



**UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**AULA INVERTIDA COMO MODELO PEDAGÓGICO PARA PROMOVER
EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA, ORAL Y
DIGITAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Autor: Juan Patricio Santillán Aguirre

Tutora: Dra. Ercilia Vásquez Montilla

Caracas, octubre 2022



**UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**AULA INVERTIDA COMO MODELO PEDAGÓGICO PARA PROMOVER
EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA, ORAL Y
DIGITAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Tesis Doctoral presentada ante la Universidad Católica Andrés Bello por

Autor: Juan Patricio Santillán Aguirre

Tutora: Dra. Ercilia Vásquez Montilla

Caracas, octubre 2022



UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO

Urb. Montalbán - La Vega - Apartado 29068

Teléfono: 407-42-68 y 407-42-69 Fax: 407-43-52

Estudios de Postgrado

**ACTA DE EVALUACIÓN DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA
DE TESIS DOCTORAL
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Nosotras, Doctoras **Ercilia Antonia Vásquez Montilla** (tutora), **Aura Marina Boadas Herrera** y **Keta Tamara Stephany Ruiz**, designadas por el Consejo de Postgrado el día **dos** de **agosto** de **dos mil veintidós**, para conocer y evaluar, en nuestra condición de jurado, la Tesis Doctoral **“AULA INVERTIDA COMO MODELO PEDAGÓGICO PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA, ORAL Y DIGITAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR”**, presentado por el ciudadano **Juan Patricio Santillán Aguirre**, N° de cédula de ciudadanía: 0602911232 y N° de pasaporte: A6597322, para optar al título de **Doctor en Educación**.

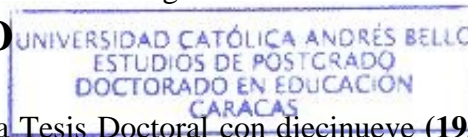
Declaramos que:

Hemos leído el ejemplar de la Tesis Doctoral que nos fue entregado con anterioridad por la Dirección del Postgrado de Humanidades y Educación.

Después de haber estudiado dicho trabajo, presenciamos la exposición del mismo, el día **siete** de **octubre** de **dos mil veintidós**, a través de la cuenta de la plataforma ZOOM institucional de la Universidad Católica Andrés Bello, donde el doctorando **Juan Patricio Santillán Aguirre** expuso y defendió el contenido de la tesis en referencia.

Hechas por nuestra parte, las preguntas y aclaratorias correspondientes y, una vez terminada la exposición y el ciclo de preguntas, hemos considerado formalizar el siguiente veredicto:


APROBADO





Hemos acordado calificar la presentación y defensa de la Tesis Doctoral con diecinueve (19/20) puntos.

Aprobada con observaciones, MENCIÓN PUBLICACIÓN una vez revisadas las observaciones del jurado.

En fe de lo cual, nosotros los miembros del jurado designado, firmamos la presente acta en Caracas, a los **siete (07)** día del mes de **octubre** de **dos mil veintidós**.


Ercilia A. Vásquez Montilla
C.I. 3.082.448


Aura M. Boadas Herrera
C.I. 5.452.636


Keta T. Stephany Ruiz
C.I. 5.541.467



**UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Aprobación del Tutor

En mi carácter de Tutora de la Tesis presentada por el ciudadano **Juan Patricio Santillán Aguirre** para optar al Grado de Doctor en Educación, considero que dicha Tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la Ciudad de Caracas, a los 01 días del mes octubre de dos mil veintidós

Dra. Ercilia Vásquez Montilla

C I: 3.082.448

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo investigativo a mi esposa por ser esa persona inspiradora y darme fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A mis padres, quienes me apoyaron todo el tiempo, gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí y cumplir un sueño anhelado.

A mis maestros, quienes me acompañaron en esta etapa, aportando a mi formación profesional.

A todas las personas que me han apoyado y han hecho que el trabajo se realice con éxito, en especial a aquellos que me abrieron las puertas y compartieron sus conocimientos.

Para ellos es esta dedicatoria de tesis, pues es a ellos a quienes se las debo por su apoyo incondicional.

Agradecimientos

A los docentes del Programa de Doctorado en Educación de la prestigiosa Universidad Católica Andrés Bello, de manera especial a mi Directora de Tesis la Dra. Ercilia Vásquez Montilla, que gracias a su asesoramiento y acompañamiento hoy puedo culminar el presente trabajo de investigación.



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**AULA INVERTIDA COMO MODELO PEDAGÓGICO PARA PROMOVER EL
APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA, ORAL Y
DIGITAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Autor: Juan Patricio Santillán Aguirre
Tutora: Dra. Ercilia Vásquez Montilla
octubre de 2022

Resumen

Esta investigación desarrollada bajo el enfoque cualitativo, de tipo interpretativo, dentro de la ruta metodológica de la Teoría Fundamentada, se orientó con el objetivo de generar la teoría implícita en los esquemas interpretativos de los actores sobre la implementación del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en educación superior. El contexto empírico fue la Escuela Superior Politécnica Chimborazo, Ecuador. El acopio de la información se alcanzó con la entrevista en profundidad aplicada a cinco (5) docentes y la observación participante en una población de ciento setenta y uno (171) estudiantes, donde resaltaron los aportes de quince de ellos, e igualmente, se aplicó un grupo focal vía Zoom, con seis (6) estudiantes, todos ellos, del segundo semestre de la Facultad de Informática y Electrónica de la Carrera de Telecomunicaciones, cursantes de la asignatura: Lenguaje oral, escrito y digital, distribuidos en cinco paralelos. El tratamiento alcanzado para la comprensión e interpretación de esta información fue mediante el análisis de contenido y la comparación constante, hasta derivar los significados de las categorías a través de subcategorías emergentes que se identificaron en cada una de las fases de categorización/codificación, sistematización y triangulación de la información. Los hallazgos, identificados en la síntesis de los macroconceptos: adaptación e innovación de los aprendizajes, planificación educativa en el uso de las herramientas tecnológicas, autogestión, participación y motivación, disposición a los cambios en la formación del docente, aprendizaje colaborativo para análisis, comprensión y aplicación y metodología revolucionaria y pedagogía emergente, fueron atributos de la teorización generada. Se concluye sobre las mejoras significativas en la implementación de este método, expuesto al contar el Internet, además tener los equipos innovadores necesarios en la preparación del aprendizaje previo a la clase presencial, por lo que se recomienda una gestión positiva que avale la adquisición de materiales y equipos tecnológicos, en función de mejorar el uso efectivo del tiempo en el contacto entre los docentes y estudiantes, frente a la preocupación que deja la pandemia actual en el mundo.

Palabras clave: Aula Invertida, Modelo Pedagógico, Educación Superior, Enseñanza y Aprendizaje, Tecnología Educativa.

