómo se abordarán las dinámicas.

Conviene precisar que el aprendizaje cooperativo se caracteriza por una estructura más definida, en la que el docente organiza los grupos y asigna tareas específicas a diferencia del trabajo colaborativo, tal como lo señalan Johnson y Johnson (1999).

En esta línea, León, Chacón y Castillo (2026) consideran relevante mencionar que el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo pueden ser usados en ocasiones de desconocimiento como sinónimos.

2.3.2. El trabajo colaborativo y la construcción del conocimiento

Ramírez y Burbano (2014) señalan que la construcción del conocimiento puede expandirse cuando se crea un espacio para que el estudiante viva experiencias, comparta pensamientos, formule ideas mediante la relación con el otro y a través de la implementación del trabajo colaborativo, como estrategia para estimular el desarrollo de competencias.

En esa línea, De la Rojas (2014, como se citó en Guerrero, Polo, Martínez, Ariza y Rosas, 2018, p. 962) considera que el trabajo colaborativo:

contribuye al desarrollo de habilidades y competencias comunicativas y de interacción social en estudiantes; igualmente sostiene que la construcción del conocimiento se

amplía en la medida en que los estudiantes cuenten con espacios para compartir ideas, experiencias, fuentes de información y aprendizajes, mediados por la interacción social y comunicación, aspectos fundamentales dentro de la formación integral del educando. (p. 962).

Al respecto Hernández, Prada y Gamboa (2020) expresan que los estudiantes construyen conocimiento y resuelven problemas luego de generar un proceso de reflexión con sus compañeros mediante dinámicas e interacciones que los llevan a formar un pensamiento individual y colectivo.

2.3.3. El rol del docente como mediador del aprendizaje colaborativo

Ayala y Zamarrón (2020, como se citó en Mory y Paredes, 2023, párr. 7) sostienen que el docente cumple un rol de mediador dentro del aula, debido a que cuando los estudiantes asisten de manera presencial bajo la metodología del trabajo colaborativo, presentan desacuerdos constantes acerca de los roles que deben cumplir, una vez que forman parte de algún grupo.

Del mismo modo, Ramírez, Burbani y Rosario (2014) plantean que:

el docente instructor enseña las habilidades de colaboración, puesto que los estudiantes sobresalientes se niegan a trabajar en grupo, también las diversas habilidades y los valores humanos como la responsabilidad y la ética dan lugar a controversias. En efecto, el docente instructor enseña las habilidades de resolución de dificultades y de trabajo en equipo (p. 99).

Por otra parte, Alarcón y Alarcón (2021) mencionan que el docente cumple una participación de guía en el proceso de enseñanza, dejando de lado el protagonismo y convirtiendo al estudiante en agente principal de su propia experiencia de aprendizaje.

2.4. Estado del arte

Los proyectos desarrollados demuestran que la implementación del aula invertida, en articulación con el trabajo colaborativo, resulta una metodología eficaz para fortalecer el aprendizaje, el rendimiento académico y la motivación.

Jaramillo y Guadamud (2021) desarrollaron como propuesta el uso del aula invertida como metodología para mejorar el aprendizaje de los Estudios Sociales específicamente en el tema de *La conquista de América*, usando recursos como videos, Genially y blog. Se evidenció un aumento en el dominio de la asignatura, por ende, una mayor participación, autonomía y motivación logrando una mejoría en el rendimiento académico de los estudiantes. Esta propuesta se llevó a cabo en la Unidad Educativa General Medardo Alfaro ubicada en Santo Domingo de los Tsáchilas a una población de treinta y seis estudiantes.

Por otro lado, Aleida Alvarracín, Jorge Guanopatín y Patricio Benavides (2022) en su proyecto evaluaron la incidencia del aula invertida como metodología en el proceso de aprendizaje y la aplicación de estrategias colaborativas, evidenciando que ambas promueven un aprendizaje autónomo, significativo y activo. El estudio fue aplicado a un grupo experimental de treinta y cinco estudiantes y un grupo de control de veinticinco, los cuales formaban parte de la institución pública fiscal del Distrito Metropolitano de Quito, a través de actividades estructuradas durante un año lectivo. El estudio concluyó con una percepción positiva de parte de los docentes y estudiantes.

Finalmente, Lara Vanegas y César Gabriel (2023), aplicaron el aula invertida como estrategia innovadora para el fortalecimiento del precálculo del proyecto MATEM-URC en estudiantes de décimo EGB en la asignatura de matemáticas, con el fin de reducir los tiempos de autoaprendizaje y sistematizar las sesiones de clases para los estudiantes de nuevo ingreso; se evidenció una optimización del tiempo de autoaprendizaje, un incremento del rendimiento académico y una mejora de la motivación, participación estudiantil y autonomía. El proyecto

se aplicó a una población de veintinueve estudiantes recién ingresados y noventa y cinco estudiantes de décimo año de EGB que formaban parte del colegio científico Guanacaste.

Tabla 2.

Proyectos acerca del aula invertida y trabajo colaborativo

Título del proyecto	Autores (Años)	Objetivos	Metodología del proyecto	Impacto
El aula invertida para mejorar el aprendizaje de la conquista de América en Estudios Sociales.	Ángel Gabriel Jaramillo Quiñonez y Giss Guadamud Zambrano. (2021)	Mejorar el aprendizaje de la conquista de América en la asignatura de Estudios sociales mediante la aplicación de la metodología aula invertida, con el fin de que los estudiantes desarrollen una comprensión más profunda, activa y significativa de los contenidos históricos.	Aplicación del aula invertida como metodología. Recursos: Videos, Genially y Blog. Rol docente: Guía y mediador del proceso. Rol del estudiante: Activa. Población: 36 estudiantes. Duración: 180 minutos	Indicadores: Aprendizaje de la Conquista de América. Resultados cualitativos: mayor participación, autonomía y motivación. Resultados cuantitativos: Aumento en el rendimiento académico y alto de dominio en la temática. Limitaciones: Poco acceso a internet.
Aula invertida y trabajo colaborativo para promover habilidades cognitivas superiores.	Aleida Alvarra cín Álvarez, Jorge Guanopatín Jinnéz y Patricio Benavides Herrera, (2022)	Analizar la incidencia del aula invertida como metodología en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje activo, autónomo y significativo mediante el uso de recursos tecnológicos y actividades participativas dentro del aula.	Aplicación del aula invertida, el trabajo colaborativo y Aprendizaje Basados en Proyectos. Recursos: Kahoot, Videos, lecturas. Rol docente: Orientador y facilitador. Rol del estudiante: Activa y autónoma. Población: 35 estudiantes para grupo experimental y 25 grupo control. Duración: 12 meses.	Indicadores: Nivel de análisis, síntesis y evaluación. Resultados cualitativos: Incremento en la participación, autónoma y activa. Resultados cuantitativos: Mayor nivel de comprensión de contenidos y un incremento académico. Limitaciones: El tiempo.
Uso de la estrategia de aula invertida para el fortalecimiento del precálculo del proyecto MATEM-URC en el estudiantado de décimo del Colegio Científico Costarricense, sede Guanacaste.	Lara Vanegas y César Gabriel. (2023)	Proporcionar un método alternativo que reduzca los tiempos de autoaprendizaje y sistematice las sesiones de clase para los estudiantes de nuevo ingreso a décimo grado de Colegio Científico Costarricense, sede Guanacaste.	Recursos: videos, libro de texto, Moodle, Classroom. Rol docente: guía, mediador y observador. Rol del estudiante: protagonista. Población: 95 estudiantes (pertenecientes) y 29 estudiantes (nuevos) y un docente. Duración: 4 horas,.	Indicadores: Resultados cualitativos: Mayor interés, autonomía y entusiasmo. Resultados cuantitativos: Rendimiento académico y una reducción del tiempo autónomo. Limitaciones: Resistencia al cambio metodológico.

Nota. Elaboración propia a partir de los proyectos revisados.

