



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA
UNIDAD ACADÉMICA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Mención Docencia e Innovación Educativa

**METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA Y EL DESARROLLO DE
LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**

*Tesis previa a la obtención del título de
Magíster en Pedagogía
con Mención en Docencia e Innovación Educativa*

Autor

Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar

Tutor

Dr. Pablo Fernando Cisneros Quintanilla

Cuenca – Ecuador

2024

Universidad Católica de Cuenca

Unidad Académica de Posgrado

Magíster en Pedagogía

METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA Y EL DESARROLLO DE
LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Tesis presentada por: Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar

Titulación: Magíster en Pedagogía

Tutor: Dr. Pablo Fernando Cisneros Quintanilla

Ciudad: Cuenca, Azuay, Ecuador

Fecha: marzo, 2024

Firmado por: Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar

A handwritten signature in black ink, reading "Diego Villamagua". The signature is written in a cursive style with a horizontal line underneath.

DEDICATORIA

El presente proyecto de titulación de maestría lo dedico de forma exclusiva y, con infinito amor a mi único verdadero y, todopoderoso **DIOS JEHOVÁ** del cielo, amo, señor y creador de toda la existencia que desborda la ilimitada humana inteligencia e imaginación, génesis de mí sabiduría, discernimiento, pensamiento crítico y creatividad para alcanzar este logro en mi vida personal y profesional en unión a mis dos madres Ana Díaz y Cecilia Salazar.

Autor

AGRADECIMIENTO

Agradezco hasta el último suspiro de mi vida a mi **DIOS JEHOVÁ** celestial por permitirme y regalarme un poquito de su inteligencia, sabiduría, discernimiento, amor, resiliencia, empatía, constancia, dedicación, motivación, ética, inclusión, pensamiento crítico, creatividad y, sobre todo, espiritualidad en su palabra la Biblia para terminar la presente Maestría en Pedagogía Mención Docencia e Innovación Educativa en esta importante casa de estudios superiores de cuarto nivel Universidad Católica de Cuenca y, por permitirme la dicha de compartir mis experiencias académicas en compañía de mis amadas madrecitas Ana Díaz y Cecilia Salazar con el respaldo incondicional de mis hermanos Vanessa, Venecio, padres Víctor, Gianni y, a mi amada Nicole.

Autor

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Dr. Pablo Cisneros Quintanilla, PhD., docente de la Unidad Académica de Posgrado de la Universidad Católica de Cuenca.

CERTIFICO:

Que el presente trabajo de titulación del Programa de Maestría en Pedagogía con mención en Docencia e Innovación Educativa, titulado **METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA Y EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**, ha sido elaborado por el Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar, bajo mi dirección y asesoramiento, habiendo cumplido con las disposiciones establecidas en la normativa de Posgrado de la Universidad Católica de Cuenca.

Cuenca, marzo de 2024

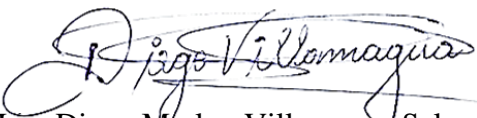
Atentamente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Pablo Cisneros Quintanilla', with a date '14-03-2024' written below it.

Dr. Pablo Cisneros Quintanilla, PhD.

DECLARACIÓN SOBRE DERECHOS DE AUTOR

Quien suscribe, Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar, declaro que el presente trabajo de investigación estuvo enmarcado en la revisión bibliográfica que se describe en el marco teórico, por lo tanto, declaro que los criterios, el análisis, recomendaciones y conclusiones pertenecen a mi autoría.



Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	III
AGRADECIMIENTO	IV
CERTIFICACIÓN DEL TUTOR	V
DECLARACIÓN SOBRE DERECHOS DE AUTOR	VI
RESUMEN	XII
ABSTRACT	XIV
INTRODUCCIÓN	XVII

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE SUSTENTA LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA Y EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD

1.1. Metodologías activas de enseñanza.....	1
1.1.2. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	1
1.1.3. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)	5
1.1.4. Aprendizaje cooperativo (AC)	9
1.1.5. Flipped Classroom (Aula Invertida)	12
1.1.6. Gamificación (Ludificación)	16
1.2. Desarrollo de la creatividad.....	19
1.2.1. Historia	20
1.2.2. Etimología.....	24
1.2.3. Definición	25
1.2.4. Importancia de la creatividad	27
1.2.5. Características de la creatividad	29
1.2.6. Proceso de la creatividad.....	30
1.2.7. Modelo de las Cuatro C de la creatividad	33

1.2.8. El modelo sistémico de la creatividad	35
1.2.9. Marco de las Cinco A de la creatividad	38
1.2.10. Beneficios de la creatividad	40
1.2.11. Barreras de la creatividad.....	41

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1. Tipo de investigación	44
2.2. Métodos de investigación.....	46
2.3. Método hipotético-deductivo	47
2.4. Niveles de investigación.....	48
2.4.1. Observacional	48
2.4.2. Observación no participante	49
2.4.3. Documental.....	49
2.4.4. Bibliográfica.....	49
2.4.5. Relacional	50
2.5. Enfoque de investigación	51
2.6. Diseño de investigación	52
2.6.1. No experimental	52
2.6.2. Prospectiva.....	53
2.8. Técnicas e instrumentos de investigación	54
2.8.1. Encuesta	54
2.8.2. Cuestionario.....	54
2.10. Universo de estudio	55
2.11. Tratamiento muestral.....	55
2.12. Resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes.....	56

2.13. Resultados de las encuestas aplicadas a los profesores.....	63
---	----

CAPÍTULO III

PROPUESTA: GUÍA PEDAGÓGICA APLICATIVA DE METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

3.1. Objetivo general	69
3.1.1. Objetivos específicos.....	69
3.2. Justificación.....	69
3.3. Recursos	72
3.3.1. Humanos	72
3.3.2. Materiales.....	72
3.3.3. Financieros.....	72
3.4. Fundamentación teórica de la propuesta	73
3.5. Aplicación de las metodologías activas de enseñanza para el desarrollo de la creatividad	74
3.5.1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	74
3.5.2. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)	81
3.5.3. Aprendizaje Cooperativo.....	89
3.5.4. Flipped Classroom (Aula Invertida)	98
3.5.5. Gamificación (Ludificación)	105
3.6. Beneficios de las metodologías activas de enseñanza para el desarrollo de la creatividad	116
3.7. Conclusiones de las metodologías activas para el desarrollo de la creatividad.....	118
3.8. Recomendaciones de las metodologías activas para el desarrollo de la creatividad	120
CONCLUSIONES	127

RECOMENDACIONES	127
BIBLIOGRAFÍA.....	127
ANEXOS.....	157
Anexo N° 01	158
Anexo N° 02	159
Anexo N° 03	160
Anexo N° 04	165

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1

Respuestas de los estudiantes al cuestionario sobre las metodologías activas de enseñanza... 56

Figura 2

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)
..... 57

Figura 3

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)
..... 58

Figura 4

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Cooperativo (AC) 59

Figura 5

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Flipped Classroom (Aula Invertida)..... 61

Figura 6

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Gamificación (Ludificación) 62

Figura 7

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Metodologías Activas de Enseñanza..... 63

Figura 8

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en problemas 64

Figura 9

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)
 65

Figura 10

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Cooperativo (AC) 66

Figura 11

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Flipped Classroom (Aula Invertida)..... 67

Figura 12

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Gamificación (Ludificación)..... 68

RESUMEN

La presente investigación de carácter científica pretende exponer y, con aquello aseverar o, no la hipótesis planteada que considera los efectos nocivos de la pedagogía tradicional aún vigentes en los salones de clases de la educación secundaria ecuatoriana, causando prácticas conductistas, mecanicistas y tecnicistas generadoras de aprendizajes bancarios, conservadores y pasivos, lo que no permite que los responsables de la educación produzcan contextos académicos constructivistas idóneos para formar académicamente al estudiante que aprende de forma activa y es el protagonista principal en la adquisición de saberes de manera significativa, necesarios para que exista el desarrollo de la creatividad como cualidad primordial destinada a encontrar soluciones originales, novedosas, valiosas, útiles e ilimitadas a las problemáticas en cualquier situación, demostrando competencias, habilidades, capacidades y destrezas con criterios de desempeño aptos y fundamentales para lograr el perfil del bachillerato requerido por el Ministerio de Educación del Ecuador para desenvolverse con aportaciones tangibles e intangibles necesarias frente a diversas exigencias personales, colectivas y aquellas derivadas de las sociedades del conocimiento acorde a la realidad contemporánea. El objetivo general perseguido fue identificar las metodologías activas de enseñanza aplicadas por los profesores que, producen contextos académicos constructivistas de aprendizajes significativos dentro del salón de clases para el desarrollo de la creatividad, utilizándose como diseño de investigación aquella de tipo aplicada, poniéndose en práctica el método hipotético-deductivo con enfoque descriptivo correlacional de carácter prospectivo, dentro de los niveles observacional no participante, documental, bibliográfica, no experimental, con carácter transversal, utilizándose la técnica de encuesta mediante el instrumento del cuestionario de elaboración propia, direccionado a la recolección de datos estadísticos sobre las dos variables en estudio, considerando un universo conformado previamente de 300 estudiantes y 20 profesores del Colegio de Bachillerato Nueve de Octubre en el cantón Machala, provincia de El Oro; 170

estudiantes y 10 profesores de la Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio; y, 264 estudiantes con 16 profesores del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca, pertenecientes al cantón Cuenca, provincia del Azuay, derivándose la muestra en 253 estudiantes y 42 profesores, obteniéndose en los resultados un deficiente manejo en los salones de clases del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy), Aprendizaje Cooperativo (AC), Flipped Classroom (Aula Invertida) y Gamificación (Ludificación). En conclusión, los profesores aún siguen utilizando dentro del aula, acciones académicas mecanicistas de contenidos, produciendo comportamientos pasivos, no constructivistas de ambientes interactivos e idóneos, destinados a concebirse saberes curriculares significativos, porque existe desconocimiento del cómo proveer procesos de formación activa, encaminados a beneficiar los conocimientos de los estudiantes secundarios con creatividad, debido a la falta de guías pedagógicas aplicativas de metodologías activas de enseñanza. Por tal motivo, razón y circunstancia fue construida y entregada una propuesta de mejora proponiendo diversas acciones pedagógicas contemporáneas para concebir una educación e instrucción conveniente para el desarrollo de la creatividad, considerada la clave del éxito mundial en el desenvolvimiento humano existencial en pleno siglo XXI.

Palabras Clave: *Metodologías activas, Creatividad, Educación, Enseñanza, Aprendizaje significativo*

ABSTRACT

The present research of scientific character intends to expose and, with that to assert or, not the hypothesis raised that considers the harmful effects of the traditional pedagogy still in force in the classrooms of the Ecuadorian secondary education, causing; behaviorist, mechanistic and technical practices that generate banking, conservative and passive learning, not allowing those responsible for education to produce constructivist academic contexts suitable to form the student academically, learning in an active way, allowing him to be the main protagonist in the acquisition of knowledge in a meaningful way, necessary for the development of creativity as a primary quality aimed at finding original, novel, valuable, useful and unlimited solutions to the problems in anything, demonstrating; competences, abilities, capacities and skills with criteria of suitable fundamental performances to achieve the profile of the baccalaureate required by the Ministry of Education of Ecuador to develop with tangible and intangible contributions necessary to face diverse personal, collective demands and those derived by the societies of knowledge according to the contemporary reality. The general objective pursued was to identify the active teaching methodologies applied by teachers that produce constructivist academic contexts of meaningful learning within the classroom for the development of creativity, using as research design that of pure type, putting into practice the hypothetical-deductive method with descriptive correlational approach of prospective character, within the levels; Non-participant observational, documentary, bibliographic, non-experimental, with transversal character, using the survey technique by means of the questionnaire instrument of own elaboration, directed to the collection of statistical data on the two variables under study, considering a universe previously conformed of 300 students and 20 teachers of the High School Nueve de Octubre in the Machala canton, province of El Oro; 170 students and 10 teachers of the Zoila Esperanza Palacio Educational Unit; 264 students with 16 teachers of the High School Ciudad de Cuenca belonging to the canton Cuenca, province of

Azuay, deriving the sample in 253 students and 42 teachers, obtaining in the results, unfortunately, a deficient management in the classrooms of Problem Based Learning (PBL), Project Based Learning (PBLy), Cooperative Learning (CL), Flipped Classroom (Inverted Classroom) and Gamification (Gamification). In conclusion, teachers still continue to use within the classroom mechanistic academic actions of contents producing passive behaviors, not constructivist of interactive environments and, suitable, destined to be conceived significant curricular knowledge, because there is ignorance of how to provide active training processes, aimed at benefiting the knowledge of secondary students with creativity due to the lack of pedagogical guides applying active teaching methodologies. For this reason, reason and circumstance was built and granted a proposal for improvement predisposing various contemporary pedagogical actions to conceive education and instruction suitable for the development of creativity, considered the secret key to worldwide success of existential human development in the XXI century.

Keywords: *Active methodologies, Creativity, Education, Teaching, Meaningful learning*

INTRODUCCIÓN

Las metodologías activas de enseñanza son prácticas pedagógicas alternativas adversas a la formación tradicional porque direccionan a los sujetos históricos de la educación a actualizar sus roles otorgando, el protagonismo principal a los alumnos dentro del aprendizaje, ya que pasan a ser considerados el centro de atención por parte del profesor al desempeñarse como facilitadores o guías del proceso educativo y, de instrucción (Santos y Castaman, 2022), por tales circunstancias vuelven al estudiante en sus diferentes asignaturas curriculares seres humanos reflexivos, críticos, creativos, autónomos y protagonistas en la adquisición y demostración del conocimiento. Entonces, las metodologías activas generan en los salones de clases por parte de los docentes interacciones mediadoras con cualidades que ayudan, apoyan y desafían la construcción de saberes, sabiduría y discernimiento a sus alumnos mediante debates, diálogos, foros, conversaciones (Stroher et al., 2018), desarrollando curiosidad, crítica, cuestionamientos, dudas, proposiciones, emociones positivas, decisiones en base a resultados lógicos y razonables con sentido innovador en base a la indagación personal y grupal, despertando el desenvolvimiento de sus habilidades creativas en sus aprendizajes de manera significativa (Cambridge University Press y Assessment, 2019).

El desarrollo de la creatividad posee amplias nociones de significados misteriosos naturales al ser humano para definirse de forma singular, ya que proviene de procesos innatos o natos, demasiado indescritibles, pero tradicionalmente significando ideas y cosas inventadas no antes existentes al interno de contextos y espacios culturales efímeros con valor de originalidad por ser útil en la solución de problemas y actividades (Mullen, 2020 y Patston et al., 2021). La creatividad es un aspecto propio de la diversidad del individuo racional frente a otros seres vivientes terrestres, porque nace a través de sus habilidades cognitivas gracias a su capacidad infinita de imaginar, por tanto, creatividad es la imaginación aplicada dentro del cerebro humano que provoca la innovación (Robinson, 2015), pudiendo ser aquel producto algo

nuevo, diferente, con forma tangible o intangible (Beghetto y Kaufman, 2014), único, inusual, y valioso (Mullen, 2020) que, puede aprenderse, permitiendo influjos en la vida de otros o, para sí mismo, enriqueciéndolas positivamente (Vellani, 2023).

En este estudio de carácter científico el tipo de investigación determinado fue básico puro por demostrarse objetivos predestinados para favorecer innovación por los descubrimientos encontrados, asumiéndose realidades del contexto educativo para describirlos, sin resolver algún problema por no ser práctica, pero que fundamenta sustentos teóricos esenciales pertinentes a generar avances en la ciencia, pues, al permitir ser una exploración descriptiva posee un estudio de profundización de resultados correlacionales que permiten entender el sistema complejo de causas y efectos de la problemática, utilizándose aspectos fundamentales del carácter científico para cristalizar hallazgos significativos como acervo del conocimiento humano desde lo hipotético-deductivo, ya que se formuló hipótesis sobre la ocurrencia del fenómeno, y como niveles de investigación se escogió la observacional no participante, documental y bibliográfica, acompañado de la profundización de la realidad relacional con enfoque cuantitativo bajo el diseño no experimental de formalidad prospectiva y, carácter transversal, asumiéndose como técnica la encuesta, construyéndose el instrumento basado en cuestionario, sometida por inferencias asumidas por la estadística a partir de la muestra del universo de tres colegios considerándose la participación de profesores y estudiantes de la sección matutina pertenecientes al Bachillerato General Unificado (B.G.U.).

Finalmente, el capítulo I demuestra los fundamentos teóricos que sustentan los métodos activos de enseñanza contrario al fundamento pedagógico tradicionalista, considerando las definiciones, objetivos, características y aportes de los aprendizajes basados por problemas, proyectos, cooperativos, aula invertida y gamificación y, describe el desarrollo de la creatividad; asimismo, el capítulo II explica el diseño de investigación utilizado y, dentro del capítulo VI se describe detalladamente la propuesta de la guía pedagógica aplicativa de mejora.

Objetivo general

Identificar las metodologías activas de enseñanza aplicadas por los profesores productoras de contextos constructivistas de aprendizajes significativos dentro del salón de clases que originan el desarrollo de la creatividad, utilizando el diseño de investigación cuantitativa con enfoque descriptivo, correlacional y carácter prospectivo, implementando una propuesta de mejora para la situación actual de los estudiantes de bachillerato.

Objetivos específicos

- ✓ Explicar las metodologías activas de enseñanza que producen contextos académicos constructivistas de conocimientos significativos dentro del salón de clases, abordando la explicación de la creatividad del acervo teórico-científico existente, aplicándose indagación documental y bibliográfica para lograrse una comprensión profunda contemporánea.
- ✓ Describir con bases graficas estadísticas información sobre contextos del aprendizaje basado en problemas, proyectos, cooperativo, colaborativo, aula invertida y gamificación que ocasionan entornos, escenarios y ambientes académicos constructivistas de conocimientos significativos dentro del salón de clases para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato.
- ✓ Producir una Guía Pedagógica Aplicativa de Metodologías Activas de Enseñanza dirigida a los profesores que provoquen contextos constructivistas de aprendizajes significativos dentro del salón de clases para mejorar el Desarrollo de la Creatividad en estudiantes de bachillerato.

Problema general

¿De qué manera las metodologías activas de enseñanza son aplicadas por los profesores produciendo contextos académicos constructivistas de aprendizajes significativos dentro del salón de clases para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato?

Problemas específicos

- ✓ ¿Cómo el aprendizaje basado en problemas y, por proyectos ocasionan entornos constructivistas de conocimientos significativos para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato?
- ✓ ¿De qué modo el aprendizaje cooperativo y colaborativo provocan escenarios constructivistas de conocimientos significativos para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato?
- ✓ ¿En qué forma el aula invertida como la gamificación establecen ambientes constructivistas de conocimientos significativos para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato?

Hipótesis general

Los profesores debido a prácticas pedagógicas tradicionales: conductistas, mecanicistas y tecnicistas dentro del salón de clases, al generarse aprendizajes bancarios, conservadores y pasivos, descontextualizan las corrientes constructivistas de conocimientos significativos producidos por las metodologías activas de enseñanza inhibiéndose el desarrollo de la creatividad a los estudiantes de bachillerato.

Hipótesis específicas

- ✓ Los profesores no aplican el aprendizaje basado en problemas y por proyectos ocasionando entornos constructivistas de conocimientos significativos para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato.
- ✓ Los profesores no practican el aprendizaje cooperativo y colaborativo provocando escenarios constructivistas de conocimientos significativos para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato.

- ✓ Los profesores no utilizan el aula invertida y la gamificación estableciendo ambientes constructivistas de conocimientos significativos para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato.

Planteamiento del problema

La educación propuesta por el siglo XXI a nivel mundial por la sociedad del conocimiento plantea a los estudiantes la adquisición de habilidades creativas que permitan la innovación a través del uso crítico de la información bajo el manejo de medios y tecnología (Maggio, 2018), consiguiéndose resultados positivos objetivos y subjetivos para la vida y, con ello, afrontar la complejidad de su desenvolvimiento en diferentes ambientes académicos, personales, emocionales, políticos y, socioculturales, capaces de responder originalmente con utilidad a las problemáticas inciertas, adquiriendo procesos proactivos de aprendizaje, por tanto, estudiantes con competencias, aptitudes y actitudes flexibles, colaboradoras, tolerantes, críticas, sociables, afectivas, empáticas, resilientes, éticas, morales, espirituales, interculturales, productivas con liderazgo y responsabilidad (Giráldez y Prince, 2017 y De Carvalho et al., 2021).

Gran parte de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), valoran y esperan que los individuos sean innovadores, creativos, con altos niveles de motivación, tanto en el ámbito educativo como en el profesional. En este mismo sentido, académicos y expertos piensan que, para enfrentarse a los desafíos de la sociedad actual, las personas deben desarrollar habilidades que vayan más allá de la reproducción del conocimiento adquirido. Por tanto, el desarrollo de las competencias alternativas a las reproductivas, entre ellas la creatividad, propiciarán que las personas puedan afrontar los problemas que se les presenten con imaginación y creatividad. (Caballero y Fernández, 2018, p. 79)

Por tal circunstancia la creatividad es concebida como indicador influyente entre países con altos, medios o bajos ingresos alrededor del mundo (De Carvalho et al., 2021) factor de competitividad y desarrollo por concebirla cómo prosperidad social, organizacional, personal bajo el triángulo del conocimiento innovador, investigativo y académico. Desarrollar la creatividad en los estudiantes en los sistemas educativos mundiales debe entenderse como prioridad contemporánea para responder al bienestar humano exigido en los mercados laborales (Grigorenko, 2019). En tal razón, conseguir seres humanos creativos a través de políticas públicas de educación sugeridos por las metodologías de enseñanza activas e innovadoras lo proponen como imperativo (Souza et al., 2020) propuesta a conseguirse por los Objetivos del Desarrollo del Milenio, y ratificado mediante nuevas prácticas de Educación Universal bajo Educación de Calidad dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible revisados y renombrados para observarse resultados en 2030.

La creatividad demuestra ser una habilidad de moda actualmente y, utilizada por el continente europeo en distintos grados acorde a sus niveles educativos (Ahmadi et al., 2019), llegando a considerar el 2009, adjunto a sus políticas públicas: Año Europeo de la Creatividad y la Innovación, cuyo objetivo fue resaltar la importancia de desarrollar a través de procesos formativos la creatividad para innovar los aspectos y entornos individuales, grupales, sociales y globales teniendo resultados con evidencia (Cachia et al., 2010 y Grigorenko, 2019).

Por ello, Países Bajos propone la adquisición de habilidades generales con la consigna de pensar y actuar, añadiendo libertad a sus instituciones educativas para que enseñen como deseen y, proporcionen a través de sus responsables áreas específicas a favor del pensamiento creativo. Finlandia a través de exigir interdisciplinariedad, aunque la creatividad está implícita y, ausente de documentos generales del plan de estudios la ubica dentro de las tres competencias transversales: saber, pensar y aprender a aprender. Escocia concibe doce meta-habilidades entre ellas la capacidad creativa proponiendo a los estudiantes imaginación abordando en las aulas

soluciones distintas a los problemas, calificada como habilidad de orden superior adaptable al éxito en cualquier contexto, asimismo, reproducen metodologías activas para desarrollar la creatividad, Hungría, Austria, República Checa, Dinamarca, Suecia, Estonia, Portugal entre otros (Lucas y Venckutė, 2020).

Los países británicos dan prioridad a la creatividad estudiantil mediante los currículos académicos a través de planes de estudios utilizando los profesores procesos de enseñanza-aprendizaje activos, asumiéndose políticas públicas relevantes entre las habilidades del siglo XXI a desarrollarse para responder contra vicisitudes del mundo cambiante e inciertos del desenvolvimiento humano, por tales circunstancias es prioridad nacional en Inglaterra, Gales e, Irlanda del Norte (Harris y De Bruin, 2019). En Oceanía el gobierno australiano desde la Declaración de Melbourne puso en práctica a través de la acción docente, directivos y administradores objetivos nacionales para que los estudiantes sean exitosos, seguros y creativos, demostrando ser ciudadanos activos e informados, ya que dentro del plan de estudio actual la creatividad ocupa un concepto amplio en conjunto al pensamiento crítico, vistas como competencias a adquirirse en todos sus niveles académicos (Lucas y Venckutė, 2020).

Consecuentemente, los asiáticos en educación, como es el caso de Hong Kong, orientan su currículo a través de la práctica del plan de instrucción al concebirse la creatividad como habilidad genética instando a fomentarla, ya que debe servir para mejorar los intereses de los estudiantes, promoviendo oportunidades, habilidades y disfrutar el aprendizaje con sentido de compromiso por operar originalmente innovaciones útiles como placenteras en todas las disciplinas académicas (Ho, 2020). Corea del Sur en todos sus colegios y universidades, preocupados por el desarrollo de la creatividad, la han puesto en marcha junto a institutos y centros para tal fin. China está invirtiendo una gran cantidad de su economía a los espacios para creadores a pesar de la resistencia a ideas pedagógicas alternativas (Grey y Morris, 2022). En cambio, Singapur promueve el pensamiento crítico, uso tecnológico e información acentuando

adquirir creatividad para asumir una conciencia global con habilidades adecuadas para el perfil del estudiante del siglo XXI (Tan-Şişman y Karsantik, 2021).

Dentro del continente americano la creatividad es estudiada en mayor profundidad por los Estados Unidos de Norteamérica porque tienen una cosmovisión que, propone una salida de progreso a la configuración de poseer una educación moderna capaz de formar capital humano direccionado a responder innovadoramente a las industrias del trabajo apegada a las habilidades y competencias exigidas por la sociedad del conocimiento del siglo XXI, entonces, los estadounidenses a dicha capacidad vital humana la sumergieron dentro del sistema educativo desde la conferencia Creatividad en 1950 del científico Guilford y, por la Ley de Educación para la Defensa Nacional de 1958, acentuada más tarde como Ley de Educación de Estudiantes Dotados y Talentosos Jacobs Javits de 1988, pues, han propuesto las políticas estatales abordando el objetivo de alcanzarse en los estudiantes hasta la contemporaneidad, bajo la acción de sus responsables a practicarse dentro del aula en todos los niveles formativos posibles para generar talentos, permitiendo materializar pensamientos de innovación a pesar de una larga lucha de los implicados por la estandarización de las pruebas a las cuales son sometidos a realizar tratando de encontrar en sus actividades respuestas convergentes (Grigorenko, 2019 y Pllana, 2019).

Se ha subrayado que vivimos en una época de turbulencias e incertidumbre y que los cambios seguirán produciéndose a un ritmo cada vez más rápido. En este escenario, la capacidad de crear es uno de los factores decisivos para el éxito de las personas, las instituciones y los países. Por este motivo, los gobiernos de países de todos los continentes han tomado iniciativas para proponer políticas educativas destinadas a desarrollar la creatividad en los distintos niveles de la enseñanza. (Neves-Pereira y De Alencar, 2018, p. 6)

En Latinoamérica, los estudios sobre la creatividad muestran perfiles pocos incursionados por investigadores, por tanto, existen limitados aportes teóricos y prácticos hacia su población estudiantil a través de sus instituciones educativas al incursionarse en literatura académica y científica mundial sobre el desarrollo de esta habilidad humana para responder a los retos del siglo XXI (Hernández-Torrano y Ibrayeva, 2020). Sin embargo, al tener presente la política educativa en América Latina del siglo XX, donde el modelo pedagógico tradicional fue emblema por excelencia en procesos de enseñanza y aprendizaje caracterizado por magistrocentrismo, memorización y repetición, actualmente a través de acuerdos internacionales, discusiones intelectuales, propuestas globales de instrucción alternativas. México, Brasil, Argentina, Chile y Ecuador entre otros países, luchan constantemente contra la perspectiva conductista, mecanicista y tecnicista con transformaciones constructivistas en currículos y planificaciones nacionales, permitiéndoles a sus responsables centrar la atención en los alumnos para de manera activa mejorar los estándares de calidad formativa acorde a las competencias exigidas por el siglo XXI, practicándose metacognición, valores, empatía, resiliencia, competencias críticas y creativas, facultando el acceso al mundo laboral resolviendo problemas complejos, evidenciándose mediante pruebas estandarizadas nacionales e internacionales en todos los niveles del sistema educativo latinoamericano ciertas diferenciaciones, falencias y retrocesos (Vásquez et al., 2023).

Cabe señalar que, las nuevas corrientes pedagógicas implementadas en Latinoamérica plantean un nuevo reto para el siglo XXI. Para lo cual, se deberá alcanzar parámetros de eficacia que supediten la realidad educativa y busquen solucionar o discutir las problemáticas sociales del mundo contemporáneo como la injusticia social, el advenimiento tecnológico, lucha de las minorías, entre otros. En este sentido, es indispensable que los procesos educativos estén en constante actualización, renovación y direccionados a la realidad de los educandos. Por lo que, la formación estudiantil

deberá construir un perfil educativo holístico que fomente el pensamiento crítico, creativo y sea un anclaje para la resolución de los conflictos de las sociedades actuales y futuras. (Vásconez et al., 2023, p. 114-115)

La situación en la República del Ecuador con respecto al desarrollo de la creatividad estudiantil haciendo énfasis dentro del nivel de educación secundaria, no puede concretarse al interno de sus aulas de forma idónea (Solís et al., 2019), debido a que los administradores, directivos y profesores prevalecen al construir sus planificaciones todavía actuar bajo los viejos paradigmas de instrucción, sustentados en la teoría conductista y bancaria de la pedagogía tradicional, donde el docente transmite los conocimientos y valores sociales, acumulados por la comunidad científica concebidas pasivamente como verdades absolutas a repetir las para reproducirlas en evaluaciones estandarizadas, dejando relegada la experiencia de realidades a las que pertenecen los alumnos (Suasnabas-Pacheco y Juárez, 2020), y propuestas para fomentarla en actividades extracurriculares o de segundo orden como arte, música, dibujo, estética, escultura a más de pensar erradamente concibiéndola un don de pocos, y no de todos (Alvarado, 2018), por tanto, no permitiéndoles hacerse responsables con destrezas y habilidades del siglo XXI para responder con crítica, imaginación, originalidad e, innovación a las problemáticas que deberán asumirse solucionándoles. Como Solís et al. (2019) al estudiar el enfoque tradicional de la educación actual ecuatoriana afirman que:

Los resultados muestran que a pesar de los avances en la ciencia y en la tecnología, con estudiantes con diferentes maneras de pensar y actuar a otras épocas, el modelo de pedagogía tradicional todavía está presente en las actividades desarrolladas en clases porque estas no facilitan en forma total la creatividad, se promueve parcialmente la investigación y se usa poco el recurso tecnológico como apoyo al proceso de enseñanza – aprendizaje. (p. 822)

A pesar de que la constitución, normas, leyes, reformas ecuatorianas y, disposiciones internacionales que, atienden el contexto formativo a partir del 2016 de forma democrática, promueven la concepción del educando como centro del proceso, asegurando flexibilidad y propiedad de contenidos bajo métodos de enseñanzas activas (Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC], 2022) con la finalidad de ser transformadores de la realidad, transmisores y creadores de conocimiento, garantizándole calidad y calidez bajo contextos del proceso educativo actualizado, promoviendo relación entre cognición, emoción, valoración, actuación y diálogo, al ser de obligatoriedad asistir a todos los niveles la instrucción (desde la educación inicial hasta el bachillerato) sin discriminación e inclusiva, estimulando el esfuerzo individual colectivo y la motivación para concebir el aprendizaje significativo con miras a establecer la garantía del fomento de la creatividad por la producción, promoción e investigación mediante la innovación y, formación científica (Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI], 2021) modernizando en lo posible los centros de aprendizajes acordes a sus necesidades y realidades, asumidas dentro del currículo por el paradigma constructivista quedan descritas solo en documentos oficiales dichas soluciones como cambios positivos a ser aplicados con la finalidad de concretarse el perfil de salida ecuatoriano requerido como principio rector de continuidad en la educación superior que ostenta el país (Suasnabas-Pacheco y Juárez, 2020 y Zambrano-Mendoza et al., 2020).

Las provincias El Oro en la región litoral y, Azuay correspondiente a la zona andina no obstante a los profundos cambios obtenidos a lo largo del territorio ecuatoriano por el Ministerio de Educación en el fortalecimiento de lo normativo, pedagógico, metodológico, estratégico, didáctico, epistemológico, ontológico, filosófico, axiológico, científico, técnico y tecnológico bajo estándares de calidad a regirse en instituciones secundarias ecuatorianas, además de la puesta en práctica de nuevos procesos evaluativos, capacitaciones, complementación de infraestructura y reconocimiento económico digno a los responsables de la instrucción como

sector estratégico a potenciarlo continuamente de forma urgente para el beneficio de la región y nación, las transformaciones en base al constructivismo para adquirir competencias estudiantiles en los colegios públicos no se evidencian dentro de sus aulas metodologías activas para desarrollar la creatividad, sino, obstáculos por aplicarse la pedagogía tradicional fomentando pasividad en las actividades academicistas a cumplir y aprenderse, recibiendo conocimientos con métodos centrados en el profesor, donde escuchar, repetir, copiar, decorar y memorizar inhiben la capacidad de imaginar para afrontar con ideas innovadoras los desafíos propuestos por el siglo XXI.

Por consecuencia, en colegios de bachillerato de los cantones Machala y Cuenca se exteriorizan problemas relevantes a resolverse en los salones de clases, debido al poco o nulo desarrollo de la creatividad de sus estudiantes a través de los procesos de enseñanza diseñados por los docentes con acciones pedagógicas, didácticas, metodológicas y, aplicando estrategias, instrumentos y evaluaciones a cumplirse por los objetivos de las disciplinas curriculares predeterminados a conseguirse de forma conductista, mecanicista y técnica, a favor de la transmisión de saberes de contenidos y, adquisición de los mismos pasivamente, efectuándose un contraste adverso y confuso al querer alcanzar contextos formativos constructivistas promovidos por la reforma curricular contemporánea del Ministerio de Educación ecuatoriano de obligatorio cumplimiento entre los responsables de llevarse a cabo aprendizajes activos y, significativos en los estudiantes alcanzándose el perfil del bachiller ecuatoriano, solicitado para proseguir con la formación profesional por diversas escuelas politécnicas, facultades e institutos superiores universitarios nacionales, haciéndose con ello posible obtener ciudadanos competentes e innovadores en los diversos sectores del desenvolvimiento humano ecuatoriano y global del siglo XXI.

Entre las diferentes causas que pueden estar originando la falta del desarrollo de la creatividad en los estudiantes de una institución costeña [Colegio de Bachillerato Nueve de

Octubre] y dos establecimientos educativos andinos [Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca y Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio] ecuatorianos pueden observarse acciones de la pedagogía tradicional por no practicarse metodologías de enseñanza activas, los profesores transmiten informaciones no siendo cuestionadas a través del diálogo, debate, conversaciones anecdóticas, críticas constructivas, mesas redondas, foros, proyectos, ejemplificaciones de sucesos de la vida real a través de proponer problemas incorporando y, aprovechando la interdisciplinariedad, culturas, etnias y capacidades diversas cooperativa y colaborativamente, considerando a los estudiantes el centro de atención (Moreira et al., 2023; Rego, 2018 y Torres, 2019), limitando la libertad de imaginación estudiantil a generar propuestas innovadoras concretizándose en las actividades por basarse en instrucciones rígidas, inhibiendo la motivación por el aprendizaje al no utilizarse herramientas tecnológicas y recursos materiales actualizados en espacios estandarizados, ya que prefieren el aprendizaje pasivo del conocimiento, aplicando clases expositivas, demostrativas, disciplina severa, repetición, copia, decoración, premio y castigo al proceso de aprendizaje memorístico, técnico y valores socialmente aceptados, vigilado por las autoridades a favor de rendimientos académicos excelentes exhibidos en evaluaciones cuantitativas desestimando las cualitativas, y desestimando investigaciones desafiantes (ensayo y error), por la lógica y, razonamientos abstractos por competencias conformistas (Calero, 2012; Lovato et al., 2018 y Solís et al., 2019).

Con lo anteriormente descrito, son muchos los efectos por no practicarse metodologías activas de enseñanza, por la pedagogía tradicional expuesta en los profesores de los tres colegios de bachillerato, sin embargo, pueden notarse los siguientes: sitúa al estudiante como agente ajeno al aprendizaje a concebir no siendo el protagonista, reflejando acciones bancarias con respecto a la capacidad crítica y reflexiva de apropiarse del conocimiento significativamente (Moreira, 2013), acorde a las exigencias curriculares y de planificación a las

disciplinas a estudiarse, por ende, aprende contenidos expuestos magistralmente con reproducción de los mismos mecánica y tediosamente, desmotivando su participación, colaboración entre compañeros, no respetando la diversidad, capacidades diferentes y rasgos culturales, destruyendo la fluidez, resiliencia, crítica, empatía, tolerancia y, procesos de construcción democrática que originen respuestas a problemas planteados en las tareas y no adquiriendo habilidades y competencias innovadoras para desenvolverse proactivamente en las exigencias del siglo XXI (Soares, 2021; Zaluski y De Oliveira, 2018), idóneas para desarrollar entre sus iguales la natural capacidad de la creatividad que, sin poseerla los estudiantes, lastimosamente no generarán nuevas ideas útiles y con ello impedir la solución a los diversos conflictos o actividades con iniciativa, dedicación, motivación, curiosidad, divergencia, ingenio, flexibilidad, sensibilidad y autoestima, aplicando el fluir de proposiciones diversas, utilizando intuición, meditación y, crítica constructiva con inferencias lógicas a las informaciones y experimentaciones, bajo los procesos de preparación, incubación, iluminación, verificación y formulación de acciones trascendentes, demostrando capacidad de independencia para comprender, formular y realizar autónomamente, ante diversos grados de complejidad, sus labores, aplicando invención con los recursos tecnológicos a disposición, siendo espontáneas sus contribuciones al progreso del bienestar personal y social (Calero, 2012; Sático, 2019).

Se pretende por la presente investigación, auscultar la existencia o no, de procesos de enseñanza tradicionales no activas por ser conductistas, comportamentalistas y tecnicistas, inhibidoras en los salones de clases del aprendizaje significativo para construir de forma original y útil nuevos conocimientos, aportes e, invenciones deseables como respuestas a las actividades a cumplirse, acorde a las disciplinas curriculares a estudiarse constructivamente apegados a la realidad ecuatoriana, se otorgará a los docentes una Guía Pedagógica Aplicativa de Metodologías Activas de Enseñanza para mejorar el Desarrollo de la Creatividad en los estudiantes de bachillerato, proyectándose contenidos orientativos de aplicación con objetivos

transformadores de los abordajes pedagógicos bancarios por aquellos activos que, promueven potenciar el protagonismo del estudiante ecuatoriano, pensamiento crítico, reflexivo, democrático, tolerante, empático, resiliente, dinámico, técnico, tecnológico, fluido e, inclusivo, favoreciendo a los profesores ser facilitadores y mediadores del desarrollo de la creatividad en el siglo XXI.

Justificación

El moderno estudio de investigación es apropiado para transformar activamente de forma pertinente y coherente a las habilidades exigidas por la sociedad del conocimiento contemporáneo procesos de enseñanza diseñados y practicados bajo la pedagogía tradicional vigente por los profesores en la costa [Colegio de Bachillerato Nueve de Octubre] y, sierra ecuatoriana [Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca y Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio] que, inhiben el desarrollo de la creatividad, no coherente a la educación global del siglo XXI en la adquisición de aprendizajes significativos, acorde a la planificación curricular de obligatorio cumplimiento con objetivos y estándares de calidad a llevarse a cabo en el Ecuador, apegados a la perspectiva constructivista.

Por tal motivo y circunstancia, los aportes teóricos y prácticos implementados en la indagación, propiciarán innovación de acciones docentes para a través de la creatividad estudiantil, demostrar conductas no pasivas por ser bancarias a las consideraciones expuestas en los idearios, visión, misión, principios, fines y valores que persiguen las mencionadas instituciones educativas y, con ello, responder con imaginación práctica en soluciones a los problemas surgidos a nivel local y mundial.

Indudablemente, el quehacer del estudio emprendido permitirá en las aulas académicas de los colegios elegidos, ser guía pedagógica de aplicación de metodologías activas para que los docentes perfeccionen sus acciones profesionales en las disciplinas de dominio, colocando al alumno como protagonista adquiriendo habilidades, valores, competencias y destrezas con

desempeños, que se reflejan a través de didácticas, estrategias, instrumentos y evaluaciones; la resolución de problemas al hacer proyectos colaborativos, cooperativos, aplicando herramientas tecnológicas con salas de aulas invertidas y gamificadas, volviendo los contenidos significativos para desarrollar la creatividad del estudiante, consiguiendo, contrario a la transmisión mecánica, autoritaria de contenidos pasivos, la realización de un proceso constructivista plasmado en las políticas educativas ecuatorianas al formar ciudadanos bachilleres con conductas de originalidad, flexibilidad, tolerancia, visión futura, iniciativa y confianza, a la vez que se demuestran respuestas innovadoras a los obstáculos e imprevistos del desenvolvimiento humano.

Los resultados provocarán múltiples beneficios para la comunidad educativa incentivando a la rectoría, vicerrectoría, coordinadores e inspectores, demostrar apoyos administrativos de calidad y calidez, ya que hace posible cumplir al desarrollar la creatividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje todos los principios científicos, estándares de calidad, vinculación con la comunidad, valores humanos, emprendimiento productivo, fines, políticas y valores institucionales de los colegios en estudio.

Además, estimula la consolidación de profesores constructivistas generadores de contextos dinámicos y, ambientes pedagógicos críticos, reflexivos e interactivos, posicionando a los estudiantes como protagonistas del aprendizaje resolviendo problemas con didácticas, herramientas, tecnología, socializando conocimientos con democracia, fluidez, amabilidad, autonomía, reflexión y genialidad, construyendo actividades, talleres o deberes en base al diálogo teórico-práctico, cumpliendo roles de facilitadores, guías, orientadores éticos y morales de contenidos para el cultivo de la creatividad participativa, individual, colaborativa e, interdisciplinar respetando la diversidad aprendiendo significativamente.

En consecuencia, los estudiantes adquieren un rol productivo de conocimientos, desarrollando adecuadamente su creatividad, ya que enfatiza poseer proactividad

socioconstructivista e individual, convirtiéndose en autores de sus jornadas pedagógicas junto a la guía de los responsables académicos, beneficiando el espíritu de búsqueda incesante a través de acciones y reflexiones hacia descubrimientos inéditos, éticos con optimismo, espiritualidad, intuición, apertura, motivación, libertad, pasión por favorecer a la crítica mediante autoconfianza e independencia al elaborar proyectos solventando problemas de la vida real bajo la imaginación, ductilidad, juego, felicidad y espontaneidad de perseverar iniciativas acertadas o no, con la finalidad de concretizar múltiples soluciones anecdóticas por ser significativas a diversas incertidumbres en contextos al que pertenece.

También producirá en los progenitores de familia, emociones positivas de satisfacción y gozo por la evidencia de aprendizajes, habilidades, capacidades, destrezas, valores y principios humanos dignos, al demostrarse comportamientos creativos en sus representados y, por tal consecuencia, apoyarán con seguridad dentro del hogar el fomento de ambientes anexos a lo requerido dentro del plan académico cumpliendo los objetivos conjuntamente a los mentalizadores, enorgulleciendo a la sociedad por alcanzar el perfil del bachiller ecuatoriano apto para continuar estudios superiores nacionales e internacionales, consolidándose como ciudadanos y profesionales creativos valiosos, construyendo caminos trascendentes al dejar huellas útiles innovadoras beneficiando el progreso necesario a la realidad ecuatoriana y mundial del siglo XXI.

La aplicación posee un valor práctico debido al cambio del proceso de enseñanza basados en la pedagogía tradicional en los salones de clases implementado por los profesores del bachillerato, debido al desconocimiento y barreras proporcionadas por cumplir estándares acorde a los objetivos plasmados en el currículo educativo con tiempos inflexibles al pensamiento crítico, reflexivo y práctico, al visualizarse formación conductista en base a la repetición de contenidos exigidos a describirse mecánicamente en las evaluaciones del aprendizaje de las asignaturas pasivamente no atendiendo al proceso formativo por

experiencias, aplicando, metodologías activas de enseñanza y, con ello, favorecer ambientes constructivistas para desarrollar la creatividad estudiantil.

Por otro lado, responde a la falta de capacitación del profesional docente machaleño y cuencano debido al escaso aporte académico-científico sobre las variables que hacen posible la actual indagación dentro del bachillerato, ya que existen solamente pesquisas considerando realidades pedagógicas y didácticas de Educación General Básica (E.G.B.) y superior, debido a que la mayoría de centros universitarios orenses y azuayos promueven carreras y maestrías en dichos niveles, no conformándose la población y muestra escogida en esta ocasión para describir resultados a obtenerse dentro del nivel secundario ecuatoriano.

Por lo antes descrito, la investigación científica aportará a la teoría educativa la necesidad de promover en la educación secundaria contemporánea a través de las metodologías activas de enseñanza a los profesores múltiples alternativas pedagógicas constructivistas idóneas como respuestas adecuadas a las exigencias de la sociedad del conocimiento, acorde a las habilidades a obtenerse globalmente y, con ello, favorecer el desarrollo de la creatividad en los estudiantes ecuatorianos por ser considerada el don divino natural humano más trascendente para resolver cualquier tipo de problemas surgidos en el siglo XXI, donde los sujetos son considerados actores principales del conocimiento significativo.

En otras palabras a través de la imaginación práctica engendrarán innovación, vinculándose a contextos individuales y colectivos, basados en desafíos al proponerse cumplir las actividades y tareas proactivamente, planteadas por el currículo académico de obligatorio cumplimiento, elaborado por el Ministerio de Educación de la República del Ecuador a través de la acción docente, adquiriendo, el perfil de salida del bachillerato, usando conscientemente las tecnologías, demostrando, procesos de preparación, incubación, iluminación, verificación y formulación del pensamiento original o de modificación, potenciando, creaciones personales,

cotidianas, profesionales e, incitándose permanentemente a desenvolverse en contribuciones grandiosas y eminentes por ser útiles al servicio de la humanidad.

Antecedentes internacionales

A nivel internacional, las investigaciones elaboradas por múltiples profesionales que incursionan la educación de forma general permiten establecerse un acervo en diversos repositorios académicos de múltiples documentos científicos que tratan de forma contundente las metodologías activas de enseñanza y, desarrollo de la creatividad como aportes trascendentes al cambio urgente necesitado por la instrucción en las diversas instituciones educativas establecidas en culturas y geografías distintas entre sí, compartiendo la necesidad de romper las barreras de la instrucción tradicional que, ostentan alumnos pasivos por ser bancarios del conocimiento existente de forma mecánica, y con ello asumir roles protagónicos de aprender constructivamente por ser significativos, vislumbrando contextos para producir estudiantes creativos en todos los niveles y, modalidades de la formación formal. Por tanto, los aportes académicos descritos en esta sección, se los consideró y examinó con la reflexión del pensamiento crítico-constructivo por relacionarse a la temática en estudio, teniendo el objetivo de entender las realidades globales de la enseñanza y, ser capaces de responder de forma original e innovadora a los inciertos exigidos por las sociedades del conocimiento a cumplirse en el siglo XXI sustentadas a continuación:

Admitiéndose la primera variable de la actual investigación Rodríguez y Arias (2019) estudiaron el Uso de metodologías activas: un estudio comparativo entre profesores y maestros de la ciudad de León, Comunidad Autónoma de Castilla y León, Reino de España, por disponer previamente información sobre las características de aspectos científicos-técnicos que promueve la instrucción secundaria identificándose a los primeros actores (n=579), mientras en primaria por los segundos (n=893) ya que fomentan aspectos didácticos-pedagógicos sacados del directorio de centros de la Consejería de Educación. Por tal razón, el objetivo trató de

determinar qué cuerpo docente de la educación obligatoria (Educación Primaria y Educación Secundaria) hace un mayor uso de metodologías activas demostrándose a través de una muestra de 212 participantes, donde 102 pertenecían al cuerpo de profesores y 110 correspondían a estudiantes. El diseño establecido fue cuantitativo no experimental de tipo descriptivo-comparativo, administrándose a cada participante el cuestionario OPPUMAEOL, elaborado ad-hoc para la investigación, bajo el tratamiento de un análisis de contraste de diferencias (t-student y tamaño del efecto), resultando que, los maestros proponen enfoques pedagógicos basados en metodologías activas frente a los profesores en sus quehaceres formativos hacia sus alumnos, concluyéndose que, el aprendizaje significativo por ser activo está en los salones de clases en la educación básica y, tradicional por ser bancaria a los contenidos en secundaria, porque los primeros apuestan más por la innovación contra los segundos, privilegiando la explicación, el dictado, las anotaciones y repeticiones bajo el conductismo y tecnicismo por los conocimientos de forma mecánica.