Índice General

<i>Dedicatoria</i>	<i>vii</i>
<i>Agradecimientos</i>	<i>ix</i>
<i>Resumen</i>	<i>x</i>
<i>Índice General</i>	<i>xi</i>
<i>Introducción</i>	<i>1</i>
<i>Capítulo I: El Problema y los Objetivos</i>	<i>5</i>
Planteamiento y delimitación del Problema.....	5
Objetivos de la Investigación	13
Objetivo general	13
Objetivos específicos.....	13
Justificación de la Investigación	13
<i>Capítulo II: Marco Teórico</i>	<i>16</i>
Marco Referencial	16
Bases Teóricas.....	31
El Aula: Espacio para el aprendizaje.....	31
Aprendizajes promovidos en el aula	35
Modelo Pedagógico “El Aula Invertida” o Flipped Classroom	37
Hitos Acerca del Modelo Pedagógico del Aula Invertida.....	42
Teoría Psicológica: Aprendizaje Significativo de Ausubel.....	46
Modelo Pedagógico.....	48

El Aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital	52
Modelo Educativo ESPOCH.....	55
Modelo Pedagógico.....	56
Modelo de Docencia.....	61
Modelo Curricular	66
Capítulo III: Método de Investigación	71
Marco Metodológico	71
Paradigma de la Investigación.....	71
Enfoque Ontológico	73
Enfoque Epistemológico	74
Enfoque Metodológico.....	76
Momento Descriptivo.....	77
Momento Relacional	78
Informantes Clave	79
Técnicas para el Acopio de la Información.....	81
Entrevista en Profundidad	82
Observación Participante.....	83
Grupo Focal o grupos de discusión	85
Técnicas de Análisis e Interpretación de la Información	87
Procedimiento para el Análisis e Interpretación	88
Fase I: Categorización y Codificación	88

Fase II: Organización, Sistematización y Argumentación de las Categorías y Subcategorías:	90
.....	90
Fase III: Triangulación de la Información y de Técnicas.....	91
Niveles de Confianza y Credibilidad de la Información	93
En torno a la generación de la teoría emergente	94
Capítulo IV: Hallazgos.....	96
Análisis e Interpretación de los Hallazgos	96
I fase: Hallazgos derivados de la observación participante.....	97
Hallazgos derivados del grupo focal	99
II Fase: Categorización/Codificación de los hallazgos derivados de la entrevista en profundidad	
.....	106
Categoría: Elementos del Aula virtual	106
Categoría: Eventos del Aprendizaje	133
Síntesis comprensiva entre las subcategorías de la categoría Eventos del Aprendizaje y la	
conformación de los distintos niveles teóricos.....	142
Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.....	146
Síntesis comprensiva entre las subcategorías de la categoría Situaciones del Modelo	
Pedagógico y la conformación de los distintos niveles teóricos	168
Fase III: Triangulación de la Información.....	172
Interpretación y Argumentación en la Triangulación de la Categoría: Elementos del Aula	
virtual	176

Interpretación y Argumentación en la Triangulación de la Categoría: Eventos del Aprendizaje..	181
Interpretación y Argumentación en la Triangulación de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico ..	185
Capítulo V: Teorización ..	187
Aspectos introductorios.....	187
Propósitos Orientadores:	189
Promover los procesos mentales superiores mediante el uso de las herramientas tecnológicas en espacios virtuales y presenciales para el autoaprendizaje en el área de lengua oral, escrita y digital en la educación superior.....	189
Aprovechar la contingencia de la pandemia del COVID-19 para la construcción del conocimiento desde el aula invertida como metodología pedagógica en el aprendizaje de la Lengua oral, escrita o digital	194
Considerar la implementación del aula invertida dada la motivación de los nativos digitales para abordar los contenidos del área de Lengua Oral, escrita o digital.....	196
Contribución e importancia de la teorización	200
Macroconceptos: Aspectos Puntuales en la Edificación de la Teorización	202
Macroconceptos	203
Aula invertida connota la adaptación e innovación de los aprendizajes para generar cambios desde procesos mentales de alto nivel.....	203
Planificación educativa para superar las limitaciones técnicas en el uso de las herramientas tecnológicas en el aprendizaje.....	204

Autogestión, participación y motivación del aprendizaje implicado con teorías asociadas al aula invertida	205
La disposición al cambio y la formación del docente constituyen ejes medulares en las exigencias del aula invertida	207
Autogestión del aprendizaje colaborativo en términos de análisis, comprensión y aplicación de los contenidos	208
Metodología revolucionaria y la pedagogía emergente plantea retos a estudiantes y docentes	209
Eje Ontológico.....	212
Eje Epistemológico	215
Eje Teleológico	217
Eje Axiológico.....	219
Capítulo VI: Conclusiones y Recomendaciones	225
Conclusiones	225
Recomendaciones.....	235
A la comunidad docente	235
A los estudiantes.....	237
A la universidad	238
Referencias	241
ANEXOS.....	262
ANEXO A:.....	263

INFORMANTE CLAVE A	263
ANEXO B:	267
INFORMANTE CLAVE B.....	268
ANEXO C:	272
INFORMANTE CLAVE C.....	273
ANEXO D:	279
INFORMANTE CLAVE D	279
ANEXO E:	283
INFORMANTE CLAVE E.....	283
ANEXO F:.....	287
OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	287
ANEXO G:	290
GRUPO DE DISCUSIÓN.....	290

Índice de Tablas

Tabla 1: Los valores crediticios porcentuales de los campos de formación (VCP %)	69
Tabla 2. Informantes Clave	80
Tabla 3. Distribución por paralelos de los estudiantes Informantes Claves.....	81
Tabla 4. Modelo para la presentación de los resultados de la Observación Participante.....	92
Tabla 5. Modelo para presentar los resultados del grupo focal o grupo de discusión.....	92
Tabla 6. Modelo para la Triangulación de la información: Categoría: ____ Subcategoría: _____. Técnica: entrevista en profundidad	93
Tabla 7. Triangulación de la Información: Categoría: Elementos del Aula virtual. Subcategoría: Procesos Mentales de Alto Nivel. Técnica: Entrevista en Profundidad.....	173
Tabla 8. Triangulación de la Información: Categoría: Elementos del Aula virtual. Subcategoría: Planificación educativa. Técnica: Entrevista en Profundidad.....	174
Tabla 9. Triangulación de la Información: Categoría: Elementos del Aula virtual. Subcategoría: Sincronía y asincronía virtual. Técnica: Entrevista en Profundidad	175
Tabla 10. Triangulación de la Información: Categoría: Eventos del Aprendizaje. Subcategoría: El docente interactúa grupal e individualmente. Técnica: Entrevista en Profundidad	178
Tabla 11. Triangulación de la Información: Categoría: Eventos del Aprendizaje. Subcategoría: Teorías educativas implícitas. Técnica: Entrevista en Profundidad.....	179
Tabla 12. Triangulación de la Información: Categoría: Eventos del Aprendizaje. Subcategoría: Autogestión del aprendizaje. Técnica: Entrevista en Profundidad	180
Tabla 13. Triangulación de la Información: Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico. Subcategoría: un componente presencial y otro a distancia. Técnica: Entrevista en Profundidad	183

Tabla 14. Triangulación de la Información: Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico. Subcategoría: Estrategias instruccionales interactivas y colaborativas. Técnica: Entrevista en Profundidad.....	184
Tabla 15. Informante Clave A.....	264
Tabla 16. Informante Clave B.....	268
Tabla 17. Informante Clave C.....	273
Tabla 18. Informante Clave D.....	279
Tabla 19. Informante Clave E.....	283
Tabla 20. Observación participante. Categoría: Aprendizaje en el aula invertida.....	287
Tabla 21. Grupo de discusión o grupo focal. Categoría: Beneficios del Aula Invertida.....	290

Índice de Figuras

Figura 1. Eventos significativos del aula como espacio para el aprendizaje	34
Figura 2. Pasos en la aplicación del Aula Invertida	39
Figura 3. Estructura del modelo educativo institucional.....	56
Figura 4: Modelo Educativo	67
Figura 5. Procesos de Categorización y Codificación	90
Figura 6. Subcategorías develadas en la observación participante desde la Categoría: Aprendizaje en el aula invertida.....	98
Figura 7. Subcategorías derivadas de los grupos de discusión o grupo focal	101
Figura 8. Complementariedad entre las Subcategorías de la Categoría: Elementos del Aula Virtual.....	130
Figura 9. Categorías Intermedias de la Categoría: Elementos del Aula Virtual.	131
Figura 10. Macroconceptos Construidos desde las Subcategorías de la Categoría: Elementos del Aula Virtual.....	132
Figura 11. Complementariedad entre las Subcategorías de la Categoría: Eventos del Aprendizaje.	143
Figura 12. Categorías Intermedias de la Categoría: Eventos del Aprendizaje.....	144
Figura 13. Macroconceptos Construidos desde las Subcategorías de la Categoría: Eventos del Aprendizaje.	144
Figura 14. Complementariedad entre las Subcategorías de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.	170
Figura 15. Categorías Intermedias de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.....	171

Figura 16. Macroconceptos Construidos desde las Subcategorías de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.....	172
Figura 17. Eventos del Aula Invertida.	190
Figura 18. Retos de la Educación Superior Frente al COVID-19.....	195
Figura 19. Efectos de la Motivación en el Aula Invertida.	198
Figura 20. Síntesis de los macroconceptos	212
Figura 21. Estructura de la Teorización	221

Introducción

La ampliación de oportunidades para la educación que se asimilan desde el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), dan lugar a nuevos esquemas de pensamientos y modelos pedagógicos que fundamentan la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje, a partir de la búsqueda de información y la aplicación de estrategias dinámicas por parte de los docentes, para llevar a cabo metodologías como el aula invertida o Flipped Classroom.