Capítulo 3. Implementación del proyecto de innovación educativa

3.1. Descripción de la innovación

Para que esta innovación pueda implementarse de manera coherente y sostenible, la institución educativa debe asumir primero un compromiso organizativo y pedagógico. Según los autores revisados anteriormente, no se trata únicamente de aplicar nuevas actividades en el aula, sino de generar condiciones institucionales que respalden el cambio metodológico. En este sentido, se recomienda organizar comunidades de aprendizaje entre los docentes del nivel de Educación General Básica Superior, con el propósito de analizar conjuntamente la metodología, revisar planificaciones, diseñar materiales previos y acordar criterios comunes de evaluación (Salamanca, Nieto y Weky, 2021). Este espacio de trabajo colegiado permitirá que la innovación no dependa de una práctica aislada, sino que se consolide como una línea pedagógica compartida.

De igual manera, como menciona Naveira y González (2021), la institución debe concebir el aprendizaje como algo vivo que no se lleva a cabo únicamente en el aula, sino también fuera de ella, de tal manera que el tiempo presencial se oriente al análisis, discusión y propuesta de soluciones, de este modo, el rol docente juega un papel muy importante, puesto que está llamado a no ser un simple observador de trabajos grupales, por el contrario, aquel que diseña y anticipa la preparación de los estudiantes con la interacción de determinados recursos, para que cuando lleguen a la clase presencial, logren generar un debate rico en términos de reflexión y crítica, propio de un trabajo colaborativo estructurado (Garces, Salto, Chiliquinga y Zúñiga, 2014).

Es así, que el proyecto de innovación educativa comprende la articulación del aula invertida y el trabajo colaborativo como metodología para mejorar el aprendizaje de los Estudios Sociales en Educación General Básica, subnivel superior. La presente propuesta

pretende mejorar significativamente la participación de los estudiantes y desarrollar el pensamiento crítico.

En el contexto educativo en el que se ha levantado información, ya existen prácticas donde el docente aplica trabajo colaborativo. Sin embargo, ese trabajo colaborativo no logra que todos los estudiantes se involucren en la construcción y aplicación de los conocimientos, evidenciando una falta de participación estudiantil y de desarrollo del pensamiento crítico. En miras de este diagnóstico, la innovación busca potenciar ese trabajo colaborativo a través de la aplicación del aula invertida. Como indica Sigüenza y Mediavilla (2021), el aula invertida es un modelo que fortalece la autonomía de los estudiantes, haciendo que en casa se preparen con la interacción de determinados recursos enviados por el docente, y de este modo en la clase presencial, puedan generar espacios de análisis crítico y resolutivo.

En otros términos, el aula invertida mejora el trabajo colaborativo; la clase presencial se beneficia del trabajo asincrónico. Lo que diferencia esta propuesta de la práctica habitual es que el aula invertida no se reduce al envío de materiales, ni el trabajo colaborativo a la simple agrupación de estudiantes. Por el contrario, esta articulación busca que el aprendizaje en Estudios Sociales sea crítico, profundo y equitativo.

La implementación se organiza en dos fases complementarias, por un lado, la fase uno: actividades antes de la clase y la fase dos: actividades en la clase.

Con respecto a la fase uno:

De acuerdo con el enfoque del aula invertida desarrollado por Bergmann y Sams (2012) y sistematizado posteriormente en estudios sobre reorganización del tiempo pedagógico, la instrucción inicial debe realizarse fuera del aula para aprovechar el espacio presencial en actividades de mayor complejidad cognitiva. Siguiendo a los autores, bajo esta premisa, el docente proporciona recursos cuidadosamente seleccionados vinculados a los contenidos de Estudios Sociales: entrevistas, reportajes periodísticos, noticias actuales,

fragmentos de la Constitución, datos estadísticos oficiales, videos explicativos o análisis de casos reales.

En esa línea, de acuerdo con Prieto (2018), los estudiantes interactúan con tales recursos y posterior a ello realizan actividades cortas como comentarios, cuestionarios, audios, videos, entre otros, de tal manera que generen una primera postura o idea sobre el contenido y se preparen para la discusión crítica en clase.

Esta fase fortalece la autonomía y crea una base conceptual que permitirá que la clase presencial no se limite a la explicación de contenidos, sino que se convierta en un espacio de análisis.

Con respecto a la fase dos:

La fase presencial se estructura en tres momentos articulados:

a) Anticipación:

Al inicio de la sesión, el docente recupera el trabajo previo mediante preguntas problematizadoras, análisis de imágenes, titulares, dilemas sociales o frases provocadoras. No se repiten las actividades realizadas en casa; se resignifican. Este momento busca activar ideas, generar posturas iniciales y preparar el debate.

b) Construcción:

Este constituye el núcleo de la clase. Los estudiantes trabajan en grupos colaborativos organizados con roles definidos: coordinador, secretario, analista, crítico y portavoz. Es importante precisar que el docente no asigna los roles; son los propios estudiantes quienes, a partir de un diálogo interno en el grupo, deciden cuál asumir. Siguiendo a los autores Ayala y Zamarrón (2020) es importante que el docente en su rol de mediador, dé a conocer cuáles son los roles y qué se espera de cada uno en cuanto a cumplimiento. De este modo, los estudiantes son conscientes de que su elección, al definir qué rol asumen, tiene una responsabilidad clara que cumplir. Además de ello, en este sentido, el docente debe anticipar

y evitar malos entendidos sobre cómo realizar la tarea, entregando a los estudiantes una guía específica que contiene el objetivo de la actividad, el problema o pregunta generadora, roles y sus responsabilidades, el tiempo asignado, producto esperado y criterios de evaluación.

Mientras se desarrolla el trabajo colaborativo, la docente media activamente, plantea preguntas que profundizan el análisis, solicita evidencias, estimula la argumentación, monitorea la participación y regula la interacción cuando se producen desequilibrios. Para ello, el docente lleva un registro de participación y observa el nivel de análisis alcanzado por cada grupo.

c) Consolidación:

En el final de esta secuencia, los estudiantes elaboran un producto que evidencie la reflexión alcanzada a través de campañas ciudadanas, notas periodísticas, simulaciones, análisis comparativos, pronunciamientos argumentados o producciones escritas reflexivas. Siguiendo a Prieto (2018) el objetivo de este momento es que los estudiantes sinteticen su postura y vinculen el contenido con su realidad, asimismo en este momento se evalúa tanto el desempeño de los estudiantes en el trabajo colaborativo como el producto que realizaron. Por consiguiente, en este momento se aplica la autoevaluación, donde los estudiantes se preguntan a sí mismos, si cumplieron o no con el rol que tomaron y si aportaron de manera significativa en la construcción del conocimiento. También se aplica la coevaluación, misma que permite a los grupos evaluarse entre sí con respecto a los productos presentados, según criterios que el docente indique. Es así, que se fomenta tanto la responsabilidad individual como la colectiva.

3.2. Planificación de la implementación de la innovación

Lo que se presenta a continuación son diez planificaciones que describen paso a paso el proceso de implementación en las clases. Además, en cada una se señala el tema que puede ser desarrollado con esta innovación, como también el tiempo y la forma de evaluar.

Tabla 3

Planificación docente 1.