Sales et al. (2019) investigaron el Uso de metodologías activas de aprendizaje en escuelas de alternancia a través del objetivo de verificar el uso de Metodologías Activas como prácticas pedagógicas de enseñanza por parte de los monitores del Centro de Formación de Alternancia Familiar Manoel Monteiro (CEFFA), en la ciudad de Lago do Junco, Estado de Maranhão, República Federal de Brasil, aplicándose como metodología de investigación transversal, exploratorio, cualitativo y descriptivo donde las variables observadas en acción serán descritas y analizadas, además los procedimientos técnicos fueron la indagación de campo en el CEFFA Manoel Monteiro, ya que propone comprender los fenómenos complejos específicos de naturaleza social y cultural con interpretaciones y comparaciones considerándose transversal a causa del corto periodo de tiempo en la que se ha efectuado. Para abordar el estudio establecieron entrevistas a través del cuestionario semiestructurado con 7 monitores de núcleo común y, 1 técnico del CEFFA Manoel Monteiro, con 10 alumnos del primero y, 10 del segundo

año de enseñanza secundaria en el período febrero a marzo del 2019. Pasando a ser las respuestas tabuladas en plantillas de Excel, realizándose cálculos porcentuales, tablas y gráficos. Los resultados demuestran que, la mayoría de los monitores entrevistados poseen conocimientos sobre las metodologías activas, aplicación y beneficios, realizándose usos frecuentes de los mismos alcanzando dinámicas positivas con sus alumnos. Concluyen que, las metodologías activas favorecen la enseñanza de las disciplinas curriculares técnicas agropecuarias y comunes, ya que aprenden significativamente, acorde a sus realidades desarrollando adecuadamente los aspectos cognitivos con aquellos conocimientos precisos a aprenderse, dejando atrás la estructura física e, incómoda de los salones de clases deteriorada o, poco atendida, por el hecho de que los estudiantes y profesores obtienen un buen desempeño integral que, demostrado (70%) en las pruebas de acceso a la educación superior.

De esta misma forma, De Ávila y Pessoa (2020) asimilan empíricamente las metodologías activas en la escuela secundaria, incorporadas bajo la perspectiva de la educación integral, en la que se involucra a los profesores de los colegios de los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología de Minas Gerais de la República Federativa de Brasil, con el objetivo de investigar las concepciones, prácticas y conocimientos de los participantes sobre metodologías activas y formación humana integral. La muestra tuvo carácter aleatorio direccionada a varios individuos que atendían a los criterios dispuestos en el estudio, partiendo de ahí su voluntad en la participación, para lo cual se utilizó un cuestionario en la aplicación online Google Forms compuesto de preguntas objetivas y subjetivas, direccionado electrónicamente por emails organizadas a través de las siguientes categorías: formación y experiencia profesional; concepción sobre la enseñanza y el aprendizaje como las prácticas educativas; conocimiento de metodologías activas y formación humana integral. A medida que los datos eran analizados surgían otras nuevas categorías, aplicándose para las respuestas objetivas ilustraciones a través de gráficos y tablas con el fin de especificar el perfil de los

participantes y, en esta etapa fueron precedidos bajo la autorización del Comité de Ética de Pesquisa del Centro Universitario UNA/MG (Parecer 3.526.732) y su publicación concedida por los participantes en anonimato, resultando que, los profesores a pesar de conocer concepciones y conocimientos favorables para el uso de las metodologías activas en los salones de clases del nivel secundario, aún existen prácticas fuertemente vinculadas a las perspectivas pedagógicas tradicionales. Concluyéndose que, las actitudes, métodos, estrategias y recursos responden a una formación bancaria existiendo en los profesores expectativas positivas para cambiar su acción y, con ello responder a los desafíos a las cuestiones relativas a la integración a concebirse por el aprendizaje significativo en base al conocimiento curricular obligatorio y actividad práctica en los espacios técnicos profesionales bachilleres, ya que las enseñanzas activas conciben la realidad para responder con creatividad e innovación a los retos educativos-laborales, siendo, necesario manuales interactivos sobre la buena utilización de las metodologías activas.

En concordancia con la segunda variable de la actual investigación, De Farias (2020) a través de su tesis doctoral titulada Educación creativa: Límites y posibilidades en una escuela de enseñanza secundaria, llevada a cabo en la ciudad de Brasilia, capital federal de Brasil y, sede del Gobierno del Distrito Federal, localizada en la región Centro-Oeste del país, se desarrolló con el objetivo de investigar variables personales (motivación para aprender, personalidad creativa y rendimiento escolar), sociales (clima laboral, acciones de gestión escolar y prácticas docentes) y culturales (estructuración de documentos para acciones educativas) que favorecen o inhiben la creatividad en una institución secundaria. Consistiendo la muestra en 62 estudiantes (16 a 18 años), repartidos en 33 alumnos (53,20%) de sexo masculino y 29 de sexo femenino (46,80%), 19 profesores (entre 26 a 55 años) distribuyéndose 6 varones (31,57%) y 13 mujeres (68,43%), llevando experiencia de 2 a 20 años, donde 3 son graduados, 14 especializados y 2 magísteres, con 1 director (46 años) de un colegio de la red

pública del Distrito Federal, doctorando con 20 periodos como educador. El diseño empleado de la indagación fue mixto con enfoques cualitativos y cuantitativos que buscaron las características relevantes de la complejidad de la educación creativa, además se utilizó técnicas y estrategias de recolección de datos propicios a la complejidad del fenómeno, con análisis de documentos, entrevistas aplicación de cuestionarios y escalas aplicándose los aspectos cuantitativos con procedimientos estadísticos de correlación de Pearson y la regresión lineal múltiple.

Por consiguiente, el estudio utilizó los instrumentos: inventario de evaluación de prácticas docentes adaptado al contexto de secundaria por Almeida e Alencar (2010), entrevista semiestructurada, escala de personalidad creadora (Landazábal, 2006), análisis de documentos, cuestionarios para alumnos y profesores, indicadores de condiciones para la creatividad en el ambiente de trabajo ICCAT adecuada al ambiente escolar por Dias (2014). Los resultados indicaron que, alumnos como profesores contribuyen escasamente al desarrollo de la creatividad de sí mismos, ya que lastimosamente la tendencia en los salones de clases predispone la mayor parte del tiempo a prepararse de forma tradicional con objetivos de acertar en las pruebas de acceso a la universidad bajo el cultivo del miedo al fracaso académico. En conclusión los docentes y discentes entienden el significado propuesto en la literatura sobre alumno y contexto creativo, encontrándose prácticas en mayor medida referidas al desenvolvimiento de habilidades de análisis y crítica como autonomía en las actividades, evidenciándose relaciones positivas entre motivación para aprender, personalidad creativa y rendimiento escolar dentro del nivel de secundaria, y entre las variables personales y culturales destacan ser predictoras de percepción del ambiente favorecedor a la creatividad según los resultados de las evaluaciones de las prácticas de enseñanza.

Sukardi et al. (2021) estudiaron ¿cómo desarrollan los profesores la creatividad de los alumnos de secundaria en el aula?, mediante estrategias de aprendizaje elegidas y planificadas

por los docentes para desarrollar la creatividad de los estudiantes de dicho nivel en Indonesia, involucró a 110 educadores con el dominio de las ciencias, poseedores de forma completa de licenciatura, adjuntando biología y educación física, con experiencia pedagógica y conocimientos de los contenidos, el universo estuvo compuesto por 34 provincias, eligiéndose para fines del estudio solo 24 circunscripciones, al cumplirse estos requisitos para ser partícipes la investigación fue de estudio descriptivo, aplicándose números para acceder a las características de individuos o, grupos sin tratamiento especial, tornándose la técnica de muestreo intencional, contando con datos cuantitativos a través de cuestionarios, posee aspectos sobre la información cualitativamente mediante preguntas abiertas y análisis estadísticos. Los resultados del cuestionario presentan estrategias de enseñanzas elegidas entre los profesores consistiendo en PjBL (43,50%), STEAM (16,70%), PBL (13,90%), Indagación (12,00%), y Estrategia Personal (2,80%). En conclusión, a pesar de que los maestros eligen diversas estrategias en sus planificaciones áulicas para que exista el dominio de conceptos potenciando la creatividad, determinan ser objetivos trascendentes a generarse en el contexto educativo indonesio, por ende, debe exigirse patrones de enseñanzas de la creatividad en todos los estudiantes, acorde a su diversidad, ya que no pueden separarse por su adaptación significativa a responder a las necesidades del potencial estudiantil del nivel secundario a desarrollarse.

En consecuencia, López-Fernández et al. (2022) basados en sus hallazgos al tomar en cuenta la Relación entre creatividad y rendimiento académico en España y Colombia tuvieron como objetivo describir la creatividad y rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a estas dos naciones, valorando la relación entre ambas poblaciones en las dos variables, con el fin de poder adaptar la enseñanza al contexto y alumnos concretos. La muestra total del estudio consideró 343 discentes de primaria y secundaria, segmentada en 180 participantes colombianos y 163 españoles de forma mixta, haciendo hincapié en el lugar de pertenencia dejando a los primeros en Bogotá y, segundos en Madrid, por tanto, existieron consideraciones

europeas y latinoamericanas al referirse a la realidad educativa de sus centros públicos ostentando en los actores un nivel socioeconómico medio. El diseño empleado fue cuasiexperimental y descriptivo-correlacional-comparativo. Dispusieron de la prueba CREA para evaluar la creatividad, en cambio el rendimiento lo consideraron al tener presente las medias obtenidas en todas las asignaturas curriculares de obligatorio cumplimiento a estudiarse, como resultados los estudiantes de ambas realidades socioeducativas obtienen desempeños medios y medio-bajos en ambas variables, existiendo correlación en la muestra colombiana pero dejando a un lado la española, sin embargo, no existen diferencias trascendentes entre ambos países al referirse al rendimiento ni creatividad, lo cual puede dejar en resalta los obstáculos que pueden otorgar los contextos donde se desenvuelven los estudiantes, acorde a sus realidades en la práctica educativa. Los investigadores concluyen que, deben existir contextos para estimular la creatividad, favoreciendo en mayor medida lo que expresa el currículo educativo, favoreciendo con mayor peso a la evaluación del alumnado, incorporando propuestas basadas en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Estudiando los procesos y desenlaces propuestos por los diversos autores de las investigaciones descritas a nivel internacional pueden notarse estudios profundos sobre las variables Metodologías Activas de Enseñanza y Desarrollo de la Creatividad en los estudiantes de secundaria, con propósitos de propiciar en los docentes conciencia de proveer contextos alternativos a las pedagogías tradicionalistas aún vigentes por considerarlas esenciales para responder a la estandarización de resultados evaluativos que propician conocimientos de contenidos bancarios, existiendo un vacío de indagación entre las dos variables, ya que el presente estudio científico toma en cuenta a estudiantes y docentes bajo aspectos comparativos de resultados cuantitativo-descriptivo correlacionalmente, aplicándose prospectiva y transversalidad con el objetivo de obtener exposiciones sin intromisión a la realidad educativa abordada y demostrada, dejando al problema una propuesta de mejora para futuras perspectivas

de ejecución y, con ello, favorecer pedagógicamente practicar metodologías activas por el profesorado del nivel secundario, beneficiando a los estudiantes direccionándoles al desarrollo de la creatividad.

Antecedentes nacionales

A nivel nacional, las investigaciones elaboradas por diversos profesionales que actúan dentro del contexto educativo en múltiples modalidades y niveles de titulación, estudiando las variables: metodologías activas de enseñanza y desarrollo de la creatividad, en el nivel secundario de instrucción, lastimosamente sus aportes son escasos, sin embargo, estudios académicos adjuntados en repositorios institucionales de formación superior y artículos científicos de revistas indexadas, que evidencian múltiples hallazgos en subniveles de la Educación General Básica (E.G.B). Por tanto, las indagaciones encontradas y elegidas descritas en este apartado fueron meticulosamente abordadas a través del pensamiento reflexivo, crítico y constructivo por ser coherentes a la temática planteada y, con ello entender la relevancia de proveer realidades educativas activas para obtener estudiantes bachilleres creativos aptos a responder con innovación a las problemáticas y exigencias provocadas por las sociedades del conocimiento en el siglo XXI, evidenciándose por los siguientes resultados:

Guzmán y Franco (2018) ejecutaron un estudio sobre estrategias metodológicas activas en el desarrollo del pensamiento creativo dentro de la zona 7, provincia de El Oro, cantón Pasaje, parroquia Casacay, al sur fronterizo de la República del Ecuador, teniendo como objetivo general: analizar la influencia de las estrategias metodológicas activas en el desarrollo del pensamiento creativo en el área de Lengua y Literatura, en los estudiantes del octavo grado de Educación General Básica superior de la Unidad Educativa Dr. Leónidas García. El diseño usado fue de campo con la finalidad de concretizar una guía interactiva multimedia como respuesta a la problemática abordada, basándose en la metodología con enfoque cualitativo-cuantitativo, aferrándose a la investigación de campo exploratoria y descriptiva, poniendo en

marcha técnicas de observación, entrevista, encuesta, estableciéndose población y muestra: 1 directivo, 12 docentes, 68 estudiantes, no necesitándose fórmula por no sobrepasar el centenar de personas y por ser correlacional probabilística. Los resultados explican que, los docentes no consideran con interés la utilización de las tecnologías para adquirir en las aulas nuevos conocimientos, haciéndose necesaria la aplicación de estrategias metodológicas activas para conseguir aprendizajes significativos e, interactivos en la asignatura utilizando las TIC, llegando a concluirse que, los recursos didácticos al ser escasos desfavorecen el desarrollo de la creatividad estudiantil.

Asumiendo la primera variable de la actual investigación, López-Altamirano et al. (2022) abordaron una pesquisa acerca de las Metodologías de enseñanza: Una mirada futurística al desarrollo pedagógico docente, a varias instituciones de educación secundaria en la República del Ecuador, estableciéndose el objetivo de analizar la aplicación de las metodologías activas de enseñanza y su incidencia en el entorno educativo, dirigiéndose a una muestra de 180 docentes responsables de llevar a cabo formación formal en diferentes colegios, desarrollándose un estudio de enfoque cuantitativo con alcance descriptivo y, aplicándose el instrumento del cuestionario online y, dirigido al análisis de datos el software estadístico IBM SPSS 26, el cual permitió establecer características específicas de la muestra produciendo comparaciones entre las variables de estudio, utilizando frecuencia y desviación estándar. Los resultados mostraron que la docencia secundaria solicita transformaciones relevantes para responder de forma innovadora a las necesidades actuales exigidas por la sociedad del conocimiento para el beneficio de sus alumnos como futuros ciudadanos, asociados al trabajo en equipo, colaborativo, resolver problemas y compromiso entre iguales necesitado por el mercado laboral. En conclusión dentro de instituciones del sistema educativo ecuatoriano aún los profesores diseñan estrategias didácticas de los paradigmas tradicionales, asimilando por el estudiante procesos de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas curriculares de obligatorio

cumplimiento contextos monótonos y verticalistas, por tales circunstancias faltos de capacitaciones para aplicar las metodologías activas con la finalidad de gestionar el aula académica, permitiéndoles con ello vincular los conocimientos, situaciones, problemas del contexto, familiar y personal.

Con su trabajo, Bravo-Cobeña y Viguera-Moreno (2021) acerca de las Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Bachillerato, analizaron la influencia de la aplicación de metodologías activas en el proceso de enseñanza–aprendizaje del idioma extranjero en los estudiantes de bachillerato de una unidad educativa ubicada en la zona rural del cantón Pichincha, provincia de Manabí del perfil costanero de la República del Ecuador. Su población fue de 165 estudiantes, determinándose como muestra 56 de tres paralelos del tercer año de bachillerato distribuidos entre dos de la especialidad ciencias, constando de 22 y 16 estudiantes y, otro del área técnica con 18 al ser los que, presentan conexión permanente. La investigación tuvo modalidad socioeducativa con el método inductivo-deductivo y analítico-sintético con enfoques cualitativo, cuantitativo, documental, descriptivo y, diseño longitudinal como de campo, ejecutándose encuestas, utilizando la web post aplicación, los instrumentos fueron: cuestionario con 12 preguntas y, escala de Likert, con la finalidad de indagar la variable independiente. Además, se aplicó la observación participante con fichas, resultados grupales e individuales, obtenidos en las actividades desarrolladas a través de las TIC al estudiar la variable dependiente, utilizándose gráficos estadísticos en base a teorías científicas. Los resultados obtenidos favorecen a las metodologías activas para aplicarlas en el aula, ya que permite a los alumnos motivarse y ganar el aprendizaje significativo, llegando a la conclusión de que, admite alcanzar niveles de conocimientos deseados desarrollándose idóneamente la creatividad.

Así mismo, Sailema et al. (2023) contribuyen a través del trabajo de indagación Metodologías activas para la enseñanza aprendizaje de física en el bachillerato, ubicada en la

avenida bolivariana Juan de Dios Morales, provincia de Tungurahua, cantón Ambato en la parroquia Pishilata, zona andina de la República del Ecuador, la puesta en práctica del objetivo que consiste en evaluar el nivel de aprendizaje con la aplicación de las metodologías activas en la resolución de ejercicios de Física. La muestra lo conformaron 36 estudiantes del segundo bachillerato de electromecánica automotriz, 17 del paralelo A y 19 del paralelo B, por consiguiente, la técnica diseñada y ejecutada fue la encuesta con la finalidad de alcanzar datos y realizar un análisis descriptivo mediante el instrumento del cuestionario con un total de 27 preguntas, 7 etnográficas y 20 de contenido en 3 secciones: nociones básicas de cinemática, movimiento rectilíneo y curvilíneo, y para la evaluación existió una valoración de 0,5 puntos para cada pregunta, ajustándose a un total de 10 puntos, procesadas y graficadas mediante la ayuda del software estadístico IBM SPSS. Aplicándose a dos grupos de trabajo diferentes para comparar la relación entre las variables, el de control que desarrolló clases en forma tradicional y, el otro denominado grupo experimental colaborativo y lúdico en las actividades propuestas que, dieron como resultado una media aritmética del grupo experimental en el pretest de 3,02 y en el posttest de 8,01 puntos, lo que significa que la aplicación de las metodologías activas en la resolución de ejercicios de Física tuvo un impacto positivo en los estudiantes.

Por tales sucesos se llega a la conclusión de que, normalmente no existe un conocimiento en la planta docente sobre los beneficios que provocan aplicar las metodologías activas para mejorar la calidad educativa y, responder a las necesidades de los estudiantes al estimular su participación, responsabilidad con el fin de prepararles para situaciones laborales de la vida real, generando interés por aprender, desarrollando habilidades y reforzando sus conocimientos con actualización en las TIC actas para proveer a los bachilleres aprendizaje significativos.

Enfatizando en la segunda variable de la actual investigación, Medina (2019) formalizó un análisis sobre los medios digitales en el desarrollo del pensamiento creativo en la asignatura

de filosofía para los estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado (B.G.U) de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Rocafuerte ubicado en zona 8, 09D03, provincia del Guayas, cantón Guayaquil, parroquia Urdaneta dentro de la República del Ecuador, cuyo objetivo planteado fue fomentar la utilización de los medios digitales en el desarrollo del pensamiento creativo mediante encuestas dirigidas a los estudiantes de primero de BGU en la asignatura de Filosofía para el diseño de una aplicación móvil interactiva. Existió una población de 345 personas, llegando a establecerse una muestra de 183 involucrados; 181 estudiantes, 1 docente, 1 autoridad. El diseño utilizado fue a través de la investigación cualitativa-cuantitativa, tipo descriptivo y de campo al hacerse análisis y síntesis, valiéndose del método inductivo-deductivo al ejecutarse técnicas de recolección de datos como encuestas y entrevistas, donde los instrumentos constan de la observación con porcentajes estadísticos. Los resultados resaltaron que hay una carencia de medios digitales, causantes de la desmotivación en los estudiantes por el aprendizaje, demostrándose poco desarrollo de habilidades y destrezas. Concluyéndose en que, la utilización de recursos tradicionales por la acción docente provoca un clima áulico monótono, no significativo e, inadecuado para el desarrollo del pensamiento creativo.

En consecuencia, Coello y Angos (2019) a través de su trabajo sobre La creatividad en el aprendizaje del laboratorio de química llevado a cabo con alumnos del segundo Bachillerato General Unificado (B.G.U) en la Unidad Educativa Fiscal Vicente Rocafuerte ubicada en zona 8, 09D03, provincia del Guayas, cantón Guayaquil, parroquia Urdaneta dentro de la República del Ecuador, consiguieron a través del objetivo de manera eficiente fomentar la creatividad, concediéndoles a los alumnos dentro del laboratorio de química desarrollar experimentos científicos de manera competente fortaleciendo sus habilidades innovadoras a nuevos procedimientos con la finalidad de obtener resultados diferentes a los habituales mediante manipulaciones idóneas de instrumentos del laboratorio.

La población consistió en 33 participantes en total, y por no sobrepasar la cantidad de 100 personas no se usó la fórmula de obtención muestral consistiendo en 11 docentes del área de ciencias naturales, 2 autoridades del plantel (rector y vicerrector) más 20 estudiantes de dos modalidades del bachillerato: estándar e internacional. El diseño del proyecto fue cualitativa, observación participativa y lo adverso, con la de campo, reconociéndose su tipo puro, exploratoria, descriptiva y explicativa favorecida por lo cuantitativo y experimental al aplicarse lo inductivo, deductivo, ordenándose información a través de la técnica documental, encuesta, entrevistas estructurada, siendo los instrumentos cuestionario, escala de Likert y cuadros estadísticos de resultados consistiendo en que, acreditar experiencias en los saberes que transforman su esencia tradicional a ser significativos, visualizándose el laboratorio como camino a indagar profundamente la materia de estudio por el contexto de asumir la investigación, expandiendo su conocimiento. Y portales acciones concluyen que, los docentes apoyan la materialización de manuales que fortalezcan actividades activas en laboratorios de química, para facilitar el desarrollo de la creatividad bachiller durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, exteriorizando aportes innovadores.

Zambrano (2021) en su artículo profesional de alto nivel al tratar la gamificación en el aprendizaje creativo de la biología en estudiantes de primer año de bachillerato de la Unidad Educativa Lcda. Águeda González Quiñonez ubicada en la provincia de Esmeraldas, cantón Atacames en el Ecuador, con la ayuda y colaboración de las autoridades y comunidad educativa se ejecutó el objetivo de promover aprendizajes creativos en los alumnos, siendo necesario determinar el aporte de la gamificación en el aprendizaje de la Biología, acogiéndose a una delimitación del universo reduciéndose a una muestra de 157 estudiantes bachilleres, 5 docentes y 3 expertos escogidos acordes a la línea de investigación a través de sus publicaciones científicas, el estudio fue descriptivo aplicándose encuestas y entrevistas analizadas al tener presente comparaciones de medias a nivel descriptivo teniendo un enfoque mixto por ser

cuantitativa y cualitativa consolidándose los datos obtenidos un nivel exploratorio acorde a las premisas establecidas transmitiendo a través de los resultados que, determina la gamificación como promotora de la creatividad permitiéndoles a los bachilleres disfrutar del aprendizaje bajo el marco de competencia y juego adquiriendo con ellos los objetivos del currículo de biología consiguiéndose contextos constructivistas, donde, a través de estrategias gamificadas consolida el adquirir habilidades de trabajo en equipo, apego entre estudiantes diversos con la materia valorando la científicamente al practicarla y, obtener experiencias positivas al proyectar nuevos conocimientos, concluyendo que, a pesar de existir en el Ecuador pedagogías tradicionales con clases magistrales y pasividad en los estudiantes dentro del aula, gamificar el ambiente educativo construye aprendizajes creativos, más significativos y duraderos en el tiempo, posicionándose en secundaria la vocación científica basada en la experiencia.

Al considerar los resultados y conclusiones de las diversas investigaciones científicas producidas en conjunto a otros artículos indexados en revistas de gran impacto tratando de asumir las metodologías activas de enseñanza y, desarrollo de la creatividad en los estudiantes ecuatorianos de secundaria, propuestos por profesionales nacionales dentro de las ciencias de la educación a pesar de no encontrarse una gran variedad, permiten estructurar reflexiones profundas al no considerarse de forma explícita los escenarios pedagógicos generales a través de guías como intervención para generar las habilidades exigidas en el siglo XXI por las sociedades del conocimiento a ser aplicadas por los docentes para conseguir saberes significativos y, con ello potenciar la creatividad en todas las asignaturas curriculares a aprenderse.

Por tanto, el presente estudio establecerá causas, razones o circunstancias de cómo son empleadas las metodologías activas en los salones de clases a través de la experiencia de los estudiantes, describiendo la realidad del problema de concebirse actualmente en el Ecuador prácticas tradicionales de instrucción, posibilitando de esta manera abordar la situación con el

objetivo de transformarla al proponer orientaciones activas a los docentes aportando a la educación caminos de abordaje a las dos variables hacia la comunidad científica por ser imprescindibles para poseer bachilleres creativos.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE SUSTENTA LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA Y EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD

1.1. Metodologías activas de enseñanza

Las metodologías activas de enseñanza son comprendidas como estrategias pedagógicas que permiten a los estudiantes ser protagonistas de sus procesos de estudios, llevándolos a aprender, pensar, debatir, consensuar, prototipar y originar conocimientos individuales o colectivos innovadores, haciéndose uso o, no de tecnologías (Soares, 2021) y los profesores adoptan el perfil de acción de mediadores, facilitadores, orientadores, tutores y guías, destinados a construir ambientes educativos con métodos, técnicas y didácticas alternativas e, inclusivas de apoyo (Lovato et al., 2018) desafiando, ayudando, provocando e incentivando relevantes rendimientos académicos de forma constructiva, crítica, creativa, dinámica, flexible, democrática, tolerante, resiliente, empática, ética y activa (Santos y Castaman, 2022) incitando participar a los aprendices dentro del salón de clases de forma inmersiva, investigando problemáticas de sucesos reales a partir de nociones previas a descubrirse soluciones y, experiencias formativas significativas (Souza et al., 2021 y Stroher et al., 2018).

1.1.2. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología de enseñanza constructivista y activa que, propone como principio estudiarse múltiples cuestiones, incógnitas, dilemas, contrariedades, dificultades, inconvenientes y obstáculos del ambiente real de interacción humana (Lovato et al., 2018 y Stroher et al., 2018), conformándose equipos pequeños de trabajos autodirigidos, que incorporan ideas previas de experiencias cotidianas e investigación académica, técnica, tecnológica y científica (Guamán y Espinoza, 2022; Gutiérrez et al., 2012), donde los implicados dialogan, debaten, discuten, analizan, critican, argumentan, examinan, razonan, concluyen e infieren posibles soluciones creativas con responsabilidad

individual, colectiva e inclusiva, generando y adquiriéndose conocimientos significativos (Bejarano et al., 2008 y Santos y Castaman, 2022).

ABP es una estrategia instruccional que se organiza alrededor de la investigación de problemas del mundo real. Estudiantes y profesores se involucran en analizar, comprender y proponer soluciones a situaciones cuidadosamente diseñadas de modo a garantizar al aprendiz la adquisición de determinadas competencias previstas en el currículo académico. Las situaciones son, en realidad, escenarios que involucran a los estudiantes con hechos de su vida cotidiana, tanto de la escuela como de su casa o de su ciudad. (Lopes et al., 2019, p. 49)

1.1.2.1. Objetivo del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).- Promover procesos de enseñanza constructivas y activas, centrando al estudiante ser actor principal del propio aprendizaje, produciéndose en pequeños grupos con la ayuda del profesor, diseñadores de problemas como principio de organización y, estímulo a resolverlos siendo actividades curriculares a cumplirse en tiempos prefijados extraídos de contextos reales, potenciando capacidades y destrezas creativas para provocar sus soluciones aceptándose experiencias previas y, profundización de información, recopilación, reflexión, selección, confrontación, comprensión de forma colaborativa e individual con propósitos de producir posibles soluciones originales y valiosas (Barrows y Tamblyn, 1980; Bejarano et al., 2008; Lovato et al., 2018; Morales, 2018; Osejos et al., 2021 y Santos y Castaman, 2022).

1.1.2.2. Características del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).- Los diferentes componentes del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como resultados de estudios significativos por (Barrows y Tamblyn, 1980; Guamán y Espinoza, 2022; Gutiérrez et

al., 2012; Lopes et al., 2019; Morales, 2018; Morales y Fitzgerald, 2004 y Osejos et al., 2021) son:

- ✓ Los aprendizajes están centrados hacia los alumnos volviéndolos autodirigidos, ya que trabajan activamente entre compañeros resolviendo problemas del contexto real al que pertenecen, bajo la guía del profesor, siendo responsablemente autosuficientes, al indagar y tomar información, utilizando diversos recursos que, profundizan la comprensión de causas asumidas a resolverse para refinar sus informes finales, considerando algún tipo de solución creativa posible como solución.
- ✓ El aprendizaje se promueve en equipos pequeños conformados entre 5 o 10 estudiantes que a la hora de interactuar comparten objetivos a alcanzarse, existiendo intercambios de actividades prácticas y de comunicación inclusiva a través de reflexiones en diálogos, debates, cuestionamientos, críticas, opiniones, acuerdos mediados por el profesor para disipar democrática y empáticamente posibles conflictos a los comportamientos disfuncionales o alterados con el fin de tomar decisiones, desempeñándose cada integrante personal y colectivamente con plazos establecidos a cumplirse, asumiendo responsabilidades de trabajos asignados complementarios e, interdisciplinarios.
- ✓ Los profesores son facilitadores o guías, que son igualmente conocidos como tutores con amplios conocimientos en las asignaturas a problematizar obedeciendo a los objetivos curriculares a tenerse en cuenta para concretarse en la acción con los estudiantes, y, a pesar de que la información y dominio del docente no son depósitos del conocimiento, por la autonomía que poseen los estudiantes para investigar y profundizar sus aprendizajes, dentro del ABP son figuras imprescindibles, porque orientan indicando los caminos o formas de alcanzar estudios significativos, contestando dudas o incertezas para solventarlas activamente.

- ✓ Las evaluaciones para comprobar el aprendizaje adquirido basado en problemas por los alumnos describen competencias y habilidades acordes al desempeño de cada integrante de los grupos conformados, analizando sus prácticas de cooperación, comunicación trabajo en equipo y destrezas adquiridas, ya que son formativas a lo largo del ciclo de aprendizaje, modificándose a través del progreso que pueda surgir.

1.1.2.3. Los aportes del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) que influyen para desarrollar la creatividad.- Los aspectos derivados del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) que contribuyen para desarrollar la creatividad en contextos educativos (Barrows y Tamblyn, 1980; Bejarano et al., 2008; Lopes et al., 2019; Munhoz, 2016 y Osejos et al., 2021) los detallan a continuación:

- ✓ El ABP aplicado en educación fomenta en los alumnos motivación acorde a sus posibilidades con espacios de desenvolvimiento personal y social constructivos, además de aplicarse conscientemente la investigación practicándose pensamiento crítico, ya que ganan responsabilidad y conductas autodidactas, capaces de generar creativamente soluciones significativas a través de saberes previos aceptados y no discriminados, resolviéndose problemas de contextos reales a los que pertenecen.
- ✓ El ABP estimula al estudiante a involucrarse voluntariamente de forma profunda interdisciplinariamente con hipótesis en procesos de transformación de la realidad para encontrar innovación, a través de la reflexión, diálogos, debates, confrontación y consensos, materializando sus conclusiones en artefactos físicos o construcciones intelectuales al formalizarse equipos de trabajo con responsabilidad, y, al difundir sus resultados originales a las controversias o dilemas del desenvolvimiento humano que a priori fueron asumidas como actividades académicas.
- ✓ El ABP rompe los moldes pedagógicos establecidos por la educación tradicional, favoreciendo un cambio sustancial en las didácticas y estrategias, volviéndolas

activas en todas las asignaturas, permitiendo colaboración entre profesores que, orienten solventando bajo tutorías a cualquier imprevisto negativo en la consecución de experiencias estudiantiles anecdóticas inclusivas, bajo la armonía empática mutua, volviéndolos protagonistas de sus propios conocimientos con creatividad.

1.1.3. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)

De Oliveira y Mahtari (2022) describen al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) en pedagogía que permite a los estudiantes ser el centro de atención orientándolos a practicar durante el proceso de enseñanza, colaboración y comunicación activa entre sí mismos, mejorándoles las habilidades de resolución de problemas del mundo real, activando la proactividad a través de potenciar sus pensamientos críticos por indagar, encontrar, contrastar información para entender y poner a prueba sus descubrimientos evaluándolos y, materializarlos en producciones significativas a las actividades propuestas a estudiarse, mejorando sus aprendizajes como los aspectos afectivos, cognitivos y metacognitivos impulsándolos a desarrollar su natural creatividad. Por ende, Buck Institute for Education (BIE, 2023) lo define como: El aprendizaje basado en proyectos (PBL) es un método de enseñanza en el que los estudiantes aprenden participando activamente en proyectos del mundo real y personalmente significativos.

El ABP permite que los profesores y alumnos trabajen de manera colaborativa, exigiendo de los agentes comprometidos en el proceso una participación activa en la construcción del saber. Durante el proceso, el alumno tiene libertad y autonomía para decidir la mejor manera de alcanzar sus objetivos. Su trabajo está orientado a responder a un determinado problema, que puede ser de orden política, social, económica, entre otras posibilidades. La conclusión del proceso se da en la elaboración de un producto, que debe contemplar los conocimientos adquiridos en el discurrir del proceso. (De Azevedo, 2023, p. 179)

1.1.3.1. Objetivo del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy).- Comprometer a los estudiantes a conseguir conocimientos trascendentales a través de procesos constructivos y activos de enseñanzas, facilitados por los profesores al cumplir roles de orientadores, guías y tutores solventándoles imprevistos empáticamente mediante la construcción de proyectos, desarrollándoles las habilidades y destrezas esenciales, acorde a los conocimientos previos e investigaciones de profundización para comprender mejor los contextos reales dónde se encuentran inmersos, poniendo en práctica autoconocimiento, comunicación asertiva, oral y escrita, e inclusiva, manteniendo relaciones interpersonales, democráticas, tolerantes y responsables en decisiones direccionadas a resolver problemas (Aritio et al., 2021; Lovato et al., 2018; Santos y Castaman, 2022; Stroher et al., 2018).

1.1.3.2. Características del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy).- Los pilares esenciales que especifican la conformación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) propuestos por (Larmer y Mergendoller, 2010) fueron consideradas por practicarse en la educación siendo las siguientes:

- ✓ **Contenido significativo:** Al realizarse un proyecto los alumnos deberán percibirlo a través del estímulo apropiado personalmente sustancial y, cumplir un propósito educativo. Por tanto, los profesores deberán elegir relevantes conocimientos y conceptos para su planificación, ya que dichos contenidos deberán ser percibidos adquiriendo beneficios.
- ✓ **Una necesidad de saber:** Los profesores deberán persuadir a sus alumnos para despertar necesidades hacia los conocimientos a construirse en proyectos mediante un evento de entrada (videos, conversación, invitados especiales, excursiones, etc.) que proporcionen motivación e interés para aperturar cuestionamientos.

- ✓ **Una pregunta motivadora:** Proporcionar demandas conductoras a los estudiantes para dejar entrar en su corazón el proyecto a ejecutarse, con lenguaje claro, preciso y convincente, proporcionando ánimo, propósito y desafío.
- ✓ **Voz y elección de los estudiantes:** Deberá existir democracia y tolerancia para escuchar opiniones diversas de los alumnos, debiéndose diseñar el proyecto acorde a ajustes de estilo propio en conjunto a aquellos del aprendiz.
- ✓ **Competencias del Siglo XXI:** Deberán trabajar en equipo utilizando metacognición y resiliencia con los errores reajustándolos, interacción colaborativa y comunicativa, pensamiento crítico, creativo e innovador.
- ✓ **Investigación en profundidad:** Se otorgará proyectos que requieran estudiarse los sucesos de la vida real o del entorno donde interactúan los estudiantes, posibilitándoles investigaciones de temáticas que existen, incitando a la búsqueda de recursos y descubrimiento de respuestas a partir de hipótesis planteadas.
- ✓ **Crítica y revisión:** Deberá existir retroalimentación durante el proceso del proyecto mediante el otorgamiento de rúbricas por parte del orientador para criticar constructivamente el trabajo de los demás y, con ello aprender de los errores.
- ✓ **Audiencia pública:** Los estudiantes deberán presentar sus resultados a través de un informe y responderán a diversas preguntas de reflexión sobre la estructura del proyecto ya que se utilizará la comunicación oral.

1.1.3.3. Los aportes del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) que influyen para desarrollar la creatividad.- Las contribuciones que provee el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) direccionadas a desarrollar la creatividad en contextos educativos a partir de

los estudios de (Aritio et al., 2021; BIE, 2008; Torre, 2021 y Zambrano et al., 2022) consistiendo en:

- ✓ Dejar atrás la disyuntiva existente entre conocimiento y pensamiento, ya que ayuda a los estudiantes a saber y hacer de forma interactiva sus quehaceres académicos asumiendo responsabilidades conscientes de proveer soluciones adecuadas a las problemáticas por beneficio propio y empático hacia sus semejantes.
- ✓ Apoya a los aprendices a desenvolverse con el conocimiento existente, asumiéndolo con prácticas anecdóticas y metacognitivas, para despertar habilidades críticas y creativas hacia la investigación con miras a ensayar soluciones, comunicación y autogestión.
- ✓ Impulsa el desarrollo de hábitos cognitivos de involucrarse continuamente en aprendizajes interdisciplinarios, asumiéndolos desde el contexto real al que pertenece, motivándose a sí mismo a encontrar posibles respuestas como un acto consciente inmersivo.
- ✓ Admite que los estudiantes se entusiasmen internamente, otorgándoles contextos para que existan interacciones colaborativas, al desenvolverse en grupos, mejorándoles la comunicación escrita y oral, pronunciación prolija de ideas, opiniones, valoraciones, vinculando teoría y práctica como descripciones de sucesos favorables o adversos, optimizando sus habilidades de análisis, reflexión, consideración y apreciación de aquello abordado.
- ✓ Los profesores proporcionan al alumno ser el autor principal de los aprendizajes siendo conscientes de sus progresos durante el proceso, guiándolos a solventar dificultades, ya que son tutores y facilitadores de conocimientos a descubrirse, constructores de oportunidades múltiples acorde a sus capacidades, motivaciones e,

intereses para conseguir los objetivos aplicando retroalimentaciones individuales como grupales, y, evaluando resultados flexiblemente.

1.1.4. Aprendizaje cooperativo (AC)

El aprendizaje cooperativo estructura de manera interdependiente conductas positivas entre estudiantes dentro de agrupaciones sociales, afrontando situaciones determinadas de conocimientos en múltiples dominios, capaces de interactuar recíproca, resiliente e inclusivamente las diferentes capacidades, habilidades y destrezas mediante consensos democráticos, consiguiéndose objetivos propios y ajenos planificados entre sus integrantes empáticamente hasta alcanzarlos colaborativamente, ya que solo es posible la organización cooperativa en contextos educativos a través de adquirir metas individuales y colectivas académicas en diversidad, estudiando juntos, por ende, sí y solo sí todos lo logran (Badia et al., 2015).

En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (Johnson et al., 1999, p. 5)

1.1.4.1. Objetivo del Aprendizaje Cooperativo (AC).- Transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje tradicionales, individualistas y competitivos, mediante la organización de estudiantes en grupos socioafectivos de trabajos en múltiples disciplinas con comportamientos constructivistas, tolerantes, empáticos, democráticos y resilientes, generando experiencias anecdóticas positivas a través de prácticas inclusivas y éticas no sólo haciendo algo juntos, sino, estudiando y aprendiendo asociadamente considerándose un universo de recursos, competencias, habilidades y destrezas de permanente participación e intercambio

activo recíprocamente (Badia et al., 2015; De Araujo et al., 2020; Johnson et al., 1999 y La Prova, 2017).

1.1.4.2. Características del Aprendizaje Cooperativo (AC).- La práctica del aprendizaje cooperativo en contextos educacionales consta de cinco elementos esenciales generales para que actores del proceso de enseñanza planifiquen distintas disciplinas destinadas a aprenderse (Azorín, 2018; Johnson et al., 1999; La Prova, 2017 y Pujolàs, 2013) los describen de forma sencilla con el objetivo de explícitamente incorporarlos a las aulas académicas constando en:

- ✓ **Interdependencia positiva:** Los docentes al proponer tareas, actividades o, ejercicios de aprendizaje deberán construir objetivos, materiales, evaluaciones y recompensas socioafectivas inclusivas, donde los alumnos entiendan que alcanzarlos depende de establecer empáticamente relaciones entre sus otros con capacidades, habilidades y destrezas contradictorias, ya que lo contrario determinaría mutuos fracasos, evidenciándose la consigna de todos para uno, y, uno para todos.
- ✓ **Responsabilidad individual y grupal:** Los docentes deben procurar que sus alumnos cumplan, valoren y respeten compromisos académicos adquiridos dentro del grupo de forma inclusiva, estimulando interdependencia bajo contextos tolerantes, democráticos y resilientes de sus participaciones personales cómo aportes a la consolidación grupal, ayudándose, respaldándose y alentándose, evitando a través de pruebas de rendimientos académicos individuales y colectivas su desintegración.
- ✓ **Interacción estimuladora denominada cara a cara:** Los docentes armonizarán ambientes de trabajos que, al contribuir con empeños personales sus alumnos acordes a sus posibilidades en conformidad al grupo en la labor a cumplirse, promuevan éxitos entre sus integrantes, proyectándose ayudas, solidaridad y entusiasmo con

conductas positivas, alentándose, favoreciéndose y elogiándose por progresos alcanzados.

- ✓ **Prácticas interpersonales y grupales imprescindibles:** Los docentes deberán preparar a los estudiantes en buenas costumbres a través de valores humanos junto a las disciplinas a estudiarse con seriedad y precisión, necesarias a utilizarse en trabajos cooperativos, ya que existe heterogeneidad en sus integrantes al referirse a los intereses, capacidades, habilidades, destrezas, culturas, etnias y personalidades entre otros aspectos con los cuales interactúan entre sí, para concretar tareas o actividades, y solucionarse conflictos.
- ✓ **Evaluación grupal:** Los profesores para asegurarse sobre la organización y funcionalidad de actividades cooperativas entre sus alumnos, al estructurarse grupos pequeños heterogéneos de aprendizajes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, al término de actividades, tareas o, ejercicios, ejecutará diversas evaluaciones, permitiendo establecer aquello que ha funcionado o no, detallando niveles de interdependencia positiva, responsabilidad individual y metas logradas para perfeccionarlos.

1.1.4.3. Los aportes del Aprendizaje Cooperativo (AC) que influyen para desarrollar la creatividad.-

- ✓ Las contribuciones del aprendizaje cooperativo en contextos educativos que ayudan a desarrollar la creatividad fueron extraídas de resultados provistos por investigaciones de (Badia et al., 2015; Chimarro et al., 2023; Johnson et al., 1999; Juárez et al., 2019; La Prova, 2017 y Pujolàs, 2013) describiéndose a continuación:
- ✓ Los estudiantes alcanzan a través del esfuerzo practicado rendimientos favorables a la comprensión de ideas diversas con resiliencia y democracia, afrontándolas crítica y constructivamente, buscando, analizando, reflexionando y escogiendo información

relevante de aquello adverso asimilando aprendizajes profundos frente a lo superficial o memorístico, aplicándose la virtualidad, produciéndose niveles altos de razonamiento individual y colectivo, elaborándose continuamente nuevas ideas y soluciones a los problemas asimilados a resolverse.

- ✓ Estimula pensamientos fluidos ofreciendo perspectivas y enfoques diversos del entorno estudiado entre los miembros del equipo, extrayendo originalidad inclusiva en vez de ignorarla, pasando a abordarla para potenciarla y transformarlas en conclusiones significativas, acordes a las necesidades exigidas por los quehaceres académicos a concretarse, lográndose los objetivos con responsabilidad personal y colectiva.
- ✓ Otorga habilidades interpersonales, imprescindibles para interactuar entre personas heterogéneas en determinados contextos, propiciando vínculos socioafectivos relevantes reconociéndose las competencias, habilidades, destrezas, aptitudes, actitudes, formas de ser con respeto y dignidad, adquiriendo metacognición referente a sus fortalezas, debilidades, deseos e, incertezas para perfeccionarlas.
- ✓ Los profesores no transmiten conocimientos de forma individualista y competitiva, ya que apoyan formas productivas y constructivas de asimilar aprendizajes activos a través de debates, diálogos y conversaciones protagonizando escenarios académicos flexibles, dinámicos, interdependientes con interacciones significativas, solidarias en diversidad, estimulando el desarrollo cognitivo, motivacional y socioafectivo, destinadas a desarrollar la creatividad.

1.1.5. Flipped Classroom (Aula Invertida)

El *Flipped Classroom* posee algunas trascendentes similitudes entre la clase al revés en conjunto al aprendizaje semipresencial e híbrido, enseñanza invertida, aula invertida y el salón 24/7, ya que dichos enfoques pedagógicos, modelos, métodos y técnicas por compartir diversas

características parecidas en múltiples contextos manifiestan en potencia ser intercambiables, pero en esencia significa presentar un modelo de aprendizaje activo de ejecutar la clase al revés en comparación a procesos formativos tradicionales, debido a que traslada lo comúnmente practicado dentro del aula a casa y, viceversa (deberes, tareas, talleres, proyectos, investigaciones y otros quehaceres académicos) a los salones de clases proveyéndoles asistencia personalizada acorde a sus necesidades (Bergmann y Sams, 2014).

La metodología conocida como Flipped Classroom (FC) consiste en trasladar determinados procesos de aprendizaje –las explicaciones y la transmisión de contenidos– a casa, fundamentalmente a través de vídeos, presentaciones, audios, lecturas, etc., mientras que el trabajo que se realizaba tradicionalmente en casa se hace ahora en el aula bajo la supervisión del profesorado. (Chica et al., 2017, p. 18)

1.1.5.1. Objetivo del Flipped Classroom (Aula Invertida).- Transfigurar las salas de aulas tradicionales en ambientes atractivos que incluyan la digitalización del material a estudiarse asimilando conocimientos física o virtualmente, previamente a la asistencia estudiantil al salón de clases, generándose socialización del contenido a través de debates mediante la guía del profesor, despejando dudas, incertezas, interpretaciones y acciones erradas, asegurándose de que cada miembro reciba educación personalizada a la medida de sus necesidades, volviéndose los aprendizajes áulicos dinámicos, flexibles, fluidos e interactivos, posibilitando el aprender a aprender (Aguilera-Ruiz et al., 2017; Bergmann y Sams, 2014; Neto y Macedo, 2022 y Peixoto, 2020).