Por otra parte, el escenario universitario debe asumir los desafíos de la información global y los estilos de pensamiento pedagógico que invitan a innovar prácticas y modos de llevar a cabo la gestión del conocimiento, lo cual en términos del aula invertida, domina sobre el hecho de ofrecer tareas grupales, tutoriales adaptativos en línea, conferencias, vídeos, entre otros; como actividades previas en el desarrollo de los objetivos educacionales para involucrar activamente a los estudiantes de manera autónoma e independiente, en la construcción de conocimiento desde los contextos tecnológicos.

En palabras de Arnold (2014) el aula invertida constituye una metodología de enseñanza que ofrece contenidos con base a la implementación de conferencias a los estudiantes, para que se visualicen y estudien en espacios fuera del aula convencional, a través de medios electrónicos. Por tanto, se reconoce la ventaja del uso efectivo del tiempo de clase en el marco de aprovechar esquemas y actividades prácticas de aplicación; situación que conlleva a beneficios pedagógicos destacados, junto con el potencial reconocido al superar los desafíos atinentes al uso de las TIC.

En esta perspectiva, el investigador razona acerca de la preeminencia de buscar la concreción de estrategias y metodologías innovadoras para el desarrollo de los contenidos curriculares, sobre la base de dos componentes en su implementación como lo son, mover las

conferencias fuera del aula, mientras que las tareas prácticas para la aplicación de los aprendizajes se llevan a cabo dentro del aula; lo cual, crea expectativas de compromiso, niveles de autonomía y reflexión en los estudiantes.

Para Sultán (2018) esta metodología pedagógica del aula invertida resulta atractiva al emplear recursos basados en tecnologías de fácil acceso, que además de las conferencias, videos, material multimedia en general, utiliza folletos de lecturas y prácticas fuera del aula, en tanto; las actividades interactivas grupales para la resolución de problemas específicos del área del conocimiento administrado se llevan a cabo en el aula presencial.

Esta situación, es vista por el investigador como una fortaleza de esta metodología pedagógica, puesto que ofrecer espacios de discusión, análisis y reflexión abiertos en la interacción con otros, en la oportunidad de ampliar la gama de situaciones de aprendizajes durante cada sesión de los encuentros. A su vez, caracteriza el aprendizaje activo y participativo en términos de mayor comunicación tecnológica para la tutoría y colaboración entre pares, aprovechando los escenarios interactivos y de intersubjetividades que se comparten en la misma confluencia de intereses comunes por el aprendizaje, la socialización y el sentido trascendente, desafiante y complejo en el fomento de las actividades disciplinares.

En este orden de ideas, esta investigación se orientó con el objetivo general de teorizar sobre el aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en educación superior, siguiendo el enfoque cualitativo, de tipo interpretativo dentro de la ruta metodológica de la Teoría Fundamentada. Para ello, se presenta el Capítulo I: Problema de la Investigación, que contiene la aproximación a la realidad, objetivos de la investigación, y justificación de la investigación.

Por su parte, el Capítulo II: Referencial Teórico, incluye los antecedentes de la investigación y las bases teóricas. Asimismo, el Capítulo III: Marco Metodológico, destaca el

paradigma de la investigación, los enfoques: ontológico, epistemológico y metodológico. Además, presenta los informantes clave, así como las técnicas para el acopio de la información, técnicas de análisis e interpretación de la información, procedimiento para el análisis e interpretación, niveles de confianza/credibilidad de la información y en torno a la generación de la aproximación teórica.

Asimismo, el Capítulo IV: Hallazgos, presenta el análisis e interpretación de los hallazgos, considerados en la I fase: hallazgo derivado de la observación participante y hallazgos derivados del grupo focal. Asimismo, se muestran en la II fase: categorización/codificación, los hallazgos derivados de la entrevista en profundidad y en la III fase, se consideró la triangulación de la información.

En cuanto al Capítulo V: Teorización, se muestra la estructura en la generación del conocimiento, al considerar los aspectos introductorios, los propósitos orientadores del modelo pedagógico del aula invertida, contribución de importancia de la teorización, los macroconceptos como aspectos puntuales en la edificación de la teorización, los cuales comprenden: aula invertida connota la adaptación e innovación de los aprendizaje para generar cambios desde proceso mentales de alto nivel, planificación educativa para superar las limitaciones técnicas en el uso de la herramientas tecnológicas en el aprendizaje, autogestión, participación y motivación del aprendizaje implicado con teorías asociadas al aula invertida.

Igualmente, se derivaron los macroconceptos: la disposición al cambio y la formación del docente constituyen medulares en las exigencias del aula invertida, autogestión del aprendizaje colaborativo en términos de análisis, comprensión y aplicación de los contenidos y la metodología revolucionaria y la pedagogía emergente plantea retos a estudiantes y docentes. Asimismo, forman parte de la estructura de la teorización los ejes: ontológico, epistemológico, teleológico y axiológico sobre los cuales se edificó el conocimiento construido. De la misma

manera, se presentó el Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones. Finalmente, se identifican las referencias bibliográficas y los anexos.

Capítulo I: El Problema y los Objetivos

Planteamiento y delimitación del Problema

La búsqueda de alternativas en el ámbito pedagógico, influenciado por las tendencias e innovaciones que día a día impregnan la acción educativa, genera la posibilidad de crear escenarios de aprendizajes universitarios que promuevan la participación de los estudiantes. A partir de los desafíos manifestados en la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y El Caribe (CRES, 2018) se consideró que el docente debe asumir un rol importante en la conducción de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lograr acercarse a una educación de calidad la cual tenga como norte de la participación activa y crítica de los estudiantes, como una forma de garantizar una mejor formación, tal como se espera, a partir de los lineamientos estratégicos considerados en este evento de la Región Latinoamericana.

El hecho de desarrollar actividades innovadoras en los espacios de la educación superior, constituye un reto para los docentes al tener que enfrentar los avances de la tecnología en la promoción de las experiencias académicas y formativas que le corresponde asumir para cumplir con el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo que implica acercar los estudiantes al proceso de búsqueda de información global para transformarla en conocimiento, desarrollar herramientas para incentivar la curiosidad del saber, la innovación y la creatividad en el accionar cotidiano de nuevos diseños en la arquitectura de ideas que fortalezcan el hacer de cada encuentro con el aprendizaje, dentro y fuera del aula, al reconocerse como un evento trascendente del acto pedagógico acorde con las necesidades tecnológicas de la sociedad global.

Otero (2015) reflexiona acerca de la “educación como el proceso de crecimiento y desarrollo social por excelencia que se identifica como la vía para fortalecer a los ciudadanos, así como para promover los valores, el compromiso y la responsabilidad social” (p. 35). Situación

que da lugar al sentido de pertinencia y dedicación que llama la atención en las agendas del cambio educativo, al abordar distintos componentes académicos, propósitos, fundamentos y procedimientos que requieren sustentación, según el nivel o la modalidad abordada, como es el caso de la educación superior.