Sesión 1			
1. DATOS INFORMATIVOS			
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: Los conflictos armados y sus consecuencias en la sociedad: del Holocausto a los conflictos actuales	Objetivo de la clase: construir una tesis sobre las consecuencias de los conflictos armados, a partir del testimonio de una sobreviviente del Holocausto y del análisis de conflictos actuales. DCD: CS.4.1.48. Analizar el nivel de involucramiento de América Latina en la Segunda Guerra Mundial y su participación en la fundación y acciones de la Organización de las Naciones Unidas.
2. PLANIFICACIÓN			
Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Observar la entrevista a Eugenia Unger, sobreviviente del Holocausto. Grabar un video corto (1-2 minutos) y subirlo a la plataforma Runachay, respondiendo de manera personal a las siguientes preguntas: ¿Qué sensaciones o emociones te genera el testimonio de Eugenia Unger? ¿Crees que lo que pasó durante el Holocausto se repita ahora? Fase 2: En la clase Anticipación Considerando la entrevista observada en casa, escribir en dos Post-its: - una pregunta que te haya surgido sobre lo que dijo Eugenia Unger. - un país que actualmente está cerca de una guerra o de un conflicto armado. Colocar los Post-its en la pizarra. Se forma un mural de ideas. Escuchar atentamente al docente, quien lee algunos aportes del mural en voz alta. Construcción Reflexionar sobre la siguiente pregunta y compartir su comentario de manera oral al resto de los compañeros. ¿Qué sucede antes de una guerra? Organizarse en grupos de cinco estudiantes. Asumir de manera autónoma uno de los siguientes roles dentro del grupo: coordinador, secretario, analista, crítico o portavoz.	Video de Eugenia Urger https://www.youtube.com/watch?v=WlZxTlhEXF8 Pizarra grande Post-its 4 paleógrafos 4 cartulinas A3 Hoja impresa de autoevaluación para cada aprendiz	<u>Antes de la clase</u> 20 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 15 minutos aproximadamente Construcción 120 minutos aproximadamente Consolidación 50 minutos aproximadamente	Técnica: Solicitud de producto (cuadro comparativo) Instrumento: Rúbrica

En al menos tres fuentes confiables, investigar sobre el siguiente conflicto armado: • Grupo A: Guerra Ucrania-Rusia • Grupo B: Guerra Palestina-Israel • Grupo C: Guerra en Yemen • Grupo D: Guerra en Siria Posterior a ello, en un paleógrafo, realizar un cuadro comparativo que contraste el conflicto investigado con la Segunda Guerra Mundial. Para ello, considerar los siguientes criterios: • Causas del conflicto • Principales víctimas • Consecuencias • Rol de la comunidad internacional Exponer en clase lo trabajado. Participar en una discusión guiada, expresando opiniones con respeto, escuchando los argumentos de los demás grupos y reflexionando colectivamente sobre las siguientes preguntas: • ¿Qué elementos se repiten en la mayoría de las guerras? • ¿En qué momento una guerra se vuelve más crítica? • ¿Quiénes son los más sufren en una guerra? Consolidación En grupos, realizar un dibujo en cartulina A3, que represente lo que significa una guerra y explicarlo ante la clase. Finalmente, llenar el cuestionario de autoevaluación que el docente entrega. Este cuestionario abarca pregunta acerca de mi participación en clase, si cumplí o no con mi rol en el grupo y sobre la comprensión del tema, en este caso, sobre las causas y consecuencias de una guerra.			
---	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4

Planificación docente 2

Sesión 2				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: Superior	EGB	Tema: El narcotráfico en el Ecuador: causas y consecuencias en la seguridad y la sociedad	Objetivo de la clase: Argumentar una postura sobre el narcotráfico en el Ecuador, a partir del análisis de sus causas y consecuencias y del debate sobre las formas de enfrentarlo. DCD: CS.4.2.41. Analizar la dimensión y gravedad del tráfico de personas y de drogas en relación con las propuestas de integración regional.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas		Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Observar un reportaje de la Deutsche Welle (DW) sobre el narcotráfico en el Ecuador. Responder de manera individual el cuestionario en línea (Forms). El cuestionario consta de 8 preguntas, entre ellas: - Según el video, ¿por qué Ecuador se ha convertido en un punto clave del narcotráfico en América Latina? ¿Qué consecuencias del narcotráfico en el Ecuador se evidencian en el reportaje de Deutsche Welle? - Desde tu punto de vista, ¿el narcotráfico es solo responsabilidad del crimen organizado o también influyen otros factores? Fase 2: En la clase Anticipación Organizarse en grupos de tres estudiantes para dialogar sobre la pregunta proyectada por el docente en pantalla: ¿Quién o qué es responsable del narcotráfico en el Ecuador? Compartir ideas tomando como referencia el video observado en casa. Posterior a ello, exponer las ideas tratadas en el grupo ante los demás compañeros. El docente escribe en la pizarra las ideas clave con el fin de introducir el análisis de la temática. Construcción		Reportaje Deutsche Welle https://www.youtube.com/watch?v=wrHdVUjjgQE Forms (cuestionario) Pizarra grande Proyector Laboratorio (investigación) Cartulinas A3 (para la ficha de análisis) Laboratorio (realización del poster académico) Hoja impresa de autoevaluación para cada aprendiz	<u>Antes de la clase</u> 60 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 25 minutos aproximadamente Construcción 120 minutos aproximadamente Consolidación 60 minutos aproximadamente	Técnica: Observación directa (participación en el debate) Instrumento: Rúbrica

Formar grupos de 5 estudiantes. En el grupo, tras un diálogo con los compañeros, asumir ya sea el rol de coordinador, secretario, analística, crítico o portavoz. Investigar, a partir de fuentes informativas confiables (BBC, DW, el gobierno del Ecuador, entre otros medios oficiales) uno de los siguientes aspectos del narcotráfico en el Ecuador, según el grupo asignado: • Grupo 1: Causas geográficas: Ubicación de Ecuador entre Colombia y Perú , Uso de rutas terrestres, marítimas y aéreas , Puertos y fronteras como puntos estratégicos • Grupo 2: Causas económicas y sociales: Pobreza y desempleo, Falta de oportunidades para jóvenes, Desigualdad social • Grupo 3: Debilidad institucional y corrupción, Corrupción en instituciones públicas, Falencias en el sistema judicial, Falta de control en cárceles y puertos • Grupo 4: Consecuencias en la seguridad y la violencia: Aumento de homicidios y sicariatos, Bandas criminales y crimen organizado, Inseguridad ciudadana • Grupo 5: Consecuencias sociales y económicas: Impacto en familias y jóvenes, Deterioro de valores sociales, Afectación a la economía, turismo e inversión Elaborar una ficha de análisis sobre el tema investigado. Luego, explicar la ficha realizada. Participar en un debate guiado, siguiendo las reglas establecidas por el docente (tiempos de intervención, turnos de palabra y respeto a las opiniones), defendiendo los argumentos del grupo con base en la información analizada. La pregunta del debate es ¿El narcotráfico en el Ecuador se combate solo con más seguridad o con cambios sociales y políticos? Cada grupo tendrá dos intervenciones y dos réplicas. Consolidación En grupo, realizar un poster académico que resuma las causas y consecuencias del narcotráfico en Ecuador y exponerlo. Finalmente, llenar el cuestionario de autoevaluación.			
--	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5

Planificación docente 3

Sesión 3				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: Los efectos de la pobreza en la vida de los ecuatorianos	Objetivo de la clase: Reflexionar críticamente sobre la pobreza en el Ecuador, a partir del análisis de datos oficiales y casos reales, para proponer acciones frente a sus efectos sociales.	DCD: CS.4.2.36. Identificar los rasgos más importantes de la pobreza en América Latina, con énfasis en aspectos comparativos entre países.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas		Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Revisar la información publicada por el INEC sobre los niveles de pobreza y pobreza extrema en el Ecuador (gráficos y datos estadísticos). Luego, completar un cuestionario en línea (Forms) respondiendo las siguientes preguntas: - Según los datos del INEC, ¿cuántas personas viven en situación de pobreza en el Ecuador? ¿En qué zonas del país (urbana o rural) la pobreza es mayor? ¿Qué dato o cifra te llamó más la atención? Explica por qué. Subir el cuestionario completo a la plataforma Runachay dentro del plazo establecido. Fase 2: En la clase Anticipación Observar en pantalla una infografía con datos reales de pobreza en el Ecuador (sin explicaciones previas). Responder de manera individual, en una hoja, las siguientes preguntas breves: ¿Qué datos confirman lo que ya sabías sobre la pobreza en el Ecuador? ¿Qué datos contradicen lo que pensabas antes? Compartir voluntariamente algunas respuestas con el curso. Escuchar las ideas de los compañeros y reflexionar colectivamente sobre la diferencia entre percepciones personales y datos oficiales.		Página del INEC https://www.ecuadorencifras.gob.ec/institucional/home/ Forms (cuestionario) Infografía Proyector Sala de computación (investigación) Hojas y bolígrafos (para la carta)	<u>Antes de la clase</u> 25 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 20 minutos aproximadamente Construcción 120 minutos aproximadamente Consolidación 40 minutos aproximadamente	Técnica: Solicitud de producto (carta) Instrumento: Rúbrica