1.1.5.2. Características del Flipped Classroom (Aula Invertida).- Para que ocurra el aprendizaje invertido los profesores al dar la vuelta a las clases, acorde a sus disciplinas, y provocar conocimientos significativos estudiantiles deben aplicarse cuatro pilares fundamentales propuestos por *Flipped Learning Network* [FLN, 2014) respaldadas por autores

que investigan la temática como (De Araujo et al., 2020; Neto y Macedo, 2022; Peixoto, 2020 y Vadillo, 2018) se describen de la siguiente manera:

- ✓ ***Flexible Environment (Ambiente Flexible)***: El aprendizaje inverso permite integrar un conglomerado de metodologías, técnicas y didácticas, instrumentos y recursos, abordando una diversidad de estilos de aprendizaje, permitiendo a los profesores reestructurar de forma dinámica los espacios de interacción físicos, donde llevará a cabo la planificación de las sesiones, lecciones o unidades a estudiarse abordando constructivamente la formalización de trabajos colaborativos o individuales, favoreciendo espacios dinámicos, flexibles e inclusivos.
- ✓ ***Learning Culture (Cultura de Aprendizaje)***: Existirá disrupción al paradigma tradicional por centralizar el protagonismo del proceso de enseñanza y aprendizaje al estudiante, volviéndolo activo dentro del salón de clases ya que el tiempo se aprovechará para socializar las vicisitudes, problemas, incomprendiones, dificultades y falencias presentadas al evaluar sus actividades propuestas, resolviéndolas en compañía del profesor concretándolas finalmente.
- ✓ ***Intentional Content (Contenido Intencional)***: Los facilitadores propondrán constantemente contenidos seleccionados a conciencia, entregados a sus alumnos necesarios a aprenderse, permitiéndoles desarrollar comprensión conceptual de ideas relevantes con fluidez significativa y autónoma.
- ✓ ***Professional Educator (Facilitador Profesional)***: Produce acciones formativas generadoras de conocimientos trascendentes, pasando a ser mediador en clase, aportando retroalimentaciones, asimilándose a través de evaluaciones constantes a sus quehaceres, críticas constructivas con metacognición, capaz de reflexionar y modificar sus prácticas perfeccionándolas.

1.1.5.3. Los aportes del Flipped Classroom (Aula Invertida) que influyen para desarrollar la creatividad.- Lo que brinda el *Flipped Classroom* para fomentar la creatividad en los estudiantes son aquellas ventajas producidas al practicarse correctamente dicho método de enseñanza contemporáneo descritas en los trabajos realizados por (Bergmann y Sams, 2014; De Araujo et al., 2020 y Peixoto, 2020) especificadas a continuación:

- ✓ Habla el mismo idioma de los alumnos, debido a que han crecido con acceso a internet adquiriendo contenidos en diversas plataformas, sitios web, repositorios o bibliotecas, foros y, otros recursos que ofrece la digitalización global sobre diversas temáticas, aprovechándose del ser multifacéticos por ser diestros en la utilización y creación de los mismos.
- ✓ Ayuda a los alumnos muy ocupados, proveyéndoles contenidos a través de videos en línea, flexibilizando horarios para su visualización como decisiones de conveniencia con respecto a adelantar sus trabajos de forma voluntaria a su propio ritmo responsablemente.
- ✓ Permite destacar a los alumnos con capacidades especiales a desenvolverse en actividades, proyectándoles videos para visualizarlos las veces necesarias hasta asimilar los conocimientos temáticos, profundizándolos con el profesor pre-aula, durante y presencialmente, sin discriminar a aquellos con mejores rendimientos.
- ✓ Admite a los profesores utilizar múltiples recursos tecnológicos para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, optimizando las relaciones socioafectivas y éticas entre alumno-profesor con respeto, cordialidad y confianza para superar dificultades al organizarse interacciones en grupos inclusivos de trabajos cooperativos o colaborativos, que aprovechan sus talentos, competencias e inteligencias.

- ✓ Cambia la manera de gestionar la clase ya que las explicaciones de contenidos se generan a distancia, por tanto, las preocupaciones de conductas que causan distracciones desaparecen, volviendo dicha energía a las aulas para concretar actividades desarrollándose su creatividad.
- ✓ Probé modos asertivos de comunicación y educación a los padres de familia, detectándose problemas que no les permiten afianzar aprendizajes en el hogar, fuera del mismo y en clases solucionándolos.

1.1.6. Gamificación (Ludificación)

Gamificación es un término derivado del anglicismo *gamification* habitualmente considerado dentro de los videojuegos (Melo-Solarte y Díaz, 2018) proveniente del inglés *game* ostentando una diversidad de significados en diversos contextos alusivos al juego (De Puy y Miguelena, 2017) traducida al español como juguetización (Martínez et al., 2017) y definida por la academia oficial del lenguaje hispano como ludificación (Real Academia Española [RAE], 2023b). Al respecto, Deterding et al. (2011) acorde a sus investigaciones la describe como: "Gamificación es el uso de elementos de diseño de juegos en contextos ajenos al juego" (p.10), y dentro del contexto educacional por adaptarse mejor a ser practicada Kapp (2012) la define describiéndola: "Gamificación es el uso de la mecánica, la estética y el pensamiento de juego para atraer a la gente, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas" (p. 10).

1.1.6.1. Objetivo de la Gamificación (Ludificación).- Ofrecer en múltiples campos del desenvolvimiento humano el aprovecharse de elementos del juego, mecánicos, dinámicos, estéticos y del pensamiento en contextos no lúdicos que, acogidos por ambientes educativos entre profesores involucren a los estudiantes en diferentes áreas y asignaturas despertando interés, disfrute, cooperación, colaboración, entusiasmo y diversión, volviendo los quehaceres académicos inmersivos, con recompensas canjeadas en aprendizajes significativos al ser

creativos (De Puy y Miguelena, 2017; Godoy, 2019; Ortiz-Colón et al., 2018; Polanco y Álvarez, 2018 y Sánchez-Pacheco, 2019).

1.1.6.2. Características de la Gamificación (Ludificación).- Dentro del Marco MDA de diseños de juegos al ser factibles sus elementos por aprovecharse para adherirse al pensamiento sistémico y, con ello describir interacciones esenciales de aplicación fuera de los mismos permitiendo gamificar de acuerdo a las indagaciones de (Busarello, 2016; Parrales et al., 2023; Teixes, 2015; Werbach y Hunter, 2014 y Zichermann y Cunningham, 2011) los elementos para gamificar se exponen de la siguiente forma:

Mecánicas

- ✓ **Puntos:** Son valores cuantificables obtenidos por los participantes al cumplir determinadas tareas, actividades o acciones concretas.
- ✓ **Medallas:** Significan gráficas de logro coleccionables que irradian galardones que indican haber conseguido progreso o logros determinados en el sistema gamificado.
- ✓ **Clasificaciones:** Mantienen una organización observable de los involucrados en el sistema gamificado acorde a las etapas conseguidas.
- ✓ **Desafíos y misiones:** Brindan a los participantes instrucciones interactivas, motivación hacia la experiencia como algo interesante y sustancialmente a lograrse.
- ✓ **Avatares:** Protagonizan imaginativamente identificación a los jugadores.
- ✓ **Niveles:** Indican grados de superación, denominándose de distintas formas, promoviendo estatus grupal, motivación interna y externa por superar pruebas.
- ✓ **Bienes virtuales:** Posesiones intangibles de jugadores que adquieren o ganan, siendo de diferentes tipos: vestimenta, armas, decoraciones, pistas, trucos y recursos.

Dinámicas

- ✓ **Recompensas:** Merecimientos que poseen méritos trascendentes después de haberse ejecutado con efectividad un objetivo.

- ✓ **Estatus:** Son gratificaciones provistas por terceros adjuntos por popularidad.
- ✓ **Logros:** Son representaciones reales o virtuales adquiridos entre competidores al tener consecución de objetivos, con cierto nivel de dificultad, y esfuerzo razonable.
- ✓ **Autoexpresión:** Son las diferenciaciones acordes a la personalidad, aspectos y logros ganados de los implicados en el sistema gamificado frente a sus semejantes.
- ✓ **Competición:** Confrontación de rendimientos y productos entre usuarios en diversidad que, genera resilientemente mejores resultados, sin llegar a los extremos de sentir intimidación o, agresión, ya que es fruto de superación individual y grupal.
- ✓ **Altruísmo:** Favorece recompensas empáticas mutuas entre jugadores.
- ✓ **Feedback:** Permite conocer el grado de cumplimiento o desarrollo generado.
- ✓ **Fun:** Sentimientos de victoria, proactividad, curiosidad, deseos y relajamiento.

Estética

- ✓ **Sensación:** Placer empírico por la experiencia y conocimientos a adquirirse.
- ✓ **Fantasia:** Interacciones bajo experiencias fuera de lo común no siendo punitivas.
- ✓ **Narrativa:** Genera historias continuas y convincentes generando contextos relevantes.
- ✓ **Reto:** Secuencia que permite a los personajes pasar diversos obstáculos.
- ✓ **Camaradería:** Estimula un marco socioafectivo e interacciones entre los participantes.
- ✓ **Descubrimiento:** Búsqueda de piezas por juntar haciéndose de mapas orientativos.
- ✓ **Expresión:** Autodescubrimiento en la actividad generando impactos de aprendizaje.
- ✓ **Sumisión:** Experiencias fluidas como pasatiempos.

1.1.6.3. Los aportes de la Gamificación (Ludificación) que influyen para desarrollar la creatividad.- El sistema gamificado permite adaptar una serie de elementos propios del juego a contextos educativos para desarrollar la creatividad al tener presente los

resultados indagados por (Busarello, 2016; Kapp, 2012; Polanco y Álvarez, 2018; Teixes, 2015; Torres-Toukoumidis y Romero-Rodríguez, 2018) siendo los siguientes:

- ✓ Provee a sus participantes aspectos motivacionales intrínsecos, tales como: amor propio, interés, satisfacción, independencia, confianza, autodeterminación, persistencia, autosuperación y extrínsecamente a querer ser recompensados por logros alcanzados competitivamente, ya que reconoce dichas conductas inmediatamente en igualdad de condiciones.
- ✓ Permite la interacción cooperativa y colaborativa entre individuos heterogéneos, al asimilar actividades a concretarse aplicando socialización con tolerancia mediante la comunicación asertiva, oral, escucha, escrita e inclusiva.
- ✓ Permite experiencias satisfactorias con mayor compromiso a temáticas en áreas y asignaturas a estudiarse, desarrollándose pensamiento crítico, creativo, constructivo e, inclusivo, manejando recursos tecnológicos.
- ✓ Proporciona al estudiante libertad para fracasar, experimentar, imaginar, adoptar identidades de esfuerzo, sacrificio, sufrimiento, generosidad, interpretación, retroalimentación, trabajar en proyectos, compartir opiniones y pensamientos.

1.2. Desarrollo de la creatividad

La creatividad comenzó a estudiarse recientemente en la década de 1950 después del sorpresivo discurso de apertura del Dr. JP Guilford en la celebración anual de la asociación de psicología organizado en Estados Unidos de Norteamérica enfatizando a la creatividad como necesidad a explorarse científica y académicamente para difundir sus resultados, y desarrollarla en diversos contextos del desenvolvimiento humano, enfatizando alcanzar tal objetivo a través de procesos de enseñanza y aprendizaje, desde niveles básicos a los superiores, con el propósito de afrontar los problemas de la sociedad (Sawyer, 2006).

1.2.1. Historia

El linaje humano desde el punto de vista genético que ha tenido la creatividad a través del tiempo acorde a los descubrimientos científicos (García, 2022) atribuyen la génesis de dicha habilidad a la imitación, experiencia e imaginación como productos del crecimiento exponencial del tamaño del cerebro desde la prehistoria [2,5 millones de años] hasta la actualidad, adjuntándose a la inteligencia y cooperatividad, los motores del impulso de generar innovaciones socioculturales que le han permitido la sobrevivencia (Gabora, 2019), ya que codificó los recuerdos con detalle, potenciándolos por otros factores como alimentación, cambios de remodelación hereditaria en anatomía y el propio comportamiento, demostrándose en el Paleolítico Medio Superior ser capaces de combinar espontáneamente el pensamiento divergente y convergente, adhiriendo a ello, la atención a la adaptación para responder a determinadas situaciones proveyéndole comprensión profunda del mundo (Campos y Palacios, 2018 y Puccio, 2017), por tanto, otorgándole un mayor potencial para reconstruirlo creativamente.

Basados alrededor del 3000 a.C., en Egipto la creatividad funcional permitió a dicha civilización la invención de algunos tipos de maquinarias del sector de construcción, desarrollo tecnológico marítimo y, fabricación del nuevo sistema de producción en masa, abordando a través de la ciencia conocimientos en astronomía, matemáticas y medicina. Por otro lado, vínculo de forma concreta la creatividad estética con los dioses. Mesopotamia dentro del mismo periodo de tiempo a través de la creatividad funcional permitió el origen de la escritura dando vida al registro de experiencias o anécdotas vividas por el hombre como acervo sociocultural y educativo, existiendo, pensamientos, ideas, imaginación, experimentación y comprobación en diversos tipos de textos, abordando la ciencia política y astrología, notándose, aportes médicos sobre la importancia de poseer limpieza e higiene personal, asimilándose producciones de arquitectura y tecnología con proyectos de ciudades y espacios urbanísticos, puentes, arcos y

bóvedas, artefactos metalúrgicos, métodos ingeniosos y novedosos de aleación metálica, denotándose profesiones como carpintería, agricultura, perfumistas y alfareros que dieron vida, entre otras cosas, a los vehículos de rueda, para el sector agrícola bajo prácticas rotativas de cultivos y riego. Por cuanto de la estética y la creatividad se promovió la poesía, las historias épicas, las fábulas, los proverbios y las canciones para conservarse bajo la construcción de bibliotecas (Cropley, 2020a).

China en el 500 a. C., al referirnos a la creatividad era catalogada comúnmente como parte de cuatro grandes avances en ciencia y tecnología: la brújula, pólvora, fabricación de papel e impresión, existiendo la particularidad de no darlos a conocer en lo posible a los extranjeros, pero, concibiéndose el confucionismo fortalecieron enormemente el papel de la ética como instrucción inhibiéndola debido a su concepción de conducta estricta a practicarse. Grecia al artesano lo consideraba ser signo de estatus inferior y no como el corazón de la creatividad, sin embargo, aportó inventos y descubrimientos aplicados a la ingeniería mecánica con engranajes, grúas, cabrestantes, máquinas de vapor y, con ingeniería hidráulica produjo: acueductos, desagües pluviales, sistemas de alcantarillado, seguido de medicamentos y materiales quirúrgicos, métodos para detener el sangrado y limpiar heridas entre otros objetos de uso diario. En cambio, la creatividad estética fue considerada como imitación del mundo objetivo por poetas, por tal circunstancia, Platón la llamó Frenesí Divino y, Aristóteles Tintura de Locura. Convirtiéndoles a estos últimos entes socialmente como raza superior no igual a simples mortales de quienes les estaban alrededor por ser mensajeros de los dioses ubicándolos como figuras prominentes y admiradas (Cropley, 2020^a y Dacey, 2011).

Por consiguiente, las formalidades que conlleva la concepción racionalista de la creatividad continuaron durante el Renacimiento europeo por qué la razón era la cualidad más noble y relevante ante cualquier otra manera de observar, pensar y crear por los individuos. En 1650 gracias a los descubrimientos de Thomas Hobbies, bajo el contexto del pensamiento

inventivo del hombre permitió desistir sobre la creencia de la musa inspiradora considerada como tonta costumbre, asumiéndose que, el individuo era capaz de reflexionar para construir sabiamente desde principios de la naturaleza, bajo inspiración experimental, nuevos aportes a la realidad (Dacey, 2011 y Sawyer, 2006).

Posteriormente, en el siglo XX se instaura la idea de que la creatividad no es una cualidad exclusiva de las personas genéticamente dotadas de un talento especial, sino que es una cualidad o característica propia de toda la especie humana, con la única diferencia de que pueden existir distintos niveles y formas de expresarla e inclusive defendiendo la idea de que la creatividad depende también de un contexto que facilita o dificulta su estimulación y desarrollo. (Alvarado, 2018, p. 37)

Bordeando la era de 1950 en adelante la comunidad científica a través del emblemático discurso en la Asociación Estadounidense de Psicología (APA) proporcionado por el Dr. JP Guilford en calidad de presidente después de haberse dedicado a la investigación gran parte de sus años, obteniendo resultados positivos a sus propósitos profesionales, permitió dar al mundo intelectual énfasis hacia el don divino otorgado a todos los humanos llamado creatividad como foco de estudio trascendente a potenciarlo, al considerarlo motor del presente y futuro de la civilización, debido a los beneficios que siempre ha aportado históricamente a la sobrevivencia del individuo frente a las problemáticas del contexto de desenvolvimiento constantemente, ya que fue olvidada, menospreciada, omitida y postergada injustamente en la comunidad científica (Morales, 2017 y Sawyer, 2006).

Debido a las exigencias, competencias, habilidades y destrezas a poseerse entre los individuos por la globalización, aportaciones de las sociedades del conocimiento, y las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) surgidas dentro del siglo XXI, la creatividad es considerada una palabra de moda en diversos contextos del desenvolvimiento humano (Grigorenko, 2019), ya que propone respuestas originales y valiosas a través de la

imaginación, productos tangibles o intangibles de utilidad como soluciones innovadoras a problemáticas individuales y colectivas. (Barlex et al., 2004) considera a las habilidades del pensamiento creativo fundamentales para tener éxito en la vida contemporáneamente porque la creatividad no solo existe en las artes, literatura, música y dominios estéticos (Cropley, 2020b) asumidas por ciertos individuos, debido a que ya sin discriminación por los resultados de las investigaciones modernas todos poseen la capacidad de pensar creativamente (Elisondo y Piga, 2020) y, a partir de ello, generar y ampliar ideas e hipótesis, haciendo uso de la imaginación para encontrar múltiples resultados trascendentes, alternativos, asombrosos y valiosos en cualquier actividad (Barlex et al., 2004) negocios, manufactura, tecnología, medicina, administración, educación e incluso estrategias de defensa en todas sus dimensiones y, leyes políticas (Cropley, 2020b).

Glăveanu abordando el 2010 explicó que, la creatividad ostenta un proceso sociocultural y psicológico complejo, adherido al reconocimiento de sus resultados culturalmente (Gocłowska et al., 2020). Por tanto, desde el punto de vista de la psicología cultural demuestra la creatividad entre sus concepciones difieren o, de aquello a decirse de ella, dependiendo de la región, zona o comunidad, donde se haga presente su producto.

Debido a la nueva concepción de la creatividad como algo natural en los seres humanos a desarrollarse para contrarrestar los rápidos cambios propuestos por la revolución de la innovación y desarrollo económico sostenible contemporáneo, el Parlamento y el Consejo Europeo en el 2008 a nivel mundial, promovió diversos objetivos de concienciación, promoción de investigación y, debate político sobre la trascendencia de la creatividad en los planes de estudios a ejecutarse en sus sistemas educativos para el desarrollo de la sociedad del conocimiento, considerándose al 2009 el Año Europeo de la Creatividad y la Innovación (Cachia et al., 2010). En consecuencia, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) conjuntamente al informe del Programa Internacional para la Evaluación

de Estudiantes o Informe (PISA), y, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), teniendo presente los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), bajo el marco y aprendizaje propuesto para el 2030 mundialmente en diversas geopolíticas, proponen una formación en todos los niveles y modalidades posibles, desarrollar la creatividad como habilidad propia del siglo XXI clave para responder a los avances de la economía del conocimiento y adaptarse (Elisondo y Piga, 2020; Grey y Morris, 2022; Grigorenko, 2019 y Robinson y Aronica, 2015).

1.2.2. Etimología

La creatividad siempre ha existido, considerándola una habilidad propia del ser humano arraigada de forma natural, no estudiada de forma adecuada durante mucho tiempo, por tal motivo, dicha palabra se establece categorizada al neologismo inglés común, no considerándola dentro de diversos diccionarios a nivel mundial, especialmente en el francés como por la Real Academia de la Lengua Española en 1970. Sin embargo, debido a la actualización del idioma e, inclusión por ediciones posteriores surgidas durante el año 1992, por primera vez la definió como facultad de crear o, poseer capacidad de creación, a pesar de ello, en el contexto francés se discutió sobre el ser aceptada o, no, dicha palabra ganándose la negativa de proponerla en su léxico formal, aunque actualmente existe la generalización del empleo de la misma de forma universal (Esquivias, 2004).

Cambridge English Dictionary (2023) considera a la creatividad como capacidad de producir o utilizar ideas originales e inusuales, en cambio, en el inglés americano se agrega a lo descrito anteriormente, hacer algo nuevo o imaginativo. Collins English Dictionary (2023) describe que, la creatividad promueve un estado o calidad alusivo a trascender mediante ideas, reglas y patrones, mediante el abordaje de generar nuevos pensamientos a través de formas e interpretaciones significativas, debido a su originalidad, agresividad o imaginación, en tanto, significa hacerse del proceso que ejecuta la capacidad creativa. Dictionnaire de l'Académie

Française (2023) explica a la creatividad como la capacidad de crear y de inventar, derivándose el ser creativo.

La palabra creatividad proviene de latín *creare* que posee el significado de formar, producir, engendrar, crear a partir de la nada, favoreciéndose a través de la relación no existente en la proposición derivada del universo al individuo, vislumbrándose la capacidad de inventar algo a un determinado fin de manera original (Tavares y Suanno, 2021; Nakamura-Gonino y Araújo, 2022). Al considerar esta formalidad de concebir la creatividad, el diccionario de la RAE (2023a) la considera actualmente una facultad de crear asimilándose la capacidad de creación, por ende, al tener presente el significado en español de la creatividad permite vislumbrar etimológicamente ser alusiva al hombre como cualidad que, dentro de él se desarrolla con progresos cada vez mayores alojándose en la complejidad, permitiéndole subsistencia al interactuar al interno del espacio y tiempo al que pertenece.

1.2.3. Definición

La creatividad a pesar de ser característica natural de la inteligencia humana de reciente organización y ordenamiento de información a su favor, manifestándose en múltiples niveles en diferentes contextos (Nakamura-Gonino y Araújo, 2022) al abordarse su descripción precisa y concisa, se describe como fenómeno complejo a definirse (Sátiro, 2019) debido al carácter polifacético y respaldo de varias aportaciones trans e interdisciplinarias cobijándola. Por tanto, pertenece a un pluralismo de múltiples perspectivas, consideraciones y criterios teóricos, asumiéndose, diversas suposiciones, apreciaciones, conjeturas y métodos interrelacionados, brindándole una comprensión más sólida, pero, terminando en debate porque no existe una definición reconocida universalmente (Hernández-Torrano y Ibrayeva, 2020).

Gutiérrez (2014) especifica que crear significa hacer algo de la nada, y aunque la creatividad tenga algo relacionado al verbo antes mencionado, no debe confundirse dentro del mismo con totalidad, ya que los individuos no están en capacidad de originar o inventar cosas

a partir de la ausencia absoluta e infinita del existir de aquello que lo rodea llamado sistema de cosas. Entonces, la creatividad a la persona le permite producir algo nuevo por fijarse mediante asociación en la mente de aquello conocido con anterioridad y, a través del trabajo atento e intenso, demostrando obsesión por su objetivo (Guilera, 2011 y Trillas, 2018).

Torrance (citado en Wadaani, 2015), al referirse a la creatividad argumentó que todas las personas la poseen como proceso natural relevante, permitiéndole a través de lo que proporciona, basarse en las necesidades humanas, encaminándola al aprendizaje efectivo y suministrando crecimiento continuo, porque consideraba que, cuando al ser humano le falta algo, indaga mediante la formulación de preguntas, experimentación de las cosas, facilitándole cuestionamientos, discusiones, controversias, imaginaciones, fantasías, suposiciones, hasta conseguir las respuestas, aprovechándose del ensayo, error, metacognición, autocontrol, perseverancia, sabiduría, percepción, motivación positiva, flexibilidad, y fluidez al hacerse modificaciones para reevaluar lo considerado a conseguirse, siendo abordados mediante la comunicación a otros lo descubierto o producido, argumento explicativo de Shaughnessy (1998) a través de la entrevista al Dr. Paul Torrance quien a la creatividad finalmente la definió explicándola como: “Proceso de detectar dificultades, problemas, lagunas de información, elementos que faltan, algo que falla; hacer conjeturas y formular hipótesis sobre estas deficiencias, evaluar y probar estas conjeturas e hipótesis; posiblemente revisarlas y volverlas a probarlas; y finalmente comunicar los resultados”. (p. 442)

Al respecto, (Robinson, 2015) resalta a la imaginación como fuente del poder de la creatividad, llevando siempre al ser humano al progreso en continuo desarrollo, con ideas originales teniendo valor al juntarse con la realidad, aplicándose su proceso a través del elemento como ingrediente sustancial de hacer conjeturas, hipótesis, especulaciones y suponer pensamientos en libertad a través de la experimentación, tomando en cuenta al pasado, presente y futuro, desarrollando productos en cualquier cosa, donde se utilice la inteligencia, por tanto,

define que: "La creatividad requiere de meter al trabajo la imaginación. En un cierto sentido, la creatividad es imaginación aplicada" (p. 140).

(Mullen, 2019b) a la creatividad le atribuye ser dinámica, como alternativa mejorada a la definición clásica, por ende, observada como fenómeno sobreviviente a las invenciones propuestas en estado estático, asumiéndole la identidad creativa procesada en la mente humana a ser indeterminadamente cambiante, demostrándose proteica y generativa. En consecuencia, la creatividad dinámica establece y se identifica como proceso de acción complicado, incorporando posibilidades a través de lo que genera, observándose resultados no concluyentes para los creadores (Corazza, 2016). Así mismo, Beghetto y Kaufman (2014) definen que: " ... la creatividad debe representar algo nuevo o diferente. Pero la novedad no es suficiente para ser creativo, también existe la expectativa de que la tarea sea apropiada o útil" (p. 54).

La creatividad es la capacidad humana de generar soluciones nuevas y valiosas. Es el proceso de pensamiento que nos ayuda a inventar, crear ideas y productos que resulten novedosos y significativos. Las creaciones pueden ser intangibles, como modelos, teorías y reinterpretaciones, o tangibles, como un invento, una obra de arte o una tecnología. (Valderrama, 2021, p. 11)

1.2.4. Importancia de la creatividad

La relevancia que posee la creatividad a través del tiempo hasta la actualidad, ofrece a los individuos que conforman diversas sociedades culturales entre sí, aprovecharse del potencial ofrecido por la imaginación aplicada (Robinson, 2015 y Robinson y Aronica, 2012) beneficiándose de múltiples productos nuevos y valiosos tangibles e intangibles a las problemáticas suscitadas (Mullen, 2019b) poniendo en ejecución las facultades, competencias, habilidades, destrezas y técnicas en diversos niveles que, han permitido progreso y dignidad abarcando la civilización (Cropley, 2020b y Puccio, 2017). Entonces, la creatividad individual y colectiva ha proporcionado a partir del pasado, el presente y de cara al futuro: soluciones

dinámicas, originales, útiles e innovadoras a través de descubrimientos significativos académicos, técnicos, tecnológicos y científicos a las dificultades padecidas, asumidas, y de aquellas aún por concretarse con la finalidad de obtener satisfacción integral (Robinson, 2015).

El ser humano ha recurrido a la creatividad desde siempre y a través de ella transformó su entorno, se adaptó y avanzó socialmente. Las acciones creativas han dejado huellas en la historia de la humanidad y han sido aportaciones (que desde las más cotidianas hasta las más complejas) nos han permitido superar nuestras limitaciones naturales, mejorar la calidad de vida y hacer realidad lo que nuestros antepasados soñaron o ni siquiera imaginaron. (Campos y Palacios, 2018, p. 169).

La creatividad propone a la humanidad oportunidades de establecer diversos modos imaginativos con posibles soluciones de gran impacto positivo concretizándolos en diversos campos del quehacer individual y colectivo (Robinson y Aronica, 2012), generándose múltiples herramientas pertinentes para ser protagonistas de su propia historia, concretándose ideas novedosas y valiosas al estudiar las dificultades provocadas por la pobreza y miseria presentes socialmente, debido al pensamiento negativo: masacres, violaciones de los derechos civiles y humanos, corrupción, terrorismo, dictaduras, discriminación, analfabetismo, migración, contaminación, destrucción ambiental, desastres naturales, epidemias, sobrepoblación, conflictos bélicos, políticos, ideológicos, económicos, éticos, étnicos, religiosos, culturales, entre múltiples otros aspectos que denigran la vida (Campos y Palacios, 2018 y Sático, 2019).

Por consiguiente, la creatividad se establece como trascendente al producir potencialmente a través de la inteligencia humana, acorde a sus tipos, niveles, capacidades y habilidades, utilizando la imaginación, brindar infinitamente invenciones materiales o abstractas a sus necesidades, al ser útiles como respuestas fructíferas a sus realidades problemáticas (Robinson, 2015).

1.2.5. Características de la creatividad

La creatividad pertenece a todos los seres humanos, ya que es producto de la inteligencia al generar imaginación aplicada promoviendo soluciones originales, valiosas y útiles culturalmente, unos con mayor proporción que otros a los problemas para satisfacer sus necesidades (Tavares y Suanno, 2021 y Robinson, 2015), siendo actualmente una habilidad del pensamiento a desarrollarla y potenciarla, que puede aprenderse por ser definida como producto, proceso y aspecto derivado del contexto, experiencia o, de personalidad (Elisondo y Piga, 2020; Larraz Rábanos, 2015; Valero, 2019; Sático, 2019; Valderrama, 2021 y Winnicki, 2015) por tales condiciones algunas características del desarrollo de la creatividad son:

- ✓ Permite conductas flexibles con miradas transgresoras a las tradiciones, hábitos y lo obvio, bajo la capacidad de fluidez, proporcionando interacción con múltiples ideas, transformándose en varias soluciones posibles a las vicisitudes, dilemas e incógnitas a las cuales debe otorgar respuestas auténticas. Por ende, convirtiendo imágenes, percepciones, comprensión, conocimientos y materiales en otras salidas de recursos valiosos con usos nuevos, extraños e inusuales útiles.
- ✓ Proporciona amplitud de intereses, considerando un ámbito de preocupación hacia las grandes ideas, generándose una extensión de significados por implicarse en ellas, denotándose interés a significados amplios y, pequeños detalles, sin dejar desapercibido cualquier tipo de hecho insólito despertando de esta forma la sensibilidad de considerar a las problemáticas, ya que aplica la observación atenta, inédita y formal a cualquier diferencia, deficiencia o necesidad presente en la existencia, propiciándose como base primordial a través de la curiosidad, apertura a nuevas ideas, hábitos y pericias que satisfagan localizar respuestas favorables a dichas inclemencias, al ser valiosas y útiles por ser activamente descubiertas.

- ✓ Proyecta en la mente humana diversas ideas para poseerlas a disposición prolija, anteponiéndose a barreras del libre pensamiento, experimentando la imaginación, optimismo, fluidez, curiosidad, intuición, apertura y motivación, manteniéndose indiferente a los límites que, la pueden trastabillar u obstaculizar, porque se asocia al pensamiento divergente, eliminando a los juicios lógicos y, otorgando la bienvenida a procesos de ideas nuevas pasando a considerarse originales.
- ✓ Asume independencia adherido a establecerse confianza y contundencia, con auténtica reflexión de lo concebido mentalmente, aplicando retroalimentación sin olvidarse de cualquier minúsculo detalle de posibilidad en la realidad inmersa, visualizándose de esta forma un panorama completo, ya que la finalidad es poner en acción lo recolectado en pensamiento cristalizándose, mediante concentración y perseverancia a través del tiempo transcurrido fluido con amor, cariño, alegría y felicidad, demostrando sensibilidad, autoconciencia, amplitud bajo los términos de autosuficiencia, contundencia y, humor a las contradicciones y ambigüedades.

1.2.6. Proceso de la creatividad

El modelo del proceso creativo elegido a abordarse pertenece al Dr. Graham Wallas descrito por su obra científica: El arte del pensamiento (1926), debido a que posibilita a cada persona la oportunidad de aprenderlo, asimilándose el propósito de aplicarlo en diversos contextos y espacios del desenvolvimiento humano, con posibilidades de generarse varios resultados inéditos, relevantes y provechosos culturalmente de manera personal y colectiva, (Calero, 2012; Guilera, 2011; Lubart, 2001; Sadler-Smith, 2015; Sático, 2019; Torres, 2011 y Valderrama, 2021) describen las fases del proceso creativo de la siguiente manera:

Preparación: Considerada la detonante necesaria que estimula el inicio del proceso creativo en la mente humana, ya que propone la percepción aferrada a un problema, bajo conglomeración o recaudación de informaciones relevantes del mismo para solucionarlo,

porque al sujeto lo dispone a observar con atención mediante la exploración sus elementos irradiados a tratarse, conformados por características, detalles, interacciones, causas-efectos, ambientes o contextos, asimilándose, tiempos y espacios indefinidos para que fluyan divergentemente los pensamientos en base a las experiencias anteriores que las determinan, buscando la génesis de lo acaecido realmente.

En consecuencia, el pensamiento surgido es de inmersión consciente por ser voluntario, aplicándose autorregulación al descontrol, asumiendo razonamientos de indagación e, instigándose a probar, experimentar diversas posibilidades y alternativas de resultados y conclusiones. Por tanto, esta etapa proporciona al individuo una gama de hechos creativos asociándolos para encontrar a través del razonamiento y lógica, análisis preliminares del asunto profundos, definiéndolos y planteándolos.

Incubación: Permite establecer un tiempo de espera abrumado, oprimido y angustiado basado en incerteza por la permanente búsqueda inconsciente de aquello que necesita el problema para resolverse de forma concreta, por motivos de encontrarse el sujeto en esta etapa del proceso creativo con ideas originales, realizando conexiones inusitadas, debajo del umbral de la conciencia humana, transfiriendo sensaciones de posibilidades de no establecerse producciones a través de la imaginación para alcanzar el objetivo materializándose necesario que, otorgue al deseo de conseguirlo satisfacción al cumplir sus expectativas, dándose oportunidades persistentes por alcanzar mayores impactos de resultados considerados apropiados. Al ser un proceso cognoscitivo, donde convergen diversas relaciones de ideas no voluntarias e inconscientes, considerando un asunto particular a resolverse emplea tiempos eficaces de interacción, analogías, metáforas, fantasías, contradicciones y preguntas con la finalidad de mejorar continuamente las soluciones a plantearse.

En tal razón, la incubación otorga a las personas espacios y entornos de relajamiento mental mientras están haciendo cualquier otra actividad diversa aquella que los aqueja

solventar, activándose toda la información recopilada al interno del cerebro sumergido al éxtasis de distracción de asociaciones y combinaciones inconscientemente fértiles de ideas prometedoras, rechazando las inservibles, dando lugar a pensamientos con resultados creativos oportunos y pertinentes.

Iluminación: Concede a partir de las ideas prometedoras originadas a través de la no voluntad e inconsciente del proceso cognoscitivo bajo el pensamiento divergente ser precedida por una sensación intuitiva de recolección a través de la imaginación aplicada hacerse de contribuciones creativas previas llamada insinuación, posicionándola al límite de la conciencia, pasando a irrumpirla al concebirse como producciones placenteras, confortables y provechosas.

Es decir, caracterizada por ser destellos instantáneos e inesperados de claridad ante la adversidad oscura, propuesta por la incertidumbre, denotándose como un Clic final (¡Ajá o ¡Eureka!) que fabrica luz, significando respuestas deseables al problema por ser soluciones acertadas que, sorprenden al propio pensador, siendo, consciente de ellas, ya que representa la culminación de sus otras etapas adyacentes de asociación.

Verificación: Propone a la solución encontrada, analizarla, examinarla y estudiar a profundidad sus detalles a favor o, en contra, mediante una evaluación basada en análisis y reflexiones de retrospectión y acomodación, permitiéndole al autor en esta última etapa del proceso creativo a sus resultados y conclusiones concebidas, establecerse conductas metacognitivas significativas de remediación, ya que le otorga oportunidades de clarificar, pulir, refinar y establecer correcciones a su propia idea original, transmitiéndose emociones de indecisión, vacilación, recelo e inseguridad a las expectativas frente a las determinaciones socio-culturales a ser asimiladas, dictándose al aplicar la conciencia crítica y constructiva a la potencial novedad y utilidad que ostenta lo germinado a la problemática a resolverse.

En otras palabras, significa valorar el merecer o no, dedicar atención aquello producido por la intuición en la etapa de la iluminación, porque el sujeto debe tomar decisiones en base al

pensamiento convergente sobre abandonar, acomodar, reemplazar, reiniciar o, conscientemente comunicar la cosa o producto concebida al ser satisfactoria.

1.2.7. Modelo de las Cuatro C de la creatividad

Debido a la dinámica de la inteligencia humana como base monumental de la creatividad infinita en acción fluida en diversos contextos o ambientes del desenvolvimiento humano al encontrar el elemento (Robinson y Aronica, 2012) todos los individuos a través del uso de la imaginación práctica expresada de forma tangible e intangible (Barlex et al., 2004) por no ser única de individuos particulares, adherente a un contexto sociocultural e histórico singular (Helfand et al., 2016) poseen dicha capacidad en cualquier dominio al generarse múltiples resultados originales, novedosos y valiosos por la utilidad dirigida a la finalidad deseada, bajo la experiencia previa, individual y colectiva al internalizar los conocimientos establecidos (Beghetto y Kaufman, 2009) permitiéndole solucionar problemas o, generar otros. Por tal razón, los individuos pueden ser creativos en cualquier cosa que, suponga la utilización de la inteligencia por demostrarse extraordinariamente heterogénea al requerir completamente las áreas de nuestra mente y ser (Robinson y Aronica, 2012).

Con los argumentos necesarios previamente descritos facilita la comprensión de la explicación del modelo de las 4c de la creatividad tomándose en cuenta a (Glăveanu y Kaufman, 2019; Helfand et al., 2016; Ilha y Pina, 2021; Kaufman y Beghetto, 2009; Larraz, 2015; Mullen, 2019a; Robinson, 2015; Robinson y Aronica, 2012; Silvia et al., 2017 y Tristán López y Mendoza, 2016) por clasificarlas significativamente teniendo como finalidad comprenderlas, aprovecharlas y aplicarlas no discriminando las expresiones creativas humanas en cualquier ámbito, sector, o entorno sociocultural e histórico ya que todos los seres humanos son considerados por naturaleza potencialmente creativos asimilándose lo siguiente:

Creatividad Mini-C: Las personas que están inmersas en esta categoría demuestran creatividad individual por establecerse en la vida cotidiana, por tanto, desarrolla imaginación

práctica personal no eminente, contribuyendo con determinadas interpretaciones, ideas, conocimientos y acciones nuevas a eventos exigidos a solventarse como experiencias en la vida diaria, elaborándose dentro del estado interno mental y emocional como proceso más que hacer énfasis en productos, porque no recibe algún juicio externo, por ende, no necesita lo originado ser compartido entre semejantes, aludiendo al reconocimiento sociocultural e histórico, ya que el énfasis de utilidad lo establece el creador al serle significativo.

Creatividad Little-C: Las personas al estar sumidas en esta categoría manifiestan creatividad cotidiana en contextos alusivos a la vida personal con aportaciones novedosas y provechosas no excepcionales, derivadas del experimentar los procesos considerados Mini-C, mostrando múltiples expresiones creativas a los entornos naturales de experiencias diarias a partir de ideas, pensamientos y conocimientos internos hasta plasmarlos en acciones observables por otros semejantes, relacionándose a la imaginación práctica no experta en alguna actividad, pasatiempo, pasión o afición de interés. Por esta razón, todas las personas dentro de un campo con Little-C emiten progresión trascendental de experiencias individuales Mini-C, apareciendo artefactos reconocidos por las audiencias como potencialmente creativas de alguna forma concreta por materializarse y comunicarse lo procesado subjetivamente, valorándose lo significativo más que enfocarse en la utilidad del mismo, ya que se debe al trabajo cotidiano, instalándose el beneficio a futuro no inmediatamente constructivo a grandes proyectos.

Creatividad Pro-C: Las personas que interactúan dentro de esta categoría provienen del contexto laboral o profesional dónde se desempeñan acorde a los dominios en los cuales se empapan continuamente dentro de la sociedad y cultura a la que relativamente pertenecen, aportando logros a nivel de expertos en diferentes ámbitos al cual responden con éxito, pero, lastimosamente no poseen un nivel de prominencia catapultándoles a la inmortalidad histórica, acorde a sus atributos intelectuales, académicos, técnicos, científicos, tecnológicos, psicológicos, destrezas, habilidades, competencias, emociones y conocimientos a partir de

experiencias internalizadas en áreas claves a ser utilizadas, excluyendo la posibilidad de adherir a cada singular semejante por ser seleccionados a partir de la formación y aprendizajes formales absorbidos, evaluados y escogidos, resaltando que no todos los profesionales alcanzarán este perfil porque muchos prefieren desenvolverse bien, pero, no exclusivamente aportar innovación y, con aquello extender, reemplazar, integrar y sintetizar paradigmas en conjunto a los artefactos establecidos por otros.

Creatividad Big-C: Las personas interrelacionadas dentro de esta última categoría proporcionada es llamada socioculturalmente eminente por manifestarse en contextos excepcionales al verificarse artefactos en todas sus dimensiones posibles grandiosas, majestuosas, imponentes, monumentales, considerables, extraordinarias, grandiosas que logran destacarse en un campo o dominio de conocimientos, reconocidas ante la audiencia al ser extraordinariamente innovaciones, genuinas y significativas, otorgando fama y prestigio a los creadores a través de premios y galardones por las sociedades del conocimiento, catalogándolos genios, eruditos y brillantes seres humanos, capaces de engendrar a través de la compleja expresión que producen los diferentes tipos de inteligencia: visual-espacial, cinestésica-corporal, musical, lingüística, lógico-matemática, interpersonal, intrapersonal y naturalista, construir originalmente otras realidades concebidas contemporáneamente. Por tal motivo, enfatizando polémicas acordes a sus producciones que transforman los sistemas al encontrar su elemento bajo el proceso de poner en práctica la imaginación hacia un escalón superior no antes experimentado y materializado, convirtiéndose el actor en emblema de su campo, reconocido entre sus semejantes y guardianes del statu quo como leyenda histórica.

1.2.8. El modelo sistémico de la creatividad

El modelo sistémico propone una alteración a los conceptos clásicamente concebidos que suponen a la creatividad como producto del pensamiento de forma individual mostrada a través del objeto o acción al utilizarse un proceso de génesis prodigioso sin influencia alguna

de fenómenos externos dejando a un lado los aspectos colectivos, filosóficos, antropológicos, económicos, políticos, académicos, espirituales e históricos (Csikszentmihalyi, 2014), por tanto, la perspectiva sistémica significa romper los paradigmas tradicionales de instalar lo creativo solamente como proceso mental, siendo injusta ante la complejidad que demanda su comprensión total en todos los seres humanos por serle natural al utilizar inteligencias múltiples con imaginación práctica en cualquier dominio (Gardner, 2010; Ibarrola y Etxeberria, 2017 y Robinson y Aronica, 2012), mediante aprendizajes y experiencias de influencias y evaluaciones socioculturales posibilitándola de diferentes maneras, estilos, tipos y niveles de manifestación (Fulton y Paton, 2016 y Robinson, 2015).

Para entender de forma significativa el modelo o mapa sistemático, se han considerado de forma oportuna a varios académicos como Csikszentmihalyi (2014) y Fulton y Paton (2016) por haberse interesado de forma profunda en realizar una explicación formal de los subsistemas que conforman el modelo sistemático de la creatividad descrito en lo siguiente:

Individuo: A pesar de que clásicamente las personas son esenciales por ejecutar la acción del proceso que determina la producción original, sin menospreciarlo, necesita de otros aspectos socioculturales para determinarse valoraciones de algo útil como creativo, por tal razón, los individuos son comprendidos como adoptadores de cualidades y antecedentes que les identifican a través de sus conductas de desenvolvimiento abierto a experiencias tempranas, curiosos e interesados con acceso a la información a un dominio, actuando acorde al aprendizaje en conformidad a las reglas o, disposiciones para surgir a través de la motivación y fluidez sobre un aspecto específico a trabajarse, acumulador de formas particulares de capital simbólico y cultural, poseedor potencial de variaciones creativas demostrables, además de verse como detentador de factores cognitivos, temperamento, flexibilidad, inteligencia, ingenuidad, imaginación, resiliencia, democracia, jugueteón, humilde, orgulloso, sensible, disciplinado, asumiendo pensamientos divergentes y convergentes, buscador de problemas y, con capacidad

de emitir comunicación a través del lenguaje para convencer al campo circundante sobre las virtudes de novedad que caracterizan los artefactos concedidos.

Dominio: Es el componente cultural del sistema que aborda un conglomerado de reglamentos, disposiciones, notaciones y procedimientos de índole simbólico por los cuales producciones humanas del pasado, debieron someterse para ser aceptos al campo cómo creativas, por ende, significa adquirir un conjunto de estructuras relevantes por el individuo a través del aprendizaje, utilizándolo para generar aportaciones ingeniosas, dejándose transparente y cristalino que los autores de dichas cosas originales, novedosas y útiles, deben anticipadamente haber internalizado conocimiento, sabiduría, competencia, destrezas, habilidades, experiencias formales e informales dentro del lenguaje de la disciplina o, materia asumida con la finalidad de hacer posible su comunicación al momento de surgir una variación a aquello ya establecido, porque contrariamente sería imposible ser genios o eruditos, ya que depende de los artefactos contextuales, la fuente del pensamiento innovador, al no surgir de la nada sino de representaciones en la realidad.

Campo: Corresponde a la organización social del dominio conformada por profesores, críticos, científicos, técnicos, editores de revistas, libros, curadores de museos, directores de agencias, grupos, comunidades, círculos, funcionarios de fundaciones y directores de asociaciones con fines lucrativos o no, atribuyéndose ser autoridad dirigida a obtener una selección megadiversa de producciones originales de varios autores prometedores para juzgar lo bueno y malo, valioso e, inútil, aceptable o inaceptable, nuevo y viejo, catalogados guardianes del dominio imprescindibles para tomar decisiones de incorporarlas o no a las disciplinas o materias como innovaciones grandiosas y majestuosas del genio o, erudito creativo, donde han trabajado por lapsos de tiempos y espacios oportunos, permitiéndose a través de procesos mentales agregar nuevas contribuciones, acciones, ideas o artefactos, generándose cambios trascendentes al acervo del conocimiento existente común a sus

semejantes con la finalidad de continuarse actualizando, caso contrario caerían en novedades olvidadas rápidamente.

1.2.9. Marco de las Cinco A de la creatividad

Este marco de Cinco A desarrollado por el Dr. Vlad Glăveanu dentro del 2013 surge como reescritura al lenguaje de la creatividad inspirado en descubrimientos de múltiples campos que la estudian actualmente, frente aquello propuesto en las Cuatro P del Dr. Melvin Rhodes en 1961 después de estudiar profundamente 40 definiciones recopiladas durante el siglo XX, dirigidas a ampliar la literatura, conocidas como persona, proceso, producto y prensa. Porque estas últimas no son coherentes a las nuevas propuestas de investigaciones contemporáneas por mantener visiones estáticas, inconexas a lo contextual, no favorecedoras a comprensiones realistas de la creatividad, y por el contrario las Cinco A adversas, al determinarse influencias socioculturales pueden ser aplicadas en educación, siendo sus elementos los siguientes:

Actor: Es considerado un ser humano manteniendo relaciones sociales entre sus semejantes, siendo parte de una comunidad en particular, con pertenencia a una sociedad general, reconociéndose productivamente socializados, por ende, influenciados por los contextos socioculturales actuando dentro de aquellos con permanente coordinación y armonización, haciéndose necesaria para activar los procesos creativos de posibilidad a ser reconocidos de forma adecuada y coherente. Por todo aquello el actor está en permanente aprendizaje y ejecutando de forma flexible guiones sociales, al mismo tiempo, determinándose en agente activo de su papel en conjunto a otros bajo un sistema de relaciones tradicionales que las dirigen culturalmente, ya que ningún individuo puede ser neutral a las estructuras existentes para adoptar ideas inusuales creativas por no estar disponible como opción en la realidad.

Acción: Es crear algo dependiendo de aquello existente en el mundo o sobre el mismo, con producciones nuevas y significativas, aplicándose el reconocimiento de la conducta

humana con sentido de cognición distribuida al entorno para manifestaciones inéditas de artefactos, reconociéndolo al proceso creativo con doble naturaleza a su génesis con dimensión interna psicológica y, externa conductual, interconectándolas de forma dinámica, sin estimar la reducción de una fase sobre otra o, viceversa. Por tanto, la acción demuestra los procesos creativos demandando dimensiones materiales, internas y externas con dirección a objetos, estructuras y simbologías porque todo lo que realiza el ser humano está situado en la realidad que le circunda.