Estos ideales son compartidos con Talbert (2017) quien describe que desde la década del 2000, cuando se ha venido hablando de la necesidad de mejorar la educación superior como forma de responder a la formación de profesionales de calidad, con posibilidades de contribuir al desarrollo de las Naciones, se ha procedido a revisar las condiciones, compromisos y responsabilidades compartidas que involucran asumir técnicas, estrategias, modelos pedagógicos y didácticos que garanticen el hacer efectivo de los aprendizajes y la enseñanza universitaria.

Entre los aspectos de importancia a ser abordados por diferentes organismos, se identifica primordialmente el papel que juega la educación superior en el desarrollo de las Naciones dentro de las cuales se encuentra Ecuador, como país enrumbado hacia la mejora de la educación en todos sus niveles y en especial, en la educación superior, en procura de una mejor formación que tome en cuenta el avance científico, tecnológico, social y cultural.

Uno de los elementos a considerar, se centra en las competencias que deben tener los docentes, cuyo desempeño se fundamenta en el dominio de estrategias de enseñanza para incentivar el aprendizaje, el uso didáctico de los recursos, la planificación consciente de las actividades y la evaluación en las diferentes disciplinas o campos de conocimiento, con miras a lograr que los estudiantes desarrollen sus capacidades y en consecuencia, mejoren sus actividades formativas y académicas lo cual, en el caso ecuatoriano, es una necesidad compartida por los actores del hecho pedagógico en las diferentes unidades académicas y el énfasis principal en las decisiones de las autoridades abocadas a la búsqueda de la excelencia.

Es por ello, que al docente universitario le corresponde centrar su atención y disposición en “cómo estructurar la situación de aprendizaje en función del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes” (Tuning Project, 2013, p.23). Es decir, que debe focalizar su atención en el estudiante que desea formar, más que en el contenido o en la estrategia en sí, lo cual obliga a pensar en el modelo pedagógico que viene desarrollando dentro de categorías básicas tales como: aprendizaje, enseñanza, planificación, estrategias y evaluación (Fernández, 2018); por lo tanto, es importante implementar un cambio de modelo para el aprendizaje en la educación superior.

Prueba de ello, es lo señalado por Fernández (2018) en cuanto a la participación de Ecuador en el proyecto Tuning de América Latina, a través de los representantes de la Universidad Central del Ecuador, Escuela Superior Politécnica del Litoral, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Escuela Politécnica del Ejército, Universidad de Cuenca, Universidad de Guayaquil, Universidad Nacional de Loja, Universidad del Azuay, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Universidad de las Américas, Universidad Tecnológica Equinoccial, Pontificia Universidad Católica y la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.

Asimismo, la participación de Ecuador ha sido efectiva en la elaboración y consenso del documento que aborda los fundamentos acerca del Sistema de Crédito Latinoamericano de Referencia y el procedimiento que se debe seguir para reconocer; entre otros, el tiempo de labor estudiantil, el tiempo de trabajo que requiere y la distribución de actividades en el currículo que comparte con países como Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y la República Bolivariana de Venezuela.

De acuerdo con estos planteamientos, pareciera que actualmente es un momento apropiado para gestionar alternativas pedagógicas que contribuyan a que las universidades se actualicen en esta materia, innovando y creando nuevas formas de enseñar centradas en el que aprende y no en

el sujeto que enseña. Tal como lo plantea Fernández (2018) es una realidad que va en correspondencia con los argumentos de Jakovljevic (2018) quien acierta al señalar que las universidades tal como se organizan y funcionan en la actualidad, ya tienen fecha de caducidad y no pueden ser personalizadas. Es decir, no deben ser gestionadas con modelos particulares que obvian la visión corporativa que toda institución universitaria debe tener.

Es deseable que así sea, porque una enseñanza centrada en el profesor, con libros de texto en papel, exclusivamente cerrados en sí mismos y con poco uso de las tecnologías, concebidas más como una moda que como una oportunidad, no permitirá afrontar los cambios necesarios en una era digital dominada por las tecnologías; especialmente, en lo referente al uso racional de estos recursos para flexibilizar la búsqueda de información y convertirla en conocimiento. Por ello, de todo lo anterior se derivan algunas implicaciones referidas a esos cambios que podrían llevarse a cabo.

El primer cambio impostergable, es atender las diferencias, a la diversidad de los estudiantes, en sus requerimientos cognitivos, conductuales y de sensibilidad, en cada momento de su formación académica. La universidad, debe adaptar la enseñanza al tipo de estudiante que recibe y llevarlos a asumir su responsabilidad en el proceso de desarrollo de sus competencias, flexibilizar el currículo, favorecer la integración, así como reflexionar sobre las formas de enseñar y de evaluar (Tuning Project, 2013).

De hecho, el parecer del investigador coincide con la idea de avanzar y alinearse a la dinámica de situaciones académicas que busquen fortalecer una universidad que puede adaptarse a la sociedad del conocimiento, pero que tenga en cuenta la perspectiva humanista en los modos de aprendizaje. En otras palabras, se trata de focalizar como centro medular del proceso de enseñanza y aprendizaje al estudiante, es decir, al ser humano. Por ello, este escenario de

creación del conocimiento ha de estar orientado al cambio, la renovación del pensamiento y el hacer dinámico, dentro de estructuras que se hagan más permeables.

Se trata entonces de pensar en las competencias que los estudiantes deben razonablemente desarrollar en las diversas fases de su formación académica, permitiendo que éstos se muevan por el currículo en función de su capacidad de aprendizaje. En este sentido, se entiende que la universidad debe basarse en el aprendizaje, no en la enseñanza, ya que el mismo proceso debe marcar el ritmo. Sin embargo, esto no será posible si el profesor continúa en la mecánica expositiva y memorística al explicar la lección oral y directa. Entre otras razones, porque la velocidad y preparación para el aprendizaje de cada sujeto que aprende es distinta, por lo que sus atributos y capacidades merecen espacios de atención más personalizados en su orientación.

Los docentes parecen saberlo, pero actúan como si todos pudieran seguir al unísono el ritmo que se les marca externamente, nadie que haya pisado alguna vez un aula, ignora esta realidad que salta a la vista. ¿Por qué entonces los docentes transmiten el mismo mensaje para todos los estudiantes y a la misma velocidad, rápida o lenta, si es reconocido que los receptores marcan pautas disímiles en sus ritmos de asimilación y comprensión? Simplemente, es un sin sentido, de acuerdo con los planteamientos de Matosková et al. (2019) al mencionar que el docente se ha acostumbrado a un absurdo en tradición en el acto educativo, porque esa es la costumbre y siempre se ha hecho así.

Una universidad orientada al aprendizaje. Es decir, una institución de este orden en la cual se exige del estudiante, las implicaciones y motivación hacia unas tareas plenas de esfuerzos y auto exigencias personales, precisa que se establezcan expectativas de rendimiento en varios niveles: básico, avanzado y de excelencia (Tourón et al. 2014), para que cada estudiante pueda adaptarse al nivel, así como, al reto de su capacidad y desarrollo de su propio aprendizaje.

Esta convicción, se asume en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Institución de educación superior ecuatoriana cuya misión se orienta hacia la formación de profesionales competentes, capaces de contribuir con el desarrollo de la Nación, para lo cual se enfoca desde su visión, el hecho de convertirse en una institución líder en la docencia investigativa (Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, 2013). Criterios que en el modo de entender del investigador cobran vigencia para asumir cambios y promover iniciativas que incentiven el aprendizaje autónomo de sus educandos, teniendo claro que cualquier innovación educativa que se pretenda implantar en este escenario, debe ofrecer evidencias significativas de su bondad, en torno a cómo y cuáles aspectos del proceso o del producto van a mejorar.