Construcción Formar grupos de 5 estudiantes. En el grupo, tras un diálogo con los compañeros, asumir ya sea el rol de coordinador, secretario, analística, crítico o portavoz. Investigar, a partir de casos reales (noticias, reportajes, testimonios, informes sociales), una situación concreta de pobreza en el Ecuador, según el grupo asignado: • Grupo 1: Pobreza infantil • Grupo 2: Pobreza en zonas rurales • Grupo 3: Pobreza y desempleo juvenil • Grupo 4: Pobreza y acceso a educación • Grupo 5: Pobreza y acceso a salud Analizar el caso considerando: • causas principales • consecuencias en la vida cotidiana • personas más afectadas Explicar en clase lo realizado. Aportar en la discusión guiada, de tal manera que se reflexione sobre las siguientes cuestiones: • ¿Por qué se hace difícil disminuir la pobreza? • ¿Existe alguna relación entre pobreza y desigualdad? Consolidación Individualmente, redactar una carta dirigida a una autoridad del país, ya sea presidente, ministro o alcalde, donde describas una situación de pobreza y expliques por qué es urgente intervenir y cómo hacerlo. Esta carta se publicará en la cartera en el Colegio.			
--	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6

Planificación docente 4

Sesión 4				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: Regímenes autoritarios en América Latina	Objetivo de la clase: Construir un pronunciamiento crítico sobre regímenes autoritarios en América Latina, a partir del análisis de sus características y de sus efectos en la democracia y los derechos humanos	DCD: CS.4.1.56. Analizar las características de las dictaduras latinoamericanas y sus gobiernos, con énfasis en el desarrollismo y la represión.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas			Recursos	Tiempo
Fase 1: Antes de la clase Aplicar un cuestionario a 4 personas. El cuestionario consta de las siguientes preguntas: ¿Qué características comunes presentan los gobiernos de Venezuela, Nicaragua y Cuba? ¿Qué derechos o libertades se ven limitados en estos países? ¿Qué diferencia principal identificas entre una democracia y una dictadura? Realizar un comentario sobre las respuestas recogidas en el foro de la plataforma Runachay. Fase 2: En la clase Anticipación Leer las tres noticias que el docente proyecta. Posterior a ello, individualmente, en un Word, responder las siguientes preguntas: ¿Qué ocurrió según cada noticia? ¿Qué derecho se viola y por qué? Construcción Formar grupos de 5 estudiantes. En el grupo, tras un diálogo con los compañeros, asumir ya sea el rol de coordinador, secretario, analística, crítico o portavoz. Analizar el caso según el grupo asignado. - Grupo 1 y 2: Venezuela - Grupo 3 y 4: Nicaragua - Grupo 5: Cuba Investigar el caso, según los siguientes criterios: - forma en la que se llega al poder y tiempo de permanencia en el mismo.			Cuestionario 3 noticias Sala de computación. Forms (cuestionario) Canva	<u>Antes de la clase</u> 60 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 25 minutos aproximadamente Construcción 90 minutos aproximadamente Consolidación 45 minutos
				Técnica: Solicitud de producto (escrito de pronunciamiento) Instrumento: Rúbrica

• cómo se desarrollan las elecciones • grado de libertad de expresión y prensa que existe • respeto o vulneración de derechos humanos. Luego, realizar un mapa conceptual en Canva donde se sintetice: • ¿Qué características hacen que este gobierno pueda considerarse autoritario? Posterior a ello, explicar el mapa conceptual realizado al resto del curso y participar en una discusión guiada, reflexionando sobre: • ¿Por qué algunos gobiernos autoritarios logran mantearse en el poder durante tantos años? • ¿Cómo afectan este tipo de gobiernos a la vida de las personas? • ¿Es posible que un gobierno deje de ser democrático sin que exista una dictadura militar? Consolidación Se realiza una simulación de un foro internacional. Individualmente, redactar un pronunciamiento (1 página) asumiendo el rol, de representante de un organismo internacional, como la ONU, OEA o una organización de derechos humanos. En el texto, se debe: • describir la situación de uno de los países analizados • señalar los derechos que están siendo vulnerados • proponer una acción que busque contrarrestar el problema			
--	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7

Planificación docente 5

Sesión 5				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: Democracia y concentración del poder: el caso de Nayib Bukele en El Salvador	Objetivo de la clase: Construir una postura crítica sobre el funcionamiento de la democracia, a partir del análisis del caso de El Salvador y de la relación entre seguridad, poder y derechos ciudadanos.	DCD: CS.4.3.9. Discutir la democracia como gobierno del pueblo, cuya vigencia se fundamenta en la libertad y la justicia social.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas		Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Observar el video enviado por la plataforma Runachay donde Nayib Bukele, presidente del Salvador, habla sobre los presos. Luego, elaborar un comentario sobre las declaraciones del presidente, respondiendo esta pregunta: ¿Quitar la comida a los presos es correcto? Publicar el comentario en el foro de la plataforma de Runachay. Fase 2: En la clase Anticipación Observar en pantalla dos titulares reales con posturas opuestas sobre el gobierno de Nayib Bukele. Responder de manera individual en un post-it: ¿Qué imagen de Bukele transmite cada titular? ¿Qué valores democráticos aparecen en conflicto? Pegar el post it en la pizarra. Acercarse a la pizarra y leer las opiniones de los compañeros. Construcción Organizarse en grupos de cinco estudiantes. Asumir de manera autónoma uno de los siguientes roles dentro del grupo: coordinador, secretario, analista, crítico o portavoz.		Video https://youtu.be/kbUsfcQzLbQ?si=l0ZLK1kl1msTSqXv 2 titulares Post-its Reloj para los turnos del debate	<u>Antes de la clase</u> 25 minutos <u>En la clase</u> Anticipación 25 minutos Construcción 90 minutos Consolidación 35 minutos	Técnica: Solicitud de producto (entrevista y síntesis reflexiva) Instrumento: Rúbrica

Examinar el caso de El Salvador y seleccionar de manera consensuada con el grupo, una de las siguientes posturas para su análisis: • Postura 1: El gobierno de Bukele hace que la democracia se fortalezca al garantizar la seguridad. • Postura 2: El gobierno de Bukele hace que la democracia se debilite al concentrar el poder. Posteriormente, investigar en fuentes confiables la información para construir argumentos que defiendan la postura elegida. Se recomienda que se tome en cuenta aspectos como los derechos humanos, la libertad de expresión y la participación ciudadana. Con estos argumentos, participar en un debate en la que expresarán sus posturas con claridad y estarán abiertos a los argumentos contrarios dados por los otros grupos participantes. Consolidación Realizar una entrevista a tres personas en la que se responda a la pregunta ¿considera usted que el gobierno de Bukele favorece o debilita la democracia? Esta entrevista debe ser grabada en un video. La información obtenida deberá ser analizada, reflexionada y contrastada para identificar las semejanzas y las diferencias. Esta información debe estar sintetizada en una página.			
--	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8