Artefacto: Es entendido como expresión del conocimiento acumulado por el ser humano debido a su experiencia con su entorno en permanente interconexión adoptando y aprendiendo una serie de formalidades aceptas culturalmente como de patrones comportamentales, adquiriendo expresión en resultados en base a la internalización en permanente actualización, es decir, el artefacto ostenta dinámicas micro-genéticas y desarrollo de la internalización y externalización, manifestándose en objetos con diferentes dimensiones materiales, conceptuales, e incluso en forma de acción o actuación, predispuestos a las personas que deseen proveerles de otros cambios en el mundo, ya que un artefacto creativo representa características materiales e inmateriales fusionándose porque además de ser físico posee significado cultural e histórico.

Audiencia: Es comprendida en la manifestación de diversas clases de públicos, siendo numerosos para todos los creadores y, hacia los artefactos experimentados al cumplir un papel vital y clave de evaluadores ya que ayudan, contribuyen, juzgan, critican o utilizan el acto creativo, además lo conforman colaboradores potenciales, familiares y aquellos oponentes, colegas hasta llegar al público general más amplio el cual aceptará, adoptará o rechazará la imaginación práctica que materializa la creatividad dentro de las comunidades y sociedades. Por tanto, la audiencia posee influencia omnipresente en los seres humanos en sus posibles creaciones vistos como miembros de la misma, y aunque el actor trabaje por sí solo, el público

le estará en torno porque el primero siempre aprende a observar y comprender los productos emergentes en tercera persona cómo lo hacen los segundos, ya que de lo contrario al desapego y sensibilidad sociocultural la formalidad que demanda el proceso creativo le fuese imposible o, menos exitosa.

Posibilidades: Son concebidas como acciones con lentes en potencia fructíferas de utilizar, o construir a partir de lo que existe en algo nuevo, valioso y útil, apreciando diversas relaciones entre sujetos y objetos circundantes que le ofrece el ambiente material en múltiples manifestaciones, proporcionándole opciones significativas para destinos buenos o malos, porque la realidad abarca entre quienes cobija el acogerse a la interconexión dándole sentido, ya que las oportunidades son accesos continuos a la existencia de acciones. En este sentido los actores al ser heterogéneos para explotar sus posibilidades en la realidad (descubriéndolas o fabricándolas) en potencia deberán tener conocimientos y habilidades para elaborar productos creativos e innovadores.

1.2.10. Beneficios de la creatividad

La creatividad al ser cualidad natural en los seres humanos en potencia enraizada en las experiencias preconcebidas de la realidad sociocultural a la que pertenece específica y generalmente, basado en autores como (Calero, 2012; Guilera, 2011; Sático, 2019 y Valderrama, 2021) sintetizan sus beneficios a continuación:

- ✓ Favorece a las personas otorgándoles percepción como acción de recoger o cosechar algo de la realidad, aplicándose a través de los sentidos: observación, escuchar atentamente, saborear o degustar, oler, tocar, percibir movimientos y conectar sensaciones, permitiéndole aprender y comprender sumergido en entornos y contextos diferentes continuamente, en tanto, transformándolos en otros nuevos.

- ✓ Provee a las personas conocimientos a través de una permanente indagación con curiosidad hacia la realidad, formulando problemas, estimaciones, hipótesis, midiendo posibilidades en búsquedas permanentes con ética de respuestas alternativas originales, colocándose de forma curiosa y dudosa en sus aproximaciones, basándose en experimentaciones para interactuar decididos y responsablemente.
- ✓ Permite a las personas ser hábiles conceptualizando los fenómenos del entorno donde interactúa permanentemente entre sus otros, proveyéndole organización de la información percibida, procesándolas a través de unidades significativas, comprendiéndolas, asimilándolas, registrándolas, encontrando nuevos alcances anteriormente no vistos, desechando ambigüedades, contradicciones y paradojas, siendo capaces de interpretar y aprender del mundo con respuestas útiles.
- ✓ Otorga a las personas actitudes iniciativas y proactivas suscitándose permanentemente ideas, razonamientos, aprendizajes de formas diferentes con carácter de dirigir acciones basándose en protagonismo, liderazgo, anticipación, prevención y, visualización con naturalidad por ser espontánea hacia cualquier obstrucción o barrera, con anhelos de actualizarse inmediatamente, participando colaborativa y cooperativamente.

1.2.11. Barreras de la creatividad

La creatividad a pesar de ser la cualidad del pensamiento más importante del ser humano, lastimosamente, lucha en contra de obstáculos, bloqueos internos y externos que, obstruyen su desarrollo de forma positiva, por tal razón, se hace necesario la identificación de dichos impedimentos, oposiciones o inconvenientes mediante lo investigado hasta la actualidad

por (Calero, 2012; García, 2018; Larraz, 2015; Valderrama, 2021 y Valqui, 2009) resultando en los siguientes:

- ✓ Existen barreras sistemáticas y culturales obstaculizando diversas formas del pensamiento creativo adherido a las ordenes que provienen de contextos socioeducativos aceptados tradicionalmente de cosas que, deben o no realizarse en entornos y organizaciones entre semejantes, al inducir patrones de conductas a repetirse bajo normas, disposiciones y valores, asumir estándares de calidad, calidez y conformidad de aprobación, mediante sanciones, castigos, penas o disposiciones para no transgredir el statu quo.
- ✓ Coexisten bloqueos perceptuales donde los sujetos no pueden ver a través de sus sentidos la estructura de algún problema suscitado de diferentes formas, se aislan del mismo, meditan, discuten, especulan, deliberan y, por ende, existe incapacidad para definir términos como observación, atención a vicisitudes, intuición a incidentes o, perspicacia ante dilemas no tomados en cuenta.
- ✓ Entre los bloqueos emocionales que afectan a la creatividad están la falta de motivación y entusiasmo positivo para emprender nuevos horizontes a los preestablecidos como aportes flexibles, dinámicos, tolerantes, divertidos y llenos de persistencia con resiliencia al fracaso, alojándose desánimos por tiempos prolongados de esfuerzo estéril a objetivos planteados fluidamente, demostrando falta de inteligencia emocional equilibrada.
- ✓ La inhibición de la capacidad intelectual que elimina la creatividad en los seres humanos se enfatiza por el control excesivo del pensamiento en actividades sobre bases instruccionales convergentes sin posibilidad de variación de alternativas divergentes individuales y colectivas, otorgándoles respuestas con temor al fracaso no consiguiendo reformulaciones extraordinarias a partir de los errores en los

dominios de interés. Así mismo, le afecta al sujeto la concentración, y adaptación a nuevas formas de procedimientos por la lógica rígida, acompañado de deseos inalcanzables.

- ✓ Los inconvenientes ambientales que, destruyen la creatividad o, interceden para desarrollarse lenta y no progresivamente en los humanos, están las malas condiciones del entorno, contexto y marco ecológico, donde interactúa con el material propio y extraño con el objetivo de transferirse en producciones significativas, ya que existe falta o exceso de espacio físico, ventilación, luz, silencio, comodidad, ausencia de tranquilidad y acompañado de falta de materiales, herramientas y recursos económicos, estructurales, sociopolíticos, tecnológicos, académicos y científicos de ayuda, cooperación, colaboración, incentivos, reconocimientos y, de información actualizada.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1. Tipo de investigación

La naturaleza de esta investigación se basa tradicionalmente al asumir su clasificación determinándola básica del tipo pura, ya que demuestra objetivos determinados a originar innovación por descubrimientos verdaderos, generalizaciones, categorizaciones, principios y leyes direccionadas a conocimientos, sabidurías, saberes, culturas, consistencias, patrones, fenómenos, manifestaciones, cambios, sucesos, causas, consecuencias, comprensiones, entendimientos, experiencias, habilidades, conductas, dominios, entre otros novedosos y útiles, englobando verdades e intereses universales, pero, sin implicación alguna de sujetos que estudian dichas realidades, con aplicaciones o, intervenciones, asumiendo consecuencias prácticas, porque no resuelven ningún problema, por tanto, sirven de fundamentos teóricos esenciales, trascendentes y favorables para los avances necesitados por la ciencia (Gil, 2022).

La investigación pura busca el progreso de la ciencia, procura desenvolver los conocimientos científicos sin la preocupación directa con sus aplicaciones y consecuencias prácticas. Su desenvolvimiento tiende a ser bastante formalizado y objetiva la generalización, con vistas en la construcción de teorías y leyes. (Gil, 2019, p. 25)

De acuerdo al propósito contemplado la indagación es de índole descriptiva porque se encargará solamente de ofrecer explicaciones de hechos o, acontecimientos suscitados de aquellos individuos, fenómenos o, relaciones entre las variables abordadas, y pasarán por consiguiente a ser descritas bajo conciencia, ética y profesionalismo neutral acorde a la realidad estudiada sin inferencias de cualquier clase distorsionando la verdad, por ende, evidencias teóricas objetivas plasmadas utilizándose técnicas estandarizadas de recolección de datos revisadas, evaluadas y aceptadas por especialistas, permitiendo materializarse en cuestionarios

y observación sistemática con la finalidad de registrar datos de sucesos o fenómenos para dar forma a la encuesta asumida, haciéndose de la estadística para representarla. En consecuencia, Hernández y Mendoza (2018) afirman que:

Los estudios descriptivos pretenden especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, miden o recolectan datos y reportan información sobre diversos conceptos, variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o problema a investigar. En un estudio descriptivo el investigador selecciona una serie de cuestiones (que, recordemos, denominamos variables) y después recaba información sobre cada una de ellas, para así representar lo que se investiga (describirlo o caracterizarlo). (p. 110)

De la misma forma la presente exploración descriptiva posee un tipo de estudio de profundización de resultados correlacionales, ya que demuestra la finalidad de evaluar las interacciones surgidas en posibilidad entre dos o más conceptos, categorías o, variables del asunto, circunstancia o, problemática dentro del contexto para las cuales el investigador las produjo, con la finalidad de obtener conclusiones que, permitan entender el sistema complejo de causas y efectos, acciones y consecuencias, notándose las modificaciones, transformaciones, ajustes, mutaciones, adaptaciones, acontecidas, surgidas o, acaecidas, con la finalidad de disponer un grado de certeza a través de describir cuantitativamente los acontecimientos concernientes a relaciones notadas de influencia, repercusión y relación entre variables, metiéndose a prueba para comprobarse las conjeturas, suposiciones, supuestos, presunciones e, hipótesis establecidas, mostrándose a través de datos como resultados positivos o negativos expuestos estadísticamente. Al respecto de las indagaciones correlacionales Ferreyra y De Longhi (2014) manifiesta que:

Estos estudios pretenden, en un contexto particular, evaluar o determinar la relación entre dos o más variables, conceptos, magnitudes, o categorías que intervienen en un dado fenómeno social o natural. Así, nos permiten comprender la complejidad de los problemas estudiados, indagando sobre el entramado de relaciones entre variables que contiene. (p. 98)

2.2. Métodos de investigación

La metodología abordada de investigación adquiere carácter científico, ya que permite un estudio planificado considerando el problema construido y, a partir de ello saber de forma certera sus características o, aspectos que lo determinan, obteniendo respuestas a los objetivos planteados con descripciones fidedignas bajo conducta neutral, ética y profesional de aquello acontecido dentro del ambiente pedagógico formal representando el campo de acción confirmando o no, mediante técnicas de recolección de datos correlacional y cuantitativamente graficadas sobre las hipótesis formuladas, considerando la teoría proporcionada base de referencia para ejecutar la pesquisa, por tanto, es idónea porque ofrece nueva información descriptiva actualizando la existente perteneciente al sector educativo con nuevas conclusiones, necesarias para el progreso de la ciencia, por no generar respuestas a las consideraciones pretendidas actualmente por la temática abordada de exploración.

La Investigación Científica es aquel proceso de aproximación sucesiva, de carácter creativo e innovador que pretende encontrar respuesta a problemas trascendentes y con ello lograr hallazgos significativos que aumentan el conocimiento humano y lo enriquecen. Dicho proceso implica la concatenación lógica y rigurosa de una serie de etapas o tareas del proceso del conocimiento. (Santiesteban, 2014, p. 1)

Por tal motivo, la investigación planteó la ejecución de diferentes acciones sistemáticas generadoras de conocimientos novedosos y útiles, por ende, basados en procedimientos de orden riguroso seguidos obligatoriamente para cumplir los requisitos del método de indagación

básica de tipo pura asumidos, ya que proveyeron del campo seleccionado mediante las encuestas aplicadas a través de cuestionarios, obtención de resultados confiables a los sucesos disponibles de la realidad estudiada pasándose a describirlos correlacional y cuantitativamente a través de datos estadísticos expresados en gráficos otorgando lecturas objetivas de los resultados logrados como aporte a la ciencia.

El método de la investigación científica es el modo de abordar la realidad, de estudiar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento con el propósito de descubrir la esencia de los mismos y sus relaciones; es la estructura del proceso de Investigación Científica para enriquecer la ciencia. (Santiesteban, 2014, p. 3).

2.3. Método hipotético-deductivo

En consecuencia, la indagación utilizó el método de abordaje hipotético-deductivo debido a la predisposición de raciocinios adecuados y coherentes a los conocimientos actualmente insuficientes sobre las variables de estudio consideradas, dirigidas a explicar determinadas situaciones del contexto de acción escogido, volviéndose un aspecto negativo por no estar disponibles, originándose el problema como foco de acción necesario para a partir de él favorecer conjeturas o hipótesis que deberán ser confrontadas frente a la realidad, comprobándolas correlacional y cuantitativamente verificándose su veracidad o falsedad, cuyos resultados procuran evidencias empíricas significando aportar información relevante por ser necesaria y, con ello explicar los fenómenos suscitados (Marconi y Lakatos, 2021b).

El método hipotético-deductivo se inicia con un problema o una laguna en el conocimiento científico, pasando por la formulación de hipótesis y por un proceso de inferencia deductiva, la cual encabeza la predicción de la ocurrencia de fenómenos acogidos por la referida hipótesis. (Prodanov y De Freitas, 2013, p. 32)

Como resultado la investigación científica al abordar las características del método hipotético-deductivo interiorizó previamente realizarse un reconocimiento de todos los hechos

del campo de estudio, clasificando y seleccionando aquellos fenómenos con mayor probabilidad de poseer ausencia de información dirigidas a su explicación.

En otras palabras, examina lagunas o inconsistencias como bases para formular problemas a ser asumidos a indagarse con posibles aciertos, con el fin de encontrar soluciones a dichas disconformidades poseídas por la ciencia, permitiéndose construir modelos teóricos a partir de variables producidas en supuestos plausibles de suceso en la realidad formulándose hipótesis centrales y auxiliares, deduciéndose consecuencias particulares y, así mismo, asimilándose soportes empíricos a las tentativas de falseamientos, donde se intenta corroborar o derrumbar los supuestos creados, procesándose sin confirmación reajustes del modelo, caso contrario al confirmarse sugestión para trabajos posteriores (Almeida, 2021 y Marconi y Lakatos, 2021a).

2.4. Niveles de investigación

Entre los métodos de procedimientos considerados idóneos para la presente investigación como medios técnicos de acción también llamados específicos o discretos, utilizados dentro del campo elegido que, permitieron procedimientos de garantía, fidelidad, calidad e, integridad para sintetizar y categorizar haciéndose posible un análisis minucioso y certero de los datos recolectados, garantizándose la objetividad y precisión de los resultados descriptivos del fenómeno estudiado, se explican a continuación:

2.4.1. Observacional

Permitió la obtención de relevante información adjunta a la realidad al utilizar los sentidos para internalizar las características, especies, modos, grados, tipos, conductas, actitudes, aptitudes, clases, aspectos, componentes, elementos, compuestos materiales o, inmateriales existentes, porque no solamente la técnica concede darse cuenta de hechos reales a través de verlos y oírlos, sino que permite en contextos de investigación examinar profundamente todos los acontecimientos pertenecientes a un fenómeno deseado a estudiarse

para detallarlo con fidelidad, por tal motivo, demuestra ser un elemento imprescindible de investigación científica que ayuda al indagador a registrar evidencia con respecto a objetivos sobre los cuales sus semejantes aún padecen de conciencia a descubrirse, aproximándolo de forma directa a sucesos que significan la verdad (Marconi y Lakatos, 2021b).

2.4.2. Observación no participante

Ese tipo de formalidad que se asimiló durante la investigación fue necesario para conseguir los objetivos trazados al estar en contacto con la comunidad en el campo de estudio elegido, ya que no existió una integración relacional frente a la realidad estudiada por permanecer distante, obedeciendo el fin de eximirse el pesquisador de la situación de indagación, haciéndose más el papel de espectador, sin desmerecer la conciencia en los detalles asimiladas dirigida y ordenada que, debe mantenerse por poseer un carácter sistemático concebida como observación positiva (Marconi y Lakatos, 2021b).

2.4.3. Documental

Otorgó uno de los primeros pasos a concretarse al asumir la investigación científica, porque favorece espacios pertinentes al levantamiento de evidencias trascendentes, al estar bajo el objetivo de recolectar por interés propios, acorde al área tratada por el indagador, elegir variada información previa, considerando suministros generales y útiles para producir conocimientos, entendidos como fuentes primarias: archivos públicos, documentos oficiales y jurídicos, publicaciones parlamentarios, iconografías, archivos particulares, administrativos, estadísticos, cartas, contratos, diarios autobiografías, fotografías, objetos, canciones, vestuarios, folklore, relatos de visitas a instituciones y, de experiencias, tomándose en cuenta aquellos digitalizados o, electrónicos (Gil, 2022; Marconi y Lakatos, 2021a).

2.4.4. Bibliográfica

Confirió fuentes secundarias dentro a la investigación por estar publica al estudio particular al que se quiere llegar, periódicos, revistas, medios audiovisuales, programas de

radio, películas, programas de televisión, material cartográfico, publicaciones de libros, tesis, monografías, artículos científicos impresos o electrónicos, pertinentes al interés que posee el indagador a recopilarse para utilizarlo a beneficio, ya que son esenciales porque definen y resuelven determinados problemas, pero, trascienden el conocimiento plasmado en aquellos debido a que conducen a caminos de reflexiones e interpretaciones diferentes en nuevas áreas no antes profundizadas o incompletas, dando lugar al manipular la información, romper con la repetición hasta lo expuesto o, construir otra nueva, catalogándose propia porque se formaliza desde otro enfoque al describir conclusiones (Gil, 2022 y Marconi y Lakatos, 2021b).

2.4.5. Relacional

Proporcionó al estudio poseer explicaciones cuantitativas de aquello inferido por las dos variables propuestas a profundizarse en la realidad a partir de interacciones acontecidas vinculándolas acorde al contexto para describir los resultados numéricos como categóricos, ya que los aspectos relacionales se materializan en las indagaciones descriptivas por poseer características de ser univariadas, permitiendo el soporte de asociación de variables a medirse y, estudiarse la relación proveyendo informes de influencias o, fenómenos acaecidos bajo enfoque científico (Espinoza-Pajuelo y Ochoa-Pachas, 2021), asumiendo el tipo básico o puro porque su intención es alimentar el conocimiento, teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis planteadas acorde al problema sugerido a contribuciones ya existentes, bajo descripciones de aquello que acontece en la realidad al asumir las variables de estudio, confirmándolas o refutándolas al contrastarlas, describiendo a través de sus datos originar teorías, clasificaciones o leyes al acervo faltante en la ciencia (Andrade, 2023).

La investigación relacional puede ser considerada también, como una apuesta, propensión, convite, rumbo, provocación o perspectiva metodológica que busca reconocer, integrar y poner en relación los elementos constitutivos del fenómeno a investigar, incluido el problema de investigación —llamado aquí policentrismo

problémico— así como los distintos objetos de estudios —llamados aquí campos relacionales del conocimiento— mismos que se generan, interrelacionan, religan, apoyan, desapoyan, deslizan y reorganizan en el proceso investigativo. (Andrade, 2023, p. 46)

2.5. Enfoque de investigación

La actual investigación durante todo el proceso de construcción, acorde a los objetivos formulados en base al planteamiento del problema a través de la generación de hipótesis, al cristalizarse las variables dentro del campo de estudio con la muestra seleccionada aleatoriamente y, asumiéndose técnicas e instrumentos de comprobación y obtención de resultados estadísticos que dieron sustento a la teoría predeterminada pertenece al enfoque cuantitativo-descriptivo. Al respecto, Marconi y Lakatos (2021a) explican que este tipo de ruta de indagación se describen como:

Estudios cuantitativos-descriptivos que contienen en su proyecto de investigación, hipótesis explícitas que deben ser verificadas. Esas hipótesis son derivadas de la teoría y, por ese motivo, pueden consistir en declaraciones y asociaciones entre dos o más variables, sin referencia a una relación causal entre ellas. (p. 216)

Prodanov y De Freitas (2013) mencionan que, el enfoque cuantitativo se preocupa fundamentalmente de representar cualquier información sea opiniones, conductas, información o, cualquier cosa investigada, direccionarlas a transformarse en números, pasándose de esta forma a través del uso de recursos y técnicas estadísticas a clasificarse y analizarse, porque el objetivo principal es considerar a todos los estudios efectuados sobre algo existente cuantificables.

El enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la

medición numérica, el conteo, y en el uso de la estadística para intentar establecer con exactitud patrones en una población. (Gómez, 2009, p. 70)

En consecuencia, por la acción del indagador hacia el proceso de levantamiento de datos dentro de la institución educativa al asumir controles adecuados y objetivos preestablecidos donde ocurrieron los fenómenos se designa ser de campo, (Marconi y Lakatos, 2021a) explican que las investigaciones de campo son significativas para conseguir informaciones o, conocimientos, concernientes al estudio de un problema al cual se procura favorecer mediante respuestas, comprobación de hipótesis o, descubrir recientes y novedosos sucesos, situaciones y circunstancias como de relaciones entre aquellos para describirlos cómo se presentan en sus contextos, ambientes o ecosistemas espontáneamente.

La investigación de campo está relacionada a la observación de datos, hechos o fenómenos, recolectando datos sobre el mismo de la forma más fiel posible y sin alterar nada de lo observado. Después se pasa al análisis y a la interpretación de esos datos con base en una fundamentación teórica (investigación bibliográfica) consistente, con el intuito de comprender y explicar el problema investigado. (Martins, 2017, p. 24)

2.6. Diseño de investigación

2.6.1. No experimental

Esta indagación no presenta la intención de ser experimental, por lo tanto se clasifica dentro de las investigaciones básicas o puras no experimentales por ser ejecutada por el investigador sin manipular de alguna u otra forma las variables a disposición, al ponerlas a prueba dentro del campo elegido mediante las hipótesis a la muestra aleatoriamente seleccionada de estudio para capturar los resultados transparentemente, por ende, existe una observación de los fenómenos sin alguna intromisión para que los datos sean analizados cómo surgieron espontáneamente dentro del contexto de pertenencia (Cabezas et al., 2018 y Gómez, 2009).

2.6.2. Prospectiva

Se basó en estudios prospectivos o prolectivos acorde al momento en que ocurrieron los fenómenos suscitados por parte de la muestra escogida a estudiarse en el campo elegido, predeterminadamente frente al investigador para que de esa forma se comience a recolectar información original, novedosa y útil que fue traducida fielmente, pero no antes (Corona y Fonseca, 2021), ya que estos estudios exponen resultados de datos recopilados al formalizar hipótesis o suposiciones a ser puestas a prueba en la realidad en conformidad a las variables asumidas aplicándose correlacional y cuantitativamente la adquisición de las características o conductas a tomarse en cuenta abordándose a partir de aquello la traducción de resultados (Müggenburg y Pérez, 2007), por tanto, estos estudios aplicados en la investigación la formalizan como prospectiva ya que registró información en la medida en que ocurrieron los acontecimientos alusivos al fenómeno programados a observarse para describirse.

De esta manera, toda investigación que sea diseñada antes de que ocurra el fenómeno a investigar será considerada de tipo prospectiva; por el contrario, si el hecho a registrar ya sucedió al momento de la planificación del estudio entonces estaremos en presencia de una investigación retrospectiva. (Corona y Fonseca, 2021, p. 339)

2.7. Carácter de investigación

La investigación tiene un carácter transversal, cuya condición radica en la recolección de datos sobre el contexto y espacio determinado a la muestra escogida aleatoriamente, efectuándose por una sola vez y no en varias oportunidades (Cabezas et al., 2018). Además de poner en práctica por parte del investigador sus variables prediseñadas a partir de la formulación de hipótesis, a varios grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores para obtener instantáneamente el retrato de las incidencias, causas, efectos, eventos, relaciones,

interacciones, influencias, impactos o fenómenos con la finalidad de describirlos (Gómez, 2009).

2.8. Técnicas e instrumentos de investigación

2.8.1. Encuesta

Es un diseño técnico propio de la investigación de campo que permite al investigador obtener información de la población elegida de estudio mediante preguntas estructuradas y estandarizado en base a la operacionalización producida de las variables construidas previamente, haciéndose que existan respuestas con objetividad espontánea, por tanto, adquiere relevancia cuando lo que se pretende es recolectar datos sobre la puesta en práctica de hipótesis para verificarlas si acontecen o no en la realidad a las que fueron inmersas, ya que éstas proporcionan información significativa de las problemáticas, sucesos, comportamientos o fenómenos de los individuos que conforman la muestra aleatoria preestablecida a indagarse, para luego de obtener respuestas al juntarlas pasar a realizar un análisis de tipo cuantitativo, correlacional y descriptivo, alcanzando con ello conclusiones (Cabezas et al., 2018; Hadi et al., 2023 y Hernández y Coello, 2011).

2.8.2. Cuestionario

Es un instrumento de recolección de datos de la investigación de campo que permite a través de una serie de preguntas organizadas, clasificadas y ordenadas materializadas en formularios propuestos ante la muestra aleatoria preestablecida a estudiarte, para que los respondan en contextos físicos o virtuales por escrito, sin la presencia del indagador, con la condición de ser devueltos tal como se los recibió para recabar información y almacenarla (Gerhardt y Silveira, 2009; Hadi et al., 2023 y Marconi y Lakatos, 2021b).

2.9. Matemáticos-estadísticos

La investigación al estar sometida bajo métodos estadísticos que proporcionan tendencias y relaciones en causas, consecuencias, situaciones, conductas y fenómenos

generadas por la muestra elegida de estudio para verificar las variables, accionadas a través de hipótesis, sometidas a prueba en la realidad concerniente para proporcionar a través de técnicas e instrumentos elaborados con la finalidad de describirlas cuantitativamente al graficarlas para proporcionar conclusiones, pues, se muestra dentro de los métodos estadísticos descriptivos, porque ordenan, sistematizan, clasifican y grafican los indicadores numéricamente del proceso de captación de información asumidos empíricamente, por tanto, resultando esenciales para la comprobación o no de las premisas proporcionadas, ya que revela las propiedades, relaciones y tendencias bajo programas estadísticos de interpretación con configuraciones sencillas de comunicar objetivamente lo acontecido dentro del ámbito explorado (Rendón-Macías et al., 2016 y Santiesteban, 2014).

2.10. Universo de estudio

La población total elegida fue de 734 bachilleres y 46 profesores, siendo en conjunto 780 participantes para aplicar el proceso de investigación científica, acorde a los objetivos y planteamiento del problema diseñados para comprobar o, no, a través de los resultados las hipótesis planteadas, incumbiendo a 300 estudiantes y 20 profesores del Colegio de Bachillerato Nueve de Octubre, cantón Machala, provincia de El Oro; 170 estudiantes y 10 profesores de la Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio y, con 264 estudiantes y 16 profesores del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca pertenecientes al cantón Cuenca, provincia del Azuay, que son los alumnos legalmente matriculados, y, para fines de este estudio descriptivo correlacional solamente se consideró a los estudiantes que cursan los tres años del Bachillerato General Unificado (B.G.U), como de los profesores titulares en dichos niveles y, secciones de formación secundaria ofrecida en la República del Ecuador.

2.11. Tratamiento muestral

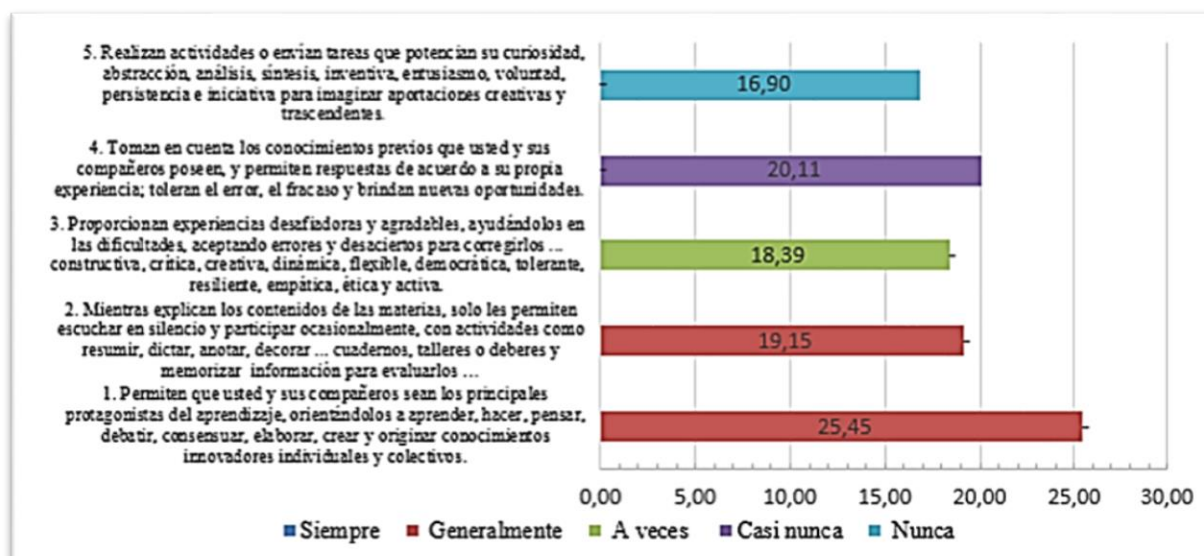
La población específica del estudio fue elegida mediante el cálculo del tamaño de muestra finita, obteniéndose 253 estudiantes distribuidos en el nivel Bachillerato General

Unificado (B.G.U) de la sección matutina de los tres colegios participantes, siendo escogidos todos los 42 profesores titulares porque no sobrepasaban la cantidad mínima de 100 personas.

2.12. Resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes

Figura 1

Respuestas de los estudiantes al cuestionario sobre las metodologías activas de enseñanza

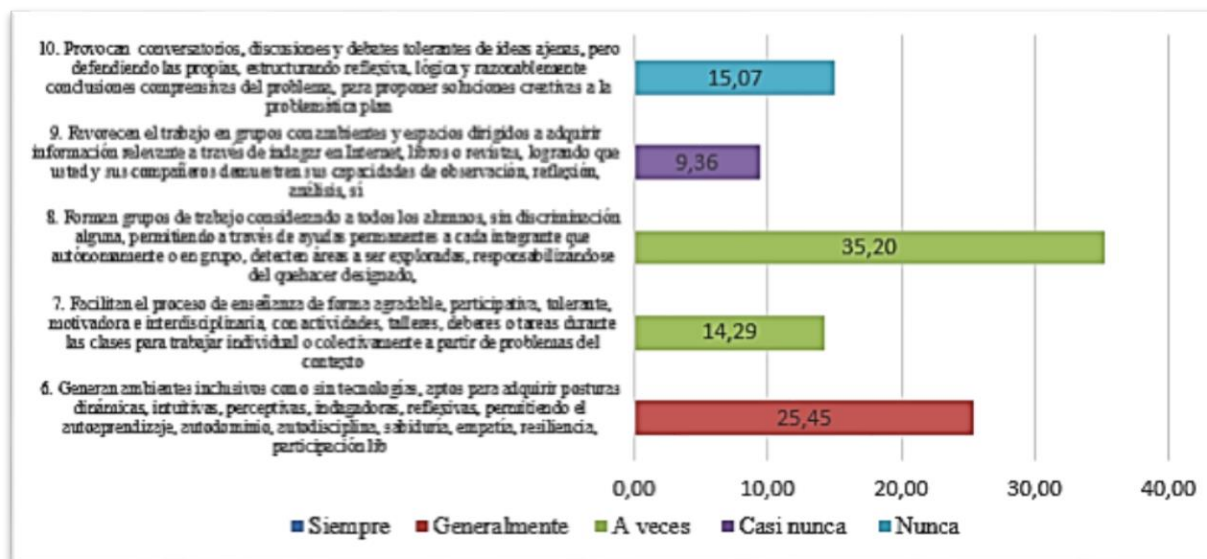


Según los resultados de la primera sección alusiva a las metodologías activas de enseñanza los estudiantes encuestados que pertenecen al bachillerato describieron que el 25,45% de los profesores en clases generalmente les permiten ser protagonistas de sus aprendizajes con la finalidad de crear y originar conocimientos innovadores, individuales y colectivos, ya que un 19,15% aseguran que, solo escuchan en silencio y participan ocasionalmente del proceso de enseñanza, con actividades de aprendizajes repetitivas y, demostrándose memorización de contenidos para evaluarlos, pasando al 18,39% afirmando que, a veces se proponen experiencias desafiantes y agradables, aceptándose errores y desaciertos para corregirlos, aplicándose tolerancia, resiliencia, empatía y ética. Además, el 20,11 % de docentes, según los estudiantes, casi nunca toman en cuenta los conocimientos previos obtenidos por su experiencia, notándose un 16,9 % de tareas que, no potencian su

curiosidad, abstracción, análisis, síntesis, inventiva, entusiasmo, voluntad y persistencia así como tampoco la iniciativa para imaginar aportaciones creativas trascendentes.

Figura 2

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

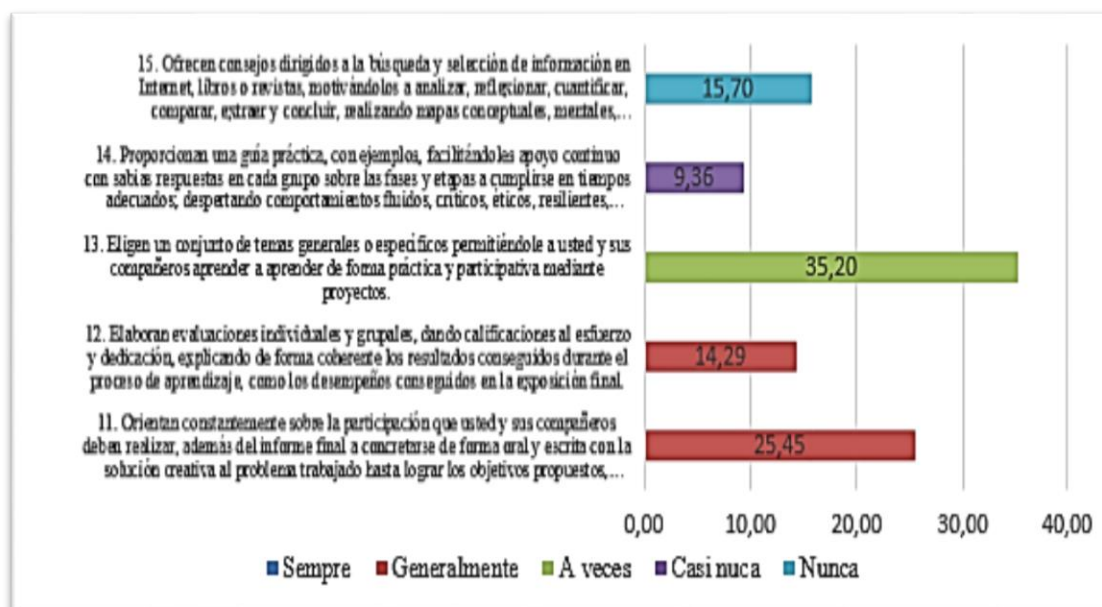


Apreciando los resultados que emergen de la segunda sección alusiva al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) los estudiantes encuestados que pertenecen al bachillerato, el 25,45% indican que, los profesores generalmente producen ambientes educativos inclusivos con o sin tecnologías, permitiéndoles adquirir posturas dinámicas, intuitivas, perceptivas, indagadoras y reflexivas, ya que se exige respeto mutuo e inferencias alusivas a determinados problemas reales del contexto al que pertenecen. En cambio, el 14,29% mencionan que, a veces el proceso de enseñanza provee formas agradables, participativas, tolerantes, motivadoras e, interdisciplinarias de concebir actividades, talleres y deberes en clases de forma individual o colectivamente, adhiriéndose a aquellos con el 35,20% mencionando que, rara vez existen grupos de trabajo, donde no existe discriminación por ningún tipo o causa alguna, con interacciones de ayudas permanentes, responsabilizándose de los quehaceres designados a ejecutarse de obligatorio cumplimiento, desarrollándose habilidades de comunicación afectiva, reflexiva y de decisión.

Sin embargo, el 9,36% de estudiantes concretan que, casi nunca sus profesores favorecen grupos conformados para adquirir información trascendente a través de indagar en internet, libros o revistas demostrando sus capacidades de observación, reflexión, análisis, síntesis, elaboración, ayuda, decisión y acción. Y, el restante 15,07% sostiene que, nunca provocan sus responsables en el aula académica, conversatorios, discusiones y debates tolerantes de ideas ajenas con el objetivo de defender las propias, siendo reflexivos, lógicos y razonables de cara a producir soluciones creativas a las problemáticas planteadas.

Figura 3

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)



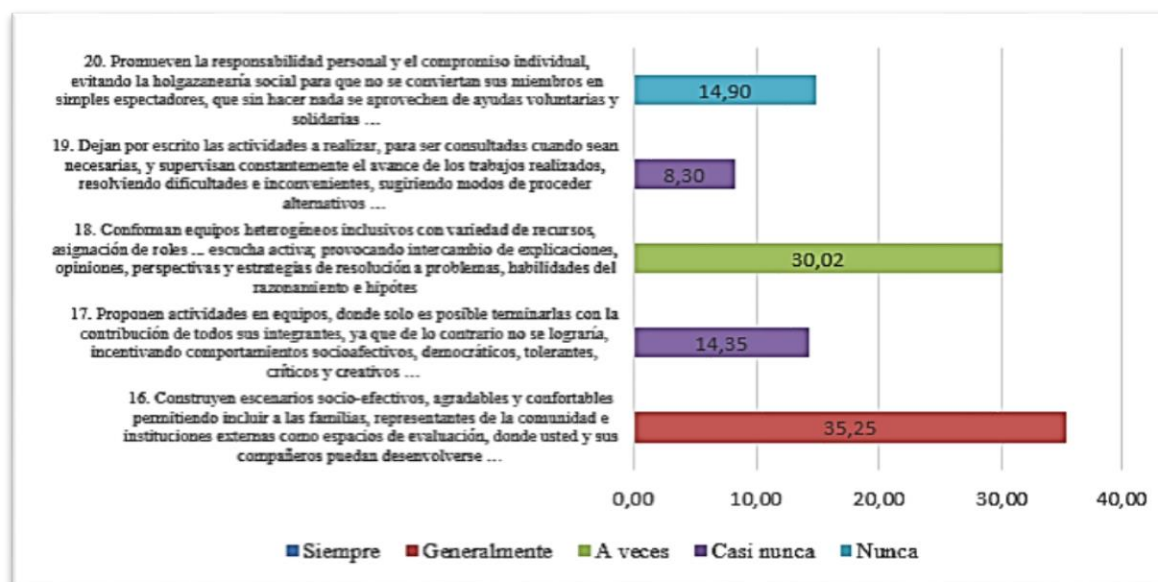
En lo concerniente a los resultados obtenidos en la tercera sección sobre del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy), los estudiantes en un 25,45% mencionan que, sus docentes sí orientan constantemente su participación en la realización de proyectos además de la elaboración del informe final a presentarse de forma oral y escrita, aconsejándoles cómo deben corregirse errores encontrados, también un 14,29% de alumnos aseveran que generalmente existe la presencia de evaluaciones individuales y grupales, proveyéndoles calificaciones en base al esfuerzo y dedicación aplicada y demostrada por sus logros conseguidos en la

exposición final, a pesar de lo anteriormente identificado, el 35,20% de la población estudiantil manifiesta que, a veces los docentes proponen elecciones de temas generales o específicos para estudiarse, contando democráticamente con la decisión de ellos, destinados a materializarlos en los proyectos a cumplirse.

Desde otra perspectiva el 9,36% de bachilleres alegan que, casi nunca se les proporcionan guías didácticas partiendo de ejemplos facilitadores para ejecutarse como apoyo significativo a dudas e incertidumbres en cada grupo y de las formalidades a concretarse como conductas prácticas a trabajar en equipo durante el proceso de construcción del proyecto, notándose además, un 15,70% que declaran que, los docentes nunca ofrecen consejos dirigidos a la búsqueda y selección de contenido en internet, libros o revistas motivándoles a analizar, reflexionar, cuantificar, comparar, extraer y concluir los datos obtenidos para expresarlos a través del lenguaje académico en todas sus formalidades.

Figura 4

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Cooperativo (AC)



Alusivo a la cuarta sección en la que se encuentra el aprendizaje cooperativo, los estudiantes encuestados que pertenecen al bachillerato en un 35,25% de los resultados obtenidos declaran que los profesores generalmente construyen escenarios socioafectivos,

agradables y confortables donde generalmente incluyen a las familias, comunidad e instituciones externas, como espacios de evaluación para que los estudiantes se desenvuelvan en base a preguntas y respuestas como de un diálogo o debate sobre del informe elaborado del proyecto construido a exponerse públicamente.

A pesar de aquello, un 14,35% afirma que casi nunca se proponen actividades en equipos, donde las actividades deberán realizarlas con aportaciones cooperativas, ya que siendo adversa la situación, no se lograría, por tanto, no se notan los aspectos socioafectivos, democráticos, intelectuales, críticos y creativos compartidos además de aspectos de empeños o ayudas recíprocas entre los integrantes del grupo.

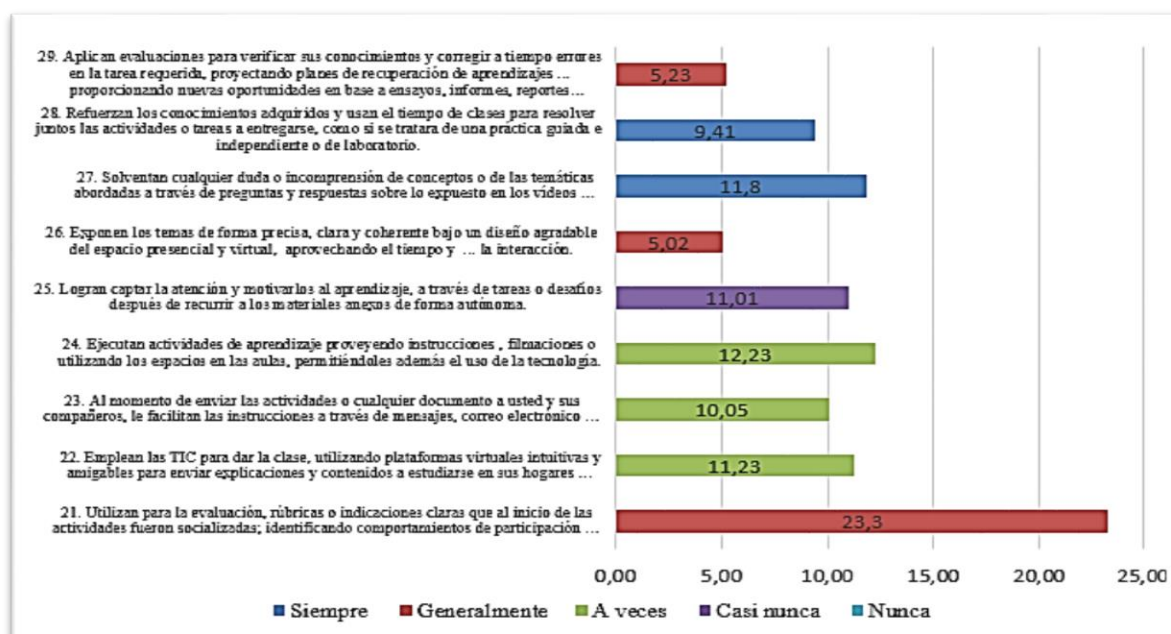
Por otra parte, el 32,02% de alumnos alega que a veces se conforman equipos heterogéneos inclusivos con variedad de recursos, asignaciones de roles de escucha activa como de opiniones, perspectivas y estrategias de solución de problemas, respaldándose y alentándose mutuamente entre compañeros con la finalidad de alcanzar los propósitos del grupo.

Continuamente se subraya por parte del 8,30% de bachilleres qué raras veces se dejan por escrito las actividades a ejecutarse con el propósito de ser consultadas para despejar dudas o incertidumbres y, a partir de su revisión, avanzar en los trabajos empeñados a concretarse.

Por último, el 14,90% de la población estudiantil expresa la no existencia de responsabilidad personal y compromiso individual ético, ya que los equipos poseen miembros que no hacen nada, catalogándose como simples espectadores, explotadores de ayudas voluntarias y solidarias entre sus compañeros, destinados a beneficiarse del trabajo ajeno.

Figura 5

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Flipped Classroom (Aula Invertida)



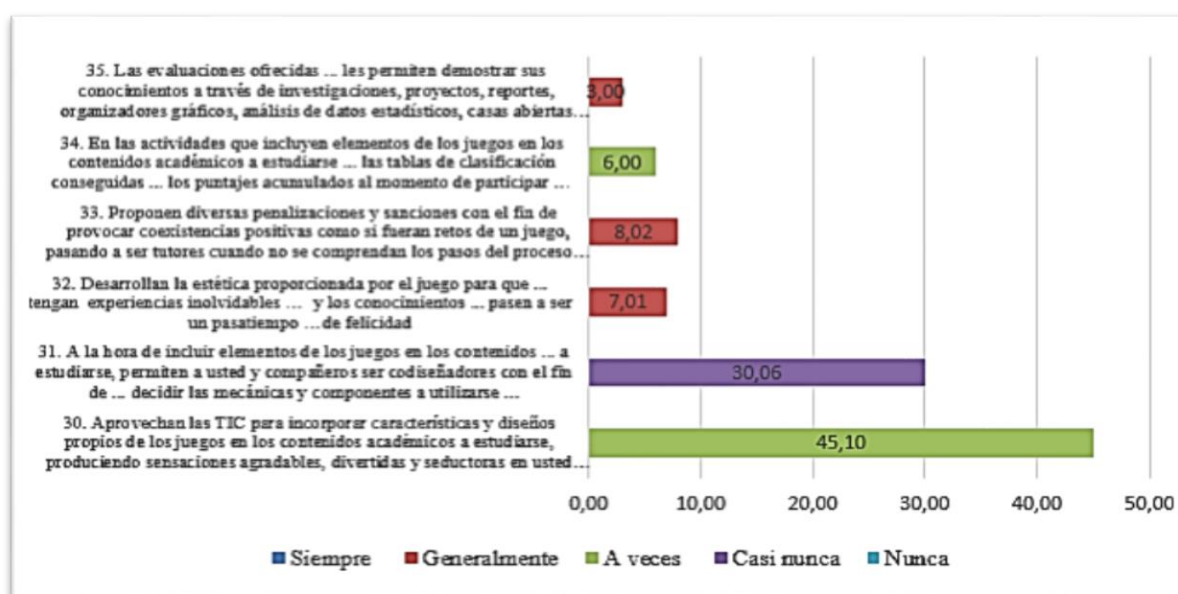
En la quinta sección de la encuesta referente a Flipped Classroom o bien llamada en español aula invertida, los estudiantes bachilleres se han pronunciado con el 23,03% de que se utiliza para la evaluación determinadas rúbricas o indicaciones claras de cómo se va a llevar a cabo dicha actividad, socializándolas como las indicaciones de participación y aprendizaje logrado, y, el 11,23% se acentúa que a veces se emplean las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para abordar clases virtuales, proveyendo plataformas intuitivas y amigables para enviar videos hechos por sus profesores de 10 a 15 minutos y tareas, asimismo el 10,05% señalaron que se les facilita cualquier documento utilizándose los canales de comunicación digital, y, en esta misma consideración el 12,23% asevera que los docentes envían actividades a casa para aprovecharse el tiempo en los espacios presenciales en las aulas permitiéndose la incorporación de la tecnología.