Bajo esas premisas, en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo se ha encontrado razonablemente y plausible desarrollar innovaciones tecnológicas y metodológicas abiertas al uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en sus aulas, siendo una de ellas la focalizada en situaciones del Aula Invertida, también conocida como Flipped Classroom.

La enseñanza inversa en Ecuador es muy reciente, a pesar de que ya ofrece resultados favorables en otros países, cuestión que deja ver en esos escenarios tecnológicos, los efectos y orientaciones, tal como lo demostró Sánchez (2017) en las implicaciones que produce en los estudiantes hacia el sistema de mejoras de su aprendizaje en los diferentes campos del conocimiento y fundamentalmente, en el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital.

Debido a la relevancia que tiene el poder robustecer desde el contexto real las necesidades educativas existentes, en torno a los métodos de enseñanza empleados y más propiamente, las metodologías educativas que se están siguiendo en este contexto institucional, como parte de los esquemas curriculares predefinidos, es de interés ir más allá de lo que se manifiesta en la realidad de las aulas y en consecuencia, ajustar los términos de la modificación e implementación de novedades en el marco de ciertos métodos de instrucción referidos a las tecnologías de la

comunicación e información, por lo que resulta importante interpretar los hechos asociados a este fenómeno hacia el mejoramiento de los procesos de enseñanza, sobre todo; en niveles de educación superior, los cuales muchas veces, se encuentran desatendidos en términos de métodos de instrucción.

Lo expuesto, implica que se debe permitir, como consecuencia inmediata, que los estudiantes se muevan por el currículo en función del desarrollo de sus capacidades. En otras palabras, en el campo de las competencias fundamentales establecidas en la Carrera Profesional, bien sean de tipo genéricas o específicas. Esto supone, un cambio educativo integral, vinculado al hecho de reconocer que las capacidades de los estudiantes, su motivación, disposición para el trabajo y compromiso en la tarea de adquirir el aprendizaje, sea diferente en cada uno de ellos. Si estas diferencias no se respetan, la universidad repetirá posiblemente los errores del modelo tradicional que seguirá impactando las habilidades requeridas.

Por tanto, como parte de la investigación en este contexto de Educación Superior, se considera que la aplicación de metodologías alternas centradas en los estudiantes y basadas en las tecnologías, pudiera disminuir las dificultades de comprensión para ciertos contenidos y objetivos instruccionales, dentro de los esquemas previstos para una determinada asignatura, como por ejemplo: Lenguaje oral, escrito y digital, lo cual ha de ser posible corregir y comprender mediante la alternabilidad de los hábitos tradicionales, puesto que los sujetos serán vistos como protagonistas del proceso de aprendizaje, modificando órdenes estructurales para la formación de aspectos elementales, como se puede interpretar en lo relativo al lenguaje que los estudiantes deben conocer.

Es así, como en esta investigación se tomaron en cuenta todos estos elementos sensibles de la realidad educativa donde se ubican los educandos del segundo semestre de la Facultad de Informática y Electrónica de la Carrera de Telecomunicaciones, cursantes de la asignatura:

Lenguaje oral, escrito y digital, distribuidos en cinco paralelos (secciones), pertenecientes a la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, institución pública de educación superior con sede central en la ciudad de Riobamba, Ecuador; donde se imparte la enseñanza a nivel de pregrado, postgrado y educación continua. Allí, se educan discentes en edades comprendidas entre diecinueve (19) y veintitrés (25) años, entre los cuales se encuentran mujeres y hombres que pertenecen a una condición social media baja.

De modo que esta caracterización preliminar de la situación implicada en los elementos, factores y comportamientos humanos sensibles a la realidad socioeducativa, motivó al investigador para indagar en el contexto académico mencionado con el propósito de llevar a la concreción productiva del conocimiento, nuevos referentes significativos de aprendizaje en el marco de la interpretación sensible sobre el aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en la educación superior. En función de ello, se plantean las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo generar la aproximación teórica implícita en los datos emergentes sobre el Modelo Pedagógico de Aula Invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo?

- ¿Qué tipo de implicaciones pedagógicas se exigen en la realidad de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo para la implementación del aula invertida en la promoción del aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital?

- ¿Cuáles aspectos de la enseñanza y aprendizaje prevalecen en las experiencias de los estudiantes y docentes respecto al modelo pedagógico del Aula Invertida en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo?

- ¿Cuáles son los significantes emergentes concedidos por los informantes clave en la implementación del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo?

Objetivos de la Investigación

Objetivo general

Generar la teoría implícita en los esquemas interpretativos de los actores sobre la implementación del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en educación superior.

Objetivos específicos

1. Analizar las implicaciones pedagógicas exigidas en la realidad de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo para la implementación del aula invertida en la promoción del aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital.

2. Develar los aspectos de la enseñanza y aprendizaje que prevalecen en las experiencias de los estudiantes y docentes respecto al modelo pedagógico del Aula Invertida en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.

3.- Interpretar los significantes emergentes concedidos por los informantes clave en la implementación del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.

4. Conceptualizar los elementos emergentes respecto al aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.

Justificación de la Investigación

El compromiso de las instituciones universitarias para formar profesionales de calidad en los nuevos escenarios de innovación, flexibilidad y competencias digitales genera en los

investigadores del mundo educativo, algunos elementos claves de interpretación y motivación para desarrollar aportes significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje que vayan más allá del uso de las tecnologías de la información y la comunicación o la aplicación de técnicas y estrategias novedosas. El propósito es sustituir o aportar eventos a los vacíos que en ese sentido se ubican en la tradicionalidad de los modelos pedagógicos seguidos en estos contextos universitarios.

De allí que el presente estudio, dirigido a la implementación del Aula Invertida como Modelo Pedagógico para el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes del segundo semestre de la Facultad de Informática y Electrónica de la carrera de Telecomunicaciones en la Escuela Superior Politécnica Chimborazo, generó aportes significativos adaptables en la forma de aprender de los estudiantes, así como en la manera de llevar a cabo la planificación, la enseñanza y la dinámica evaluativa de los docentes a sus estudiantes.

Igualmente, este estudio se justifica desde el punto de vista educativo, al proponer nuevos mecanismos que conduzcan a mejorar los procesos de aprendizaje, la forma de estudiar y derivar aproximaciones teóricas emergentes que realimenten la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de transformaciones sociales; de tal manera que, con la renovación de estrategias tecnológicas, el desarrollo de destrezas comunicativas y la interacción cooperativa entre los compañeros de aula, el profesor y viceversa, se logre interpretar criterios y atributos necesarios de asimilar en esta era del conocimiento globalizado y el despliegue de información en red para adentrarse a la era digital en términos de la calidad del sector universitario.

La realización de este estudio se justifica por la promoción de un cambio significativo en el rol pasivo ante las transformaciones pedagógicas que ha venido manteniendo el docente desde la visión del aula tradicional, donde domina la condición de ser un presentador de contenidos. En

ese sentido, ofrece aportes para superar las barreras pragmáticas en las maneras de aprehender y enseñar los nuevos esquemas, métodos y herramientas tecnológicas disponibles en el mundo académico y social, para poder traspasar las barreras que limitan su acción de facilitador, acompañante o guía del aprendizaje.

Ahora bien, este estudio centrado en lo que significa el modelo pedagógico del Aula Invertida, fortalece los canales de comunicación tecnológica en un mundo cada vez más imbuido de esta connotación del hacer en cada una de las actividades que desarrollan las personas para lo cual, la universidad ha de preparar a sus egresados en términos de las competencias que solicita el mercado y ello se ha de organizar desde la perspectiva del Modelo Pedagógico que se adapta a esta realidad social, económica y cultural, donde se exige de competencias generales y específicas que debe mostrar el profesional. Además, se ha de desarrollar la capacidad de comunicación oral y escrita como habilidad inherente del ser humano, combinado con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), impostergable de considerar en el proceso formativo para el desarrollo del pensamiento crítico, autocrítico, reflexivo, la capacidad de aprendizaje autónomo y la adaptación a situaciones nuevas.