Planificación docente 6

Sesión 6				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: Democracia y libertad de expresión: el rol de los medios de comunicación en el Ecuador	Objetivo de la clase: Desarrollar una interpretación crítica sobre la libertad de expresión y el rol de los medios en una democracia, a partir del análisis de un caso real ocurrido en el Ecuador.	DCD: CS.4.3.6. Determinar el papel político y social de los medios de comunicación en el Ecuador, y la forma en que cumplen su misión.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Evaluación	
Fase 1: Antes de la clase Leer la noticia enviada por Runachay sobre la salida de periodistas de TC Televisión. Luego, grabar un audio corto (1–2 minutos) o escribir un comentario reflexivo breve respondiendo a las siguientes preguntas: • ¿Qué hecho se relata en la noticia? • ¿Qué preguntas te genera este caso sobre la libertad de expresión? Subir el audio o el comentario escrito a la plataforma educativa. Fase 2: En la clase Anticipación Escoger al azar una de las tarjetas que el docente presenta y que contiene una de las siguientes frases: • “La libertad de expresión no es absoluta.” • “Los medios deben informar, aunque incomoden al poder.” • “La prensa puede ser manipulada.” Una vez escogida la frase, escribir brevemente en el lado posterior de la tarjeta, lo siguiente: • si estás de acuerdo o no con la frase • por qué. Compartir voluntariamente algunas opiniones y escuchar las de los compañeros. Construcción Organizarse en grupos de cinco estudiantes.	Noticia https://statics.teams.cdn.office.net/evergree-n-assets/safelinks/2/atp-safelinks.html Tarjetas con las frases Fuentes confiables Sala de computación (para hacer la nota periodística)	<u>Antes de la clase</u> 20 minutos aproximadamente <u>En la clase (160 minutos)</u> Anticipación 25 minutos Construcción 90 minutos Consolidación 45 minutos	Técnica: Solicitud de producto (nota periodística) Instrumento: Rúbrica	

Asumir de manera responsable en el grupo, el rol de coordinador, secretario, analista, crítico o portavoz. Analizar el caso real de TC Televisión a partir de fuentes confiables (El Expreso, El Comercio, El Universo, entre otros), considerando: • qué ocurrió • qué argumentos se presentan desde la empresa • qué cuestionamientos surgen desde la ciudadanía y organizaciones de prensa • qué relación existe entre este caso y la libertad de expresión. Elaborar un análisis de caso respondiendo a estas cuestiones: • ¿Este hecho fortalece o debilita la libertad de expresión en el Ecuador? • ¿Cuándo se trata de sesgar la opinión y por qué es peligroso? Socializar las conclusiones del grupo. Participar en una discusión guiada (mesa redonda), reflexionando sobre: • el rol de los medios en una democracia • los límites de la libertad de expresión • la relación entre medios, poder y ciudadanía Consolidación Participar en una simulación de sala de redacción de un periódico importante. Individualmente, redactar una nota periodística de aproximadamente una página sobre el caso analizado. La nota periodística debe: • tener un título claro que anticipe el contenido • presentar información objetiva y verificable • cerrar con una reflexión sobre la importancia de la libertad de expresión	Word		
--	------	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9

Planificación docente 7

Sesión 7				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: La Constitución del Ecuador y su rol frente a la seguridad y el narcotráfico	Objetivo de la clase: Proponer ajustes constitucionales vinculados a seguridad y justicia, con base en el análisis de artículos y principios del Estado de derechos.	DCD: CS.4.3.19. Analizar la eficacia real de la Constitución como garante de los derechos ciudadanos, a partir del análisis de las garantías constitucionales.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas		Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Encontrar artículos de la Constitución del Ecuador relacionados con derechos y seguridad. Luego, elaborar un comentario escrito breve (10–12 líneas) respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué derechos garantiza la Constitución a las personas privadas de libertad o procesadas judicialmente? ¿Qué artículo te genera dudas o cuestionamientos frente al problema del narcotráfico? Subir el comentario al foro de la plataforma Runachay. Fase 2: En la clase Anticipación Leer una frase polémica proyectada en la pizarra: “La Constitución protege más a los delincuentes que a los ciudadanos.” Escribir en una hoja SÍ o NO y explicar voluntariamente el porqué. Reflexionar colectivamente sobre la relación entre derechos humanos, justicia y seguridad. Construcción Organizarse en grupos de cinco estudiantes y asumir de manera responsable en el grupo, el rol de coordinador, secretario, analista, crítico o portavoz.		Constitución de la República del Ecuador https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf Foro (Runachay) Hojas Fichas de análisis	<u>Antes de la clase</u> 25 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 25 minutos aproximadamente Construcción 90 minutos Consolidación 40 minutos	Técnica: Solicitud de producto (propuesta argumentada) Instrumento: Rúbrica

Analizar un artículo específico de la Constitución del Ecuador relacionado con los derechos, justicia y seguridad. • Grupo A: Derechos de libertad e integridad personal (Art. 66) • Grupo B: Garantías del debido proceso (Art. 76) • Grupo C: Seguridad humana y responsabilidad del Estado (Art. 393) • Grupo D: Sistema de rehabilitación social (Art. 201) • Grupo E: Principios del Estado constitucional y de derechos (Arts. 1 y 11) Reconocer aspectos como: a quiénes protege el artículo y cómo dicho artículo se relaciona con el problema de la delincuencia y del narcotráfico. Registrar las conclusiones en una ficha de análisis. Posterior a ello, participar en un intercambio de ideas, a partir de preguntas como: • ¿Lo que mencionan los artículos se cumple en el día a día? • ¿Se puede combatir el narcotráfico, respetando los derechos humanos? Consolidación Simular una participación en la Asamblea del Ecuador. En equipos, elaborar una propuesta orientada a mejorar la aplicación de un derecho relacionado con justicia o libertad.			
---	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10

Planificación docente 8

Sesión 8				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: ¿Qué es la política y cómo debería ser un buen político?	Objetivo de la clase: Elaborar un posicionamiento sobre el ejercicio ético de la política, a partir del análisis de prácticas políticas y su impacto en la sociedad.	DCD: CS.4.3.10. Reconocer la vinculación de los ciudadanos con el país a través del Estado y el ejercicio de la ciudadanía.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas		Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Leer el artículo enviado por la plataforma Runachay sobre qué es la política y para qué sirve. Luego, grabar un video corto (1–2 minutos) respondiendo a la siguiente pregunta: ¿Por qué muchas personas desconfían de la política y de los políticos? Subir el video a la plataforma educativa dentro del plazo establecido. Fase 2: En la clase Anticipación Leer las frases presentadas por el docente en la pizarra: “La política es servicio, no beneficio personal.” “Todos los políticos son corruptos.” “Sin política no hay organización social.” Escoger una frase y escribir brevemente en un post-it si se está de acuerdo o no y explicando el motivo. Construcción Organizarse en grupos de cinco estudiantes y asumir de manera responsable en el grupo, el rol de coordinador, secretario, analista, crítico o portavoz.		Artículo sobre la política https://revistas.usfq.edu.ec/index.php/polemika/article/view/412/389 Frases proyectadas Post-its 2 imágenes	<u>Antes de la clase</u> 20 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 25 minutos aproximadamente Construcción 90 minutos aproximadamente Consolidación 50 minutos aproximadamente	Técnica: Solicitud de producto (Discurso político) Instrumento: Rúbrica

Analizar las dos imágenes que presenta el docente en pantalla. Una imagen muestra a un político que actúa de manera correcta y otra a un político cuya forma de actuar genera dudas. Luego, construir una tabla comparativa que permita contrastar ambos perfiles. Se sugiere considerar aspectos como: la forma de ejercer el poder y las consecuencias de sus acciones en la vida de las personas. Posterior a ello, intercambiar ideas en torno a las siguientes preguntas: • ¿Por qué muchas personas desconfían de la política? • ¿Cómo puede la ciudadanía aportar para una mejor sociedad en democracia? Consolidación Participar en una simulación de campaña para un cargo público. Individualmente, redactar un discurso, en el que: • se presenten como candidatos • expliquen los principios que orientan su accionar • planteen dos acciones para beneficiar a la comunidad			
---	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 11