El 11,01% de los estudiantes prestan la atención necesaria a sus profesores lo que provoca la adquisición de aprendizajes de forma autónoma, pero un 5,02% señalan que, por lo general se exponen temas de forma precisa, clara y coherente en contextos presenciales o

virtuales, bajo un lenguaje sencillo, con humor e interacción, y, aquellos que pertenecen al 11,08% confirman la solución a dudas e incomprensiones al abordarse las temáticas curriculares mediante preguntas y respuestas de aquello enviado a visualizarse en videos, en comparación con el 9,41% que manifiestan la presencia de refuerzos de conocimientos adquiridos durante las clases; finalmente el 5,23% de estudiantes manifiestan la aplicación de evaluaciones para verificar sus conocimientos y corregir errores a tiempo, proveyéndose planes de recuperación de saberes no alcanzados.

Figura 6

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Gamificación (Ludificación)



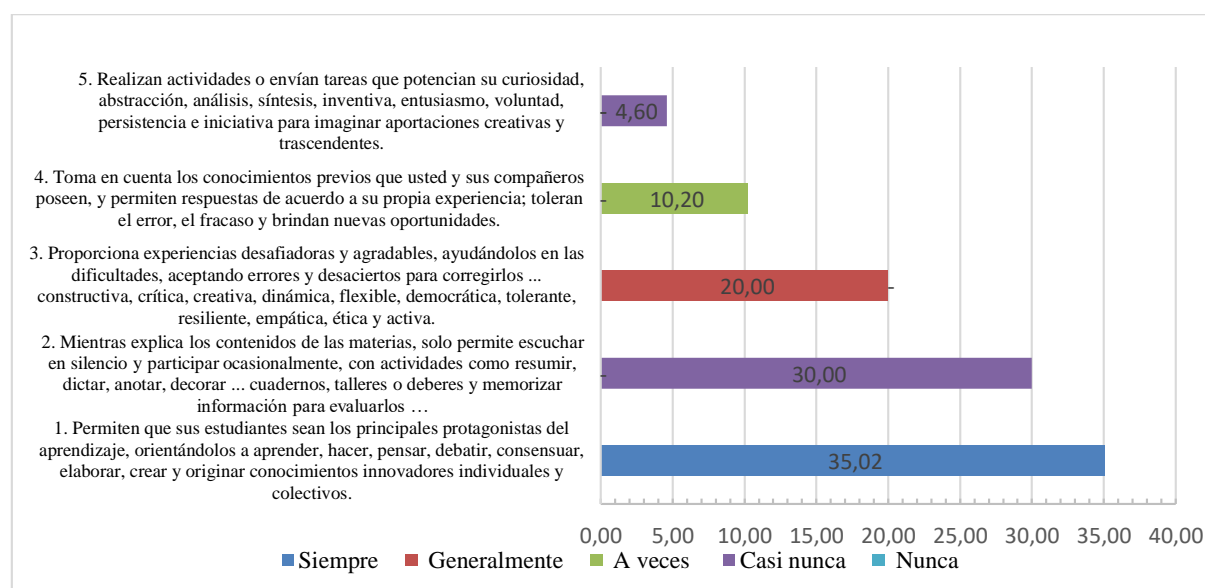
En la sección sexta relativa a la gamificación, el 10% de bachilleres manifiestan que los profesores aprovechan las TIC para diseñar juegos en los contextos educativos en base al contenido a estudiarse, pero un 30,0% expresan no ser casi nunca codiseñadores de mecánicas y componentes a utilizarse, asimilándose elementos del juego como formas de aprendizaje significativo, así como de aquellos que forman parte del 8,02% afirmando que encuentran penalizaciones y sanciones con la finalidad de adentrarse positivamente a los retos a cumplirse y, solamente un 6% opina que son tomados en cuenta para participar en ludificaciones, y, el

restante 3% exterioriza que habitualmente están inmersos en evaluaciones para demostrar los conocimientos adquiridos a través de investigaciones, proyectos, reportes, organizadores gráficos, análisis de datos, estadísticos y casas abiertas entre otras formalidades que conlleva la autoevaluación y coevaluación acompañados de retroalimentación.

2.13. Resultados de las encuestas aplicadas a los profesores

Figura 7

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Metodologías Activas de Enseñanza

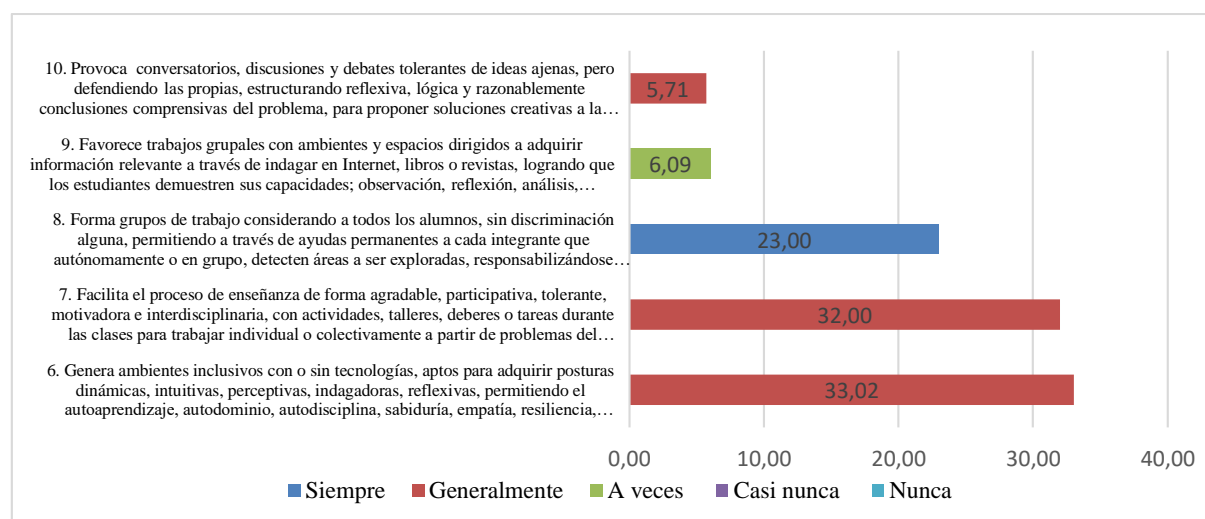


A partir de los resultados de la primera sección referida a las metodologías activas de enseñanza los profesores en un 35,02% declaran que siempre dejan a sus estudiantes ser los principales protagonistas del aprendizaje, orientándolos a aprender, hacer, pensar, debatir, consensuar, elaborar, crear y originar conocimientos innovadores, personales o, grupales, pero un 30% señalan que, casi nunca en las clases al tratarse los contenidos de las asignaturas, permiten que sus alumnos escuchen en silencio y participen ocasionalmente ejecutando actividades bancarias y de memorización de información para evaluarlas; en cambio, el 20% del conjunto de educadores generalmente proporcionan experiencias desafiantes y agradables, proveyendo ayuda a las dificultades, aceptándose errores y desaciertos para corregirlos constructivamente; un 10,20% de profesores que, a veces no toman en cuenta los conocimientos

previos adquiridos por sus alumnos; y, el 4,60% señalan que, casi nunca establecen actividades o, envían tareas destinadas a incrementar la curiosidad, abstracción, análisis, síntesis, inventiva, entusiasmo, voluntad, persistencia e, iniciativa generándose productos creativos relevantes.

Figura 8

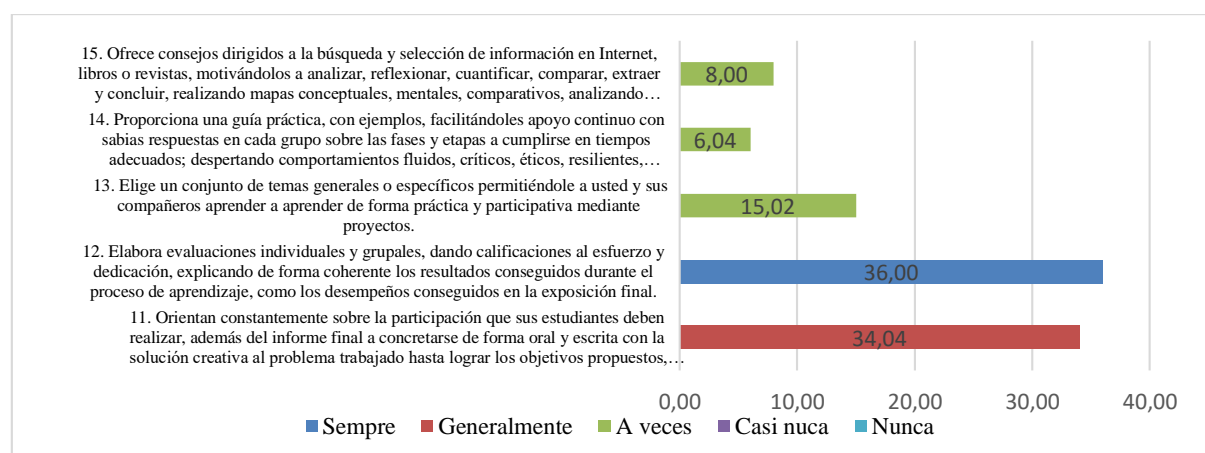
Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en problemas



Con respecto a la sección del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) el 33,02% de los profesores de la sección del bachillerato generalmente favorecen con ambientes inclusivos con o sin la utilización de las tecnologías, proveen espacios para que los estudiantes demuestren posturas dinámicas, intuitivas, perceptivas, indagadoras y reflexivas, donde actúan con libertad, resiliencia y espontaneidad; así mismo, un 32% propone un proceso de enseñanza agradable, participativo e interdisciplinario con ambientes para trabajar individual o colectivamente en la solución de problemáticas propias; mientras que el 23% señala siempre formar grupos de trabajo sin discriminación por considerar a todos los alumnos responsables del quehacer designado. Se observa que un 6,09% de docentes a veces favorecen espacios académicos dirigidos a conseguir indagación de información, utilizándose internet, libros o revistas, con la finalidad de que sus alumnos demuestren sus capacidades; lo anterior se completa con el 5,71% de educadores que comúnmente estimulan conversatorios, discusiones y debates tolerantes para asimilar ideas ajenas y defender las propias bajo conclusiones comprensivas del problema.

Figura 9

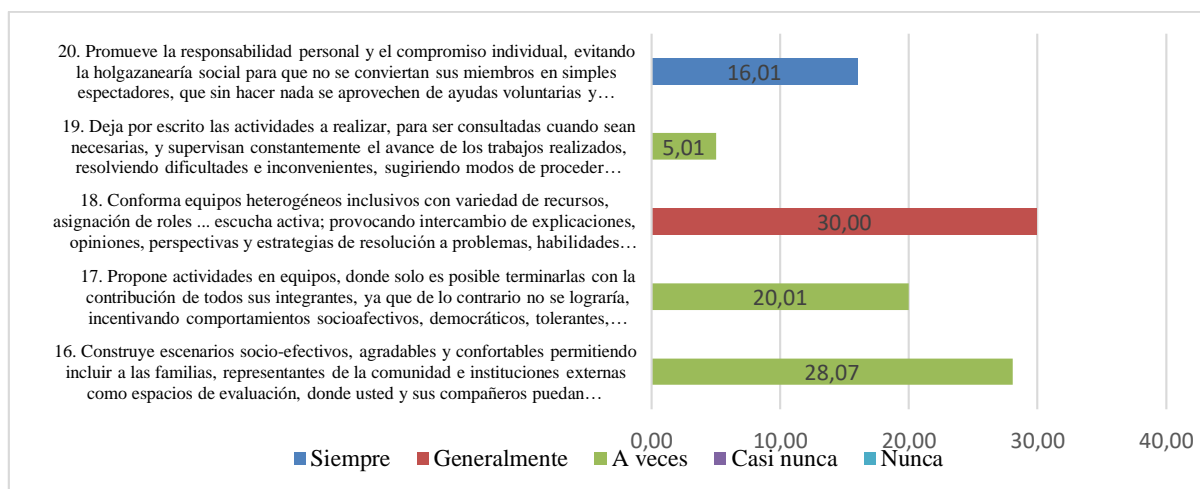
Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)



En torno a la tercera sección correspondiente al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) los profesores del bachillerato participantes correspondiente al 34,04% generalmente orientan de forma continua la participación de sus alumnos en lo que deben hacer al asumirse la construcción de un proyecto bajo un informe final concretándolo oral y de forma escrita; además de aquellos que representan el 36% proveen siempre evaluaciones individuales y grupales calificando el esfuerzo y dedicación del estudiante tanto como los resultados obtenidos durante el proceso de aprendizaje; por otro lado, el 15,02% generalmente abordan un conjunto de temáticas generales y específicas en las cuales a veces se permite a los estudiantes ser partícipe para escogerlas con la finalidad de concretarlas en la práctica, cristalizándose el aprender a aprender, así mismo existe un apoyo continuo para ejecutar las fases y etapas a cumplirse, otorgando orientaciones a llevarse a cabo durante el proceso de construcción del proyecto; un restante 8% provee consejos dirigidos a la búsqueda como selección de contenidos alojados en internet, libros o revistas, favoreciendo en los estudiantes el analizar, reflexionar, cuantificar, comparar, extraer y concluir datos incitándoles a informarlos oralmente y por escrito.

Figura 10

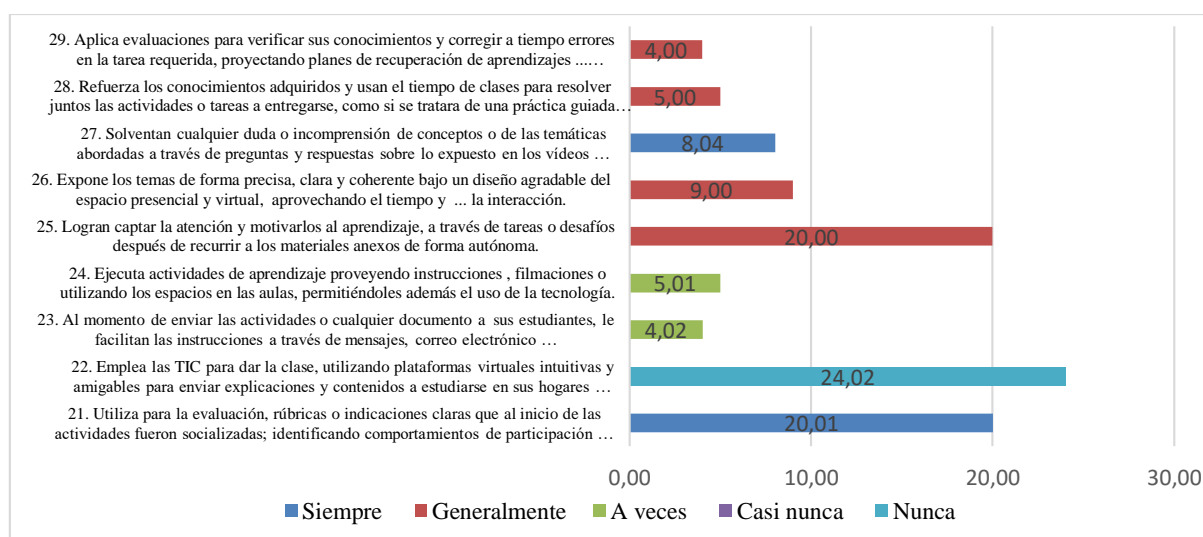
Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Aprendizaje Cooperativo (AC)



Como se especifica en la cuarta sección sobre el Aprendizaje Cooperativo (AC), los profesores, en un 28,07% a veces construyen escenarios socioafectivos, agradables y confortables, donde es posible incluir a las familias, comunidad e instituciones externas como espacios para llevarse a cabo la evaluación de los estudiantes para que se desenvuelvan mediante preguntas y respuestas sobre el informe del proyecto final; el 20,01% ocasionalmente propone trabajos en equipo donde es posible terminarlos cuando todos lo hagan juntos. Un 30% de docentes conforman equipos heterogéneos inclusivos con variedad de recursos, asignando roles a cumplirse y empleándose escucha activa para intercambiar opiniones, perspectivas y estrategias de resolución de problemas; solamente el 5,01% en ocasiones dejan por escrito las actividades a concretarse; y, aquellos que están dentro del 16,01% promueven siempre responsabilidad personal y compromiso individual, tratando de evitarse holgazanería.

Figura 11

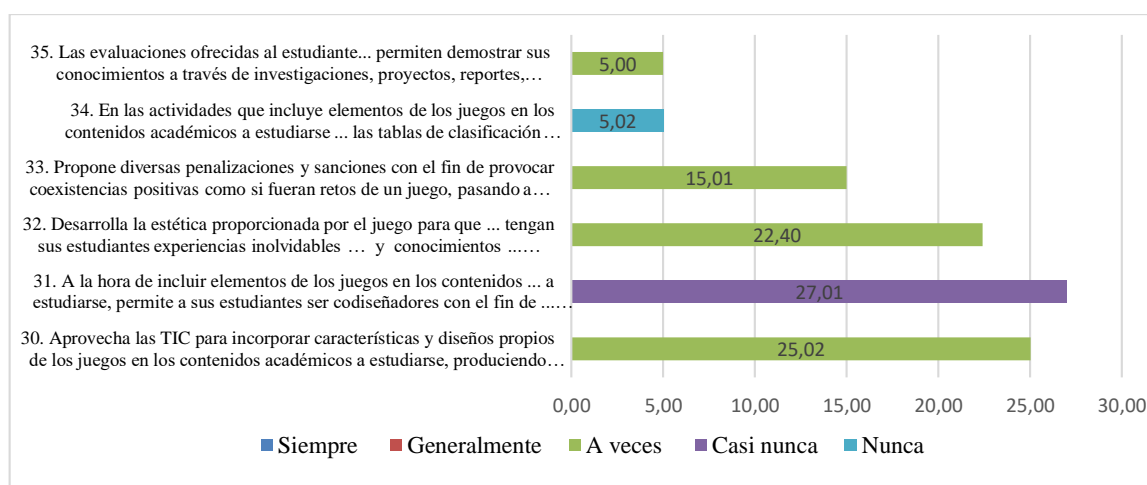
Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Flipped Classroom (Aula Invertida)



Concerniente a la quinta sección que trata el aula invertida, los profesores del bachillerato que conforman el 20,01% señalan que, siempre emplean evaluaciones, rúbricas o indicaciones claras socializadas antes de comenzar las actividades; el 24,02% no emplea nunca plataformas virtuales intuitivas y amigables considerándose realizar videos cortos de 10 a 15 minutos o el envío de tareas; el 4,02% a veces al momento de enviar actividades u otro documento al estudiante lo realiza a través de mensajería digital; junto al 5,01% que produce instrucciones mediante debates o filmaciones para utilizarse el tiempo presencial en las aulas con permisos de interactuar con tecnología; un 20% de docentes alcanza el objetivo de captar la atención de sus estudiantes motivándolos hacia los aprendizajes; mientras que, el 9% disertan los temas a estudiarse de forma precisa, clara y coherente en ambientes físicos o virtuales. Solamente el 8,04% de profesores solventan sistemáticamente dudas e incomprensiones sobre lo que se trata en las temáticas abordadas en estudio; y, finalmente, un 5% usualmente ofrecen refuerzos de conocimientos adquiridos; mientras que el restante 4% aplica constantemente evaluaciones para comprobar los conocimientos adquiridos y corregirlos a tiempo si se encuentran errados.

Figura 12

Respuestas de los profesores al cuestionario sobre Gamificación (Ludificación)



En la sexta sección que se trata de la gamificación por los profesores participantes, el 25,02% de aquellos, aprovechan a veces las TIC para diseñar juegos basados en contenidos disciplinarios a estudiarse; pero el 27,01% a la hora de incluir los elementos del juego casi nunca permiten a sus estudiantes ser responsables de elegir mecánicas y componentes a utilizarse bajo dinámicas permitiéndoles divertirse aprendiendo; y, un 22,40% en ocasiones desarrolla a partir de la estética, típica de los juegos, la fantasía y experiencias inolvidables bajo retos a cumplirse. El 15.01% disponen a menudo de penalizaciones y sanciones para provocar coexistencias positivas en actividades lúdicas; además de todo lo antes dicho, el 5,02% jamás incluye elementos de los juegos en los contenidos académicos; mientras que el 5,00% en las evaluaciones, nunca permite al estudiante demostrar sus conocimientos mediante investigaciones, proyectos, reportes, organizadores gráficos, análisis de datos estadísticos, casas abiertas entre otras opciones.

CAPÍTULO III

PROPUESTA: GUÍA PEDAGÓGICA APLICATIVA DE METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

3.1. Objetivo general

Elaborar una guía aplicativa de metodologías activas de enseñanza dirigida a los profesores del nivel secundario, provocando contextos constructivistas de conocimientos significativos en los salones de clases, mediante aprendizaje basado en problemas, proyectos, cooperativo, aula invertida y gamificación, para mejorarse el desarrollo de la creatividad en estudiantes de bachillerato ecuatoriano.

3.1.1. Objetivos específicos

- ✓ Orientar a los profesores del bachillerato ecuatoriano a la generación de contextos constructivistas de aprendizajes significativos, aplicandose metodologías activas de enseñanza en los salones de clases, para mejorarse el desarrollo de la creatividad.
- ✓ Estimular en estudiantes del bachillerato ecuatoriano constructivamente aprendizajes significativos, aplicandose metodologías activas de enseñanza en los salones de clases, para mejorarse el desarrollo de la creatividad.

3.2. Justificación

La propuesta de intervención abordada probé orientaciones pedagógicas de utilidad al ser una guía aplicativa de metodologías activas de enseñanza para que los profesores transformen de forma apropiada, pertinente y coherentemente los contextos educativos actuales, plasmándose en las planificaciones curriculares y, con ello alcanzar los objetivos y estándares de calidad de obligatorio cumplimiento a ejecutarse en los salones de clases con perspectiva constructivista y, por competencias, favoreciendo el logro del perfil del estudiante al término de su formación secundaria, propuestos por el Ministerio de Educación del Ecuador,

ya que actualmente la mayoría de establecimientos que ofrecen instrucción bachiller están diseñados bajo la pedagogía tradicional: conductista, mecanicista y tecnicista, dejando al estudiante como receptor del aprendizaje de forma pasiva, repetitiva y decorativa, inhibiéndose saberes significativos para el desarrollo de la creatividad.

La relevancia que expone la propuesta de intervención es otorgar a los responsables de ofrecer educación formal en el contexto del bachillerato ecuatoriano, alternativas pedagógicas contemporáneas y, por tanto actualizadas, permitiéndose favorecer a los procesos constructivistas de enseñanza, existiendo actividades académicas activas, con y también a prescindir de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) bajo los requerimientos de la digitalización, aplicándose adecuaciones curriculares a las necesidades educativas inclusivas, correspondientes a los contenidos de las disciplinas o, materias a estudiarse obligatoriamente, a través de utilizarse el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy), Aprendizaje Cooperativo, Aula Invertida y Gamificación, que producen verdaderos contextos formativos de saberes significativos provocándose el desarrollo de la creatividad.

La factibilidad de la propuesta mejora la educación tradicional aun llevada a cabo por la mayoría de los colegios ecuatorianos, haciéndose posible procesos del nivel de bachillerato activos, donde existen diálogos, debates, conversaciones anecdóticas, críticas constructivas destinadas a mejorar los errores cometidos mediante retroalimentación continua en las actividades académicas, mesas redondas, foros, proyectos, ejemplificaciones de sucesos de la vida real a través de proponer retos, inconvenientes, vicisitudes, contrariedades, dilemas, querellas que lo identifican al estudiante solucionándolos, incorporando y aprovechando la interdisciplinariedad, culturas, etnias y capacidades diversas, considerado el centro de atención pasando sus profesores a ser: facilitadores, tutores, mediadores y guías que, permitan a través de adquirir conocimientos significativos dentro del salón de clases desarrollar imaginación

aplicada, transformándose en creatividad al producirse resultados tangibles e intangibles útiles por generar innovación.

Los beneficios ofrecidos por la propuesta al desarrollar en los estudiantes ecuatorianos bachilleres su creatividad al aplicarse las metodologías activas de enseñanza en los salones de clases serán muchos, pero, entre los más trascendentes serán aquellos de poseer proactividad socio-constructivista e, individual, tornándose autores con esfuerzo y dedicación de las actividades académicas a desarrollarse con responsabilidad al ser de obligatorio cumplimiento propuestas por el profesor, mostrando voluntad en búsquedas incesantes de saberes reflexionando con experimentación de aciertos y errores bajo metacognición, provocándose descubrimientos inéditos, aplicándose ética con optimismo, resiliencia, empatía, democracia, comunicación y escucha asertiva, espiritualidad, intuición, apertura, motivación, libertad y pasión incesante por elaborar soluciones mediante proyectos a problemáticas de la vida real.

Finalmente, todos los implicados dentro del contexto educativo que conforman el nivel de secundaria ecuatoriana al aplicar la presente propuesta basada en ser una guía pedagógica aplicativa de metodologías activas de enseñanza para mejorar el desarrollo de la creatividad tendrán estudiantes bachilleres capaces de utilizar su imaginación en aportes útiles, adquiriendo conocimientos críticos, lógicos, razonables, técnicos, tecnológicos y significativos traducidos en rendimientos estudiantiles y comportamientos humanos capaces de transmitir emociones positivas de satisfacción a los esfuerzos de apoyo provistos por sus progenitores o, representantes de familia, alcanzando el perfil del bachiller ecuatoriano exigido, para continuar estudios superiores, consolidándose como ciudadanos felices, innovadores y, valiosos por proveer progreso en todas las dimensiones posibles a la sociedad ecuatoriana y global.

3.3. Recursos

3.3.1. Humanos

La propuesta de intervención de mejoramiento dispone de la participación exclusiva de los entes administrativos: rector, vicerrector e inspector general, como de la planta de docentes y, estudiantes de la sección matutina de todos los tres colegios participantes, exclusivamente dentro del nivel de Bachillerato General Unificado (B.G.U).

3.3.2. Materiales

La propuesta de intervención de mejoramiento hace uso de materiales permanentes destacándose computadores de escritorio, laptops, tablets y celulares inteligentes iPhone o Android entre otros, impresora, internet, como de la función de aplicaciones: Zoom, YouTube, Google Maps, WhatsApp, y de los productos de Microsoft Office, Adobe Acrobat Pro, Google Workspace: Gmail, Calendario, Drive, Documentos, Formularios etc., acompañado de un gestor de citas de uso mundial Mendeley, proyector, libros, revistas indexadas académicas y científicas, tesis en todos los niveles posibles abarcando repositorios de universidades con prestigio a nivel nacional e internacional, bibliotecas digitales y físicas de índole público y privado, buscadores de información online, consumo de papel de impresión formato carta A4, tinta, y del transporte urbano.

3.3.3. Financieros

Los costos generados para la ejecución de la intervención de mejoramiento elaborada teóricamente por esta investigación de carácter científica, teniendo presente las consideraciones necesarias: humanas y materiales antes descritos a consumirse para llevarse a cabo en los tres colegios de bachillerato participantes, pues, se hizo un total económico previendo la realidad socioeconómica factible con un aproximado de gastos de \$100 dólares de los Estados Unidos de Norteamérica, moneda de circulación para consumo interno en la República del Ecuador.

3.4. Fundamentación teórica de la propuesta

Los métodos activos de enseñanza se definen como una práctica de enseñanza y aprendizaje que permite transformar procesos formativos tradicionales en constructivistas, convirtiendo a los alumnos en principales autores de sus conocimientos, posicionando al profesor como mediador, guía, tutor, facilitador y estratega de ambientes interactivos e inclusivos con o, sin Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), experto en sus materias académicas, capaz de fragmentar los contenidos curriculares a estudiarse mediante actividades interdisciplinarias, complejas y desafiantes, asumiendo situaciones-problemas extraídas del entorno real a resolverse con procesos de indagación, estimulando el pensamiento crítico individual y colectivamente para despertar la creatividad construyéndose conocimientos significativos por producir soluciones innovadoras (Soares, 2021 y Stroher et al., 2018).

Las metodologías activas de enseñanza permiten encontrar diversos contextos innovadores y, provocadores de nuevas formas de analizar, reflexionar, comprender, contextualizar y adquirir los contenidos disciplinares por parte de los alumnos y, cómo desarrollar en sus profesores múltiples procesos de experiencias académicas reales o, simuladas a través de actividades adheridas a la práctica social como condiciones positivas de motivación extrínseca, intrínseca, colaborativa, cooperativa y, durante las mismas retroalimentación y resolución de conflictos, fortaleciendo la percepción, metacognición, autonomía, solidaridad, inclusión, esfuerzo, dedicación, perseverancia, responsabilidad y curiosidad por encontrar crítica, fluida, eficaz y provechosamente ante situaciones adversas, a través de sus propias inferencias, resultados creativos trascendentes y satisfactorios (Zaluski y De Oliveira, 2018 y Souza et al., 2020).

El objetivo principal de las metodologías activas de enseñanza es proponerles a los estudiantes múltiples contextos constructivistas interactivos con o, sin tecnología adaptándose a sus competencias, habilidades, capacidades y destrezas para que aprendan conocimientos

significativos de forma autónoma, colaborativa y cooperativamente (Souza et al., 2021 y Torres, 2019) a partir de prácticas basadas en ensayo y error de problemáticas suscitadas en contextos reales socioculturales, abordándose por ambientes flexibles de reflexión, tolerancia, democracia, inclusión, retroalimentación y resolución de conflictos (Santos y Castaman, 2022) provistos por sus profesores al ejercer su rol de mediador, guía, tutor, facilitador y estrategia de acciones académicas (Lovato et al., 2018 y Stroher et al., 2018) desarrolladoras del pensamiento crítico y creativo, materializándose en diversas soluciones originales (Luchesi et al., 2022 y Soares, 2021).

3.5. Aplicación de las metodologías activas de enseñanza para el desarrollo de la creatividad

3.5.1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Método activo de enseñanza que permite a través de problemas del ámbito real, transferirlos a contextos educativos como actividades académicas con objetivos de las disciplinas acorde a las temáticas a estudiarse curricularmente a cumplirlos aplicándose con procesos de investigación, dejando a los estudiantes a aprender crítica, creativa y significativamente, volviéndolos protagonistas de sus propios conocimientos, convirtiendo a los profesores en tutores expertos de su materia y facilitadores de múltiples contextos con actividades que plasman los resultados en informes a ser socializados, solucionando imprevistos y dificultades eficazmente, siendo, evaluados acorde a sus desempeños demostrados individual, colectiva e inclusivamente para retroalimentar los errores, considerados oportunidades a mejorarlos, obteniendo experiencias de aportes grupales innovadores y gratificantes (Lopes et al., 2019 y Torp y Sage, 2007).

3.5.1.1. Rol del profesor en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).- Las acciones preestablecidas por (Bejarano et al., 2008; Gutiérrez et al., 2012; Lopes et al., 2019 y Torp y Sage, 2007) a asumirse por los profesores son:

- ✓ Los profesores son considerados facilitadores de procesos activos de enseñanza, desarrolladores de múltiples procesos y actividades necesarias para conseguir en base a soluciones creativas de forma individual, colaborativa y cooperativamente a partir de problemas del contexto real en sus alumnos la construcción de conocimientos significativos.
- ✓ Los profesores serán expertos en la materia de su dominio, acorde a la temática a estudiarse con estrategias pedagógicas y didácticas solventando coherentemente las dificultades académicas y, de relación grupal eficazmente.
- ✓ Los profesores al conformar grupos de trabajo tomarán en cuenta las diferentes actitudes, aptitudes y Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad para equilibrar las responsabilidades a ser asumidas y, cumplidas en el tiempo planificado.
- ✓ Los profesores durante el proceso de asimilación de información y conocimientos a los grupos establecidos inclusivamente les mostrarán interacciones resilientes, empáticas y dinámicas, utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), generándoles experiencias trascendentes asegurando motivación e, interés a esforzarse por cumplir los objetivos establecidos, por ende, ayudándoles a los alumnos a desprenderse de información memorística, convirtiéndolos en aprendices autodirigidos.
- ✓ Los profesores mantendrán altas expectativas de lo que puedan producir sus alumnos al aplicarse crítica, creativa e inclusivamente, además articulará sus conocimientos basándose en conclusiones, protagonizando en sus alumnos explicaciones en sus

propias palabras sobre los aprendizajes adquiridos con lenguaje y comunicación socioafectivo positivo.

3.5.1.2. Rol del estudiante en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).- Las acciones preestablecidas por (Bejarano et al., 2008; Gutiérrez et al., 2012; Lopes et al., 2019 y Torp y Sage, 2007) a asumirse durante el ABP para los estudiantes son:

- ✓ Los estudiantes aportarán su participación mediante el interés a las diferentes actividades dispuestas por parte del profesor, sumergiéndose fluidamente en los mismos, asimilándose el derecho a expresarse democráticamente.
- ✓ Los estudiantes estarán sumergidos en situaciones problemáticas no estructuradas, alcanzándose situaciones complejas a descifrarse, utilizando el pensamiento crítico y creativo, teniendo la finalidad de adquirir suficiente información relevante, mediante procesos de investigación aplicándose capacidades de observación, reflexión, análisis, síntesis, elaboración, cooperación, decisión y acción, para en discusión tolerar ideas ajenas y, con ello obtener conclusiones de argumentos necesarios e indispensables que ayudan a entender el problema, pasando a estructurar la solución adecuada a partir de la generación de hipótesis, con múltiples opciones de procesos a cumplirse.
- ✓ Los estudiantes con la ayuda de su tutor encontrarán aquellos conocimientos o aprendizajes que faltan por adquirirse, identificando aquello que saben, con la finalidad de recurrir al conocimiento previo e, iniciar conexiones diversas aplicándose la interdisciplinariedad.
- ✓ Los estudiantes apreciarán el talento de los demás siendo inclusivos, tratando con respeto la manera de asimilar los contenidos y de aportar nuevos, desempeñándose individual y colectivamente durante el tiempo planificado por el profesor a cumplirse en cada fase, y buscarán ayuda permanente del tutor para solucionar querellas o

problemáticas, con la finalidad de sobrellevar con experiencias significativas, resultados relevantes para estructurar el producto final de forma correcta.

- ✓ Los alumnos deberán concretar los aprendizajes adquiridos en un informe adjuntando la solución producida como respuesta de aprendizaje al problema asumido por la actividad a cumplirse, debiéndose explicar oralmente, respondiendo a preguntas e inquietudes de quienes están alrededor en el salón de clases para ser aplicada la solución construida como evaluación de los resultados proporcionados públicamente.
- ✓ Los alumnos mostrarán comportamientos metacognitivos frente a errores cometidos y aciertos en conjunto con el profesor, predispuestos a aceptar retroalimentaciones a los mismos para corregirlos, y mejorar la entrega final del producto para obtener la calificación correspondiente.

3.5.1.3. Proceso de enseñanza activa del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).-

La implementación del ABP a asumirse por los profesores acorde a las diferentes disciplinas curriculares de dominio a enseñarse activamente para el desarrollo de la creatividad de sus estudiantes en los salones de clases sugeridos por (Bejarano et al., 2008; Gutiérrez et al., 2012; Lopes et al., 2019 y Torp y Sage, 2007) constan en lo siguiente:

Fase inicial.- Se desarrolla a través de las siguientes actividades:

Diseño del problema: Los profesores deberán planificar junto a los objetivos curriculares perseguidos, actividades académicas basadas en situaciones o vicisitudes problemáticas del mundo real, permitiéndoles a los alumnos aprender a aprender significativamente el contenido, crítica y creativamente de obligatorio cumplimiento a evaluarse, buscándose en periódicos locales, revistas, diálogos, conversaciones, páginas web, redes sociales, fenómenos, sucesos, acontecimientos, hechos y noticias cotidianas con situaciones o, necesidades a resolverse en la comunidad sociocultural de pertenencia y, aquellas vicisitudes ajenas que puedan afectar en presente o futuro, buscando la

semilla germinante del interés estudiantil para que se sientan identificados a enfrentarse fluidamente en lo desconocido y experimenten soluciones innovadoras.

Conformación del grupo estudiantil ABP: Los profesores deberán establecer acorde a los resultados del diagnóstico previo sobre de las aptitudes, actitudes, necesidades e inclusión de sus estudiantes a llevarse a cabo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje la conformación de equipos a guiarse para la concreción de los objetivos, por tanto, considerará de 1 a 10 alumnos, sin embargo, lo recomendable sería de 4 a 6 alumnos.

Escenario del problema: Los profesores al tener los grupos considerados instalarán la situación-problema a resolverse y, bajo su orientación los implicados identificarán las informaciones proporcionadas, haciéndose de espacios activos y democráticos para que expresen los conocimientos previos obtenidos de la temática a estudiarse en profundidad, dejándolos en el centro del aprendizaje.

Identificación de los hechos: Los profesores monitorearán a sus alumnos acorde a los grupos establecidos, el empeño por generarse algunas ideas principales de las causas, motivos, razones o circunstancias generadoras de la situación central concebida a trabajarse.

Generación de hipótesis: Los alumnos propondrán varios acercamientos a posibles descripciones de las problemáticas o, hechos acercándolos en posibilidad al origen de las causas que los provocaron, y del desarrollo creativo de soluciones a los mismos.

Identificación de deficiencias o lagunas de aprendizaje: Existirá una interacción positiva entre profesores y alumnos con espacios didácticos activos para producir explicaciones interactivas como respuestas a las dudas, falencias, equívocos y errores de los alumnos al profundizar la información o, pasar a concebir conocimientos en base

a la indagación, asumiendo los ciclos de aprendizaje constructivista para alcanzarse los objetivos curriculares planteados, acorde a la disciplina de estudio.

Fase de desarrollo.- Los profesores al estar sumergidos en este ciclo del ABP en conjunto a sus alumnos con lo anteriormente propuesto ya practicado, se inicia el estudio autodirigido de los alumnos, aplicándose hacia el aprendizaje de contenidos, asumiendo con responsabilidad la actividad problemática generada a concretarse grupalmente, considerándose un tiempo y espacio predeterminado a terminarse, aplicándose pensamiento crítico y constructivo de aquellas informaciones identificadas relevantes y, a partir de decisiones desalojando aquellas no pertinentes a utilizarse, convirtiéndose en acciones destinadas para comprender el problema y definir estrategias a solucionarlo al inferir creativamente lo comprendido tolerante y democráticamente.

Fase final.- Se caracteriza por los siguientes aspectos:

- ✓ Los alumnos correspondientes a cada grupo conformado por el profesor para resolverse la problemática adquirida, con la información conseguida en ambientes online y offline, pasarán a debatir, discutir, considerar y abordar los aspectos fundamentales de los resultados alcanzados, procediendo a ser evaluados continuamente, mediante reflexiones, análisis, meditación, razonamiento y, deliberaciones profundas entre todos.
- ✓ Los alumnos en conjunto a las orientaciones del profesor al pasar a ser resueltas las inquietudes e inconvenientes unánimemente de los contenidos a tomarse en cuenta para alcanzar los objetivos de la actividad a elaborarse, pasan sus integrantes a cumplir bajo responsabilidades individuales y colectivas a conseguirse las secciones asignadas, materializándose un informe final, adjuntando su respectiva solución innovadora.

- ✓ Los alumnos al cumplir las diferentes funciones asignadas dentro del grupo proporcionarán registros de todas las actividades en las que fueron responsables de concretar, acciones objetivas que proporcionarán al profesor evidencia de las destrezas de desempeño alcanzadas por cada alumno.

En caso de no concretarse adecuadamente la actividad propuesta a través de la solución al problema adquirido por sus alumnos en grupo, los profesores actuarán acorde a la planificación didáctica y, tiempos predefinidos elaborar contextos de recuperación, con retroalimentación continua de las fases antes descritas una y otra vez, para que todos los integrantes agoten sus competencias, habilidades, destrezas y capacidades, con el fin de alcanzar los objetivos prediseñados al contenido a aprenderse constructivamente.

3.5.1.4. Evaluación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).- Las evaluaciones que son concebidas en el ABP abordan un contexto eminentemente formativo de cada integrante de los grupos conformados que consideran sus pensamientos críticos, creativos y acciones constructivistas de soluciones a las problemáticas abordadas, por tanto, deberá existir comprensión a los saberes adquiridos individual y colectivamente, mediante instrumentos que los describan y, con ello, proporcionar calificaciones al esfuerzo y dedicación, demostrados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje activo en base a informes escritos, exámenes prácticos de casos reales, preguntas de respuesta corta, o de opción múltiple, ensayos, mapas conceptuales, mentales, flujogramas, evaluaciones a compañeros, autoevaluaciones, adjuntándose la dirigida al tutor, asumiéndose consideraciones a la presentación oral, escrita, inclusiva, uso de portafolios, lista de cotejo, entre otras rúbricas que se consideran necesarias (Bejarano et al., 2008; Lopes et al., 2019 y Torp y Sage, 2007).

Al obtener la evidencia los profesores que verifiquen las aportaciones de sus estudiantes al trabajar en grupo, problematizando las temáticas a estudiarse bajo actividades académicas, aportarán retroalimentaciones a los errores o falencias percibidos en conformidad a los

resultados alcanzados, evidenciándose fortalezas y debilidades. Por tanto, se sugiere al evaluar al alumno acorde a sus desempeños, considerándose sus prácticas de participación, cooperación, elaboración, acentuándose la capacidad de observación, reflexión, crítica, creación, juzgamiento, comunicación, convivencia, inclusión, decisión y acción (Bejarano et al., 2008; Gutiérrez et al., 2012 y Lopes et al., 2019).

3.5.2. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy)

Metodología activa de enseñanza que permite a los estudiantes a través de la investigación y acción elaborar proyectos, asumiéndose el rol de protagonistas del propio aprendizaje colaborativo y cooperativamente (Zambrano et al., 2022), dejando a los profesores participar como facilitadores y expertos en la materia de dominio para solucionar imprevistos, querellas o, dificultades asertivamente, desarrollando múltiples contextos educativos socioafectivos e, inclusivos que, provoquen interés y compromiso hacia los conocimientos constructivamente (Aritio et al., 2021 y Buck Institute for Education [BIE], 2008), despertando competencias, habilidades, destrezas e interdisciplinariedad, acogiendo a la exploración profunda en ambientes híbridos de información, proveyéndose resultados creativos tangibles e intangibles innovadores a problemas y, cuestiones auténticas del mundo real, materializados en productos finales a exponerse mediante comunicación oral y escrita públicamente (De Gouvêa et al., 2022; Dias, 2020).

3.5.2.1. Rol del profesor en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy).- Los profesores deberán demostrar en base a los aportes de (Aritio et al., 2021; BIE, 2008; Espejo y Sarmiento, 2017; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2020 y Zambrano et al., 2022) interacciones de la siguiente manera:

- ✓ Los profesores construirán un espacio interactivo de aprendizajes, acorde a los contenidos de la materia plasmándolos a concebirse dentro de un proyecto, permitiendo acceso a la información online y offline.

- ✓ Los profesores promoverán a sus alumnos debates sobre la conformación de grupos inclusivos, construyendo adaptaciones a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad, para que funcionen los equipos a través de parámetros establecidos colaborativa y cooperativamente.
- ✓ Los profesores entregarán a sus alumnos como guía práctica un modelo de proyecto para de esa manera facilitarles el cumplimiento de las actividades a concretarse alcanzando los objetivos curriculares acorde a la temática en estudio.
- ✓ Los profesores a través de estrategias activas motivarán a sus alumnos a empeñarse fluida, crítica, ética, resiliente, empática y creativamente a participar durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Los profesores inculcarán respetar y apreciar las diferentes competencias, habilidades, capacidades y destrezas demostradas entre sus alumnos que conforman los equipos de trabajo, principalmente cuando produzcan sus aportaciones durante el proceso de construcción del proyecto.
- ✓ Los profesores invitarán a sus estudiantes a favorecerse de evaluaciones que conlleven la autoreflexión para tratar los errores o falencias cometidas, la retroalimentación de aprendizajes con el objetivo de que cada integrante cumpla con su parte en la construcción del proyecto.
- ✓ Los profesores favorecerán un ambiente agradable para la exposición del producto final que han conseguido sus estudiantes e identificarán todas sus experiencias, acorde a los objetivos perseguidos en la temática de la disciplina abordada, registrando en lo posible los procesos consumados mediante diferentes formas de rúbricas previamente diseñadas.

3.5.2.2. Rol del estudiante en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy).- La participación de los estudiantes en base a los aportes de (Aritio et al., 2021; BIE, 2008; UNICEF, 2020 y Zambrano et al., 2022) serán de la siguiente manera:

- ✓ Los estudiantes en conjunto con sus profesores en diálogos y conversaciones democráticas, tolerantes e inclusivas establecerán los criterios a cumplirse responsablemente, para alcanzar los objetivos correspondientes a las temáticas abordadas en la disciplina de estudio, ya que servirán de base para evaluar el proceso, el producto y la exposición final.
- ✓ Los estudiantes respetarán y apreciarán las diferentes competencias, habilidades, capacidades y destrezas con criterio de desempeño entre quienes conforman los equipos de trabajo, asimilando la adaptación a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad, provistas por su profesor para la existencia de interacciones apropiadas colaborativa y cooperativamente.
- ✓ Los estudiantes al tener partes que complementan el proyecto a realizarse lo harán ética y, responsablemente, considerándose sus aportes valiosos para la concreción de los objetivos de aprendizaje a adquirirse.
- ✓ Los estudiantes deberán utilizar diferentes fuentes de información aplicándose de forma online y offline, siendo curiosos, indagadores, reflexivos, comprensivos, analíticos, distinguiendo lo más importante de aquello irrelevante a través de inferencias críticas con argumentos basados en evidencias, desarrollándose creativamente conclusiones.
- ✓ Los estudiantes deberán compartir información y aprender de los demás, teniendo una actitud receptiva, y gestionando los posibles conflictos que surjan con la ayuda de su profesor para seguir con los aprendizajes a través del proyecto abordado a terminarse con éxito.

- ✓ Los estudiantes se ayudarán mutuamente con la planificación de exposición de sus productos como resultados finales del proyecto de acuerdo a los criterios asumidos unánimemente, preparándose metacognitivamente, buscando ayudas continuas de su profesor para recibir retroalimentaciones de aquello no concebido e incomprendido individualmente y, en actividades de grupo lo considerado como equivocación o, posibles fallos cometidos en la estructura del proyecto para modificarlos y corregirlos a tiempo.
- ✓ Los estudiantes deberán aplicar diferentes habilidades socioculturales y, de la comunicación asertiva oral y escrita, demostrando conductas tolerantes, democráticas, resilientes e inclusivas.

3.5.2.3. Proceso de enseñanza activo del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy).-

Los profesores empezarán obteniendo una idea clara y precisa de aquello pretendido a ejecutarse durante el proceso de enseñanza en mente, acorde a la disciplina a estudiarse utilizando la comunicación asertiva con los alumnos planteándoles directrices para la elaboración del aprendizaje basado proyectos, con la finalidad de alcanzar activamente conocimientos significativos a través de productos (intangibles y tangibles) como soluciones creativas a problemas reales. Como (Aritio et al., 2021; BIE, 2008; Espejo y Sarmiento, 2017; UNICEF, 2020 y Zambrano et al., 2022) especifican a continuación:

Fase inicial.- - Se caracteriza por los siguientes aspectos:

- ✓ **Desarrollar la idea para un proyecto:** Los profesores para encaminar a sus alumnos a realizar un proyecto, identificará alguna causa que provenga de artículos, revistas, diarios, conversaciones, debates, diálogos de admiración, perplejidad o, preocupación cotidiana o, de eventos que están en boga, adheridos a los objetivos curriculares, disciplina y temática a estudiarse (locales, regionales, nacionales, continentales, mundiales).