Esta investigación permitió promover el uso del aprendizaje invertido, en el cual el discente trabaja por sí mismo y fuera del aula, los conceptos teóricos a través de diversas herramientas que el docente coloca a su alcance, a fin que el tiempo de clase sea aprovechado para resolver dudas relacionadas con el material proporcionado, la configuración de prácticas intersubjetivas y el hecho de llevar a cabo foros de discusión sobre cuestiones controvertidas, en los cuales los estudiantes tengan la oportunidad de practicar sus habilidades y recibir retroalimentación (Feedback) del docente.

Capítulo II: Marco Teórico

En este capítulo, se procedió a presentar los antecedentes de la investigación, tanto internacionales como nacionales, así como los fundamentos teóricos que permitieron interpretar, analizar y comprender el objeto de estudio. Según Kivunja (2018) una buena manera de facilitar la comprensión de lo que ha de connotar el referencial teórico, con el fin de esbozar las conceptualizaciones, se fundamenta en la elección del diseño que ayuda a definir los escenarios teóricos involucrados, lo cual permite tomar provecho en el reconocimiento de una teoría existente que modele y vuelva a situar la realidad del fenómeno que se está investigando.

Marco Referencial

En el ámbito internacional, se ubicó la tesis doctoral de Wiley (2015), cuyo objetivo fue desarrollar una comprensión del impacto que este modelo de instrucción tiene en los estudiantes de primaria. Metodológicamente, utilizó un diseño convergente de métodos mixtos complementarios. Los participantes fueron ciento doce (112) estudiantes de quinto grado de cuatro aulas en un distrito escolar suburbano.

Los datos cualitativos se recogieron a través de observaciones en el aula, entrevistas a estudiantes y maestros a lo largo de dos unidades de instrucción sobre decimales y fracciones. Se recopilaron datos cuantitativos de dos pruebas posteriores a la unidad curricular y una prueba de actitud o encuesta al final del estudio. Las Prácticas de Matemáticas institucionales se utilizaron como marco para analizar las prácticas docentes.

Los hallazgos referidos en los datos cualitativos sugieren que este modelo, tienen mucha fuerza para fomentar el uso de reglas y procedimientos, no siempre con precisión, en detrimento del desarrollo de la comprensión conceptual. Los datos cuantitativos muestran que la mayoría de los estudiantes aparentaron cumplir con los estándares estatales en el área de decimales, mientras que la mayoría de ellos, no lo hicieron en el área de fracciones. La correlación significativa entre el rendimiento y la actitud hacia las matemáticas es nuevamente apoyada a través de estas entrevistas y los comentarios de los estudiantes sobre los videos y el acceso a la tecnología. Se concluye que la preocupación de los estudiantes es por el bajo rendimiento debido a que tuvieron menos acceso a los videos en casa y con mayor frecuencia los encontraron frustrantes o confusos. En el caso de los docentes, las prácticas aplicadas se mostraron con equidad dentro del modelo del Flipped Classroom, lo que ayudó al abordaje de problemas.

Las quejas de los estudiantes se fundamentaron en las malas conexiones a Internet, la lentitud de las mismas y los problemas para reproducir los videos. Así, los estudiantes que no pudieron ver los videos en la escuela, los que no tenía una computadora en casa o eran inconsistentes porque vivían en dos hogares diferentes, uno con una computadora y el otro hogar no disponía de este equipo, obtuvieron retardos en el aprendizaje.

Este estudio contribuye significativamente a fortalecer la idea de la presente investigación en cuanto deja ver la importancia que tiene superar las dificultades que entorpecen la complementariedad de las prácticas de aprendizajes en el aula y en el hogar con el uso de videos. En ese sentido llama a la búsqueda de medios para resolver los problemas de espacios, recursos y tiempo en función de ofrecer verdaderas oportunidades, tanto para profesores como a estudiantes, con miras al logro de los objetivos planificados, para llevar a cabo las prácticas de enseñanza y de aprendizajes que se producen en las aulas utilizando el modelo del Flipped Classroom.

Así, las debilidades detectadas en este estudio, donde el modelo de aula invertida no ha sido exitoso, serán tomadas en cuenta para orientarlas desde otra perspectiva onto-epistémica. Sin embargo, este estudio demuestra las fortalezas, así como las debilidades detectadas, que se valoran para sustentar nuevos enfoques en las tareas y actividades dentro del mismo modelo pedagógico del aula invertida, lo que puede optimizar la perspectiva onto-epistémica en los aprendizajes.

Hunley (2016) realizó una investigación cuyo propósito fue evaluar las percepciones de maestros y estudiantes de la escuela secundaria sobre el aula invertida en ciencias. Se trató de un estudio cualitativo de tipo fenomenológico en el cual se realizó la técnica de la observación a tres (3) profesores de ciencias en la secundaria de Georgia, Norte Carolina y Tennessee, seleccionados por muestreo intencional, porque implementaron la metodología del aula invertida por un mínimo de dos (2) años. El análisis de datos provenientes de una encuesta en línea, observación directa, entrevistas a maestros y grupos de enfoque de estudiantes, ayudó a identificar los desafíos y beneficios de esta estrategia de enseñanza y aprendizaje.

Los resultados indicaron que los maestros encuentran que el aula invertida es beneficiosa para construir relaciones estudiantiles, pero requieren una cantidad significativa de tiempo para desarrollarse. Las reacciones de los estudiantes revelaron los beneficios de un aula invertida como un aprendizaje exitoso que provee de herramientas para los esfuerzos actuales y futuros en la preparación universitaria o profesional.

Algunas conclusiones dejan ver que el tema principal que surgió de esta investigación fue la gran dependencia de la tecnología con la saturación de esta naturaleza, tanto en la educación como en la cotidianidad de los estudiantes y profesores, que origina situaciones emergentes y resultados inesperados. Sin embargo, los docentes resaltaron los beneficios para el aprendizaje de este tipo de metodología; con experiencia previa en el uso de las tecnologías por parte de

estudiantes y profesores, lo que les permitió la participación efectiva, como recurso didáctico y de interacción tecnológica entre los estudiantes.

Las recomendaciones describen la necesidad de superar los desafíos de enseñar y aprender con flexibilidad; es posible ayudar a aprender a otros desde el aula invertida, pero necesario que los estudiantes tengan acceso a Internet para poder desarrollar las preguntas abiertas del aprendizaje y destacar los beneficios y desafíos del aula invertida, por lo tanto; se recomienda dotarlos de los equipos necesarios para desarrollar esta metodología. Esta investigación aportó referencial teórico que orientó el desarrollo del presente estudio.

En esta misma perspectiva, se ubicó la tesis doctoral de Bournissen (2017), la cual trató de un modelo E-learning y de gestión del conocimiento, llevado adelante utilizando el modelo instruccional ADDIE en sus etapas de análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación, al centrar al estudiante como núcleo del proceso de aprendizaje. El objetivo general fue diseñar un modelo pedagógico para su implementación en la Escuela de Estudios Virtuales (EEVi) de la Universidad Adventista del Plata (UAP).

El abordaje metodológico precisó las fases de análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación. Los participantes del estudio fueron el Director de la secretaría, Asesor pedagógico, Coordinador de informática, Coordinador de diseño gráfico, Secretaria administrativa, Coordinador de calidad perteneciente a la Secretaría de Evaluación de la Calidad Universitaria (SECU), Gerente de Tecnología de Información de la UAP, docentes y tutores, a quienes se les aplicó la técnica de la entrevista en diferentes momentos de la investigación, además se realizaron observaciones durante el relevamiento de la información para el conocimiento del funcionamiento de la SED (Sistema de Educación a Distancia) con el objetivo de enriquecer las respuestas obtenidas en las entrevistas abiertas. Igualmente, se implementaron cuestionarios en la implementación de la fase 4, y la evaluación, fase 5, con el motivo de poder tener información

acerca de cómo se llevó a cabo la experiencia del curso aplicado y poder evaluar su funcionamiento.