Planificación docente 9

Sesión 9				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: El papel de la ciudadanía en la convivencia social y la democracia	Objetivo de la clase: Elaborar propuestas de acción ciudadana responsable, a partir del análisis de conductas cotidianas y su impacto en la convivencia social.	DCD: CS.4.3.13. Reconocer que la existencia de derechos implica deberes y responsabilidades que tenemos todos como parte de la sociedad
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas		Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Observar el video enviado por la plataforma educativa, titulado “Ser un buen ciudadano, ¡es mucho mejor!” Luego, tomar dos fotografías (o escribir dos descripciones si no es posible tomar fotos) que representen: • una acción ciudadana responsable, • una acción ciudadana irresponsable, observadas en el entorno cercano (barrio, escuela, calle, transporte, redes sociales). Cargar en la plataforma Runachay las fotografías o descripciones. Fase 2: En la clase Anticipación Observar en pantalla algunas de las imágenes o descripciones cargadas en la plataforma, que el docente proyecta. Escribir de manera individual las ideas que surjan a partir de lo observado, considerando: • ¿Qué normas o valores ciudadanos se cumplen o se están pasando por alto? • ¿Qué efectos pueden tener estas acciones en la vida de la comunidad? Construcción Organizarse en grupos de cinco estudiantes y asumir de manera responsable en el grupo, el rol de coordinador, secretario, analista, crítico o portavoz.		Video TEDx Talks https://www.youtube.com/watch?v=Rv8AQrYrFRk Fotografías (acciones responsables y no) Canva	<u>Antes de la clase</u> 20 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 25 minutos aproximadamente Construcción 90 minutos aproximadamente Consolidación 45 minutos aproximadamente	Técnica: Solicitud de producto (campana ciudadana) Instrumento: Rúbrica

Analizar la situación que a cada grupo se le otorga. • Grupo A y B: arrojar basura en espacios públicos • Grupo B y C: conducir sin respetar los límites de velocidad • Grupo D: utilizar redes sociales de manera irresponsable Como producto, elaborar un mapa conceptual en Canva. Para el análisis, considerar aspectos como: la norma que no se respeta y las personas que resultan afectadas. Consolidación Individualmente, crear un video donde se promueva una conducta responsable relacionada a la situación analizada.			
--	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 12

Planificación docente 10

Sesión 10				
1. DATOS INFORMATIVOS				
Área/Asignatura: Estudios Sociales	Nivel: EGB Superior	Tema: Diversidad y discapacidad en el Ecuador: inclusión, derechos y realidad social	Objetivo de la clase: Elaborar compromisos personales de inclusión, a partir del análisis de barreras que enfrentan las personas con discapacidad en el Ecuador.	DCD: CS.4.3.27. Reconocer que los grupos vulnerables como las personas con discapacidad, comunidades indígenas, migrantes, entre otros, tienen derechos específicos que deben ser defendidos y promovidos para garantizar su inclusión en la sociedad y en la protección del ambiente.
2. PLANIFICACIÓN				
Estrategias metodológicas		Recursos	Tiempo	Evaluación
Fase 1: Antes de la clase Revisar la información enviada por la plataforma Runachay sobre las personas con discapacidad en el Ecuador (estadísticas oficiales y testimonios breves). Luego, responder de manera individual en un documento digital las siguientes preguntas: ¿Cuántas personas con discapacidad existen aproximadamente en el Ecuador según los datos revisados? ¿Cuál es la discapacidad más común en el Ecuador? Fase 2: En la clase Observar las imágenes que el docente proyecta en pantalla y que tratan sobre espacios públicos con y sin accesibilidad. Individualmente, responder las siguientes preguntas: ¿Qué barreras identificas en cada imagen? ¿Cómo tales barreras afectan la vida de una persona con discapacidad? Socializar voluntariamente algunas reflexiones y escuchar las ideas de los compañeros. Construcción		CONADIS – Estadísticas oficiales sobre discapacidad en el Ecuador https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/ Imágenes reales de espacios públicos con y sin accesibilidad (calles, escuelas, transporte) Cartulinas A4 Pizarra y marcadores	<u>Antes de la clase</u> 25 minutos aproximadamente <u>En la clase</u> Anticipación 25 minutos aproximadamente Construcción 90 minutos aproximadamente Consolidación 45 minutos aproximadamente	Técnica: Solicitud de producto (escrito reflexivo) Instrumento: Rúbrica

Organizarse en grupos de cinco estudiantes. Asumir de manera responsable en el grupo, el rol de coordinador, secretario, analista, crítico o portavoz. Cada grupo, investigar en fuentes confiables el siguiente tema: • ¿Cuáles son los derechos y apoyos que brinda el Estado a las personas con discapacidad? Luego, participar en una discusión guiada, reflexionando sobre: • ¿la sociedad ecuatoriana está preparada para incluir a todos? • ¿qué significa realmente ser una sociedad inclusiva? • ¿qué rol cumple cada ciudadano frente a la diversidad? Consolidación Individualmente, redactar un compromiso personal de inclusión en una cartulina A4, en el que: • identifiques una barrera que hayas reconocido en tu entorno • propongas una acción concreta y realista para promover la inclusión • reflexiones sobre el propio rol como ciudadano frente a la diversidad			
--	--	--	--

Nota. Elaboración propia

3.3. Cronograma de implementación

Para la implementación de este proyecto, se establece el siguiente cronograma.

Tabla 13

Cronograma de implementación del proyecto.

Fase	Actividades	Tiempo estimado	Objetivo
Fase 1: Planificación	• Recogida de información: calificaciones de los estudiantes en la asignatura de Estudios Sociales. • Realización de una evaluación diagnóstica a los estudiantes para conocer sus habilidades de pensamiento, tales como: – Nivel de análisis – Presentación de evidencias de sus afirmaciones – Comprensión lectora – Participación abierta en grupos – Empatía y respeto por la diversidad – Aceptación de posturas contrarias • Diseño de la secuencia didáctica basada en aula invertida y trabajo colaborativo (10 sesiones) • Elaboración de material para el aula invertida. • Creación de instrumentos de evaluación tales como rúbricas, listas de cotejo, entre otras.	4 semanas	Diseñar la innovación pedagógica tomando en consideración el contexto y procurando que los objetivos, metodología, actividades y evaluación tengan coherencia.
Fase 2: Implementación	• Aplicación del aula invertida a través del envío de actividades a casa, previo a la clase presencial. • Desarrollo de clases presenciales con anticipación, trabajo colaborativo estructurado y reflexión crítica.	6 semanas	Implementar la innovación en el aula, promoviendo el aprendizaje activo, crítico y participativo en Estudios Sociales.
Fase 3: Evaluación de impacto	• Recolección de evidencias de aprendizaje mediante el mismo registro de habilidades de pensamiento inicial, las notas obtenidas y las autoevaluaciones de los estudiantes. • Análisis de los productos elaborados por los estudiantes. • Grupo focal con los estudiantes que han vivido la experiencia del aula invertida y el trabajo colaborativo, para conocer sus beneficios, los problemas y sus apreciaciones respecto a los aprendizajes. • Entrevista al docente sobre la implementación del modelo aula invertida y trabajo colaborativo, a fin de conocer su percepción entorno a los cambios en la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes. • Sistematización de resultados y conclusiones del proyecto.	2 semanas	Evaluar el impacto de la innovación en el aprendizaje y la participación estudiantil, identificando logros y oportunidades de mejora.

Nota. Elaboración propia

Capítulo 4. Evaluación de logros del proyecto de innovación.

La evaluación del impacto del proyecto se desarrollará en dos fases. En la fase inicial, antes de implementar la innovación, y en la fase final, después de haberla aplicado. De este modo, se podrá contrastar la situación de partida con los resultados obtenidos.

El primer instrumento que se aplicará será la prueba diagnóstica, cuyo aspecto central es el nivel de comprensión de los contenidos. A través de este instrumento se analizarán tres indicadores fundamentales: a) el dominio conceptual que poseen los estudiantes; b) su capacidad de análisis y argumentación fundamentada; y c) la aplicación del contenido en situaciones concretas. Con esta evaluación se podrá identificar qué conocimientos tienen los estudiantes, de qué manera justifican sus ideas y cómo utilizan el conocimiento en situaciones reales.

El segundo instrumento será la observación áulica, cuyo aspecto se orienta a la motivación del docente por el trabajo colaborativo. En este caso, los indicadores permitirán conocer si el docente ejecuta actividades de colaboración, si clarifica los roles antes de iniciar la actividad y si brinda una retroalimentación oportuna durante el desarrollo de las tareas. Esta observación permitirá comprender el papel del docente como mediador del aprendizaje colaborativo.