- ✓ **Decidir el alcance del proyecto:** La extensión del tiempo para la ejecución del proyecto puede ir desde aquellos cortos y compactos (una a dos semanas) y los denominados exploraciones abiertas (dos y hasta una mayor parte del semestre), por tanto, los tiempos a utilizarse por los alumnos debe ser prefijado acorde a los objetivos, planificación curricular, calendario académico, materia, experiencia y preparación de los implicados.
- ✓ **Audiencia del proyecto:** Los profesores tendrán presente el impacto que causará los resultados, por ende, la complejidad aumenta si dicho público es la comunidad o adultos expertos, por el contrario, al componerse por miembros de la clase existirá un esfuerzo más holgado y prolijo, sin embargo, al existir multitud auténtica podrá requerirse más tiempo para dominarse resultados y presentarlos exitosamente como cierre.
- ✓ **Autonomía del estudiante:** Los profesores introducirán empoderamiento responsable a los alumnos en sus desempeños por etapas, edad y experiencia, por ende decidirá previamente el nivel de implicación individual, cooperativa y activa en el diseño.
- ✓ **Seleccionar los estándares y objetivos de aprendizaje:** Los profesores elegirán antes de iniciar el año académico los estándares y objetivos del programa disciplinar adaptables a lo dispuesto por el aprendizaje basado en proyectos, por ende, no es aconsejable alcanzar todos los propósitos dispuestos para un proyecto corto, porque la finalidad de esta metodología activa de enseñanza es concretarlos durante la práctica de los estudiantes con resultados demostrables a ser evaluados.
- ✓ **Incorporar resultados simultáneos:** Los profesores incluirán como estrategia del proyecto comportamientos cooperativos, elaborándose productos acordes a los desempeños de los estudiantes a través de exhibiciones y, presentaciones escritas y

orales, haciéndose de la interdisciplinariedad, complejidad, competencias y hábitos que, desarrollan curiosidad, flexibilidad, perseverancia, tolerancia, resiliencia, autonomía, responsabilidad, crítica y creatividad entre otras habilidades del siglo XXI.

- ✓ **Trabajar a partir de criterios para el diseño de proyectos:** Los profesores indicarán cuáles parámetros son coherentes al perfil de salida requeridos a obtenerse por parte del Currículo Educativo Nacional del país, ya que podrían ser autenticidad, rigor académico, aprendizaje aplicado a la exploración activa y constructiva, tener conexiones con el mundo real y virtual en conjunto a prácticas meditadas de evaluación para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, entre otros.
- ✓ **Crear el ambiente óptimo para el aprendizaje:** Los profesores serán actores de influencia en sus alumnos como facilitadores y mediadores con respecto a asumirse aprendizajes grupales acorde a la disciplina estudiada, por tanto, concebirá conexiones con el mundo fuera del aula a interactuar, caso contrario hará lo posible para que existan artistas, invitados o, expertos que, motiven la posesión del proyecto, además de proveer ambientes activos y cooperativos de trabajo, estructurando espacios privados para que los grupos asignados democráticamente aumenten su interés, dedicación, concreción, crítica y creativa en los resultados.

Fase de desarrollo

- ✓ **Presentación del desafío:** Los profesores tendrán que describir el proyecto a sus alumnos explicándoles asertiva y dinámicamente los fines que persigue para su comprensión significativa, ya que se expondrá el desafío a cumplirse colaborativa y cooperativamente entre los grupos conformados respetando la inclusión, dentro de alguna institución diferente o, pudiendo ser la misma, u, organización del barrio y, ciudad, donde ellos están inmersos, porque el problema a asumirse acorde a la

disciplina curricular de estudio será del mundo real, haciéndose un contexto que genere motivación intrínseca y extrínseca, capaz de sumergirlos con interés por concretar creativamente el proyecto.

- ✓ **Análisis de conocimientos previos y necesidades:** Los profesores sumergirán la participación del estudiante en un ambiente activo de enseñanza para conocer detalladamente los conocimientos previos sobre la temática a tratarse ejecutando un proyecto, contemplando con sabias respuestas a dudas, inconsistencias, incoherencias, incertezas, inquietudes, recelos, preocupaciones, ambigüedades y problemas como conflictos cognitivos por ser expertos y, facilitadores de la materia con actividades de aprendizajes prácticos del diseño del proyecto a construirse, ya que durante este momento los alumnos deberán entender bien el asunto a trabajarse.
- ✓ **Planificación y organización:** Los profesores englobarán todas las actividades útiles que sean necesarias para programar el trabajo y trazar su estructura, además propondrán a sus alumnos algunos consejos de uso práctico dirigidos a la búsqueda y selección de información (online y offline), utilizándose el pensamiento crítico y constructivo, desarrollando su creatividad para a partir de ello asumir diversas formalidades de participación activa, colaborativa y cooperativa, construyendo y resolviendo la complejidad de concretar las partes pertinentes con éxito del proyecto.
- ✓ **Búsqueda y síntesis de información:** Los profesores aperturarán espacios activos prolongados acorde a la planificación propuesta respetando los periodos académicos de la disciplina en cuestión, para que los participantes decidan unánimemente como averiguarán y, cuáles herramientas utilizarán con la finalidad de indagar variada información correspondiente al problema de sus proyectos, por ende, demostrarán distintas estrategias, competencias, habilidades, destrezas, desempeños, capacidades e inclusión, ya que deberán analizar, reflexionar, cuantificar, comparar, extraer,

concluir, realizando mapas conceptuales, mentales, comparativos, resumir crítica y creativamente los datos obtenidos para explicarlos, utilizándose la comunicación oral y escrita, siendo necesaria la guía del profesor al surgir complicaciones para solventarlas y sistematizar lo aprendido.

- ✓ **Elaboración del producto final:** Los profesores otorgarán a sus alumnos fases de corta, mediana o, larga duración, acorde a la planificación del objetivo a cumplirse en periodos curricularmente para concretar el proyecto de acuerdo a su impacto, audiencia y características, en otras palabras, abordar espacios (horas) académicos constructivistas dirigidos a la elaboración del producto final dentro de clases, existiendo apoyo docente para el buen funcionamiento del equipo de trabajo.

Fase final

- ✓ **Presentación del producto final:** Los profesores construirán un escenario adecuado para exponer los productos finales de los proyectos llevados a cabo por sus estudiantes, haciéndose de la comunicación escrita y oral asertiva, permitiéndose incluir a las familias, compañeros o, representantes de la comunidad, con invitaciones a instituciones externas, sumergiendo a los participantes en preguntas y respuestas con los expositores, forjándose un conocimiento de calidad que responde a un aprendizaje significativo.
- ✓ **Meta-aprendizaje y evaluación:** Los profesores de acuerdo a la interacción que han producido sus estudiantes al trabajar activamente en grupo de forma cooperativa, colaborativa e inclusivamente, a partir de las notas obtenidas en su registro diario por observación y escucha durante el proceso de enseñanza, realizarán auto y coevaluación para que exista autoconciencia a mejorarse en las diferentes acciones cognitivas, comportamentales y criterios de desempeño en presentes y futuros proyectos, adquiriendo oportunidades de retroalimentación de aprendizajes, además

reflexionarán sobre la defensa del proyecto final, pues se tendrá en cuenta las experiencias ganadas acorde a los conocimientos de las temáticas académicas abordadas y cumplidas.

3.5.2.4. Evaluación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABPy).- Con lo anteriormente explicado en la fase final del proyecto, los profesores deberán evaluarlos mirando siempre hacia atrás con respecto a los pasos conseguidos por sus estudiantes, al tener presente los estándares y objetivos de contenidos académicos, habilidades de investigación, pensamiento crítico, creativo, constructivo, inclusivo, esfuerzo y dedicación individual y colectivo, demostrados a través de productos que edifican sus aprendizajes significativos acorde a la disciplina de estudio pudiendo materializarse en los siguientes: informes de investigación, reportes, espectáculos con multimedia, presentaciones o videos, exposiciones internas y, externamente a la institución, u, otros establecimientos públicos ajenos a los que pertenecen, divulgando resultados a sus padres, o, a la comunidad en general, pasando a registrarse el proceso implicado para inferir acorde a los parámetros preestablecidos a cumplirse las calificaciones cualitativas y cuantitativas correspondientes (Aritio et al., 2021; BIE, 2008 y UNICEF, 2020).

3.5.3. Aprendizaje Cooperativo

Método activo de enseñanza que propone un contexto formativo bajo concepciones pedagógicas constructivistas volviendo al profesor un guía (Díaz et al., 2017), con el objetivo esencial de mejorar los aprendizajes entre estudiantes, participando e intercambiando sus múltiples recursos, empleando didácticamente grupos reducidos (Suárez, 2010) y, pasando a concretarse en equipos, a la vez que afrontan diversas actividades, resiliente, empática y heterogéneamente (La Prova, 2017), y alcanzan juntos objetivos comunes, beneficiándose a través de resultados obtenidos mutuamente (Badia et al., 2015), bajo un juego de interdependencia consciente, dependencia ética y responsable, convirtiéndoles en protagonistas

activos de sus propios conocimientos crítica y creativamente, asimilándose relaciones socioafectivas positivas y adquiriendo experiencias académicas significativas (Johnson et al., 1999).

3.5.3.1. Rol del profesor en el Aprendizaje Cooperativo.- La actividad del aprendizaje cooperativo demanda al profesor para desarrollar la creatividad humana, (Badia et al., 2015) hacer énfasis en que no es ya un transmisor de conocimientos de manera pasiva, porque refleja ser un personaje que estructura idónea y coherentemente escenarios educativos activos, permitiendo adecuadamente a sus alumnos interdependencia e interacción hacia los contenidos curriculares a aprenderse. Por tal razón de acuerdo a (Badia et al., 2015; Johnson y Johnson, 2014 y La Prova, 2017) las funciones que deben cumplir los profesores abordando esta metodología activa para practicarla en aulas académicas son:

- ✓ **Antes de la clase:** El profesor debe tomar decisiones sobre planificar y estructurar el escenario a abordarse, actividades de temáticas a estudiarse (disciplinas curriculares), formación de grupos, pasos a seguirse, roles específicos de desempeño en cada integrante a cumplirse, y recursos e información extra a entregarse, siendo lo anteriormente expuesto definido en objetivos a concretarse, existiendo en todo aquello interacción activa, coherente con las necesidades de cada estudiante.
- ✓ **Al principio de la clase:** El profesor explicará a sus alumnos y generará espacios democráticos sobre aspectos específicos que propone la actividad a consumarse, y, en caso de que surjan algunas modificaciones se tomarán en cuenta las diversas capacidades, habilidades y destrezas del alumnado durante la conformación de grupos a establecerse, aspectos del espacio ocupado (mobiliario), materiales a disposición y, de cualquier otra inconformidad a solventarse.
- ✓ **Durante la clase:** El profesor monitoreará de forma constante los grupos conformados, favoreciendo a través de retroalimentación experta acorde a la

disciplina abordada, para aclarar confusiones o mala interpretación de algunos factores que obstruyen el normal desempeño del estudiante durante la actividad establecida a cumplirse colectivamente, además de supervisar las habilidades sociales demostradas, registrando sus quehaceres académicos en diferentes instrumentos de evaluación previamente creados.

- ✓ **Al final de la clase:** El profesor tendrá la ardua tarea y responsabilidad de evaluar reflexivamente el esfuerzo, dedicación y producto creativamente presentado por los grupos, estableciéndose la comprobación de los aprendizajes adquiridos, teniendo en cuenta sistemáticamente los grados alcanzados de acuerdo a los objetivos previamente establecidos para la actividad cumplida.

3.5.3.2. Rol del estudiante en el Aprendizaje Cooperativo.- La participación de los estudiantes en el aprendizaje cooperativo a partir de las investigaciones exhibidas por (Biaín et al., 1999; Díaz et al., 2017; Johnson et al., 1999 y Johnson y Johnson, 2014) consideran las siguientes:

- ✓ Los estudiantes mostrarán interdependencia positiva valorando múltiples esfuerzos entre compañeros para concretar la actividad, comprometidos por el alcance de los objetivos propuestos, bajo conductas no egoístas por despojarse de consideraciones discriminatorias, aceptando inclusivamente el éxito acorde a resultados colectivos.
- ✓ Los estudiantes manifestarán responsabilidad individual en la asignación de los trabajos a empeñarse, también de forma solidaria, tolerante, empática y, éticamente ayudarán a terminar las partes complementarias otorgadas a sus compañeros incompletas al presentarse dificultades o problemas para alcanzar juntos los propósitos establecidos por el profesor, volviendo el proceso de aprendizaje común significativo, por tanto, concibiéndose parte sustancial perteneciente a un todo complementario inclusivo para abordarse un resultado final.

- ✓ Los estudiantes deberán ante un mismo problema defender sus ideas creativas con observaciones y criterios constructivos como posibles soluciones adecuadas, producto de sus investigaciones previas en base a la comunicación asertiva entre sus otros, para considerarlas bajo decisiones de la mayoría actas o no para materializarse en beneficio del grupo, por ende, los integrantes mutuamente expresarán comprensión, respeto y consideración teniendo en cuenta sus competencias, habilidades, destrezas y desempeños, aplicando flexibilidad, comprensión, conciencia e interpretación a cualquier aporte vertido en debates para llegar a acuerdos y consensos.
- ✓ Los estudiantes desarrollarán estrategias de gestión interna de equipo de forma eficaz al aplicarse con habilidades interpersonales, permitiendo una coordinación y planificación plausible para ejecutar las actividades, implicando despliegue de acciones estimuladoras de funcionamiento e identidad efectiva del equipo, incentivándose por cada logro asumido, llegando a la confraternidad, compartiendo materiales diversos, administrándose el tiempo, superación de problemas, liderazgo y regulación de los turnos establecidos a cumplirse como un todo a evaluarse internamente, consistiendo en hacer una reflexión de su desempeños personal y grupal que dinámicamente se forja de manera cooperativa.

3.5.3.3. Proceso activo de enseñanza del Aprendizaje Cooperativo.- La implementación del aprendizaje cooperativo que debe asumirse por los profesores acorde a las diferentes disciplinas curriculares de dominio a enseñarse activamente para el desarrollo de la creatividad de sus estudiantes en los salones de clases sugeridos por (Biain et al., 1999; Díaz et

al., 2017; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2014 y La Prova, 2017) constan en lo siguiente:

- ✓ **Objetivos de aprendizaje:** El profesor detallará propósitos para llevar a los estudiantes hacia los contenidos a aprenderse activamente, generándose con ello habilidades, competencias y destrezas a cristalizarse en actividades colectivas produciéndose respuestas creativas.
- ✓ **Objetivos relacionales:** El profesor propondrá la intención de practicarse facultades sociales esenciales en sus alumnos en conformidad a la actividad asumida para adquirirse conductas creativas.
- ✓ **Objetivos de inclusión:** El profesor tendrá cuidado en prestar atención a las características intelectuales y físicas de los estudiantes, por tanto, dispondrá de propósitos inclusivos respondiendo a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad.
- ✓ **Contenido disciplinar:** El profesor estructurará de forma idónea los argumentos temáticos a estudiarse acorde a la disciplina de su dominio.
 - ➔ **Tipo de actividad:** El profesor elegirá de forma reflexiva, crítica y constructivamente desempeños académicos acorde a los objetivos plasmados a cumplirse, después de haber escogido la temática a estudiarse por los estudiantes, valorándose la necesidad de formalizar un grupo cooperativo, dependiendo de las siguientes características:
 - ➔ **Grupo cooperativo simple:** Trabajo colectivo de 2 a 3 personas, con tiempo limitado de 1 a 2 horas de clase, permitiéndose intercambiar diversos recursos para llegar a la finalidad deseada, sin necesidad de recurrir a muchas habilidades sociales con carga cognitiva ligera y tareas de baja complejidad, siendo plausibles de resolverse individualmente, destacándose el objetivo de mantener

atención, reelaboración y estudio, por lo general apoya a la explicación y actividades de estudio.

- ➔ **Grupo cooperativo complejo:** Trabajo colectivo de 3 y 5 alumnos, con tiempo permanente de una semana a un mes, poseen tareas de cumplimiento complejas exigiéndose un trabajo en equipo, aplicándose diversos roles a cumplirse obligatoriamente bajo tiempos e itinerarios delineados, existe el nivel de interdependencia positiva, ya que el compromiso conlleva responsabilidad a terminar sí y solo sí todos terminan juntos para lograr el objetivo a cumplirse, aplicándose un buen nivel de habilidades sociales.
- ➔ **Grupo cooperativo de elaboración propia (ad hoc):** Trabajo colectivo donde el número de participantes es elegido a conveniencia del profesor de acuerdo a los objetivos diseñados y exigencias del tema abordado, con tiempos establecidos a corto, mediano o largo plazo, exigiéndose varios niveles de interdependencia positiva y aplicación de habilidades sociales para generar respuestas creativas a las actividades exigidas a lograrse.
- ✓ **Descripción de la actividad:** El profesor después de explicar oralmente especificara su versión escrita a sus alumnos y responsables de todos los pasos específicos correspondientes a la actividad a formalizarse, para que al existir lagunas durante el procedimiento los grupos conformados dispongan teóricamente direcciones claras y completas del comportamiento estudiantil deseado, prever posibles dificultades, además de brindar consejos sobre la utilización del material disponible al estar ya en práctica, con la finalidad de que no exista alguna confusión y estancamiento debido a su posible complejidad de acción cooperativa.
- ✓ **Formación de los grupos:** El profesor para estructurar equipos cooperativos deberá establecer acorde a los objetivos perseguidos de las actividades a materializarse por

sus integrantes, diseñar una previa evaluación diagnóstica sobre capacidades, competencias, habilidades, destrezas y desempeños de sus alumnos para a través de los resultados, obtener una realidad formativa que sustente justificadamente la tipología, dimensión y modalidad grupal elegido.

- ✓ **Tipología de grupo:** El profesor planteará de acuerdo a la autonomía que presenten sus estudiantes la conformación de grupos casuales (conformados arbitrariamente por sorteos, asignación de números y, otros modos de azar), homogéneos (conformados por la voluntad del profesor acorde al nivel de desenvolvimiento de sus alumnos, especialmente si existen Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad, requiriéndose individualizar el aprendizaje), heterogéneos (equipos por excelencia para abordar quehaceres cooperativos ya que posibilita ayudas recíprocas, integrando la diversidad, facultades sociales como recursos culturales).
- ✓ **Dimensiones del grupo:** El profesor efectuara una elección relativa de integrantes que conformarán los grupos elegidos para la actividad teniendo presente los objetivos, estructura de la tarea y, el lapso de tiempo disponible, considerando un máximo de 5 componentes (exigen mayor consideración por presentarse dificultades de coordinación y organización, con posibles conflictos y de dinámicas interpersonales contraproducentes), sin embargo, idóneamente sería la conformación de 2 a 4 integrantes (demostrarán participación activa, responsabilidad individual y colectiva, eliminándose cargas de trabajo entre sus semejantes, siendo trascendente porque identifica problemas, dificultades, planteando estrategias creativas de solución).
- ✓ **Formación de los grupos:** Dependiendo de las características de sus alumnos se propondrá equipos heterogéneos (al existir aislamiento, impopularidad, dificultades

de aprendizaje, conducta, etc.) y, por lo contrario, serán homogéneos con respecto a la autonomía que posean los alumnos para hacer sus quehaceres y aquellos que necesitan ayuda para cumplirlos.

✓ **Estructuras de interdependencia:** El profesor propondrá los niveles de interdependencia necesarios para que exista el éxito de las actividades cooperativas correspondientes a:

➔ **Interdependencia de objetivos:** Existe cuando los miembros del grupo conformado logran alcanzar los propósitos bajo resultados adquiridos comunes.

➔ **Interdependencia de materiales:** Existe cuando los miembros del grupo conformado para conseguir los propósitos trazados actúan recíprocamente utilizándose los materiales esenciales para concretar la tarea.

➔ **Interdependencia de evaluación:** Existe cuando los miembros del grupo conformado terminan sus quehaceres de obligatorio cumplimiento, acorde al tiempo establecido, apreciándose la consecución de resultados obtenidos por sus integrantes.

➔ **Interdependencia de recompensa:** Existe cuando los miembros del grupo conformado finalizan la actividad con éxito, recibiendo premiaciones (descanso, elección de actividades que más les gustan, puntajes extras, entre otros).

➔ **Interdependencia de tarea:** Existe cuando los miembros del grupo conformado dividen el trabajo adquirido en diferentes partes y, cada integrante acorde a su asignación se ocupa de ellas responsablemente.

➔ **Interdependencia de roles:** Existe cuando los miembros del grupo conformado cumplen diversas funciones que permiten un funcionamiento significativo del equipo (coordinador, secretario, responsable del material, encargado del orden y portavoz).

- ✓ **Materiales:** El profesor establecerá cuáles son los utensilios o útiles escolares que deberán emplearse durante la actividad a establecerse para un adecuado desempeño de los integrantes del equipo cooperativo.
- ✓ **Tiempos:** El profesor estimará un espacio prudente para que los equipos cooperativos puedan asumir la actividad de forma coherente, respondiendo inclusivamente a las capacidades, competencias, habilidades, destrezas y necesidades de sus integrantes, ya que se debe asumir imprevistos a solucionarse, por tanto, surge a partir de una hipótesis producida, necesaria, justa y flexible.

3.5.3.4. Evaluación del Aprendizaje Cooperativo.- Se considera en el aprendizaje cooperativo a practicarse por los profesores la evaluación con dimensión grupal, escuchando, observando y extrayendo durante el proceso de empeño de los integrantes sus actuaciones generadas a partir de los comportamientos, competencias, habilidades y destrezas como de las necesidades posibles propias de los alumnos con respecto a sus aprendizajes que están consiguiendo y aplicando al estar en permanente actuación activa concretándose la actividad. Así mismo, el profesorado recurrirá a la revisión periódica de los planes y observación del funcionamiento de los equipos entre otros instrumentos que, permitan reflexionar adecuadamente sobre los resultados alcanzados para traducirlos cualitativamente (Badia et al., 2015; Díaz et al., 2017 y Johnson y Johnson, 2014).

Finalmente, el profesor al dirigirse a evaluar desde la dimensión individual determinará cuantificablemente el progreso del aprendizaje adquirido por cada integrante del equipo, utilizará instrumentos más habituales del contexto educativo, siendo la observación individual dirigida a registrar acciones de responsabilidad y, las pruebas escritas a medir rendimientos académicos comprobándose aquello que todavía no aprenden, concibiéndose los conocimientos a demostrarse a partir de la discusión grupal, debate aplicado y sobre ayuda mutua recibida y otorgada, (Badia et al., 2015; Díaz et al., 2017; Johnson et al., 1999 y Johnson y Johnson, 2014).

3.5.4. Flipped Classroom (Aula Invertida)

Modelo pedagógico híbrido con la característica principal de transformar los elementos típicos llevados a cabo dentro del salón de clases transfiriéndolos a los alumnos utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a sus hogares o, contextos de desenvolvimiento sociocultural externo a la institución educativa (Peixoto, 2020), donde el profesor facilita información y sus alumnos son protagonistas del proceso de aprendizaje activo, convirtiéndose los contenidos académicos de formas accesibles online y offline a estudiarse previamente para solventar las dudas, incomprensiones, incertezas, dificultades o problemáticas, practicándose actividades de forma presencial (Neto y Macedo, 2022), asimilando debates, discusiones, prácticas de laboratorio de resolución de problemas y proyectos, bajo una estructura de educación personalizada diseñada coherentemente a sus necesidades individuales, colaborativas y cooperativas, potenciadoras del pensamiento crítico y creativo para alcanzar conocimientos significativos (Bergmann y Sams, 2014).

3.5.4.1. El rol del profesor en el Aula invertida (Flipped Classroom).- Dentro del aula invertida el trabajo otorgado a los profesores (Banoy, 2020; Bergmann y Sams, 2014; Peixoto, 2020 y Romero et al., 2019) puntualizan algunas características consideradas básicas para llevarse a cabo dentro del salón de clases siendo las siguientes:

- ✓ **El docente flipped es experto en contenido:** Es considerado un experto de del contenido alusivo a su disciplina, visto como guía que, ofrece al alumno alcanzar el aprendizaje referido a los contenidos preprogramados significativamente.
- ✓ **El docente flipped conoce de tecnología:** Aunque no necesita ser un experto el profesor está actualizado con la práctica de herramientas, instrumentos, aplicaciones, software y, de los diversos recursos tecnológicos para crear contenidos creativos.
- ✓ **El docente flipped planifica:** Está en capacidad de identificar y seleccionar temáticas apropiadas, materiales y recursos de forma inclusiva para responder a las

necesidades de los estudiantes, pensando siempre que el acceso a la información creada sea online y offline.

- ✓ **El docente flipped es experto en diferenciación:** Distingue los niveles de aprendizaje de sus alumnos de forma individual y grupal, teniendo presente sus múltiples competencias, habilidades, capacidades y destrezas de desempeño como sus emociones atendiéndolos personalmente.
- ✓ **El docente flipped es un entrenador cognitivo:** Interactúa con sus alumnos identificando fortalezas y retos individuales para después crear estrategias según los ritmos de aprendizaje de cada uno destinados a potenciarlos positivamente.
- ✓ **El docente flipped es experto en preguntar:** Logra comunicarse con sus alumnos efectuando demandas basados en el diálogo o conversación, permitiéndole descubrir conocimientos implícitos del material expuesto orientando de esa forma el ejercicio del aprendizaje deseado.
- ✓ **El docente flipped es cercano y confiable:** Existen conexiones cognitivas, afectivas o sociales permitiéndole incrementar el nivel de motivación y cumplir constructivamente los objetivos preprogramados.
- ✓ **El docente flipped es buen conferenciante:** Demuestra a través de su lenguaje y comunicación ser asertivo acaparando la atención, convencimiento y atracción hacia el material abordado expuesto en el vídeo académico.

3.5.4.2. El rol del estudiante en el Flipped Classroom.- Dentro del aula invertida la participación de los estudiantes (Banoy, 2020; Bergmann y Sams, 2014; Peixoto, 2020 y

Romero et al., 2019) la describen en forma de consejos a concretarse entre las consideradas a continuación:

- ✓ Los estudiantes meterán en modo avión sus dispositivos excepto la computadora o Tablet entre otro recurso tecnológico para visualizar e interactuar dentro de la plataforma académica.
- ✓ Los estudiantes cerrarán las pestañas, ventanas, aplicaciones y las redes sociales no coherentes con la temática de la elección preprogramada a concretarse.
- ✓ Los estudiantes siempre tendrán a la mano sus útiles escolares o un dispositivo que les permita tomar apuntes para guardarlos.
- ✓ Los estudiantes se regirán a las instrucciones propuestas por sus profesores para que aprovechen el vídeo observado y puedan resolver algún tipo de problema o ejercicio de obligatorio cumplimiento.
- ✓ Los estudiantes contestarán a todas las inquietudes o demandas planteadas durante el vídeo, además de escribir cualquier duda o problema para resolverlo dentro del aula de clase invertida.
- ✓ Los estudiantes dentro del colegio en conjunto con sus compañeros aceptarán la ayuda de quienes entiendan mejor lo programado a saberse, como retroalimentación docente.

3.5.4.3. Proceso activo de enseñanza del Flipped Classroom.- La implementación del aula invertida que debe asumirse por los profesores acorde a las diferentes disciplinas curriculares de dominio a enseñarse activamente para el desarrollo de la creatividad de sus estudiantes en los salones de clases sugeridos por (Banoy, 2020; Bergmann y Sams, 2014; Peixoto, 2020 y Romero et al., 2019) proceden de la siguiente manera:

Fase 1.- Antes del Flipped Classroom

Etapas 1.- Componentes del aprendizaje del aula invertida

- **Establecer objetivos de aprendizajes claros:** El profesor construirá resultados deseables intencionales, utilizándose los estándares curriculares y criterio profesional en la materia de dominio.
- **Determinar intenciones de acciones viables:** El profesor propondrá metas deseables inclusivas para que los estudiantes lleguen a través de la investigación a la adquisición de conocimientos desarrollándose su creatividad.
- **Definir propósitos de formación concretos:** El profesor presentará recursos didácticos y estrategias (online y offline) permitiéndole al alumno a través de la enseñanza directa asimilar contenidos significativamente.
- **Clima presencial del aprendizaje invertido:** Los profesores deben considerar previamente explicar la metodología a aplicarse, saldando dudas a través de cuestionamientos de los alumnos sobre las propuestas de contenidos y productos digitales a tomarse en cuenta para ejecutar las actividades posteriores.

Etapas 2.- La tarea: Producción de los videos académicos

- **Use los videos de otros docentes:** Por diferentes causas que no permitan a los profesores grabar sus propios videos, por tiempos de dedicación laboral, familiar, personal o, por falta de actualización frente a la tecnología, la mejor opción será aprovecharse de filmaciones subidas al internet por colegas, siempre y cuando respondan a sus propósitos educativos.
- **Haga sus propios videos:** Los profesores pueden grabarse de diferentes formas para generar contenidos acordes a sus objetivos destinados a producir aprendizajes significativos.
- **Equipo necesario para elaborar los videos:** Lo primero que debe poseer el profesor es un ordenador, programa de captura de pantalla, lápiz digital, pizarra interactiva, micrófono, cámara web, programas de grabación y, videocámara digital.

Etapas 3.- Elaboración del video

- **Planificar la lección:** Los profesores seleccionarán objetivos y temática a estudiarse, decidirán si conviene o no producir un vídeo o, alternativamente audios, podcast, documentales, etc., u ofrecer; libros, revistas, entre otros.
- **Grabar el video:** Los profesores estarán frente al equipo, programas y soporte necesario adquirido para didácticamente enseñar la lección a un público ausente, con múltiples descansos de retroalimentaciones para corregir errores.
- **Editar el video:** Los profesores modificarán como quieran las filmaciones de las lecciones, eliminando o, agregando materiales didácticos al gusto.
- **Publicar el video:** Los profesores agregarán el producto final a la plataforma virtual, y grabarán DVDs, previa consulta al departamento de informática institucional haciéndose de políticas particulares de acceso y entrega de contenido libre a sus alumnos (online y offline).

Etapas 4.- Reglas básicas del vídeo académico

- **Procure que los videos sean cortos:** Deben tener una duración de 10 hasta 15 minutos por cada tema a estudiarse.
- **Use una voz animada:** Produzca entonaciones diferentes a partir de programas o aplicaciones para que los videos sean agradables, atractivos y divertidos.
- **Trabaje con otro docente:** Los profesores no deben estar en solitario haciendo los videos, ya que pueden invitar a otros de materias afines.
- **Use el humor:** De esta forma los profesores provocarán originalidad con un poco de extravagancia dentro del vídeo, provocando la disminución del estrés en el alumnado.
- **No desperdicie el tiempo de sus alumnos:** Los profesores se limitarán a explicar la temática para hacerla entender significativamente.

- **Incluya notas:** Los profesores escribirán utilizando lápiz y pizarra digital para explicar lo pertinente al tema abordado.
- **Añada avisos:** Los profesores deberán puntualizar aquellos aspectos más importantes con cuadros o nubes de pocos segundos en el vídeo.
- **Acérquese y aléjese:** Los profesores harán un zoom exclusivo dentro del video de aquellas partes relevantes durante la explicación de la temática.
- **Tenga en cuenta los derechos de autor:** Los profesores al subir las filmaciones en línea deben procurar respetar las leyes de autor vigentes.

Fase 3.- Durante el Flipped Classroom (Aula Invertida)

Dentro del modelo pedagógico del aula invertida de acuerdo a las exigencias de las materias de dominio que poseen a cargo, programarán diversos espacios para proporcionarles a los alumnos retroalimentaciones frente a las vicisitudes, problemáticas, dudas, dificultades, incomprensiones y, malinterpretaciones existentes, obstaculizadoras del normal desempeño teórico-práctico de sus aprendizajes activos, logrando solventarlas significativamente para proseguir con la finalización de sus actividades de obligatorio cumplimiento desarrollando su creatividad.

- Los docentes como enseñanza invertida promoverán breves presentaciones del material que fue considerado previamente por sus alumnos, favoreciendo activamente la profundización de saberes utilizando anecdóticas preguntas en base a la discusión, diálogo, debate, visualizaciones extras y ejercicios para la comprensión consciente de lo dispuesto a aprenderse.
- Los profesores aperturarán espacios para que los estudiantes hagan uso de las tecnologías digitales y complementen sus tareas en base a simuladores y procurarán durante el proceso presencial invertido estimular la capacidad de análisis, síntesis,

crítica y creatividad, formulando trabajos en equipos colaborativos y cooperativos para que individual y colectivamente resuelvan problemas.

Fase 4.- Después del Flipped Classroom (Aula Invertida)

→ Los profesores una vez revisados los resultados propuestos por los alumnos reforzarán los conocimientos adquiridos y, de aquellos a asimilarse idóneamente, mediante la promoción de actividades evaluativas de carácter formativo, y, haciéndose viceversa para la siguiente sesión académica, acorde a las temáticas predisuestas, ya que corresponde al ciclo metodológico del aprendizaje activo del aula invertida.

3.5.4.4. Evaluación del Aula invertida (Flipped Classroom).- Los profesores aplicarán la evaluación formativa ya que permitirá descubrir y corregir sus dudas, dificultades, incertezas, errores y malinterpretaciones, a través de objetivos de aprendizaje proporcionándoles recursos necesarios para alcanzarlos, evidenciándose en resultados observables del dominio preestablecido, siendo el caso contrario a lo deseado, existirá un plan de nivelación personalizado con la finalidad de elaborar laboratorios de recuperación de aprendizajes de contenidos aún no alcanzados haciéndolo significativamente (Banoy, 2020 y Bergmann y Sams, 2014).

Adicionalmente ejecutaran una evaluación basada en preguntas y respuestas direccionada a encontrar sus pensamientos y, de aquellos procedimientos que les ayudan a aprender a aprender y, hasta qué nivel los objetivos plasmados fueron concebidos (Bergmann y Sams, 2014 y Romero et al., 2019).

Por último, los profesores aplicarán evaluaciones sumativas en la resolución de problemas, presentando informes que abarcan notas de 5 al 10, viéndolas esenciales para plasmar los contenidos adquiridos en la formación de sus conocimientos, y para los objetivos existe una escala de 0 al 4, dicho sistema determinará la calificación final de cada estudiante.

En caso de que no lleguen a un mínimo del 75% de aciertos en todas las evaluaciones propuestas, tendrán oportunidad de trabajar otra previa nivelación con los aprendizajes que les faltan aprender, además, se dejará a conciencia de quienes hayan superado el examen, sin sobrepasar el máximo puntaje 100%, repetirlo para obtener una mayor calificación posible (Bergmann y Sams, 2014).

3.5.5. Gamificación (Ludificación)

Metodología activa de enseñanza que transforma los procesos y ambientes educativos tradicionalmente concebidos, mediante interacciones online y offline (Gómez-Jaramillo et al., 2018) adquiridos por los estudiantes extraídas de los elementos que pertenecen a los juegos tales como mecánicas, componentes, dinámicas, estética y desarrollo de pensamientos producidos por sus usuarios (Busarello et al., 2014) para la resolución de problemas de forma crítica, creativa e innovadora fuera de su contexto de funcionamiento lúdico (Godoy, 2019 y Parrales et al., 2023) necesario e idóneo para producir los mismos beneficios al adaptarse a las temáticas de las disciplinas a estudiarse curricularmente en los salones de clases formativos, volviendo los conocimientos atractivos, interesantes, deseosos, motivadores y envolventes intrínseca e extrínsecamente a adquirirlos significativamente (Kapp, 2012; Teixes Argilés, 2015; Teixes, 2015; Werbach y Hunter, 2014 y Zichermann y Cunningham, 2011).

3.5.5.1. Rol del profesor en la Gamificación (Ludificación).- Los profesores de la gamificación al concebirse los estudios de (Borrás-Gené, 2022; Gómez-Jaramillo et al., 2018; Teixes Argilés, 2015; Teixes, 2015 y Werbach y Hunter, 2014) deben desarrollar las siguientes sugerencias:

- ✓ Los profesores deben incentivar a sus estudiantes a ser codiseñadores de las actividades gamificadas, proporcionándole sentimientos de pertenencia al proceso de aprendizaje en el que estarán inmersos.

- ✓ Los profesores accederán a dar segundas y terceras oportunidades a sus estudiantes en las actividades gamificadas, direccionándolos a afrontar retos académicos que les permitan aprender de sus errores, aplicándose crítica y creativamente con soluciones innovadoras, superando los obstáculos con emociones equilibradas, llegando a la meta felices por superarse a sí mismos.
- ✓ Los profesores siempre estarán dispuestos a examinar los desempeños gamificados de sus estudiantes individuales y colectivos, para a partir de resultados negativos o, de conductas transgresoras del convivir democrático, pasar a actuar personalmente y a tiempo, a través de planes de retroalimentaciones instantáneas con el fin de corregirse.
- ✓ Los profesores deberán transparentar el progreso conseguido por sus estudiantes en base a notas o calificaciones, concediendo reconocimientos a partir de sus habilidades y competencias extraordinarias, por empeñarse fluida, individual, cooperativa, crítica y creativamente al conseguir pasar de nivel, reconocido unánimemente por todos sus compañeros.
- ✓ Los profesores deberán conseguir mayores niveles de implicación e interés como motivación positiva en los contextos académicos gamificados, al conceder retos o misiones en lugar de tareas, deberes o, proyectos de forma tradicional.

3.5.5.2. Rol del estudiante en la Gamificación (Ludificación).- Los estudiantes que interactúan dentro de ambientes educativos gamificados considerándose los estudios de (Borrás-Gené, 2022; Gómez-Jaramillo et al., 2018; Kapp, 2012; Teixes Argilés, 2015; Teixes,

2015; Werbach y Hunter, 2014 y Zichermann y Cunningham, 2011) deben participar siguiendo los siguientes consejos:

- ✓ Los estudiantes deberán estar implicados siempre democráticamente en el diseño del aprendizaje a establecerse, acorde a las disciplinas en la temática a abordarse gamificadamente.
- ✓ Los estudiantes accederán a diferentes planes de retroalimentación para mejorar sus desempeños individual y colectivamente, con la finalidad de adquirir conocimientos que obstaculizaron experiencias trascendentes gamificadas.
- ✓ Los estudiantes al comenzar actividades gamificadas respetarán las reglas establecidas de obligatorio cumplimiento, y a partir de ello se esforzarán fluidamente en conseguir avances adecuados y coherentes a los desafíos propuestos, adquiriendo reconocimientos acordes a sus logros alcanzados.
- ✓ Los estudiantes deberán concebir errores y equivocaciones (personales o grupales) como parte del proceso de enseñanza gamificado para despertar su creatividad en soluciones a los mismos innovadoramente, bajo la tutoría del profesor, alcanzándose los objetivos curriculares a adquirirse preprogramados.
- ✓ Los estudiantes al afrontar las actividades gamificadas de las temáticas a aprenderse para adquirir conocimientos deberán afrontarlas asumiendo los objetivos con conductas de fantasía, curiosidad, interés, satisfacción y envueltos en confianza para superar errores.
- ✓ Los estudiantes demostrarán ante sus semejantes comportamientos éticos, democráticos, empáticos, tolerantes, resilientes e inclusivos bajo las normas del buen vivir con respecto al currículo educativo nacional, apegados al perfil del estudiante correspondiente a la realidad sociocultural dónde están inmersos a interactuar académicamente.

3.5.5.3. Proceso activo de enseñanza de la Gamificación.- La implementación de la gamificación que debe asumirse por los profesores acorde a las diferentes disciplinas curriculares de dominio a enseñarse activamente para el desarrollo de la creatividad de sus estudiantes en los salones de clases sugeridos por (Borrás-Gené, 2022; Gaviria, 2021; Kapp, 2012; Teixes Argilés, 2015; Teixes, 2015; Werbach y Hunter, 2014 y Zichermann y Cunningham, 2011) se elaboran a continuación:

Fase 1.- Antes de gamificar

Los profesores no deben ser expertos en diseño gráfico, programación o, tener niveles avanzados como jugadores online y offline, sin embargo, necesita crear un ambiente académico activo a partir de elementos del juego significativo, permitiéndole ser facilitador del proceso de aprendizaje a sus alumnos, rompiendo el paradigma tradicionalista y mecánico del concebirse conocimientos, siendo a viceversa participantes, teniendo en cuenta que para el cambio del contexto gamificado entre disciplinas a estudiarse dirigidas a desarrollar la creatividad, los requisitos no varían, ya que esto lo realiza la cantidad de elementos acorde a la función que desempeñan las mecánicas. Por tanto, las condiciones básicas de gamificación educativa son:

- Hacer partícipes a todos los estudiantes del salón de clases con el fin de socializar la dinámica gamificada a concebirse para cumplirla, con ello no se violarán los principios de autonomía, reglas, funcionalidad, duración y objetivos que caracterizan al juego generalmente.
- Anticipar de forma transparente las previsiones y reglas a ostentarse del contexto gamificado, correspondiente a los alcances y necesidades educativamente.
- Precisar cuáles actividades deberán ser gamificadas y, elegir conscientemente las mecánicas acordes a las mismas para su ejecución.
- Concretar una guía central de distribución de puntos, niveles y medallas.

Etapas 1.- Objetivos pedagógicos gamificados

→ **Definición de las competencias académicas a desarrollarse:** El profesor debe considerar al diseñar la actividad gamificada, el fin perseguido por los contenidos disciplinares curriculares a cumplirse, bajo su responsabilidad a aprenderse de forma activa entre sus estudiantes.

→ **Definición de los comportamientos esperados de los estudiantes:** El profesor procurará insertar en la actividad gamificada, acorde a la disciplina estudiarse, cuáles comportamientos del estudiante serán moldeados, corregidos, mejorados, educados o, reeducados, a través de elegirlos elementos del juego, cuyo resultado debe ser medible y evaluado.

Etapas 2.- Perfil de los estudiantes gamificados

El profesor antes de describir a sus estudiantes deberá tomar en cuenta sus competencias, habilidades, capacidades y destrezas de desempeño, a través del diagnóstico preprogramado a efectuarse, utilizando datos demográficos, conocimientos previos, estilos de aprendizaje, Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o, no la discapacidad y, verificar aquellos materiales, herramientas, aplicaciones entre otros recursos digitales o, físicos a los que tienen acceso para llevarse a cabo su participación en caso de utilizarse las tecnologías de la información y comunicación (TIC), por ende, son conocidos como participantes:

→ **Artisanos:** Poseen comportamientos simpáticos, optimistas, realistas y enfocados, ya que se concentran ampliamente en lograr todos los objetivos previamente diseñados lúdicamente por su profesor durante el proceso de aprendizaje, aplicando diversos niveles de creatividad, atrevimiento, espontaneidad y poco convencionales para encontrar soluciones a las vicisitudes a afrontarse, destinadas a llegar a la meta influyendo entre sus compañeros liderazgo, empeño, dedicación y perseverancia.

- **Guardianes:** Poseen comportamientos obedientes, cautelosos, humildes permitiéndose concentrar en alcanzar logros posibles, mostrándose confiables, serviciales y trabajadores, ya que se proponen mentalmente ante los retos ludificados hacerse de elementos externos al desafío, desempeñándose responsablemente como líderes respetando las reglas establecidas.
- **Idealistas:** Poseen comportamientos generosos, confiados, espirituales, interacción natural para guiar y hacer notar en cada compañero potencial, promueven empatía, siendo inspiradores a través del uso del lenguaje asertivo, contribuyendo al bienestar socioafectivo entre compañeros, buscan permanentemente desafíos, demostrándose mediadores de conflictos.
- **Racionales:** Poseen comportamientos pragmáticos, escépticos, autónomos y enfocados en la resolución de problemas de maneras competitivas, adjuntando de forma lógica análisis de sistemas, auto-identificándose fluidamente empeñados en alcanzar los objetivos deseados durante la actividad ludificada, además expone hábilmente rutinas de esfuerzo y dedicación a la complejidad, demostrándose ingeniosos, independientes, eficientes individual y colectivamente, siendo, líderes estratégicos que buscan logros significativos.

Etapas 3.- Narrativa a ejecutarse en la gamificación

Los profesores describirán con cuidado el escenario ficticio que atrapa la atención, consideración, interés, prioridad e importancia que produce la capacidad humana para sumergirse fluidamente en la historia como personajes al identificarse en avatares respetando las normas establecidas, concerniente a la temática de la disciplina a estudiarse significativamente al volverla lúdica, proveyéndole con ello estimulación a su imaginación, por crear un andamiaje asimilándose integralmente las mecánicas del ambiente, donde los estudiantes deberán participar como jugadores individual y colectivamente, manteniéndose

durante el proceso de aprendizaje, deseos por culminar los diversos desafíos propuestos (obstáculos), perpetuándose con tiempos y espacios divertidos, resilientes, tolerantes, democráticos, empáticos y disciplinados hasta llegar a la meta prediseñada en los objetivos a conseguirse (niveles) desarrollándose sabiduría, crítica, creatividad, conocimientos y experiencias de contextos reales o, de fantasía, obteniéndose la premiación correspondiente por los logros conseguidos.

Etapa 4.- Reglas prácticas para actividades gamificadas

- Es importante que todo ambiente gamificado educativo produzca un sistema de reglas generales para poner en marcha las mecánicas, integrándose armónica y justificadamente alineado a las normas de convivencia de la institución.
- Las sanciones el sistema gamificado en educación son la pérdida moderada de puntos, y privatización de participar en dinámicas premiadas, por tanto, retrocederán al estudiante llamándole la atención no acorde al sistema planificado, sin ser vistas como castigos de derrota.
- Las penalizaciones y sanciones serán detalladas bajo un sistema de tabulación evidenciándose la puntuación conseguida, y retrocedida por los participantes, acentuándose la causa amonestadora, con el fin de transparentar el sistema de clasificación y puntaje.
- Las puntuaciones perdidas deben ser recuperables, animando a los participantes con alternativas a cumplirse entre actividades extras, con el fin de que logre obtener el objetivo previamente diseñado.

Fase 2.- Durante la gamificación

Etapa 1.- Acciones organizativas de gamificación

El profesor al estructurar de forma gamificada las disciplinas que domina acorde a las temáticas a estudiarse con sus alumnos, deberá establecer si se encuentran acorde a sus mecánicas entre:

Gamificación estructural y de contenidos

- Prueba narrativas a favor de las temáticas a estudiarse en los salones de clases derivándose de la naturaleza del origen de las mismas o asociadas a un tópico significativo para los estudiantes.
- Esta gamificación es más compleja porque requiere producciones de narrativas oficiales con el objetivo de preservarse, donde los contenidos mostrarán implícitamente relaciones textuales y gráficamente en las historias creadas.
- Son típicos de utilizarse en entornos de la educación superior, sin embargo, pueden ejecutarse en secundaria, ya que permiten aprovechar mecánicas con mayor nivel de compromiso y motivación, siendo más racionales a partir de juegos de roles, bajo inmersión con desafíos más amplios.

Planear, comunicar y acordar

- El diseño y la implementación de los ambientes gamificados acorde a las disciplinas a enseñarse, deben ser consensuados con los estudiantes por ser partícipes directos de las mismas, para establecerse el diseño de elementos constitutivos de las mecánicas a llevarse a concretar.
- Deben tomarse en cuenta a los entes que conforman la comunidad educativa en general como participantes indirectos: directivos, coordinadores, padres de familia, psicopedagogos, psicólogos entre otros compañeros de profesión.
- Los profesores deberán construir un diagrama de flujo, donde matizarán las acciones esperadas a conseguirse por los estudiantes, sin acceder a la predicción durante el

proceso de enseñanza y aprendizaje, otorgándoles posibles respuestas lógicas al sucederse alguna contingencia.

- Los profesores presentarán mecánicas no de forma indiscriminada al asignarse puntajes y medalla ya que deberán tener justificación, facilitándoles oportunidades de progresión que garanticen entusiasmo y motivación al jugador con baja clasificación para acceder a los primeros lugares a pesar de dinámicas avanzadas a los que tiene que afrontarse.
- Los puntos, niveles y medallas deberán otorgarse en función a la cantidad de tareas resueltas gamificadas en conformidad a la duración estimada del proceso que conllevó a los jugadores a estar inmersos, aplicándose rangos de decenas no superando a 100 unidades, por tanto, de acuerdo al nivel de dificultad solucionado por el jugador en conjunto al tiempo desgastado para su ejecución se obtendrá el logro y bonificación.
- Las medallas pueden premiar la puntualidad, capacidad de ahorro, oportunidades aprovechadas, encuentros ganados, habilidades y capacidades positivas demostradas, comprendiéndose como objeto simbólico a adquirirse como los puntajes significando que dichos objetos pueden coleccionarse.