Entre los resultados se tiene que las horas dedicadas a la utilización de determinadas aplicaciones informáticas, se concentra en el manejo de las redes sociales; con valores similares se encuentran las actividades de navegadores y motores de búsqueda, el uso de las TIC, el chat y los procesadores de textos. Los estudiantes que han recibido una formación en esta materia tecnológica, estuvo representado por el sesenta y cinco, coma ochenta y seis por ciento (65,86%) de la institución. Con respecto a la alfabetización tecnológica, no se observó una amplia mayoría en ninguno de los reactivos, aunque se observa una tendencia hacia el valor intermedio. La comunicación en la red presentó una mayor frecuencia en el reactivo central.

Entre las conclusiones de este estudio previo, destaca desde la aplicación del modelo pedagógico propuesto, donde los estudiantes estuvieron altamente conformes con el desarrollo del curso usado como prototipo. La mayor valoración asignada a los materiales fue para aquellos confeccionados por el profesor, donde la metodología que se aplicó en el curso estuvo directamente relacionada con la interacción social entre los actores del proceso educativo. Algunos profesores la función de los contenidos, lo que indica que este eje está directamente relacionado con los elementos: tipología de los materiales, materiales digitales y tipo de comunicación.

Se recomienda aplicar el modelo pedagógico propuesto en términos de una cohorte completa de su primera carrera, para realizar una evaluación completa del modelo pedagógico a través de la utilización del instrumento CALED proporcionado por el Instituto Latinoamericano del Caribe de Calidad en Educación Superior y a Distancia, a partir de la evaluación de criterios inherentes al liderazgo, políticas, personas, alianzas y recursos, destinatarios y procesos,

resultados en clientes, resultados en personas, resultados en la sociedad y finalmente, resultados generales.

La congruencia de acercamiento, tanto en el fenómeno de estudio como en la creación del modelo pedagógico de esta investigación previa contribuye con la actual, en los aportes para asimilar los criterios, atributos y componentes para obtener información, conocimiento y experiencias, sobre la eficacia de cada uno de ellos, al interpretar elementos significativos de los cambios que se exigen en la universidad para agregar y comprender otros eventos de naturaleza educativa dado en los elementos del aprendizaje tecnológico asociado al aula invertida, al tener en cuenta, las características propias de la institución.

Por su parte, Leo (2017) en su tesis doctoral se planteó como propósito determinar la relación entre el modelo pedagógico del aula invertida y el rendimiento estudiantil. Este modelo pedagógico del aula invertida permitió que el investigador participante ayude a los estudiantes con dificultades para fomentar su aprendizaje a través de los videos.

Metodológicamente, la recolección de datos, antes, durante y después de la implementación del modelo, se incluyeron las entradas de diario de investigador-participante, observaciones en el aula, éstas con la acción interpretativa-cualitativa de la información y los pre y post pruebas, con el enfoque cuantitativo. Se realizó una prueba t sobre los datos de puntaje de la prueba pretest. Además, el investigador participante creó la tutoría como oportunidades de acompañamiento dentro del Distrito a los efectos de la investigación de acción. Se reflexionó sobre los datos recopilados después de enseñar cada contenido. Solicitó a los estudiantes participantes que escribieran en un diario sobre sus sentimientos hacia el aula invertida, proporcionando al investigador participante una extensión de respuestas además de la encuesta administrada.

Los resultados muestran que, los estudiantes mejoraron sus puntajes de pre-test a post-test. El estudio descubrió tres temas de interés relacionados con el efecto sobre la comprensión entre

estudiantes y participantes, resistencia de los estudiantes participantes a la nueva pedagogía y actitudes de los estudiantes participantes hacia pedagogía invertida. Una nueva pregunta clave surgió del análisis de los datos formulada para saber ¿Cómo afectó el aula invertida el rendimiento de los estudiantes de ese año 2016-2017 en comparación con el año anterior 2015-2016)? El plan de acción incluyó sesiones semanales de preparación del docente a cargo del profesor-investigador, para el modelo pedagógico del aula invertida y desarrollo curricular.

Entre las conclusiones se destacó que la falta de participación de los estudiantes y la retención de habilidades permitió crear un plan de investigación de acción que involucró el modelo del aula invertida. El problema de la retención de estudiantes apuntó hacia la creación de un entorno de aprendizaje activo, similar al enfoque constructivista, para que los estudiantes obtengan una completa comprensión de las habilidades y conceptos.

Se recomienda la reflexión, para producir una evaluación socrática, grupos individualizados y diferenciados en cuanto al enriquecimiento del contenido y una revista reflexiva. Igualmente, recomendó incorporar el éxito de una pedagogía donde el investigador participante capacite a los docentes en el conocimiento y capacidad para enseñar utilizando la metodología pedagógica del aula invertida.

Las coincidencias temáticas y metodológicas de este estudio previo con la investigación actual, destaca sus puntos medulares en lo que significa la metodología del aula invertida, donde se establece la reflexión y la acción cíclica de una reflexión en el diseño de investigación. Es así como la sesión de tutoría, implicada y recomendada en este estudio previo, permite visualizar lo propio para el campo de estudio actual, se impulsa a los cambios necesarios en el modo de llevar a cabo los aprendizajes, como una acción desafiante para que los estudiantes se conviertan en los constructores del conocimiento de manera dinámica.

Igualmente, se ubicó la tesis doctoral de Sánchez (2017), la cual presentó como objetivos analizar los resultados obtenidos tras haber llevado a cabo la inversión de distintas asignaturas en diferentes cursos de la universidad de Málaga y analizar la viabilidad didáctica de esta innovación, y su continuidad.

Metodológicamente integró los enfoques cualitativos y cuantitativos como práctica desde una perspectiva integrada, de complementación, combinación y triangulación. Implementó el grupo de Didáctica de la Medida como del grupo para la Tecnología de la Información y Comunicación en la Educación. El enfoque cuantitativo utilizó la búsqueda de los datos, analizando los resultados obtenidos de un cuestionario diseñado para tal fin, llevando a cabo, un análisis descriptivo en cuanto a conocer qué opinión y grado de satisfacción tiene el alumnado sobre la metodología utilizada durante el curso, la Flipped Classroom.

Con relación al enfoque cualitativo aplicado a la información aportada por el curso Didáctica de la Medida, se planteó la triangulación de métodos, para llevar a cabo el análisis de preguntas abiertas, categorizadas y codificadas, como producto de una entrevista a la profesora, y entrevistas al alumnado participante de la experiencia. Luego, realizó una comparativa en análogas características del mismo curso dictado por la profesora entrevistada, del Centro Adscrito de Magisterio María Inmaculada de Antequera, donde no aplica la metodología del Flipped Classroom.

Entre los resultados se encontró que el alumnado, tiene una opinión positiva respecto a esta metodología, puesto que favorece la posibilidad de interactuar con sus compañeros. Asimismo, en el análisis cualitativo se observó que el alumnado da importancia a la posibilidad de visualizar los vídeos tantas veces como sea necesario, lo cual facilitó la adaptación a los ritmos de aprendizajes. Estos resultados se han podido además contrastar en los distintos grupos en los que se ha llevado a cabo la experiencia.

Como conclusiones, se destacó que el alumnado ve con satisfacción la introducción de una metodología que le proporcione mayor participación en el aula, con la facilidad y acceso a contenidos didácticos en un formato más cercano, que pueden consultar cuándo y cómo quiera, adaptándose a las necesidades y ritmos de aprendizaje. De allí que el tiempo en el aula es más eficaz, puesto que realizan un mejor aprovechamiento del tiempo, mejora el aprendizaje y la comprensión de contenidos.