A continuación, mediante el mismo instrumento de observación áulica, se analizará el aspecto de la participación de los estudiantes. Los indicadores en este punto permitirán valorar si los estudiantes cumplen con la función del rol que escogieron, si aportan ideas y opiniones de manera activa durante la realización de las actividades y si colaboran en la resolución de tareas comunes. Este análisis posibilitará reconocer el grado de implicación estudiantil y la calidad de la interacción dentro de los grupos de trabajo.

Una vez implementada la innovación, se desarrollará la fase final, en la que se aplicarán los mismos instrumentos, aspectos e indicadores descritos anteriormente. Además

de ellos, se aplicará un grupo focal con estudiantes. Este instrumento se orienta al aspecto de la motivación de los estudiantes por el trabajo colaborativo y se analiza mediante indicadores que exploran si los estudiantes perciben que el trabajo colaborativo impulsa la equidad en la participación, si consideran que mejora su comprensión de los contenidos y si expresan sentirse escuchados y valorados dentro del grupo.

La aplicación del grupo focal posibilitará entonces conocer percepciones, emociones y valoraciones que no siempre son visibles en las evaluaciones cuantitativas, de tal manera que se puede tener una mirada más profunda del impacto de la innovación.

Tabla 14*Evaluación del proyecto*

Fase 1 Inicial	Fase 2 Final
Instrumento: Prueba diagnóstico Aspecto: Nivel de comprensión de los contenidos Indicadores: • Dominio conceptual • Análisis y argumentación fundamentada • Aplicación del contenido Instrumento: Observación áulica Aspecto: Motivación del docente por el trabajo colaborativo Indicadores: • El docente realiza actividades de colaboración. • El docente clarifica los roles. • El docente brinda retroalimentación oportuna. Instrumento: Observación áulica Aspecto: Participación de los estudiantes Indicadores: • Los estudiantes cumplen la función del rol que escogieron. • Los estudiantes aportan ideas y opiniones de manera activa durante la realización de las actividades. • Los estudiantes colaboran en la resolución de tareas comunes.	Instrumento: Prueba diagnóstico Aspecto: Nivel de comprensión de los contenidos Indicadores: • Dominio conceptual • Análisis y argumentación fundamentada • Aplicación del contenido Instrumento: Observación áulica Aspecto: Motivación del docente por el trabajo colaborativo Indicadores: • El docente realiza actividades de colaboración. • El docente clarifica los roles. • El docente brinda retroalimentación oportuna. Instrumento: Observación áulica Aspecto: Participación de los estudiantes Indicadores: • Los estudiantes cumplen la función del rol que escogieron. • Los estudiantes aportan ideas y opiniones de manera activa durante la realización de las actividades. • Los estudiantes colaboran en la resolución de tareas comunes. Instrumento: Grupo focal con estudiantes Aspecto: Motivación de los estudiantes por el trabajo colaborativo Indicadores: • Los estudiantes perciben que el trabajo colaborativo impulsa la equidad en la participación. • Los estudiantes consideran que el trabajo colaborativo mejora su comprensión de los contenidos. • Los estudiantes expresan sentirse escuchados y valorados dentro del grupo.

Nota. Elaboración propia.

4.1. Resultados esperados

4.1.1. Resultados de aprendizaje de los estudiantes

Se espera que, al finalizar la implementación del proyecto, los estudiantes evidencien avances significativos en su capacidad de análisis y argumentación, demostrando una comprensión más profunda de los contenidos de Estudios Sociales. Esto se reflejará en la habilidad para establecer relaciones causa-consecuencia con mayor precisión conceptual, interpretar problemáticas sociales desde múltiples perspectivas y fundamentar sus posturas utilizando evidencias pertinentes.

De igual manera, se aspira a que el docente desarrolle estrategias más estructuradas que produzcan una mejora en la participación de los estudiantes, aportando de manera activa en las actividades colaborativas. La clarificación de roles, el uso de preguntas generadoras y el seguimiento de la calidad argumentativa de las intervenciones harán que la reflexión crítica no se evidencie solo en ciertos alumnos, sino en todos.

Finalmente, y no menos importante, se espera un fortalecimiento en el proceso de evaluación formativa, haciendo que el docente no solo mire la participación cuando un estudiante alza la mano, sino en la profundidad del aporte. Esta mirada generará en el docente una nueva forma de enseñar, orientada al aprendizaje crítico de los Estudios Sociales.

4.1.2. Resultados esperados en la práctica docente

En el ámbito de la práctica docente, se espera que la implementación del modelo de aula invertida, articulado con el trabajo colaborativo, fortalezca la planificación pedagógica orientada a una participación más amplia, reflexiva y equitativa dentro del aula. La incorporación de momentos previos de exploración autónoma del contenido permitirá que el tiempo de clase se enfoque con mayor profundidad en el análisis, la discusión fundamentada y la resolución de problemáticas sociales.

4.1.3. Resultados institucionales

A nivel institucional, se proyecta la creación de una cultura que valore el pensamiento crítico como eje transversal del aprendizaje en Estudios Sociales. La implementación del proyecto podría convertirse en un referente metodológico replicable en otros cursos o áreas del conocimiento.

A su vez, se espera que la institución adquiriera una nueva concepción sobre el aprendizaje, entendiéndolo como algo que no empieza en el aula, sino en la casa.

4.2. Viabilidad del proyecto

El proyecto presentado es viable dentro del contexto educativo observado, al no requerir recursos de alta inversión económica. Por el contrario, la implementación del aula invertida y el trabajo colaborativo puede desarrollarse con materiales accesibles que posee la institución analizada. Además de ello, es viable para la práctica docente, puesto que no implica aumentar su carga laboral, sino más bien, organizar de mejor manera los tiempos de enseñanza. Esta propuesta es viable no solo en Estudios Sociales, sino también en otras asignaturas que buscan generar autonomía y pensamiento crítico en los estudiantes y que conciben al aprendizaje como algo vivo que no inicia en un espacio de cuatro paredes llamado aula.

Referencias

- Abad, M. D. J. G. (2021). Significado de innovación y apropiación de sus beneficios. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*, 9(2).
<https://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/245/229>
- Alarcón, D. S., & Alarcón, O. (2021). El aula invertida como estrategia de aprendizaje. *Conrado*, 17(80), 152-157. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000300152&script=sci_arttext
- Alcedo, Y., Martínez, D., & Weky, L. B. (2021). Comunidades de aprendizaje, trabajo colaborativo y pensamiento complejo: retos para la transformación de la docencia universitaria en el siglo XXI. *Gestión y Desarrollo libre*, 6(11).
https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/gestion_libre/article/view/8080/9554
- Alvarracín, A. M., Guanopatín, J. P., & Benavides Herrera, P. V. (2022). Aula invertida y trabajo cooperativo para promover habilidades cognitivas superiores. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 257-289.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032022000200257
- Araya-Moya, S. M., Gutiérrez, A. L. R., Cárdenas, N. F. B., & Moreno, K. C. M. (2022). El aula invertida como recurso didáctico en el contexto costarricense: estudio de caso sobre su implementación en una institución educativa de secundaria. *Revista Educación*, 46(1), 1-16. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v46n1/2215-2644-edu-46-01-00108>
- Area, M., & Adell, J. (2021). Tecnologías digitales y cambio educativo. Una aproximación crítica. *Reice. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 19(4). https://revistas-new.uam.es/reice/issue/view/reice2021_19_4/678