Los ambientes gamificados estructurales o de contenidos deben asumir el estatus tecnológico o físico, asimilándose una planeación meticulosa encontrando dinámicas que provoquen a los estudiantes ser atractivas, realizables y adecuadas a las capacidades, habilidades, necesidades, destrezas de desempeño demostradas previamente en diagnóstico para mejorarse, potenciarse e incluirse, respetando los objetivos curriculares a conseguirse, sin ser instrumento de competencia, sino, estimulador del desarrollo de la creatividad, asumiendo aprendizajes significativos.

Etapa 2.- Inmersión gamificada

- Los profesores dentro de esta etapa ya deben encontrar definidos cuáles mecánicas se emplearán en un sistema de asignación específica los elementos, y haciendo partícipes a los estudiantes en la experiencia de diseñar encuentros gamificados.
- Los profesores no deberán permitirse acumular las participaciones estudiantiles durante el contexto educativo gamificado, porque al sistematizar los datos obtenidos se encontrarán abrumados, confundidos y sobrecargados, perdiéndose la oportunidad de detectar pequeños patrones de comportamientos a corregirse, casos singulares a retroalimentarse y, aconsejarse para alcanzar el objetivo previamente establecido, acorde a la área y temática abordada, con la finalidad de tener resultados lúdicos con aprendizajes significativos.
- Los profesores deberán aprovechar la creatividad de sus estudiantes para fabricarse un modo de cartelera de clasificaciones y puntajes, y a su vez confeccionarse medallas de forma colaborativa, otorgándose puntos extras por el trabajo cumplido.
- Los profesores deberán administrar lo ocurrido posterior a cada sesión consumada, repasando los resultados y actualizando las bases metodológicas para nuevos encuentros gamificados, asimilándose soluciones a los errores, molestias, disgustos y fallas.
- Los profesores elaborarán informes periódicos a los padres de familia y demás implicados en la educación del estudiante, con los resultados obtenidos de las temáticas gamificadas, ya que aumenta el soporte emocional del proceso de aprendizaje, como reconocimiento al esfuerzo y dedicación.

Fase 3.- Después de la gamificación

Etapas 1.- Salida gamificada

- El tiempo para su culminación depende de la decisión entre múltiples actores, por haber gamificado actividades hasta el término del año, por tema, pero, puede ser diario, y, entre actividades semanales, dejando un espacio de manifiesto estudiantil por no continuar estudiando gamificadamente o, lo contrario.
- La gamificación debe ser limitada, ya que se recomienda asimilar la metodología para las temáticas a estudiarse antes del cierre del año.
- El término de las actividades gamificadas puede presentarse debido a que el sistema puede colapsarse o, cuando el profesor detecte entre los estudiantes inconformidad en vez de disfrute por ser tedioso.
- La gamificación de las actividades acorde a las disciplinas abordadas es aconsejable culminarlas mediante una ceremonia, existiendo premiaciones acordes a las posibilidades, con la finalidad de que los estudiantes, sientan satisfacción por el tiempo invertido en alcanzar aprendizajes significativos.

3.5.5.4. Evaluación de la Gamificación (Ludificación).- La gamificación en educación no se preocupa por calificar a los estudiantes, sino más bien está diseñada para reemplazar los modelos de calificación tradicionalistas, pasando a describir resultados que evalúan toda el aula, por ende, las siguientes expresiones de evaluación son producto de la metodología gamificada en la educación descritas por (Borrás-Gené, 2022; Gaviria, 2021; Gómez-Jaramillo et al., 2018; Kapp, 2012; Teixes, 2015; Werbach y Hunter, 2014 y Zichermann y Cunningham, 2011) constanding de la siguiente forma:

- ✓ **Evaluar el desempeño** Los profesores observarán en todos los participantes las conductas consideradas durante el proceso gamificado de aprendizaje propuesto, sin tomar en cuenta la posición que puedan ostentar en la tabla de clasificación, ya que

considera a los puntajes acumulados, número de medallas y otros objetos como símbolos del proceso de enseñanza, más bien resaltará la relación existente entre satisfacción de jugar y aprender. Aquí será necesario generarse la autoevaluación de las experiencias significativas adquiridas que dé resultados estadísticos.

- ✓ **Evaluar el proceso** Los profesores gamificadores de sus actividades académicas a cumplirse optarán por verificar las acciones consideradas durante el trayecto abordado por los estudiantes de forma continua, detallando comportamientos acordes a la estructura de ludificación establecida. Entonces se analiza las respuestas de los participantes a ciertos objetos o mecánicas implementadas. Es decir, puntajes asignados durante las actividades, intereses personales por mejorarse, patrones de conductas que transfieren animosidad entre sus compañeros, preferencia o, inconformidad frente a determinadas dinámicas y, la satisfacción en el culminó del proceso gamificado.
- ✓ **Evaluar la experiencia:** Los profesores examinarán las vivencias y conocimientos adquiridos durante el desempeño que los estudiantes produjeron dentro y fuera de la estructura gamificada aplicándose diversas encuestas, por tanto, la evaluación es dinámica e integral acorde a las experiencias acumuladas en demostración, donde la opinión es un factor importante que le permite al responsable educativo, ampliar los horizontes por recopilar visiones distintas destinadas a seguirse mejorando en la gamificación.

3.6. Beneficios de las metodologías activas de enseñanza para el desarrollo de la creatividad

Los investigadores que estudian profundamente las metodologías activas de enseñanza (Zaluski y De Oliveira, 2018; Diesel et al., 2017; Lovato et al., 2018; Luchesi et al., 2022; Santos y Castaman, 2022; Souza et al., 2020 y Stroher et al., 2018) permiten describir los

beneficios que generalmente se producen para el desarrollo de la creatividad constando en las siguientes:

- ✓ Todos los estudiantes sin discriminación alguna en base a la inclusión poseen un contexto de participación activa intra y extra clase, generándose a partir de contenidos a estudiarse obligatoriamente, ser autores de sus propios conocimientos adquiridos con acciones de aprendizajes significativos, ya que aplicarán conscientemente lecturas, indagaciones, comparaciones, observaciones, imaginación, obtención y organización de datos, producción de síntesis, prácticas de hechos, principios, asumiendo nuevas situaciones, planteamiento de proyectos y discusiones democráticas para mediante el análisis acceder con confianza a decisiones teóricas y prácticas.
- ✓ Todos los estudiantes adquieren contenidos de forma autónoma mediante asumir posturas activas en contextos individuales, colaborativos, cooperativos e inclusivos con o sin tecnología, promoviéndose conductas críticas y constructivas, demostrando tolerancia, resiliencia, democracia, empatía, libertad y ética, enganchándose profundamente en conocer y asimilar información relevante desechando lo adverso con el objetivo de inferir creativamente, construyendo otros aportes nuevos, basados en ensayos y errores por experimentar lo aprendido, pasando a obtener un ambiente pedagógico y didáctico favorable para reflexionar sus propias ideas y, mejorarlas constantemente hasta alcanzar los objetivos prediseñados con certeza y coherentes a la realidad en la producción de artefactos tangibles o intangibles como respuesta a las actividades a cumplirse.
- ✓ Todos los estudiantes reciben por parte de sus profesores varios recursos que les permitan sentirse motivados intrínseca e intrínsecamente, promoviéndoles intereses individuales, colectivos e inclusivos por profundizar a través de la investigación

contenidos que posean aprendizajes prácticos por ser interdisciplinarios, complejos y desafiantes, proporcionándoles explicaciones racionales, coherentes y eficaces respecto a los procedimientos de determinadas actividades académicas inspiradas en problemáticas del contexto real sociocultural propio, utilizándose un lenguaje informacional e, ilustrativo a partir de ejemplos prácticos, propiciando participación y deliberación unánime, no siendo controladora, conductista e intolerante, por ende, adquiriéndose ambientes pacientes y asertivos a diversos ritmos de aprendizajes, respetando opiniones, comentarios, expresiones, manifestaciones con responsabilidad en sus múltiples significados.

- ✓ Todos los estudiantes obtienen actividades acorde a los contenidos curriculares con objetivos adaptados a aprenderse constructivamente diseccionándolos a complementarse con sucesos, causas y consecuencias que producen los contextos sociales en el que están inmersos, lográndose conocimientos sustanciales por juntar los profesores la teoría y práctica, potenciándose con aquello, motivación, interés y apatía por instruirse consciente y voluntariamente, alcanzando acciones útiles personal y socialmente, ya que debido a las competencias, habilidades y destrezas de desempeño ganadas pueden desenvolverse articulando saberes académicos crítica y creativamente en contextos reales eficazmente.

3.7. Conclusiones de las metodologías activas para el desarrollo de la creatividad

Los investigadores que estudian profundamente las metodologías activas de enseñanza (Zaluski y De Oliveira, 2018; Diesel et al., 2017; Lovato et al., 2018; Luchesi et al., 2022; Santos y Castaman, 2022; Souza et al., 2020 y Stroher et al., 2018) permiten describir consecuencias positivas generales para el desarrollo de la creatividad, tales como las siguientes:

- ✓ Todos los estudiantes tendrán la oportunidad provista por sus profesores de mantener relaciones socioculturales, emocionales e inclusivas positivas con trabajos

académicos basados en equipos y simulados utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) o no, constantemente monitoreados para su correcto funcionamiento, solucionándose inconvenientes y dificultades, proveyéndoles contextos agradables de discusión interacción para que surjan intercambios de ideas, opiniones, pensamientos y argumentos, llegando a acuerdos de acciones que favorezcan individual y colectivamente la adquisición de conocimiento críticos, creativos y significativos.

- ✓ Los profesores como mediadores de los conocimientos a adquirirse durante el proceso de enseñanza al aplicarse el aprendizaje basado en problemas (ABP), proyectos (ABPy), cooperativo, aula invertida y gamificación utilizarán rúbricas que les permitan estar atentos a las diferentes acciones ejecutadas en los salones de clases por parte de los estudiantes de forma individual y colectiva, detallando sus actitudes, aptitudes, inclusión y ética para materializarse alcanzando los objetivos prediseñados en producciones críticas y creativas.
- ✓ Las evaluaciones deberán ser formativas, cualitativas y procesales, disponiendo de las facultades que posea el profesor para mediante sus sentidos describir objetivamente el quehacer propuesto de sus alumnos durante las actividades especificando sus capacidades de análisis, reflexión, pensamientos, discusión, participación, perseverancia, fluidez, compromiso, responsabilidad, principios, valores, solidaridad, resiliencia, tolerancia, democracia, empatía, colaboración, cooperación y compromiso por terminar en sus posibilidades en base al ensayo y error lo planificado a cumplirse, adquiriendo nuevos aprendizajes de forma significativa.

3.8. Recomendaciones de las metodologías activas para el desarrollo de la creatividad

Las metodologías activas cambian la educación tradicional actual del bachillerato ecuatoriano por aportar contextos de enseñanzas constructivos, educando estudiantes creativos al adquirir aprendizajes significativos.

Las metodologías activas desarrollan creatividad en los estudiantes bachilleres al resolver problemáticas extraídas de la vida real asimilando sus contenidos académicos mediante actividades individuales, colectivas e interactivas.

Las metodologías activas convierten a los profesores en mediadores, tutores, facilitadores, desafiadores, apoyos, guías y estrategias capaces de producir ambientes formativos para desarrollar la creatividad en los alumnos, convirtiéndolos en productores de saberes, investigadores e, innovadores de aportes originales, útiles y valiosos, volviéndolos seres humanos del siglo XXI.

CONCLUSIONES

En esta contemporánea investigación científica realizada con los estudiantes y profesores pertenecientes al nivel de educación secundaria obligatoria ecuatoriana: Colegio de Bachillerato Nueve de Octubre del cantón Machala, provincia de El Oro; Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio y Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca pertenecientes al cantón Cuenca, provincia del Azuay, con respecto a los objetivos, planteamiento del problema e hipótesis propuestas sobre de la realidad concebida a describirse, se determina la conclusión de que existe aún dentro de los salones de clases, prácticas de la pedagogía tradicional: conductista, mecanicista y tecnicista reproducida por los profesores en sus diferentes disciplinas de dominio a ser enseñadas dentro del Bachillerato General Unificado (B.G.U.), perpetuando en los estudiantes aprendizajes bancarios, conservadores y pasivos, pasando a descontextualizar las corrientes pedagógicas constructivistas de conocimientos significativos, no existiendo una correcta práctica de las metodologías activas de enseñanza y, por tanto, identificándose contextos no idóneos que inhiben el desarrollo de la creatividad, contrario a lo concebido a practicarse asumiendo lo estandarizado por el Currículo Educativo Nacional vigente, propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador con la finalidad de adquirirse competencias, capacidades, habilidades y destrezas con criterios de desempeños exigidas por las sociedades del conocimiento aptas para conseguir el perfil del bachiller ecuatoriano deseado, siendo capaz de generar a través de sus saberes productos tangibles e intangibles: originales, novedosos, valiosos, útiles e, ilimitados para solucionar problemas en cualquier dimensión posible innovadoramente y, a partir de aquello, continuar su trayectoria de profesionalización ingresando a la educación superior.

En cuanto a la descripción de los contextos de instrucción proporcionados en el nivel de bachillerato asumiéndose las metodologías activas de enseñanza para originar el desarrollo de la creatividad, extraídos de los resultados provistos por la estadística aplicada en esta

investigación científica, correspondientes al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se concuerda entre estudiantes y profesores la existencia generalmente de ambientes educativos inclusivos con dinámicas intuitivas, perceptivas, indagadoras y reflexivas, ya que tratan problemas de la vida cotidiana a resolverse en sus actividades, pero estableciéndose a veces procesos de enseñanzas no agradables, participativas, tolerantes, motivadoras e, interdisciplinarias, negándose a grupos de trabajo adquirir información, utilizándose tecnologías, libros o revistas alternos, donde puedan demostrar sus capacidades de observación, reflexión, análisis, síntesis, elaboración, ayuda, decisión y acción.

En torno al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) normalmente los docentes orientan la participación que, deben ejecutar sus aprendices para la elaboración del informe final a presentarse en público, existiendo siempre presencia de evaluaciones individuales y grupales comunes, pero, tomándose en cuenta esfuerzos y dedicación demostrados, sin embargo, solo a veces les permiten a sus alumnos la elección de temas para materializarse en proyectos, subsistiendo carencia de otorgar guías didácticas con ejemplos de apoyo a dudas e, incertezas como parámetros de conductas requeridas durante el proceso de construcción del proyecto.

Consecuentemente, abarcando el Aprendizaje Cooperativo (AC) los docentes a veces proveen escenarios socioafectivos con la participación de las familias, miembros de la comunidad e instituciones externas, con la finalidad de promover espacios de evaluación socioafectivas, donde el estudiante en base a su informe final se desenvuelva crítica y creativamente, normalmente la conformación de los equipos es heterogénea e, inclusiva asignándoles roles a cumplirse, bajo la escucha activa. En cuanto al habla invertida se puede afirmar que, no se emplean casi nunca las plataformas virtuales intuitivas y amigables para hacer videos cortos y enviarlos a los estudiantes para que previamente los estudien en casa y, resuelvan las dificultades y actividades en clases como una sala de laboratorio a corregirse

incomprensiones o falencias reforzando los conocimientos aún no adquiridos, acompañado de aplicación de evaluaciones para tal fin. Y, por último, en la gamificación los profesores a veces aprovechan las TIC para diseñar juegos basados en contenidos disciplinarios a estudiarse, pero que casi nunca permiten a sus estudiantes ser coparticipes y, escasamente se utiliza la estética gamificada para estimular la fantasía como experiencias inolvidables con retos a cumplirse.

Finalmente, según los resultados obtenidos mediante la aplicación del actual estudio científico descriptivo, los estudiantes y profesores con respecto a las metodologías activas de enseñanza aplicadas dentro del salón de clases indican que, generalmente se les permite a los educandos ser protagonistas de sus aprendizajes, pero coexistiendo pasividad al asimilar conocimientos en silencio, utilizándose ejercicios, actividades y talleres intra y extra clase con repetición y, por lógica, memorización de información a ser evaluada, donde a veces se proponen experiencias desafiantes y agradables permitiéndose a través de los errores cometidos construir espacios para corregirse bajo retroalimentación con tolerancia, resiliencia y empatía, ya que la mayoría de docentes no toman en cuenta los conocimientos previos que, por experiencia los estudiantes adquieren, no potenciando de forma precisa la curiosidad, abstracción, análisis, síntesis, inventiva, entusiasmo, voluntad y, persistencia como iniciativa para la imaginación aplicada traducida en creatividad relevante.

RECOMENDACIONES

De acuerdo a lo descrito asumiéndose la confirmación de que existe aún dentro del contexto educativo en el nivel secundario ecuatoriano: Colegio de Bachillerato Nueve de Octubre del cantón Machala, provincia de El Oro; Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio y Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca pertenecientes al cantón Cuenca, provincia del Azuay; alusivo al Bachillerato General Unificado (B.U.G) prácticas pedagógicas tradicionalistas bajo conceptos conductistas, mecanicistas y tecnicistas, no favoreciendo en los estudiantes un aprendizaje activo, por tanto, descontextualizando contextos constructivistas de conocimiento significativos por no existir una correcta práctica de las metodologías activas de enseñanza para el desarrollo de la creatividad, se hace necesario lo siguiente:

✓ Se deberá reflexionar los resultados presentados por la presente indagación científica, con la finalidad de mejorar las debilidades encontradas en los profesores al momento de proveer en las planificaciones de acción docente las metodologías activas de enseñanza en los salones de clases para que exista en los estudiantes el aprendizaje significativo de los contenidos de las materias de dominio curriculares de obligatorio cumplimiento a estudiarse desarrollándose su natural don divino llamado creatividad.

✓ Con respecto a la utilización del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) los profesores deben permitir que se estudien múltiples cuestiones o, incógnitas, conformando equipos pequeños de trabajos autodirigidos dejando utilizar a los alumnos las tecnologías, libros y revistas diversas, direccionándolos a generar investigación académica para que exista confrontación de información entre los implicados y, favorezcan la argumentación crítica y constructiva para que la creatividad sea estimulada.

✓ Teniendo en cuenta el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) los profesores deberán convertirse en tutores y facilitadores del conocimiento a estudiarse, aplicándose orientaciones de colaboración y comunicación asertiva, proponiendo problemas de la vida real

a resolverse, donde los alumnos se identifiquen y pasen a ser partícipes de la elección de los mismos, con la finalidad de motivarlos a descubrir nuevos conocimientos fluidamente, incentivando aprendizajes significativos que los identifique a sí mismos con formalidades de soluciones creativas.

✓ En cuanto al Aprendizaje Cooperativo (AC) los profesores deberán siempre llegar a consensos democráticos sobre de los pasos a seguirse en un trabajo determinado, respetando las diferencias y, proveyendo continuamente retroalimentaciones constructivas, haciendo que no exista la holgazanería, dándoles trabajos a cumplirse a todos, acentuándose mediante la construcción previa y compartida de guías didácticas como apoyo a aquello que deben cumplir, incluyendo los comportamientos sugeridos a demostrarse en los grupos; para que los trabajos o actividades puedan completarse, solamente cuando todos sus miembros lo hagan por igual.

✓ El aula invertida será importante aplicarla por los profesores de las instituciones participantes porque proveerán la voluntad por aprender en el estudiante con información previa, haciéndose de tiempos dentro del salón de clases idóneos para subsanar de forma prolija enviado a estudiarse u observar en casa, offline o, offline, aceptando la tecnología, errores e incomprensiones, favoreciendo retroalimentaciones continuas para que el conocimiento se transforme en significativo y, logre contextualizarse en los productos creativos por ser novedosos y útiles respondiendo a los objetivos planificados.

✓ Será necesario que todos los profesores de las instituciones participantes provean a sus estudiantes ambientes de interacciones lúdicas, o a partir de los elementos del juego, al concebirse las temáticas de las disciplinas a estudiarse, transformándolas mediante planificación asumiéndolas como retos divertidos alcanzarse aprendiendo, proveyéndoles de esta manera fantasía para lograr producciones creativas.

✓ Por último, debe utilizarse la guía pedagógica aplicada creada y, entregada a las autoridades de los colegios participantes para que puedan aplicarse por los profesores correctamente las metodologías activas de enseñanza, abordadas por los profesores para mejorar dentro del salón de clases el desarrollo de la creatividad de sus estudiantes bachilleres y, logren el perfil deseado de egreso estipulado por el Ministerio de Educación del Ecuador, estando preparados a través de sus saberes, resolver cualquier problema con productos tangibles e intangibles: originales, novedosos, valiosos, útiles e ilimitados con innovación y, a partir de aquello, continuar su trayectoria de profesionalización en cualquier institución de educación superior.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera-Ruiz, C., Manzano-León, A., Martínez-Moreno, I., Lozano-Segura, M. C., & Casiano Yanicelli, C. (2017). El modelo Flipped Classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 4(1), 261-266. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1055>
- Ahmadi, N., Peter, L., Lubart, T., & Besançon, M. (2019). School Environments: Friend or Foe for Creativity Education and Research? En C. A. Mullen (Ed.), *Creativity Under Duress in Education? Resistive Theories, Practices, and Actions* (pp. 225-266). © Springer Nature Switzerland AG 2019. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90272-2_14
- Almeida, Í. D. (2021). *Metodologia do trabalho científico [Metodología del trabajo científico]*. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). <https://editora.ufpe.br/books/catalog/view/674/684/2134>
- Alvarado Aluma, R. A. (2018). Creatividad y educación: Importancia de la creatividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Tsantsa. Revista De Investigaciones artísticas*, 6, 35-44. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/2649/1708>
- Andrade Salazar, J. A. (2023). Investigación relacional, integrativa, complejizante, transdisciplinar o transmetódica. *Revista Vida, una mirada compleja*, 4(1), 43-65. <https://doi.org/10.36314/revistavida.v4i1.17>
- Aritio Solana, R., Berges Piazuelo, L., Bustos Morlesín, V., Cámara Pastor, T., Cárcamo Sáenz-Díez, M. E., Domínguez Estremiana, M., Domínguez Santiago, R., Rey, C. E., Estalayo Santamaría, A., Fernández Berasategui, Á., Fraile Fraile, S., Gamón Altabás, V. J., Gómez Sáenz, I., Gordillo Pareja, S., Hamdoun Bghiyel, D., Iglesias Angulo, A., López Sáenz-Laguna, M., Mallén González, J., Gómez, J. M., Sánchez Galgo, C. (2021). *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos. Claves para su implementación*

- Coordinadores* (A. Pérez De Albéniz, E. Fonseca Iturriaga, & B. L. Molina, Eds.).
Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=785222>
- Azorín Abellán, C. Ma. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, *XI* (161), 181-194.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n161/0185-2698-peredu-40-161-181.pdf>
- Badia, A., Durán, D., Engel, A., Jiménez, V., Ramón Lago, J., Martínez Vírseda, C., Naranjo, M., Pujolàs, P., Riera, G., & Torrego, J. C. (2015). *El aprendizaje cooperativo* (R. M. Mayordomo & J. Onrubia, Eds.; 1.^a ed.). Editorial UOC.
<https://ia801409.us.archive.org/22/items/mayordomo-r.-y-onrubia-j.-el-aprendizaje-cooperativo/Mayordomo,R.%20y%20Onrubia,J.%20El%20aprendizaje%20cooperativo.pdf>
- Banoy Suárez, W. (2020). *Clase invertida: nuevas tendencias en educación medidas por tecnología*. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/11188>
- Barlex, D., Broadbent, L., Edmonds, J., Fisher, R., Green, A., Johnson, C., Koshy, V., Liptai, S., Loveless, A., Martin, F., Robinson, D., Wegerif, R., & Williams, M. (2004). *Unlocking creativity: teaching across the curriculum [Liberar la creatividad : enseñar a través del currículo]* (R. Fisher & M. Williams, Eds.). David Fulton.
<https://www.routledge.com/Unlocking-Creativity-A-Teachers-Guide-to-Creativity-Across-the-Curriculum/Fisher-Williams/p/book/9781843120926>
- Barrows, M. H. S., & Tamblyn, Bs. R. M. (1980). *Problem-Based Learning. An Approach to Medical Education [Aprendizaje basado en problemas. Un enfoque de la educación médica]* (Vol. 1). Springer Publishing Company.
https://www.google.com.ec/books/edition/Problem_Based_Learning/9u-5DJuQq2UC?hl=es&gbpv=1

- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2009). Do we all have multicreative potential? [¿Tenemos todos un potencial multicreativo?]. *ZDM - International Journal on Mathematics Education*, 41(1-2), 39-44. <https://doi.org/10.1007/s11858-008-0143-7>
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity [Contextos en el aula para la creatividad]. *High Ability Studies*, 25(1), 53-69. <https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247>
- Bejarano Franco, M. T., Lirio Castro, J., Martínez Cano, A., Manzanares Moya, A., Palomares Aguirre, M.ª del C., Rodríguez García, L., & Villa Fernández, N. (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Una propuesta metodológica en educación superior* (A. Escribano González & Á. de Valle López, Eds.). NARCEA, S.A. de ediciones. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=345238>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase. Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar* (2.ª ed.). Ediciones SM. <https://www.grupo-sm.com/es/>
- Biain Salaberría, I., Cutrín Pérez, C., Elcarte Elcarte, M. P., Etxaniz Goñi, M. J., Fresneda Játiva, J., & Zudaire Morrás, E. (1999). *Aprendizaje Cooperativo* (N. Úriz Bidegáin, Ed.). Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra. https://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/apr_coop.pdf
- Borrás-Gené, O. (2022). *Introducción a la gamificación o ludificación (en educación)*. Servicio de Publicaciones de la Universidad Rey Juan Carlos. <https://burjcdigital.urjc.es/bitstream/handle/10115/20346/fundamentos%20de%20la%20gamificacionOriolTIC.pdf?fbclid=IwAR2-qWXgaqPXG6DLvfYLTGfXdhVYflke2lgaUPqwrQUabgQdIbgZGv5zcNE>

- Bravo-Cobeña, G. T., & Viguera-Moreno, J. A. (2021). Metodologías Activas en el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en Bachillerato. *Polo del Conocimiento*, 6(2), 464-482. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i2.2272>
- Buck Institute for Education [BIE]. (2008a). *Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de enseñanza fundamental e médio [Aprendizaje basado en proyectos: guía para profesores de enseñanza primaria y secundaria]* (2.^a ed.). <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788536315713/pageid/1>
- Buck Institute for Education [BIE]. (2008b). Manual para aprendizaje basado en proyectos. Fundación Omar Dengo.
- Buck Institute for Education [BIE]. (2023, noviembre 27). What is PBL? [¿Qué es el ABP?]. Project Based Learning for all [Aprendizaje basado en proyectos para todos]. <https://www.pblworks.org/what-is-pbl>
- Busarello, R. I. (2016). Gamification: princípios e estratégias [Gamificación: principios y estrategias]. Pimenta Cultural. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4455428/mod_resource/content/1/Gamificaton.pdf
- Busarello, R. I., Bordinhão Diana, J., Golfetto, I. F., Baldessar, M. J., Spanhol, F. J., Alves, L. R. G., Minho, M. R. da S., Diniz, M. V. C., Netto, M., Alves, M. M., Teixeira, O., Da Silva, C. H., Dubiela, R. P., Da Silva, A. R. L., Sartori, V., Catapan, A. H., Lindner, L. H., Kuntz, V. H., França, R. M., & Reategui, E. B. (2014). Gamificação na educação [Gamificación en educación] (L. M. Fadel, V. Ribas Ulbricht, C. R. Batista, & T. Vanzin, Eds.). Pimenta Cultural. https://pgcl.uenf.br/arquivos/gamificacao_na_educacao_011120181605.pdf

- Caballero García, P. Á., & Fernández García, M. (2018). Creatividad y rendimiento académico: un estudio de caso con alumnos de 4o curso de educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(2), 77-95. <https://doi.org/10.35362/rie7823203>
- Cabezas Mejía, E. D., Andrade Naranjo, D., & Torres Santamaría, J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/21000/15424/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cachia, Romina., Ferrari, Anusca., Ala-Mutka, Kirsti., Punie, Yves., & Institute for Prospective Technological Studies. (2010). Creative learning and innovative teaching: final report on the study on creativity and innovation in education in the EU member states [Aprendizaje creativo y enseñanza innovadora: Informe final sobre el estudio sobre creatividad e innovación en la educación en los Estados miembros de la UE]. Publications Office of the European Union. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC62370>
- Calero Pérez, M. (2012). Creatividad. Reto de innovación educativa (1.a ed.). Alfaomega Grupo Editor, S.A. <https://www.alpha-editorial.com/Papel/9786077073307/Creatividad++Reto+De+Innovaci%C3%B3n+Educativa>
- Cambridge English Dictionary. (2023, noviembre 28). Creativity [Creatividad]. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/creativity>
- Cambridge University Press & Assessment. (2019). Aprendizaje Activo. Cambridge International, 1-5. <https://www.cambridgeinternational.org/Images/579618-active-learning-spanish-.pdf>

- Campos Cancino, G., & Palacios Picos, A. (2018). La creatividad y sus componentes. *Creatividad y Sociedad*, 27(1), 167-183. www.creatividadysociedad.com
- Chica Pardo, D., Álvarez García, L., Fernández Martín, M., Liarte Alcaine, R., Fernández Naranjo, M. J., Trujillo Sáez, F., Redondo Prieto, J. L., Espinosa Gallardo, J., Giraldez Hayes, A., Fernández Calvo, I., Marín Navarro, V. J., Ruiz Palomo, J. M., Palazón Herrera, J., Sánchez del Moral, J. P., Gallardo Ballester, J. I., Trenchs Mola, M., Pérez Sabio, Z., & Carrizosa Prieto, E. (2017). *The Flipped Learning: Guía «gamificada» para novatos y no tan novatos* (A. J. Calvillo & D. Martín R., Eds.). Universidad Internacional de La Rioja, S.A. (UNIR). https://www.amazon.es/Flipped-Learning-Gu%C3%ADa-gamificada-novatos-ebook/dp/B06XPJFFY6/ref=sr_1_2?ie=UTF8&qid=1495634522&sr=8-2&keywords=universidad+internacional+de+la+rioja
- Chimarro Chimarro, N. R., Merino Barona, A. C., Moreno Saavedra, M. M., Romero Torres, J. A., & Alarcón Peñafiel, E. E. (2023). Actividades Cooperativas y Colaborativas para fortalecer el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3688-3707. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6434
- Coello Carriel, E. G., & Angos Chasin, M. J. (2019). La creatividad en el aprendizaje de laboratorio de química [Título del trabajo de investigación presentado, Universidad de Guayaquil]. <https://repositorio.ug.edu.ec/server/api/core/bitstreams/82d1d717-48b8-4612-9fcf-a462e35af5fa/content>
- Collins English Dictionary. (2023, noviembre 28). Creativity [Creatividad]. <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/creativity>
- Corazza, G. E. (2016). Potential Originality and Effectiveness: The Dynamic Definition of Creativity [Originalidad y eficacia potenciales: la definición dinámica de creatividad].

Creativity Research Journal, 28(3), 258-267.

<https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1195627>

Corona Martínez, L. A., & Fonseca Hernández, M. (2021). Acerca del carácter retrospectivo o prospectivo en la investigación científica. *Punto de Vista*, 19(2), 338-2021.

<https://www.redalyc.org/journal/1800/180068639021/html/>

Cropley, A. (2020a). Ancient world conceptualizations of creativity [Conceptualización de la creatividad en la antigüedad]. En S. Pritzker & M. Runco (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (3.a ed., Vol. 1, pp. 42-46). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.23641-9>

Cropley, A. (2020b). Definitions of creativity [Definiciones de creatividad]. En S. Pritzker & M. Runco (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (Vol. 1, pp. 315-322). Elsevier Science Ltd. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.23524-4>

Csikszentmihalyi, M. (2014). *The Systems Model of Creativity. The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi* [El Modelo Sistémico de Creatividad. Las Obras Completas de Mihaly Csikszentmihalyi] (1.a ed.). Springer Dordrecht. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7>

Dacey, J. (2011). Historical Conceptions of Creativity [Concepciones históricas de la creatividad]. En M. A. Runco & S. R. P. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (2.a ed., pp. 608-616). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-375038-9.00042-x>

De Araujo, A. M. P., Coimbra, C. L., Cavalcanti, C. C., Cavichioli, D., Vendramin, E. de O., Colle, F. E. S., Gomes, G. de S., Braunbeck, G., Thomson, I., Bittencourt, J. P., De Lima, J. P. R., Tilton, L. A., Costa, P. de S., De Souza, R. F., Laurentino, S. B. B., Da Silva, S. C., Garcia, S., Wille, S. B., & Nasu, V. H. (2020). Revolucionando a sala de aula: novas metodologias ainda mais ativas [Revolucionando la sala de aula 2: nuevas metodologías entonces más activas] (D. R. Nogueira, E. A. Leal, G. J. Miranda, & S. P.

- de C. Casa Nova, Eds.; 2.a ed.). GEN | Grupo Editorial Nacional.
<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597025835/epubcfi/6/32%5B%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml14%5D!/4/2%5Bsec1%5D/4%4052:0>
- De Ávila, H. N., & Pessoa, G. P. (2020). Metodologias ativas no ensino médio integrado sob a perspectiva da educação integral [Metodologías activas en la escuela secundaria integrada bajo la perspectiva de la educación integral]. *Revistas Intersaberes*, 16(37).
<https://doi.org/https://doi.org/10.22169/revint.v16i37.1866>
- De Azevedo, V. R. (2023). A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) como metodologia ativa em sala de aula [El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como metodología activa en sala de aula]. En W. Borges de Oliveira Júnior, A. Dos Reis Franco, & M. A. Leite (Eds.), *Formação de professores(as), Universidade e Educação Básica: contribuições para as (trans)formações no ensino - Volume 2*. Editora Schreiben.
<https://doi.org/10.29327/5186474>
- De Farias, M. P. (2020). *EDUCAÇÃO CRIATIVA: Limites e possibilidades em uma escola de ensino médio* [Educación creativa: Límites y posibilidades en una escuela de enseñanza secundaria] [Doutorado em educação, Universidade de Brasília].
http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/38587/1/2020_MateusPinheirodeFarias.pdf
- De Gouvêa, A. R., Dias, Á. F. F., & Cabrelli, D. W. M. (2022). Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) [Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)]. En B. M. Luchesi, E. M. de O. Lara, & M. A. dos Santos (Eds.), *Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem* (1.a ed., pp. 26-32). Editora Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). <https://repositorio.ufms.br>
- De Oliveira Biazus, M., & Mahtari, S. (2022). The Impact of Project-Based Learning (PjBL) Model on Secondary Students' Creative Thinking Skills [El Impacto del Modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos (PjBL) en las Habilidades de Pensamiento Creativo

- de los Estudiantes de Secundaria de los estudiantes de secundaria]. *International Journal of Essential Competencies in Education*, 1(1), 38-48.
<https://doi.org/https://doi.org/10.36312/ijece.v1i1.752>
- De Puy, M., & Miguelena, R. (2017). Importancia de la Gamificación en la Educación Aplicado en Entornos de la Investigación. 15th LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology: Global Partnerships for Development and Engineering Education, July, 19-21. https://www.laccei.org/LACCEI2017-BocaRaton/student_Papers/SP282.pdf
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining «gamification» [De los elementos de diseño de juegos a la alegría: definiendo la «gamificación»]. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, MindTrek 2011*, 9-15.
<https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Dias, J. C. S. P. (2020). Aprendizagem Baseada em Projetos (Problem Based Learning – PBL) [Aprendizaje basado en proyectos (Problem Based Learning – PBL)]. En E. F. S. Alcantara (Ed.), *Inovação e renovação acadêmica: guia prático de utilização de metodologias e técnicas ativas* (pp. 38-41). Editora FERP.
http://www2.ugb.edu.br/Arquivossite/Editora/pdfdoc/Guia_De_Metodologias_Ativas.pdf
- Díaz González, D., García de Benito, M. a L., González Iglesias, M. a P., Posada Crespo, M., López Miranda, T. H., Jorge García, L. M., Aguirre González, Y., & García Fernández, M. a J. (2017). *Aprendizaje cooperativo. Teoría y práctica en las diferentes áreas y materias del curriculum* (J. C. Iglesias Muñiz, L. F. González García, & J. Fernández-Río, Eds.). Ediciones Pirámide (Grupo Anaya, S.A.).

<https://www.amazon.com/Aprendizaje-cooperativo-pr%C3%A1ctica-diferentes-curriculum/dp/8436838513>

Dictionnaire de l'Académie Française. (2023, noviembre 28). Créativité [Creatividad].

<https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9C4852>

Diesel, A., Baldez, A. L. S., & Martins, S. N. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica [Los principios de las metodologías activas de enseñanza: un abordaje teórico]. Revista Thema, 14(1), 268-288.

<https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>

Elisondo, R. C., & Piga, M. F. (2020). Todos podemos ser creativos. Aportes a la educación. Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, 11(20), 1-22.

<https://doi.org/10.32870/dse.v0i20.590>

Espejo, R., & Sarmiento, R. (2017). Manual de apoyo docente. Metodologías activas para el aprendizaje (Vols. 1-76). Universidad Central de Chile.

https://www.postgradosucentral.cl/profesores/download/manual_metodologias.pdf

Espinoza-Pajuelo, L. Á., & Ochoa-Pachas, J. M. (2021). El nivel de investigación relacional en las ciencias sociales. ACTA JURÍDICA PERUANA, 3(2), 93-111.

<http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/AJP/article/view/257/221>

Esquivias Serrano, M. T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones.

Revista Digital Universitaria, 5(1), 1-17.

https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf

Ferreira, A., & De Longhi, A. L. (2014). Metodología de la investigación I (1.a ed.). Editorial

Brujas. <https://elibro.net/es/ereader/ula/77034>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2020). El Aprendizaje Basado en Proyectos en PLaNEA Características, diseño, materiales e implementación (1.a ed.). ©

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
<https://www.unicef.org/argentina/media/7771/file>
- Fulton, J., & Paton, E. (2016). The Systems Model of Creativity [El modelo sistémico de creatividad]. En P. McIntyre, J. Fulton, & E. Paton (Eds.), *The Creative System in Action. Understanding Cultural Production and Practice*. Palgrave Macmillan London.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1057/9781137509468>
- Gabora, L. (2019). Creativity [Creatividad]. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*, 1-19. <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1912/1912.00091.pdf>
- García García, F. (2022). La creatividad y el carácter social del ser humano. *Creatividad y Sociedad*, 37, 86-97. <http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2023/01/revista%20cys-37/cys-37-articulos/cys-37-7.pdf>
- García Márquez, E. (2018). La importancia de la creatividad en el aula. *PublicacionesDidacticas.com*, 101, 364-703.
https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd_101_dic.pdf
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Ediciones Paidós. <https://www.planetadelibros.com/libro-la-inteligencia-reformada/47092>
- Gaviria Millán, D. (2021). *Pedagogía de la Gamificación (1.a ed.)*. Universidad Católica de Pereira. <https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/8803>
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa [Métodos de investigación] (1.a ed.)*. Editora da UFRGS. <http://hdl.handle.net/10183/52806>
- Gil, A. C. (2019). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social (7.a ed.)*. GEN | Grupo Editorial Nacional.
<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597020991/epubcfi/6/2%5B%3Bvnd.vst.idref%3Dcover%5D!/4/2/2%4051:1>

- Gil, A. C. (2022). Como elaborar projetos de pesquisa [Cómo elaborar proyectos de investigación] (7.a ed.). GEN | Grupo Editorial Nacional. <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559771653/epubcfi/6/10%5B%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml5%5D!/4/6/3:142%5Bate%2Cria%5D>
- Giráldez Hayes, A., & Prince, E.-S. (2017). Habilidades para la vida. Aprender a ser y aprender a convivir en la escuela. Ediciones SM. <https://www.grupo-sm.com/es/profesores/biblioteca-de-innovacion-educativa>
- Glăveanu, V. P., & Kaufman, J. C. (2019). Creativity. En J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (2.a ed., pp. 9-26). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316979839.003>
- Gocłowska, M. A., Ritter, S. M., & H.P. Hanel, P. (2020). Cultural diversity [Diversidad cultural]. En S. Pritzker & M. Runco (Eds.), *The Curated Reference Collection in Neuroscience and Biobehavioral Psychology* (3.a ed., Vol. 1, pp. 301-305). Elsevier Science Ltd. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.23723-1>
- Godoy, M. E. (2019). La Gamificación desde una Reflexión Teórica como recurso estratégico en la Educación. *Revista ESPACIOS*, 40(15), 1-9. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/6817/a19v40n15p25.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, M. (2009). *Introducción a la metodología de la investigación científica* (2a. ed.) (2.a ed.). Editorial Brujas. elibro.net/es/ereader/ula/78021
- Gómez-Jaramillo, S., Moreno-Cadavid, J., & Zapata-Jaramillo, C. M. (2018). Adaptation of the 6D gamification model in a software development course [Adaptación del Modelo de Gamificación 6D en un curso de desarrollo de software]. *Proceedings - 13th Latin American Conference on Learning Technologies, LACLO 2018*, 85-88. <https://doi.org/10.1109/LACLO.2018.00030>

- Grey, S., & Morris, P. (2022). Capturing the spark: PISA, twenty-first century skills and the reconstruction of creativity [Captando la chispa: PISA, las habilidades del siglo XXI y la reconstrucción de la creatividad]. *Globalisation, Societies and Education*, 1-16.
<https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2100981>
- Grigorenko, E. L. (2019). Creativity: a challenge for contemporary education [Creatividad: un reto para la educación contemporánea]. *Comparative Education*, 55(1), 116-132.
<https://doi.org/10.1080/03050068.2018.1541665>
- Guamán Gómez, V. J., & Espinoza Freire, E. E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-133.
<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2684/2641>
- Guilera, L. (2011). Anatomía de la creatividad (1.a ed.). Marge Books.
<https://elibro.net/es/ereader/ula/136841>
- Gutiérrez Ávila, J. H., De la Puente Alarcón, G., Martínez González, A. A., & Piña Garza, E. (2012). Aprendizaje Basado en Problemas. Un camino para aprender a aprender. Colegio de Ciencias y Humanidades - UNAM.
https://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/libros/pdfs/librocch_abp.pdf
- Gutiérrez Colmener, A. T. (2014). La creatividad y tu negocio. Bubok Publishing S.L.
<https://elibro.net/es/ereader/ula/51370>
- Guzmán Luna, I. L., & Franco Maldonado, A. J. (2018). Las estrategias metodológicas activas en el desarrollo del pensamiento creativo. Diseño de una guía interactiva multimedia [Proyecto educativo previo a la obtención del título de licenciado en ciencias de la educación, Universidad de Guayaquil].
<https://repositorio.ug.edu.ec/server/api/core/bitstreams/49040398-86f9-41d0-a4d7-03636b5df2db/content>

- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. En W. Sucari, P. Aza, & A. Flores (Eds.), Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis (1.a ed.). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Harris, A. M., & De Bruin, L. (2019). Creative Ecologies and Education Futures [Ecologías creativas y futuros de la educación]. En C. A. Mullen (Ed.), Creativity Under Duress in Education? Resistive Theories, Practices, and Actions (Vol. 3, pp. 99-115). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90272-2_6
- Helfand, M., Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2016). The Four-C Model of Creativity: Culture and Context [El modelo de las cuatro C de la creatividad: Cultura y contexto]. En V. P. Glăveanu & B. Wagoner (Eds.), Palgrave Studies in Creativity and Culture Series Editors (pp. 15-36). Palgrave Macmillan London. <https://doi.org/https://doi.org/10.1057/978-1-137-46344-9>
- Hernández León, R. A., & Coello González, S. (2011). El proceso de investigación científica. Editorial Universitaria. <https://elibro.net/es/ereader/ula/71435>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Las rutas cuantitativa cualitativa y mixta. En Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández- Metodología de la investigación.pdf>
- Hernández-Torrano, D., & Ibrayeva, L. (2020). Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975–2019) [Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975–2019)]. Thinking Skills and Creativity, 35, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100625>

- Ho, W.-C. (2020). Students' Perceptions of Creativity Education: A Perspective from Hong Kong, China [Percepciones de los estudiantes sobre la educación creativa: una perspectiva desde Hong Kong, China]. *International Journal of Humanities, Arts and Social Sciences*, 6(6), 244-257. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.20469/ijhss.6.20003-6>
- Ibarrola, B., & Etxeberria, T. (2017). *Inteligencias múltiples. De la teoría a la práctica escolar inclusiva*. SM. <https://www.amazon.com/-/es/Bego%C3%B1a-Ibarrola/dp/846759361X>
- Ilha Villanova, A. L., & Pina e Cunha, M. (2021). Everyday Creativity: A Systematic Literature Review [Creatividad cotidiana: una revisión sistemática de la literatura]. *Journal of Creative Behavior*, 55(3), 673-695. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/jocb.481>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Como mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Ediciones SM. https://books.google.com.ec/books?id=eHXHDwAAQBAJ&pg=PT34&dq=ISBN:+978-84-675-7717-4&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q=ISBN%3A%20978-84-675-7717-4&f=false
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Juárez Pulido, M., Rasskin Gutman, I., & Mendo Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, 26, 200-210. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7016662>

- Kapp, K. M. (2012). The gamification of learning and instruction. Game-based methods and strategies for training and education [La gamificación del aprendizaje y la instrucción. Métodos y estrategias basados en juegos para la formación y la educación]. En *The Gamification of Learning and Instruction. Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. John Wiley & Sons, Inc. https://www.google.com.ec/books/edition/The_Gamification_of_Learning_and_Instruc/M2Rb9ZtFxccC?hl=es&gbpv=1
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity [Más allá de lo grande y lo pequeño: El modelo de las cuatro C de la creatividad]. *Review of General Psychology*, 13(1), 1-12. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/a0013688>
- La Prova, A. (2017). La práctica del aprendizaje cooperativo: propuestas operativas para el grupo-clase. Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/ereader/ula/46268>
- Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010). 8 Essentials for Project-Based Learning [Aspectos esenciales del Aprendizaje Basado en Proyectos]. *Educational Leadership*, 1-4. <https://static1.squarespace.com/static/530e32e2e4b02e9cbe11317b/t/54b044c9e4b0265c9838432f/1420838089897/8+PBL+Essentials.pdf>
- Larraz Rábanos, N. (2015). Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria. Dykinson. <https://elibro.net/es/ereader/ula/58138>
- Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI], Registro Oficial-Suplemento N°434 1 (2021). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>
- Lopes, R. M., Silva Filho, M. V., & Alves, N. G. (2019). Aprendizagem baseada em problemas: Fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores

[Aprendizaje basado en problemas: Fundamentos para la aplicación en la enseñanza media y en la formación de profesores]. En publikionline (1.a ed.). Publikionline. <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432641/2/APRENDIZAGEM%20BAS EADA%20EM%20PROBLEMAS%20-%20fundamentos%20para%20a%20sua%20aplica%C3%A7%C3%A3o%20no%20En sino%20M%C3%A9dio%20e%20na%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20Profes sores.pdf>

López - Altamirano, D. A., López – Altamirano, D. A., Ojeda - Sánchez, E. P., Tunja – Castro, D. T., Paredes - Maroto, M. de J., Sánchez - Aguaguña, N. L., Barroso – Barrera, M. G., & Gómez - Morales, M. de J. (2022). Metodologías activas de enseñanza: Una mirada futurista al desarrollo pedagógico docente. Polo del Conocimiento, 7(2), 1419-1430. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i2.3654>

López-Fernández, V., Llamas-Salguero, F., Sospedra-Baeza, M. J., & Martínez-Álvarez, I. (2022). Relación entre creatividad y rendimiento académico en España y Colombia. Revista Colombiana de Educacion, 86, 31-52. <https://doi.org/10.17227/rce.num86-12171>

Lovato, F. L., Michelotti, A., Brandão da Silva, C., & Da Silva Loretto, E. L. (2018). Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão. Acta Scientiae, 20(2), 154-171. <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3690/2967>

Lubart, T. I. (2001). Models of the creative process: Past, present and future [Modelos del proceso creativo: pasado, presente y futuro]. Creativity Research Journal, 13(3-4), 295-308. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1334_07

Lucas, B., & Venckutė, M. (2020). Creativity, a transversal skill for lifelong learning: an overview of existing concepts and practices: final report [Creatividad: una habilidad transversal para el aprendizaje permanente. Una visión general de los conceptos y

- prácticas existentes] (P. Kampylis & Cachia Romina, Eds.). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/557196>
- Luchesi, B. M., Lara, E. M. de O., & Santos, M. A. dos. (2022). Introdução às metodologias ativas de aprendizagem [Introducción a las metodologías activas de aprendizaje]. En Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem (1.a ed., pp. 11-18). Editora Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/4667/6/4%20-%20GUIA%20PR%20c3%81TICO%20DE%20INTRODU%20c3%87%20c3%83O%20c3%80S%20METODOLOGIAS%20ATIVAS%20DE%20APRENDIZAGEM.pdf>
- Maggio, M. (2018). Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy. Documento básico, XIII Foro Latinoamericano de Educación (1.a ed.). (Fundación Santillana). <https://www.educ.ar/recursos/152188/habilidades-del-siglo-xxi-cuando-el-futuro-es-hoy-xiii-foro-latinoamericano-de-educacion-2018>
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2021a). Fundamentos de metodología científica [Fundamentales de metodología científica] (9.a ed.). GEN | Grupo Editorial Nacional. <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597026580/epubcfi/6/28%5B%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml12%5D!/4>
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2021b). Técnicas de Pesquisa [Técnicas de investigación] (9.a ed.). GEN | Grupo Editorial Nacional. <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597026610/epubcfi/6/10%5B%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml4%5D!/4>
- Martínez, A., Rodríguez, K., Ochomogo, Y., & Miguelena, R. (2017). Gamificación. La enseñanza divertida. El Tecnológico. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/el-tecnologico/article/view/2114/3069>

- Martins, J. (2017). Metodología da Pesquisa Científica [Metodología de la investigación científica] (1.a ed.). Editora Dowbis.
- Matas Valero, J. A. (2019). La creatividad en el contexto educativo: adiestrando capacidades. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 13, 150-171. <https://doi.org/https://doi.org/10.51302/tce.2019.289>
- Medina Peña, C. C. (2019). Los medios digitales en el desarrollo del pensamiento creativo en la asignatura de filosofía para los estudiantes de primero de BGU de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Rocafuerte. Diseño de una aplicación móvil interactiva [Carrera sistemas multimedia, Universidad de Guayaquil]. <https://repositorio.ug.edu.ec/server/api/core/bitstreams/ddfecb2e-aaa0-48e9-82b4-7e141c871d44/content>
- Melo-Solarte, D. S., & Díaz, P. A. (2018). El Aprendizaje Afectivo y la Gamificación en Escenarios de Educación Virtual. *Informacion Tecnologica*, 29(3), 237-248. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642018000300237>
- Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2022). Modelo Educativo Nacional. Hacia la transformación educativa (1.a ed.). Editora Nacional. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/08/Modelo-Educativo-Nacional-2022.pdf>
- Morales Bueno, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 91-108. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>
- Morales Bueno, P., & Fitzgerald Landa, V. (2004). Aprendizaje Basado en Problemas. Problem - Based Learning. *Theoria*, 13, 145-157. <https://www.ubiobio.cl/theoria/v/v13/13.pdf>
- Morales Valiente, C. (2017). La creatividad, una revisión científica. *Arquitectura y Urbanismo*, XXXVIII(2), 53-62. <https://rau.cujae.edu.cu/index.php/revistaau/article/view/420/392>

- Moreira Cedeño, S. A., Monroy Villón, A. E., & Cevallos Velez, L. R. (2023). Fundamentos filosóficos de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire. *Alternancia – Revista de Educación e Investigación*, 5(9), 77-87.
<https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/1105/2291>
- Moreira, M. A. (2013). *Teorias de Aprendizagem [Teorías de Aprendizaje]* (3.a ed.). GEN | Grupo Editorial Nacional.
<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788521637707/epubcfi/6/10%5B%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml4%5D!/4>
- Moura de Carvalho, T. de C., Fleith, D. de S., & Almeida, L. da S. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9>
- Müggenburg Rodríguez, M. C., & Pérez Cabrera, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa. *Revista Enfermería Universitaria ENEO-UNAM*, 4(1).
<https://www.redalyc.org/pdf/3587/358741821004.pdf>
- Mullen, C. A. (2019a). Creative Synthesis: Combining the 4C and Systems Models of Creativity [Síntesis creativa: Combinación de las 4C y los modelos sistémicos de la creatividad]. En C. A. Mullen (Ed.), *Creativity Under Duress in Education? Resistive Theories, Practices, and Actions* (3.a ed., Vol. 3, pp. 3-25). Springer Cham.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-319-90272-2>
- Mullen, C. A. (2019b). Creative Synthesis: Combining the 4C and Systems Models of Creativity [Síntesis creativa: combinación de los modelos de creatividad 4C y de sistemas]. En R. A. Beghetto & B. Sriraman (Eds.), *Creativity Under Duress in Education? Resistive Theories, Practices, and Actions* (1.a ed., Vol. 3, pp. 3-25). Springer Cham. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-319-90272-2>

- Mullen, C. A. (2020). Revealing Creativity. Exploration in Transnational Education Cultures [Revelar la creatividad. La exploración en las culturas educativas transnacionales] (R. Beghetto & B. Sriraman, Eds.; 1.a ed., Vol. 5). Springer Cham. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-48165-0>
- Munhoz, A. S. (2016). ABP - Aprendizagem Baseada em Problemas: ferramenta de apoio ao docente no processo de ensino e aprendizagem [ABP - Aprendizaje Basado en Problemas: herramienta de apoyo a el docente en el proceso de aprendizaje y enseñanza]. Cengage Learning Edições Ltda. <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788522124091/pageid/2>
- Nakamura-Gonino, C., & Medeiros de Araújo, G. (2022). Criatividade científica: pesquisadores e métodos criativos [Creatividad científica: investigación y métodos creativos]. InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação, 13(1), 163-181. <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v13i1p163-181>
- Neto, P. K. da S., & Macedo, C. (2022). Sala de aula invertida [Aula invertida]. En B. M. Luchesi, E. M. de O. Lara, & M. A. dos Santos (Eds.), Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem (1.a ed., pp. 52-59). Editora Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/4667/6/4%20-%20GUIA%20PR%C3%81TICO%20DE%20INTRODU%C3%87%C3%83O%20C3%80S%20METODOLOGIAS%20ATIVAS%20DE%20APRENDIZAGEM.pdf>
- Neves-Pereira, M. S., & De Alencar, E. M. L. S. (2018). A Educação no século XXI e o seu papel na promoção da criatividade [La educación en el siglo XXI y su papel en la promoción de la creatividad]. Revista Psicologia e Educação On-Line, 1(1), 1-10. https://www.researchgate.net/publication/343904654_A_Educacao_no_Seculo_XXI_e_o_seu_papel_na_promocao_da_criatividade

- Ortiz-Colón, A.-M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44(e173773), 1-17. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Osejos Aguilar, E. B., Mina Páez, A. del C., Méndez Carvajal, V. C., Meneses Salazar, E. O., Andrade Ubidia, R. P., & Encalada Canacuán, R. A. (2021). Aprendizaje basado en problemas. Teoría y práctica desde la experiencia en la Educación Superior (E. M. Méndez Urresta & J. B. Méndez Urresta, Eds.).
- Parrales Poveda, M. L., Fienco Parrales, J., Fienco Parrales, M. J., & Fienco Collantes, J. V. (2023). Gamificación en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Ciencia y Líderes*, 2(1), 4-14. <https://doi.org/10.47230/revista.ciencia-lideres.v2.n1.2023.4-14>
- Patston, T. J., Kaufman, J. C., Cropley, A. J., & Marrone, R. (2021). What Is Creativity in Education? A Qualitative Study of International Curricula [¿Qué es la creatividad en la educación? Un estudio cualitativo de los planes de estudios internacionales]. *Journal of Advanced Academics*, 32(2), 207-230. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1932202X20978356>
- Peixoto, L. L. W. (2020). Sala de aula invertida (Flipped Classroom) [Sala de aula invertida (Flipped Classroom)]. En E. F. S. Alcantara (Ed.), *Inovação e renovação acadêmica: guia prático de utilização de metodologias e técnicas ativas* (pp. 10-14). Editora FERP. http://www2.ugb.edu.br/Arquivossite/Editora/pdfdoc/Guia_De_Metodologias_Ativas.pdf
- Pllana, D. (2019). Creativity in Modern Education [Creatividad en la Educación Moderna]. *World Journal of Education*, 9(2), 136. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n2p136>
- Polanco, A., & Álvarez, N. (2018). La gamificación como experiencia de aprendizaje en la educación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0 (RTED)*, 17(1), 19-23. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v6i4.30>

- Prodanov, C. C., & De Freitas, E. C. (2013). Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico [Metodología del trabajo científico: métodos y técnicas de la investigación y del trabajo académico] (2.a ed.). Universidade Feevale. <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>
- Puccio, G. J. (2017). From the Dawn of Humanity to the 21st Century: Creativity as an Enduring Survival Skill [Desde los albores de la humanidad hasta el siglo XXI: La creatividad como habilidad de supervivencia perdurable]. *Journal of Creative Behavior*, 51(4), 330-334. <https://doi.org/10.1002/jocb.203>
- Pujolàs, P. (2013). Aprender juntos alumnos diferentes: los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Ediciones Octaedro, S.L. <https://elibro.net/es/ereader/ula/61878>
- Real Academia Española [RAE]. (2023a, noviembre 28). Creatividad. Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/creatividad>
- Real Academia Española [RAE]. (2023b, noviembre 28). Ludificación. Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/ludificaci%C3%B3n>
- Rego, A. M. X. (2018). EDUCAÇÃO: conceitos, finalidades e modalidades [Educación: conceptos, finalidades e modalidades]. *Scientia cum Industria*, 6(1), 38-47. <https://doi.org/10.18226/23185279.v6iss1p38>
- Rendón-Macías, M. E., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63(4), 397-407. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755026009.pdf>
- Robinson, K. (2015). *Fuori di Testa. Perché la scuola uccide la creatività* [Fuera de cabeza. Porque la escuela mata la creatividad] (3.a ed.). Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A. <https://www.erickson.it/it/fuori-di-testa>

- Robinson, K., & Aronica, L. (2012). El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo. Booket editorial. <https://www.afav.org/wp-content/uploads/2020/03/El-Elemento-Ken-Robinson.pdf>
- Robinson, K., & Aronica, L. (2015). Escuelas Creativas. La revolución que está transformando la educación. GRIJALBO - Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U. <https://www.casadellibro.com/libro-escuelas-creativas/9788425353222/2571306>
- Rodríguez García, A., & Arias Gago, A. R. (2019). Uso de metodologías activas: un estudio comparativo entre profesores y maestros. *Brazilian Journal of Development*, 5(6), 5098-5111. <https://doi.org/https://doi.org/10.34117/bjdv5n6-1701>
- Romero Castro, V. F., Romero Castro, M. I., Toala Arias, F. J., Castro Jalca, J. E., Pin Pin, Á. L., Campozano Pilay, Y. H., & Gruezo Nazareno, O. E. (2019). El flipped learning, el aprendizaje colaborativo y las herramientas virtuales en la educación. En *Didáctica e Innovación educativa* (Primera ed). Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S.L. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17993/DideInnEdu.2019.43>
- Sadler-Smith, E. (2015). Wallas' Four-Stage Model of the Creative Process: More Than Meets the Eye? [El modelo de cuatro etapas del proceso creativo de Wallas: ¿más de lo que parece?]. *Creativity Research Journal*, 27(4), 342-352. <https://doi.org/10.1080/10400419.2015.1087277>
- Sailema Hurtado, T. A., Lucero Garcés, M. F., Aguirre León, M. B., & Escobar Escobar, M. C. (2023). Metodologías activas para la enseñanza aprendizaje de física en el bachillerato. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9445-9477. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5069
- Sales, D. P., Viégas., D. S. S., Silva, L. F. B., Silva, A. A., Lima, B. T., & Lopes, I. M. S. (2019). Uso de Metodologias Ativas de Aprendizagem em Escolas de Alternância [Uso

- de Metodologías Activas de Aprendizaje en Escuelas de Alternancia]. Revista ESPACIOS, 18. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n23/a19v40n23p18.pdf>
- Sánchez-Pacheco, C. L. (2019). Gamificación: Un nuevo enfoque para la educación ecuatoriana. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0 (RTED), 19(1), 12-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v7i2.16>
- Santiesteban Naranjo, Ernan. (2014). Metodología de la investigación científica. Editorial Académica Universitaria (Edacun). <http://edacunob.ult.edu.cu/xmlui/bitstream/handle/123456789/16/Metodolog%c3%ada%20de%20la%20Investigaci%c3%b3n%20Cient%c3%adfica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santos, D. F. A. dos, & Castaman, A. S. (2022). Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos. Revista Linhas, 23(51), 334-357. <https://doi.org/10.5965/1984723823512022334>
- Sátiro, A. (2019). Personas creativas ciudadanos creativos (Segunda ed). Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/7364/3/Libro_Personas%20creativas_2018.pdf
- Sawyer, R. K. (2006). Explaining Creativity. The Science of Human Innovation [Explicando la creatividad: la ciencia de la innovación humana]. Oxford University Press, 1(1), 1-363. webdelprofesor.ula.ve/ciencias/ricardo/PDF/Explaining_Creativity_The_Science_of_Human_Innovation_Oxford_University.pdf
- Shaughnessy, M. F. (1998). An Interview with E. Paul Torrance: About Creativity [Una entrevista con E. Paul Torrance: sobre la creatividad]. Educational Psychology Review, 10(4), 441-452. <https://doi.org/https://doi.org/10.1023/A:1022849603713>

- Silvia, P. J., Cotter, K. N., & Christensen, A. P. (2017). The Creative Self in Context: Experience Sampling and the Ecology of Everyday Creativity [El yo creativo Efecto de las creencias, la autoeficacia, la mentalidad y la identidad]. En *The Creative Self: Effect of Beliefs, Self-Efficacy, Mindset, and Identity* (pp. 275-288). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809790-8.00015-7>
- Soares, C. (2021). Metodologias ativas: uma nova experiência de aprendizagem [Metodologías activas: una nueva experiencia de aprendizaje] (1.a ed.). Cortez Editora. <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555550641/epubcfi/6/30%5B%3Bvnd.vst.idref%3Dcap-5.xhtml%5D!/4/2/2/6/1:0%5B%2C%5D>
- Solís Cevallos, M. A., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño Campuzano, M. F. (2019). Esfero rojo, esfera azul: Un enfoque tradicional de la educación actual en el Ecuador. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8), 803. <https://doi.org/10.35381/r.k.v4i8.494>
- Souza, A. L. de A., Vilaça, A. L. de A., & Teixeira, H. B. (2021). A metodologia ativa e seus benefícios no processo de ensino aprendizagem [La metodología activa y sus beneficios en el proceso de enseñanza aprendizaje]. *Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 7(1). <https://doi.org/10.29327/217514.7.1-23>
- Souza, A. L. de A., Vilaça, A. L. de A., & Teixeira, H. J. B. (2020). Os benefícios da metodologia ativa de aprendizagem na educação [Los beneficios de la metodología activa de aprendizaje en la educación]. En G. Martins (Ed.), *Metodologias Ativas. Métodos e Práticas para o Século XX* (1.a ed., pp. 33-47). Editora IGM. <https://editoraigm.com.br/wp-content/uploads/2020/03/Metodologias-Ativas-métodos-e-práticas.pdf>
- Stroher, J., Henckes, S. B., Gewehr, D., & Strohschoen, A. A. (2018). Estratégias pedagógicas inovadoras compreendidas como metodologias ativas. *Revista Thema*, 15(2), 734-747. <https://doi.org/10.15536/thema.15.2018.734-747.891>

- Suasnabas-Pacheco, L. S., & Juárez, J. F. (2020). Calidad de la educación en Ecuador. ¿Mito o realidad? *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 133-157.
<https://doi.org/https://doi.org/10.23857/dc.v6i2.1160>
- Sukardi, R. R., Sopandi, W., & Riandi. (2021). How do teachers develop secondary school students' creativity in the classroom? [¿Cómo desarrollan los profesores la creatividad de los estudiantes de secundaria en el aula?]. *AIP Conference Proceedings*, 2331, 030024-1-6. <https://doi.org/10.1063/5.0042030>
- Tan-Şişman, G., & Karsantık, Y. (2021). Curriculum Development in Singapore and Turkey: Reflections of Administrative Structure and Educational Reforms [Desarrollo curricular en Singapur y Turquía: reflejos de la estructura administrativa y las reformas educativas]. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 10(1), 109-130.
<https://doi.org/10.1016/buefad.704869>
- Tavares, R. G., & Suanno, M. V. R. (2021). Criatividade e perspectivas globais: entre definições clássicas e contemporâneas [Creatividad y perspectiva globales: entre definiciones clásicas y contemporâneas]. *Revista Polyphonía*, 32(1), 201-218.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5216/rp.v32i1.67400>
- Teixes Argilés, F. (2015). Gamificación: motivar jugando. Editorial UOC.
<https://elibro.net/es/ereader/ula/57871>
- Teixes, F. (2015). Gamificación: fundamentos y aplicaciones. Editorial UOC.
<https://elibro.net/es/ereader/ula/57758>
- Torp, L., & Sage, S. (2007). Aprendizaje Basado en Problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria (1.a ed.). Amorrortu.
<https://docentesalbatros.files.wordpress.com/2018/01/torp-y-sage-el-aprendizaje-basado-en-problemas.pdf>

- Torre Neches, B. de la. (2021). Aprendizaje Basado en Proyectos: Estudio de caso sobre el potencial del método como modelo de enseñanza-aprendizaje en educación secundaria [Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/48525/TESIS-1872-210727.pdf?sequence=4>
- Torres Carceller, A. (2019). Innovación o moda: las pedagogías activas en el actual modelo educativo. Una reflexión sobre las metodologías emergidas. Voces de la educación, 4(8), 3-16. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/167/164>
- Torres Soler, L. C. (2011). Creatividad en el aula. Editorial Universidad Nacional de Colombia. <https://elibro.net/es/lc/ula/titulos/127626>
- Torres-Toukoumidis, Á., & Romero-Rodríguez, L. M. (2018). Aprender jugando. La gamificación en el aula. En R.-R. A. García-Ruiz & Á. Torres Editores (Eds.), Educar para los nuevos Medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital (1.a ed.). Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Trillas, E. (2018). El desafío de la creatividad. Universidade de Santiago de Compostela. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15304/9788416954803>
- Tristán López, A., & Mendoza González, L. (2016). Taxonomías sobre creatividad. Revista de Psicología, 34(1), 147-183. <https://doi.org/https://doi.org/10.18800/psico.201601.006>
- Vadillo Casero, P. J. (2018). La Clase Invertida («Flipped Classroom»), una nueva forma de aprender. PublicacionesDidacticas.com, 91, 145-164. <https://core.ac.uk/download/pdf/235854335.pdf>
- Valderrama, B. (2021). Creatividad inteligente: guía de exploración para innovadores (1.a ed.). Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. <https://elibro.net/es/ereader/ula/216428>

- Valqui Vidal, R. V. (2009). La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (2), 1-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie4922107>
- Vásconez Campos, M. E., Luna Naula, R. D., Rojas Avila, J. P., & Quito Molina, V. I. (2023). Los cambios en la política educativa en América Latina a finales del siglo XX: retos en el siglo XXI. *Mamakuna. Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, 20, 105-116. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/809/726>
- Vellani, D. (2023). Creatività come strumento per l'apprendimento: riflessione sul potenziale nei contesti educativi [Creatividad como instrumento para el aprendizaje: reflexión sobre el potencial en los contextos educativos]. *TEORIA E PRASSI. Rivista di Scienze dell'Educazione*, 4(6), 15-29. https://www.igtoniolo.it/wp-content/uploads/2023/04/23_04_TP_Creativita-come-strumento-per-l-apprendimento.pdf
- Wadaani, M. R. (2015). Teaching for Creativity as Human Development toward Self-Actualization: The Essence of Authentic Learning and Optimal Growth for All Students [Enseñar para la creatividad como desarrollo humano hacia la autorrealización: la esencia del aprendizaje auténtico y el crecimiento óptimo para todos los estudiantes]. *Creative Education*, 6, 669-679. <https://doi.org/10.4236/ce.2015.67067>
- Werbach, K., & Hunter, D. (2014). *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*. Pearson Educación, S.A.
- Winnicki, G. (2015). *Creatividad: habitar lo singular* (1.a ed.). Editorial Brujas. <https://elibro.net/es/ereader/ula/78193>
- Zaluski, F. C., & De Oliveira, T. D. (2018). Metodologias ativas: uma reflexão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem [Metodologías activas una reflexión teórica sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje]. *Anais CIET: EnPED:2018 – Educação e*

Tecnologias: Aprendizagem e construção do conhecimento, 1-9.

<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/556/79>

Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 18(84), 172-182.

<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n84/1990-8644-rc-18-84-172.pdf>

Zambrano Ganchozo, G. L. (2021). La gamificación en el aprendizaje creativo de la biología en estudiantes de primer año de bachillerato de la Unidad Educativa [Maestría en Educación Mención Educación y Creatividad, Universidad San Gregorio de Portoviejo].

<http://repositorio.sangregorio.edu.ec/bitstream/123456789/2530/1/MEDU-2022-081.pdf>

Zambrano-Mendoza, J. R., Bravo-Vélez, M. G., Zambrano-Mendoza, H. J., & Basurto-Vélez, M. A. (2020). Diseño curricular como factor determinante para mejorar la calidad educativa en educación secundaria del Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 261-

275. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1217>

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps* [Gamification by Design Implementación de mecánicas de juego en aplicaciones web y móviles] (1.a ed.). O'Reilly Media, Inc.

<https://dl.acm.org/doi/10.5555/2073550>

ANEXOS

Anexo N° 01

Cuestionario realizado dentro de la formalidad online utilizándose la plataforma de Google Forms con la finalidad de mediante un Link se distribuya al número de **profesores** que pertenecen a la muestra destinada a participar.



The image shows a screenshot of a Google Forms survey page. The browser's address bar displays the URL: docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdXOL_ITJN9tpg6wW1FNmkDJYmJnYnfr74a_zVgLa5L2rQXA/viewform. The page header features the logo of Universidad Católica de Cuenca, which consists of a red 'U' and a grey 'C' with a red globe inside. Below the logo, the title of the survey is displayed: "Encuesta de Investigación Científica 'Metodologías activas de enseñanza y desarrollo de la creatividad en estudiantes del Colegio Bachillerato 'Ciudad de Cuenca'".

Datos informativos:
Maestrante-investigador: Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar
Tutor responsable: Dr. Pablo Fernando Cisneros Quintanilla
Institución de Educación Superior: Universidad Católica de Cuenca
Programa de Posgrado: Maestría en Pedagogía mención Docencia e Innovación Educativa
Dirigido a: Profesores del Colegio de Bachillerato "Ciudad de Cuenca"
Sección: Bachillerato General Unificado (BGU)

diegoscienciasocial95@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)

No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

INDICACIONES GENERALES

1. El objetivo de esta encuesta es identificar las metodologías de enseñanza aplicadas

Link de acceso a la encuesta: <https://forms.gle/JozF5B9ESNhPsfce9>

Anexo N° 02

Cuestionario realizado dentro de la formalidad online utilizándose la plataforma de Google Forms con la finalidad de mediante un Link se distribuya al número de **estudiantes** que pertenecen a la muestra destinada a participar.



The image shows a screenshot of a Google Forms survey page. The browser's address bar displays the URL: docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe5_3pNK1QpYbl865ApT6fqcEn0NfbXivZO0ofN7zWyyZNg/viewform. The page header features the logo of Universidad Católica de Cuenca, which consists of a red 'U' and a grey 'C' with a red circular emblem containing a white figure. Below the logo, the text reads "Universidad Católica de Cuenca".

The main content of the form is titled "Encuesta de Investigación Científica 'Metodologías activas de enseñanza y desarrollo de la creatividad en estudiantes del Colegio Bachillerato 'Ciudad de Cuenca'". Below the title, the following information is provided:

Datos informativos:
Maestrante-investigador: Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar
Tutor responsable: Dr. Pablo Fernando Cisneros Quintanilla
Institución de Educación Superior: Universidad Católica de Cuenca
Programa de Posgrado: Maestría en Pedagogía mención Docencia e Innovación Educativa
Dirigido a: Estudiantes
Sección: Bachillerato General Unificado (BGU)

Below this information, there is a sharing section with the email address diegosciencsocial95@gmail.com and a "Cambiar de cuenta" link. A note indicates "No compartido". A red asterisk note states: "* Indica que la pregunta es obligatoria".

At the bottom, there is a section titled "INDICACIONES GENERALES" with the first instruction: "1. El objetivo de esta encuesta es identificar las metodologías de enseñanza aplicadas".

Link de acceso a la encuesta: <https://forms.gle/v7jSjGYfNyrqeMYk9>

Anexo N° 03

Cuestionario elaborado para impresión en físico como alternativa destinada a los **profesores** de los tres colegios participantes de la sección del bachillerato que conforman la muestra establecida y, con ello; obtener datos cuantitativos de las variables del presente estudio científico.

 Universidad Católica de Cuenca					
ENCUESTA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA Y DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO					
Maestrante-investigador: Diego Marlon Villamagua Salazar					
Tutor responsable: Dr. Pablo Fernando Cisneros Quintanilla					
Dirigido a: Profesores					
Fecha:			Nivel: Bachillerato General Unificado (BGU)		
Indicaciones generales					
<p>1. El objetivo de esta encuesta es identificar las metodologías activas de enseñanza aplicadas o, no por los profesores en los contextos académicos para el desarrollo de la creatividad a través de sus respuestas elegidas cuidadosa, consciente y honestamente, y, con ello, describir la situación actual.</p> <p>2. No hay respuestas correctas o equivocadas, al hacer la encuesta de carácter anónima para el bien de la investigación científica para fines académicos solamente interesa su opinión sincera de las 35 consideraciones propuestas, eligiendo como respuesta una opción entre las expuestas.</p> <p>3. El tiempo estimado para responder es aproximadamente de 20 minutos.</p> <p>4. En caso de presentarse cualquier duda o, incompreensión, por favor, dirigirse al estudiante-investigador de posgrado (encuestador) para solucionar de forma idónea su participación en esta encuesta de carácter científico.</p>					
Usted dentro del salón de clases:	Siempre	General- mente	A veces	Casi nunca	Nunca
1. Permite que sus estudiantes sean los principales protagonistas del aprendizaje, orientándolos a aprender, hacer, pensar, debatir, consensuar, elaborar, crear y originar conocimientos innovadores individuales y colectivos.					
2. Mientras explica los contenidos de las materias, solo permite a sus estudiantes escuchar en silencio y participar ocasionalmente, con actividades como resumir, dictar, anotar, decorar la presentación de los cuadernos, talleres o deberes y memorizar información para evaluarlas dándoles ejercicios sin tomar en cuenta el proceso sino solo el resultado.					
3. Proporciona a sus estudiantes experiencias desafiantes y agradables, ayudándolos en las dificultades, aceptando errores y desaciertos para corregirlos con usted de forma constructiva, crítica, creativa, dinámica, flexible, democrática, tolerante, resiliente, empática, ética y activa.					

4. Toma en cuenta los conocimientos previos que sus estudiantes poseen, y permite respuestas de acuerdo a su propia experiencia, tolera el error, el fracaso y brinda nuevas oportunidades.					
5. Realiza actividades o envía tareas que potencian la curiosidad, abstracción, análisis, síntesis, inventiva, entusiasmo, voluntad, persistencia e iniciativa para imaginar aportaciones creativas y trascendentes.					
6. Genera ambientes inclusivos con o sin tecnologías, aptos para adquirir posturas dinámicas, intuitivas, perceptivas, indagadoras, reflexivas, permitiendo el autoaprendizaje, autodominio, autodisciplina, sabiduría, empatía, resiliencia, participación libre y espontánea con respeto mutuo, e inferencias de problemas reales del contexto al que sus estudiantes pertenecen, relacionando lo teórico y práctico.					
7. Facilita el proceso de enseñanza de forma agradable, participativa, tolerante, motivadora e interdisciplinaria, con actividades, talleres, deberes o tareas durante las clases para trabajar individual o colectivamente a partir de problemas del contexto real al que sus estudiantes pertenecen.					
8. Forma grupos de trabajo considerando a todos los alumnos, sin discriminación alguna, permitiendo a través de ayudas permanentes a cada integrante que autónomamente o en grupo, detecten áreas a ser exploradas, responsabilizándose del quehacer designado, considerando sus conocimientos previos, desarrollando habilidades de comunicación afectiva, reflexiva y decisión para comprender completamente el problema asumido.					
9. Favorece el trabajo en grupos con ambientes y espacios dirigidos a adquirir información relevante a través de indagar en Internet, libros o revistas, logrando que sus estudiantes demuestren sus capacidades de observación, reflexión, análisis, síntesis, elaboración, ayuda, decisión y acción.					
10. Provoca conversatorios, discusiones y debates tolerantes de ideas ajenas, pero defendiendo las propias, estructurando reflexiva, lógica y razonablemente conclusiones comprensivas del problema, para proponer soluciones creativas a la problemática planteada.					
11. Orienta constantemente sobre la participación que sus estudiantes deben realizar, además del informe final a concretarse de forma oral y escrita con la solución creativa al problema trabajado hasta lograr los objetivos propuestos, aconsejando cómo deben corregirse los errores encontrados e identificando aquello que saben y, lo que deben aun aprender con tiempos adecuados.					
12. Elabora evaluaciones individuales y grupales, dando calificaciones al esfuerzo y dedicación, explicando de forma coherente los resultados conseguidos durante el proceso de aprendizaje, como los desempeños conseguidos en la exposición final.					


13. Elige un conjunto de temas generales o específicos permitiéndole a sus estudiantes aprender a aprender de forma práctica y participativa mediante proyectos.					
14. Proporciona una guía práctica, con ejemplos, facilitándoles apoyo continuo con sabias respuestas en cada grupo sobre las fases y etapas a cumplirse en tiempos adecuados, despertando comportamientos fluidos, críticos, éticos, resilientes, empáticos y creativos, respetando las aportaciones autónomas y de equipo durante el proceso de construcción del proyecto.					
15. Ofrece consejos dirigidos a la búsqueda y selección de información en Internet, libros o revistas, motivándolos a analizar, reflexionar, cuantificar, comparar, extraer y concluir, realizando mapas conceptuales, mentales, comparativos, analizando datos obtenidos, enseñándoles a expresar con la comunicación oral y escrita los resultados conseguidos y aprendidos.					
16. Construye escenarios socio-efectivos, agradables y confortables permitiendo incluir a las familias, representantes de la comunidad e instituciones externas como espacios de evaluación, donde sus estudiantes puedan desenvolverse en base a preguntas y respuestas sobre el informe final del proyecto y, presentando su producto a través de espectáculos multimedia, exposiciones públicas, presentaciones o vídeos etc., que demuestren el conocimiento adquirido.					
17. Propone actividades en equipos, donde solo es posible terminarlas con la contribución de todos sus integrantes, ya que de lo contrario no se lograría, incentivando comportamientos socioafectivos, democráticos, tolerantes, intelectuales, críticos y creativos recíprocos.					
18. Conformar equipos heterogéneos inclusivos con variedad de recursos, asignación de roles, escucha activa, provocando intercambio de explicaciones, opiniones, perspectivas y estrategias de resolución a problemas, habilidades del razonamiento, hipótesis, lógica, argumentación, reflexión, comprensión e inferencias, ayudándose, respaldándose y alentándose entre compañeros para alcanzar propósitos de grupo.					
19. Deja por escrito las actividades a realizar, para ser consultadas cuando sean necesarias, y supervisa constantemente el avance de los trabajos realizados, resolviendo dificultades e inconvenientes, sugiriendo modos de proceder alternativos, pero, respetando decisiones consideradas por sus estudiantes.					
20. Promueve la responsabilidad personal y el compromiso individual, evitando la holgazanería social para que no se conviertan sus miembros en simples espectadores, que sin hacer nada se aprovechen de ayudas voluntarias y solidarias ofrecidas por los compañeros beneficiándose del trabajo ajeno.					

21. Utiliza para la evaluación, rúbricas o indicaciones claras que al inicio de las actividades fueron socializadas, identificando comportamientos de participación y aprendizaje logrado, además realizan exposiciones, debates, diálogos, conversaciones, etc.					
22. Emplea las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y otros recursos para dar la clase, utilizando plataformas virtuales intuitivas y amigables para enviar explicaciones y contenidos a estudiarse en sus hogares con vídeos cortos de 10 a 15 minutos y, las tareas o, actividades son llevadas a las aulas para realizarlas mediante orientaciones prácticas.					
23. Al momento de enviar las actividades o cualquier documento a sus estudiantes, les facilita las instrucciones a través de mensajes, correo electrónico o documentos escritos.					
24. Ejecuta actividades de aprendizaje proveyendo instrucciones mediante debates democráticos, filmaciones o utilizando el tiempo y los espacios de presencia en las aulas, permitiéndoles además el uso de la tecnología.					
25. Logra captar la atención de sus estudiantes y motivarlos al aprendizaje, a través de tareas o desafíos después de recurrir a los materiales anexos de forma autónoma.					
26. Expone los temas de forma precisa, clara y coherente bajo un diseño agradable del espacio presencial y virtual, aprovechando el tiempo y utilizando un lenguaje sencillo, el humor y la interacción.					
27. Solventa cualquier duda o incompreensión de conceptos o de las temáticas abordadas a través de preguntas y respuestas sobre lo expuesto en los vídeos de manera personalizada y con todos los estudiantes.					
28. Refuerza los conocimientos adquiridos y usa el tiempo de clases para resolver junto con sus estudiantes las actividades o tareas a entregarse, como si se tratara de una práctica guiada e independiente o de laboratorio.					
29. Aplica evaluaciones para verificar los conocimientos y corregir a tiempo errores en la tarea requerida, proyectando planes de recuperación de aprendizajes aún no alcanzados, proporcionando nuevas oportunidades en base a ensayos, informes, reportes direccionados a concretar los contenidos, aprovechándose de cualquier aplicación o plataforma virtual adicional, donde expresen el producto obtenido que se calificará según la rúbrica o indicaciones dadas previamente.					
30. Aprovecha las TIC para incorporar características y diseños propios de los juegos en los contenidos académicos a estudiarse, produciendo sensaciones agradables, divertidas y seductoras en sus estudiantes.					
31. A la hora de incluir elementos de los juegos en los contenidos académicos a estudiarse, permite a sus estudiantes ser codiseñadores con el fin de socializar y decidir las mecánicas y componentes a utilizarse, tales					

como, puntuaciones, retos, misiones, creación de avatares, niveles de grado y progreso adquirido, bienes virtuales o materiales, dinámicas a usarse, recompensas, premios, estatus de popularidad, prestigio, logros, aciertos, y, nivel de dificultad individual y grupal bajo competencia altruista.					
32. Desarrolla la estética proporcionada por el juego para que sus estudiantes obtengan a través de la fantasía, experiencias inolvidables, influidos por narrativas, retos y autodescubrimientos para que los conocimientos de las materias pasen a ser un pasatiempo con el cual logren excelentes rendimientos académicos traducidos en sentimientos de felicidad.					
33. Propone diversas penalizaciones y sanciones con el fin de provocar coexistencias positivas como si fueran retos de un juego, pasando a ser tutores cuando no se comprendan los pasos del proceso a seguirse, considerando errores y equivocaciones para desarrollar a través de otras oportunidades en sus estudiantes nuevas estrategias creativas de superación.					
34. En las actividades que incluye elementos de los juegos en los contenidos académicos a estudiarse, se toman en cuenta las tablas de clasificación conseguidas por sus estudiantes a través de los puntajes acumulados al momento de participar, así como patrones de conducta positivos, perseverancia, vivencias y, conocimientos adquiridos, expresándolos de forma oral y escrita.					
35. Las evaluaciones ofrecidas a sus estudiantes les permiten demostrar sus conocimientos a través de investigaciones, proyectos, reportes, organizadores gráficos, análisis de datos estadísticos, casas abiertas, entre otras, además de entrevistas, debates, conversaciones o, mesas redondas en el que hace hincapié sobre experiencias amenas o divertidas, permitiendo autoevaluaciones y coevaluaciones, acompañadas de retroalimentaciones de nivelación.					

Anexo N° 04

Cuestionario elaborado para impresión en físico como alternativa destinada a los **estudiantes** de los tres colegios participantes de la sección del bachillerato que conforman la muestra establecida y, con ello, obtener datos cuantitativos de las variables del presente estudio científico.

 Universidad Católica de Cuenca					
ENCUESTA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA Y DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO					
Maestrante-investigador: Lic. Diego Marlon Villamagua Salazar					
Tutor responsable: Dr. Pablo Fernando Cisneros Quintanilla					
Dirigido a: Estudiantes					
Fecha:			Nivel: Bachillerato General Unificado (BGU)		
Indicaciones generales					
<p>1. El objetivo de esta encuesta es identificar las metodologías activas de enseñanza aplicadas o, no por los profesores en los contextos académicos para el desarrollo de la creatividad a través de sus respuestas elegidas cuidadosa, consciente y honestamente, y, con ello, describir la situación actual.</p> <p>2. No hay respuestas correctas o equivocadas, al hacer la encuesta de carácter anónima para el bien de la investigación científica para fines académicos solamente interesa su opinión sincera de las 35 consideraciones propuestas, eligiendo como respuesta una opción entre las expuestas.</p> <p>3. El tiempo estimado para responder es aproximadamente de 20 minutos.</p> <p>4. En caso de presentarse cualquier duda o, incompreensión, por favor, dirigirse al estudiante-investigador de posgrado (encuestador) para solucionar de forma idónea su participación en esta encuesta de carácter científico.</p>					
Los profesores dentro del salón de clases:	Siempre	General-mente	A veces	Casi nunca	Nunca
1. Permiten que usted y sus compañeros sean los principales protagonistas del aprendizaje, orientándolos a aprender, hacer, pensar, debatir, consensuar, elaborar, crear y originar conocimientos innovadores individuales y colectivos.					
2. Mientras explican los contenidos de las materias, solo les permiten escuchar en silencio y participar ocasionalmente, con actividades como resumir, dictar, anotar, decorar la presentación de los cuadernos, talleres o deberes y memorizar información para evaluarlas dándoles ejercicios sin tomar en cuenta el proceso sino solo el resultado.					
3. Proporcionan experiencias desafiantes y agradables, ayudándolos en las dificultades,					

aceptando errores y desaciertos para corregirlos con usted y sus compañeros de forma constructiva, crítica, creativa, dinámica, flexible, democrática, tolerante, resiliente, empática, ética y activa.					
4. Toman en cuenta los conocimientos previos que usted y sus compañeros poseen, y permiten respuestas de acuerdo a su propia experiencia, toleran el error, el fracaso y brindan nuevas oportunidades.					
5. Realizan actividades o envían tareas que potencian su curiosidad, abstracción, análisis, síntesis, inventiva, entusiasmo, voluntad, persistencia e iniciativa para imaginar aportaciones creativas y trascendentes.					
6. Generan ambientes inclusivos con o sin tecnologías, aptos para adquirir posturas dinámicas, intuitivas, perceptivas, indagadoras, reflexivas, permitiendo el autoaprendizaje, autodominio, autodisciplina, sabiduría, empatía, resiliencia, participación libre y espontánea con respeto mutuo, e inferencias de problemas reales del contexto al que usted y sus compañeros pertenecen, relacionando lo teórico y práctico.					
7. Facilitan el proceso de enseñanza de forma agradable, participativa, tolerante, motivadora e interdisciplinaria, con actividades, talleres, deberes o tareas durante las clases para trabajar individual o colectivamente a partir de problemas del contexto real al que usted pertenece.					
8. Forman grupos de trabajo considerando a todos los alumnos, sin discriminación alguna, permitiendo a través de ayudas permanentes a cada integrante que autónomamente o en grupo, detecten áreas a ser exploradas, responsabilizándose del quehacer designado, considerando sus conocimientos previos, desarrollando habilidades de comunicación afectiva, reflexiva y decisión para comprender completamente el problema asumido.					
9. Favorecen el trabajo en grupos con ambientes y espacios dirigidos a adquirir información relevante a través de indagar en Internet, libros o revistas, logrando que usted y sus compañeros demuestren sus capacidades de observación, reflexión, análisis, síntesis, elaboración, ayuda, decisión y acción.					
10. Provocan conversatorios, discusiones y debates tolerantes de ideas ajenas, pero defendiendo las propias, estructurando reflexiva, lógica y razonablemente conclusiones comprensivas del problema,					

para proponer soluciones creativas a la problemática planteada.					
11. Orientan constantemente sobre la participación que usted y sus compañeros deben realizar, además del informe final a concretarse de forma oral y escrita con la solución creativa al problema trabajado hasta lograr los objetivos propuestos, aconsejando cómo deben corregirse los errores encontrados e identificando aquello que saben y, lo que deben aun aprender con tiempos adecuados.					
12. Elaboran evaluaciones individuales y grupales, dando calificaciones al esfuerzo y dedicación, explicando de forma coherente los resultados conseguidos durante el proceso de aprendizaje, como los desempeños conseguidos en la exposición final.					
13. Eligen un conjunto de temas generales o específicos permitiéndole a usted y sus compañeros aprender a aprender de forma práctica y participativa mediante proyectos.					
14. Proporcionan una guía práctica, con ejemplos, facilitándoles apoyo continuo con sabias respuestas en cada grupo sobre las fases y etapas a cumplirse en tiempos adecuados, despertando comportamientos fluidos, críticos, éticos, resilientes, empáticos y creativos, respetando las aportaciones autónomas y de equipo durante el proceso de construcción del proyecto.					
15. Ofrecen consejos dirigidos a la búsqueda y selección de información en Internet, libros o revistas, motivándolos a analizar, reflexionar, cuantificar, comparar, extraer y concluir, realizando mapas conceptuales, mentales, comparativos, analizando datos obtenidos, enseñándoles a expresar con la comunicación oral y escrita los resultados conseguidos y aprendidos.					
16. Construyen escenarios socio-efectivos, agradables y confortables permitiendo incluir a las familias, representantes de la comunidad e instituciones externas como espacios de evaluación, donde usted y sus compañeros puedan desenvolverse en base a preguntas y respuestas sobre el informe final del proyecto y, presentando su producto a través de espectáculos multimedia, exposiciones públicas, presentaciones o vídeos etc., que demuestren el conocimiento adquirido.					
17. Proponen actividades en equipos, donde solo es posible terminarlas con la contribución de todos sus integrantes, ya que de lo contrario					

no se lograría, incentivando comportamientos socioafectivos, democráticos, tolerantes, intelectuales, críticos y creativos recíprocos.					
18. Conforman equipos heterogéneos inclusivos con variedad de recursos, asignación de roles, escucha activa; provocando intercambio de explicaciones, opiniones, perspectivas y estrategias de resolución a problemas, habilidades del razonamiento, hipótesis, lógica, argumentación, reflexión, comprensión e inferencias, ayudándose, respaldándose y alentándose entre compañeros para alcanzar propósitos de grupo.					
19. Dejan por escrito las actividades a realizar, para ser consultadas cuando sean necesarias, y supervisan constantemente el avance de los trabajos realizados, resolviendo dificultades e inconvenientes, sugiriendo modos de proceder alternativos, pero, respetando decisiones consideradas por usted y sus compañeros.					
20. Promueven la responsabilidad personal y el compromiso individual, evitando la holgazanería social para que no se conviertan sus miembros en simples espectadores, que sin hacer nada se aprovechen de ayudas voluntarias y solidarias ofrecidas por sus compañeros beneficiándose del trabajo ajeno.					
21. Utilizan para la evaluación, rúbricas o indicaciones claras que al inicio de las actividades fueron socializadas, identificando comportamientos de participación y aprendizaje logrado, además realizan exposiciones, debates, diálogos, conversaciones, etc.					
22. Emplean las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y otros recursos para dar la clase, utilizando plataformas virtuales intuitivas y amigables para enviar explicaciones y contenidos a estudiarse en sus hogares con videos cortos de 10 a 15 minutos y, las tareas o, actividades son llevadas a las aulas para realizarlas mediante orientaciones prácticas.					
23. Al momento de enviar las actividades o cualquier documento a usted y sus compañeros, le facilitan las instrucciones a través de mensajes, correo electrónico o documentos escritos.					
24. Ejecutan actividades de aprendizaje proveyendo instrucciones mediante debates democráticos, filmaciones o utilizando el tiempo y los espacios de presencia en las					

aulas, permitiéndoles además el uso de la tecnología.					
25. Logran captar la atención y motivarlos al aprendizaje, a través de tareas o desafíos después de recurrir a los materiales anexos de forma autónoma.					
26. Exponen los temas de forma precisa, clara y coherente bajo un diseño agradable del espacio presencial y virtual, aprovechando el tiempo y utilizando un lenguaje sencillo, el humor y la interacción.					
27. Solventan cualquier duda o incompreensión de conceptos o de las temáticas abordadas a través de preguntas y respuestas sobre lo expuesto en los vídeos de manera personalizada y con todos sus compañeros.					
28. Refuerzan los conocimientos adquiridos y usan el tiempo de clases para resolver juntos las actividades o tareas a entregarse, como si se tratara de una práctica guiada e independiente o de laboratorio.					
29. Aplican evaluaciones para verificar sus conocimientos y corregir a tiempo errores en la tarea requerida, proyectando planes de recuperación de aprendizajes aún no alcanzados, proporcionando nuevas oportunidades en base a ensayos, informes, reportes direccionados a concretar los contenidos, aprovechándose de cualquier aplicación o plataforma virtual adicional, donde expresen el producto obtenido que se calificará según la rúbrica o indicaciones dadas previamente.					
30. Aprovechan las TIC para incorporar características y diseños propios de los juegos en los contenidos académicos a estudiarse, produciendo sensaciones agradables, divertidas y seductoras en usted y sus compañeros.					
31. A la hora de incluir elementos de los juegos en los contenidos académicos a estudiarse, permiten a usted y compañeros ser codiseñadores con el fin de socializar y decidir las mecánicas y componentes a utilizarse, tales como, puntuaciones, retos, misiones, creación de avatares, niveles de grado y progreso adquirido, bienes virtuales o materiales, dinámicas a usarse, recompensas, premios, estatus de popularidad, prestigio, logros, aciertos, y, nivel de dificultad individual y grupal bajo competencia altruista.					
32. Desarrollan la estética proporcionada por el juego para que usted y sus compañeros obtengan a través de la fantasía, experiencias					

<p>inolvidables, influidos por narrativas, retos y autodescubrimientos para que los conocimientos de las materias pasen a ser un pasatiempo con el cual logren excelentes rendimientos académicos traducidos en sentimientos de felicidad.</p>					
<p>33. Proponen diversas penalizaciones y sanciones con el fin de provocar coexistencias positivas como si fueran retos de un juego, pasando a ser tutores cuando no se comprendan los pasos del proceso a seguirse, considerando errores y equivocaciones para desarrollar a través de otras oportunidades en usted y sus compañeros nuevas estrategias creativas de superación.</p>					
<p>34. En las actividades que incluyen elementos de los juegos en los contenidos académicos a estudiarse, se toman en cuenta las tablas de clasificación conseguidas por usted y sus compañeros a través de los puntajes acumulados al momento de participar, así como patrones de conducta positivos, perseverancia, vivencias y, conocimientos adquiridos, expresándolos de forma oral y escrita.</p>					
<p>35. Las evaluaciones ofrecidas a usted y sus compañeros les permiten demostrar sus conocimientos a través de investigaciones, proyectos, reportes, organizadores gráficos, análisis de datos estadísticos, casas abiertas, entre otras, además de entrevistas, debates, conversaciones o, mesas redondas en el que hace hincapié sobre experiencias amenas o divertidas, permitiendo autoevaluaciones y coevaluaciones, acompañadas de retroalimentaciones de nivelación.</p>					