- Berenguer-Albaladejo, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom.
<https://ice.ua.es/va/jornadas-redes-2016/documentos/tema-2/805139.pdf>
- Carrillo, F. A. H., Rosas, N. C. C., & Garrces, M. A. A. (2017). Importancia de la innovación y su ejecución en la estrategia empresarial. *INNOVA Research Journal*, 2(5), 88-105.
<http://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/index>
- Correa, J. L., Ledesma, J. S., & Peñaherrera, F. (2019). Importancia de la innovación y creatividad en el desarrollo de productos. *Revista de producción, ciencias e investigación*, 3(22),31-37. <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol3iss22.2019pp31-37>
- De la Puente, C. (2018). Aprendizaje colaborativo y cooperativo en educación obligatoria: una revisión de las publicaciones sobre ambos conceptos.
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/7268/Aprendizaje%20colaborativo%20y%20cooperativo%20en%20educacion%20obligatoria%20una%20revision%20de%20las%20publicaciones%20sobre%20ambos%20conceptos..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Espinosa, T., Araujo, I. S., & Veit, E. A. (2018). Aula invertida (flipped classroom): innovando las clases de física. *Revista de Enseñanza de la Física*, 30(2), 59-73.
https://www.researchgate.net/profile/Tobias-Espinosa/publication/325922628_Aula_Invertida_Flipped_Classroom_Innovando_las_clases_de_Fisica/links/5d31a90c92851cf44090871f/Aula-Invertida-Flipped-Classroom-Innovando-las-clases-de-Fisica.pdf
- Fernández, M. O. G., & Gaytán, P. H. (2019). Experiencia del aula invertida para promover estudiantes prosumidores del nivel superior. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 245-263.
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331460297013/331460297013.pdf>

- Garces, B. L., Del Salto, S. H., Chiliquinga, L. T., & Zuñiga, H. M. (2024). Habilidades lúdicas y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1), 112-122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9314980>
- García, C. V., Velazquez, Y. T., & Valle, J. A. B. (2019). Reflexiones sobre definiciones de innovación, importancia y tendencias. *Avances: Cuba*, 21(4), 532-552. <http://www.ciget.pinar.cu/ojs/index.php/publicaciones/article/view/488/1581>
- Guerrero, H. R., Polo, S. S., Martinez, J. C., Ariza Colpas, P. P., & Rosas, E. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. <https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/2981ac6b-3e60-4f3f-bc64-626839c04de2/content>
- Hernández-Suárez, C. A., Prada-Núñez, R., & Gamboa-Suárez, A. A. (2020). Formación inicial de maestros: escenarios activos desde una perspectiva del aula invertida. *Formación universitaria*, 13(5), 213-222. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331460297013/331460297013.pdf>
- Janssen, C. H. C. (2020). El aula invertida en tiempos del COVID-19. *Educación química*, 31(5), 173-178. <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2020.5.77288>
- Jaramillo, Á., & Guadamud, G. (2021). El aula invertida para mejorar el aprendizaje de la conquista de América en Estudios Sociales. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 12(4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8164217>
- Jiménez, R., Cisneros, E. J., & Domínguez, J. G. (2026). Aprendizaje cooperativo y colaborativo: fundamentos, evidencia empírica y diseño pedagógico. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/110670/aprendizaje%20cooperativo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 82). Buenos Aires: Paidós. <https://edutic2020.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/07/b03c9-el-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-1.pdf>
- Mori, I. R., & Paredes, E. V. (2023). Trabajo colaborativo, un desafío desde aulas virtuales: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 11172-11188. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5329
- Naveira, W. J., & González, W. (2021). Análisis conceptual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Educación Superior. *Conrado*, 17(78), 266-275. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000100266&script=sci_arttext
- Prieto-Martín, A., Barbarroja-Escudero, J., Lara-Aguilera, I., Díaz-Martín, D., Pérez-Gómez, A., Monserrat-Sanz, J., ... & Álvarez de Mon-Soto, M. (2019). Aula invertida en enseñanzas sanitarias: recomendaciones para su puesta en práctica. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 22(6), 253-262. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S2014-98322019000600002&script=sci_arttext
- Ramírez, E. D. R. R., & Burbano, R. F. R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. *Revista de Antropología y sociología: Virajes*, 16(1), 89-101. <https://www.redalyc.org/pdf/7381/738180559006.pdf>
- Ramírez, L. N. R. (2020). Tendencias de la innovación educativa en los contextos sociales. Análisis del mapeo de literatura. *Revista educación*, 381-398. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n1/2215-2644-edu-44-01-00001.pdf>
- Rojo, M. A., Padilla-Oviedo, A., & Riojas, R. M. (2019). La innovación y su importancia. *Revista Científica UISRAEL*, 6(1), 9-22. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-27862019000300009&script=sci_abstract

- Rumazo, K. F. B., Cabrera, L. M. C., Cabrera, L. M. C., & Núñez, G. N. M. (2022). Importancia de la innovación educativa en la mejora de la calidad de la educación en Ecuador. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 4(1), 196-209.
<https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/50/104>
- Sigüenza, M. A. G., & Mediavilla, C. M. Á. (2021). Aula invertida como estrategia metodológica activa. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 747-762.
<https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/1341/pdf>
- Valdés, C., Triana, Y. y Boza, J. A. (2019). Reflexiones sobre definiciones de innovación, importancia y tendencias. *Avances*, 21(4), 532-552. Recuperado de <http://www.ciget.pinar.cu/ojs/index.php/publicaciones/article/view/488/1581>
- Verón, V. C. S., Marín, M. B., & Barrios, T. H. (2021). El aula invertida como estrategia didáctica para la generación de competencias: una revisión sistemática. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 285-308.
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331466109015/331466109015.pdf>
- Zavala, M. A., González, I., & Rojas, G. M. (2023). Aportes al conocimiento actual sobre el aula invertida. *Revista espacios*, 43(9), 206-217.
<https://www.revistaespacios.com/a23v44n09/a23v44n09p13.pdf>

ANEXOS

A. Presentación del proyecto de innovación en la institución educativa observada.



B. Sustentación del proyecto de innovación ante la comisión académica en la UCSG.



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Nosotros, **Gaibor Quirola, Juan Andrés**, con C.C: 0953278454 y **Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth** con C.C 0957470164, autores del trabajo **Implementación del Aula Invertida y el Trabajo Colaborativo como Metodología Innovadora en la Enseñanza de los Estudios Sociales en el Subnivel Superior de Educación General Básica**, previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaramos tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizamos a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 25 de febrero del 2026.



f. _____

Gaibor Quirola, Juan Andrés

C.C: 0953278454

f. _____

Rugel Bajaña, Ruth Elizabeth

C.C: 0957470164

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Implementación del Aula Invertida y el Trabajo Colaborativo como Metodología Innovadora en la Enseñanza de los Estudios Sociales en el Subnivel Superior de Educación General Básica		
AUTOR(ES)	Gaibor Quirola, Juan Andrés y Bajaan Rugel, Ruth Elizabeth		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Lcda. Albán Morales, Sandra Elizabeth, PhD		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Psicología, Educación y Comunicación		
CARRERA:	Carrera de Educación		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciado en Ciencias de la Educación		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	25 de febrero del 2026	No. DE PÁGINAS:	52
ÁREAS TEMÁTICAS:	Ciencias – Educación		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Aula invertida, trabajo colaborativo, Estudios Sociales, aprendizaje significativo, metodología innovadora, pensamiento crítico		
RESUMEN/ABSTRACT: Este proyecto plantea la implementación del aula invertida y el trabajo colaborativo como metodología innovadora en la enseñanza de los Estudios Sociales en EGB Superior. Esta propuesta busca mejorar la participación de los estudiantes y desarrollar su pensamiento crítico. Por ello, se propone el aula invertida como un modelo que posibilita empezar el proceso de aprendizaje desde casa a través de la interacción con determinados recursos, haciendo que los estudiantes asistan a clase con una base conceptual importante y no desde cero. De forma complementaria y necesaria, se propone el trabajo colaborativo estructurado como un modelo para generar espacios de discusión y análisis crítico entre los estudiantes. La articulación de ambas metodologías genera una optimización del tiempo en la clase y una mejora significativa en términos de producción y reflexión de los estudiantes.			
ADJUNTO PDF:	☒ SI	☐ NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593 961040216 +593 983201586	E-mails: juan.gaibor01@cu.ucsg.edu.ec ; juanandresgaibor_01@hotmail.com ruth.rugel01@cu.ucsg.edu.ec ; Rugelruth01@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADORA DEL PROCESO UTE, PIE):	Nombre: Lcda. Albán Morales, Sandra Elizabeth, Ph.D.		
	Teléfono: +593 991606068		
	E-mail: sandra.alban@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			