Recomendó desarrollar un sistema de rúbricas, diseñado dentro de un entorno virtual, que añada valoración a la adquisición de conocimientos, habilidades procedimentales y en la posibilidad de evaluar otro tipo de competencias, que debe adquirir el alumnado. De este modo, fomentar el interés del alumnado y su motivación, ya que el mismo puede autoevaluarse, según los criterios que se han establecido en la rúbrica. Se plantea al alumnado que diseñen ellos mismos unas sesiones de clases invertidas, adaptadas a los cursos y materias de su posible alumnado, valorando su diseño y planificación.

La contribución de esta investigación previa a la actual, se deja ver en la congruencia del fenómeno de estudio que muestra la efectividad del Flipped Classroom, como clave en las nociones básicas orientadoras para que los estudiantes elaboren sus propios materiales de apoyo en el aprendizaje, con el uso de las herramientas tecnológicas, a fin de conseguir un escenario educativo universitario, más participativo, dinámico, interactivo, colaborativo donde se promueve la autonomía, autorregulación del aprendizaje, lo cual favorece al mismo tiempo, los valores de responsabilidad, motivación, compromiso, creatividad, además que favorece el aprendizaje a largo plazo, y estimula el desarrollo de habilidades y nuevas competencias, más allá de los contenidos curriculares.

De forma similar, se ubicó la tesis doctoral de Peinado Rocamora (2018) cuyo objetivo general fue analizar la metodología de la clase invertida como estrategia docente en el contexto

de un aula con alumnos con dificultades de aprendizaje (DDA). Metodológicamente, se trató de un estudio mixto, con la adopción de una postura exploratoria, bajo el enfoque de una investigación acción en la práctica educativa, en tanto el alumnado participante fueron los propios estudiantes del docente investigador.

La complementariedad metódica permitió la utilización de instrumentos de investigación de corte cuantitativo para la integración continua de los datos, su secuenciación y triangulación, en la complementariedad del cuaderno del investigador, grupos focales, cuestionario, indicadores académicos: calificaciones, asistencia, número de visionados de vídeos. El grupo de estudiantes participantes conformados por treinta y seis (36) adolescentes de edades entre quince a dieciocho (15-18) años, estaban matriculados en el Programa de Diversificación Curricular, repartidos en tres grupos.

Entre los resultados se encontró que el trabajo grupal fue observado reiteradamente como aspecto clave en la mejora del trabajo práctico por las ayudas constantes. Paralelamente, destacaba que el ritmo de aprendizaje era cada vez mayor, anotándose frecuentemente que el tiempo se aprovechaba de forma más efectiva con el trabajo práctico en clase. En términos de motivación (hubo más participación, menos quejas, menos interrupciones, más comentarios positivos, más ayudas), se identificó la autoconfianza (ausencia de miedo y vergüenza en la participación, voluntariedad en las intervenciones) que fueron constantes en los registros. Paralelamente aparecía la iniciativa individual materializada en la capacidad de afrontar los ejercicios, cuando antes se dejaban en blanco, aún con la presencia de dudas, que también eran preguntadas, al contrario que antes.

Algunas conclusiones derivaron al hecho de que la mejora percibida en el comportamiento del profesor y de la regulación de porcentaje prácticamente dobla la valoración inicial al término del curso. Se puede concluir, por tanto, que la pronunciada mejora en el comportamiento de la

enseñanza proviene de la mejora del comportamiento del profesor y de las estrategias de autorregulación que mayoritariamente se produjeron, si bien no es despreciable la mejora de los procesos de evaluación, este fue un dato que pudo despertar curiosidad. En este último aspecto, es significativo que se valore la mejora en la evaluación, ya que ésta no varió.

Recomendó la clase invertida en iniciativas individuales del profesorado, pero así como en la ampliación significativa hacia los estudiantes en un contexto educativo que permita cubrir los eventos faltantes en los parámetros estudiados de forma directa dentro de los indicadores académicos que derivan hacia la construcción del conocimiento y las estrategias asociadas a la visualización de los vídeos con el fin de derivar una mejora en la asistencia a clase, justificado por el uso de nuevas metodologías docentes.

Ambos estudios, el previo y el actual, coinciden en la temática y perfilan el incremento del rendimiento en otras actividades académicas, desde las bondades que ofrece la metodología del Flipped Classroom para activar la mayor autonomía del estudiante, concretada en el trabajo individual en línea, hasta la mejora del clima de clase, la responsabilidad y motivación que aumenta la efectividad de los aprendizajes y reafirma la satisfacción de docentes y estudiantes con la incorporación de una metodología que permita adaptación curricular, una mayor participación en el aula y compromisos como el trabajo previo a las sesiones de aula.

En el ámbito nacional, se debe señalar que en el Ecuador no existen investigaciones doctorales referidas a la implementación del Modelo Pedagógico denominado Aula Invertida, su aplicación, diseño o cualquier otro aspecto que pudiera ser investigado al respecto en Educación Superior. Por esto, el interés de la presente investigación para desarrollar esta metodología como un aporte innovador, original e importante en la dinámica de la Educación Superior Ecuatoriana. Sin embargo, pese a que no hay estudios doctorales se ha construido un Estado de Arte referido a la temática, el cual se ha planteado desde las investigaciones que especialistas en el área

académica, han construido en el nivel científico de profundidad con las subsiguientes publicaciones en diversos portales arbitrados.

Por su parte, Wagner (2018) en su tesis doctoral, realizó una investigación acción en dos fases: primero exploró los obstáculos para el aprendizaje entre estudiantes de segundo idioma en un curso de pregrado de trabajo social; la segunda fase comprendió la utilización de este conocimiento derivado de la primera fase, para la intervención con el modelo del aula invertida para comprender cómo esta influye en el compromiso y la comprensión de los mismos en el aprendizaje sociocultural centrado en el alumno, a través de la exploración de las influencias y obstáculos del medio donde se desenvuelven los discentes en el contexto cultural específico, para luego modificar con nuevos aportes de aprendizajes.

Ambas fases, se estudiaron utilizando un diseño cualitativo y etnográfico. Los datos fueron recolectados a través de una encuesta de preguntas abiertas practicadas en la Facultad del estudio, un grupo focal, entrevistas con cinco estudiantes que luego participaron en la clase invertida, notas de campo, transcripciones de audio, una revista de investigación, análisis de contenido de las respuestas de los exámenes y publicaciones de las entrevistas a estudiantes con clase invertida fueron aplicadas en el estudio. Los datos se analizaron utilizando métodos cualitativos de análisis temático.

Los resultados se develaron en los conocimientos adquiridos que informaron los estudiantes en la Fase I y la implementación de los cambios alcanzados en la Fase II. De este modo, se reconoció que la pedagogía de la clase invertida utilizada permite apoyar la comprensión y el compromiso de los estudiantes aprendices de un segundo idioma con el alcance de la interacción con el árabe nativo. Los resultados de la Fase II, indicaron que el conocimiento culturalmente relevante podría incorporarse en un modelo de clase invertida.

Como conclusiones se tuvo que la pedagogía del aula invertida es un escenario que ofrece oportunidades a los docentes que no hablan árabe para apoyar a los estudiantes nativos de árabe e inglés. Las recomendaciones de la Fase I indicaron las diferentes expectativas entre instructores y estudiantes de cómo debería ser la enseñanza y el aprendizaje. Estas expectativas se cruzaron con un segundo idioma en un ambiente de aprendizaje, que resultó en desafíos consistentes de enseñanza y aprendizaje como desafíos pedagógicos.

La contribución de este estudio previo se implica a la situación activa de abordar la comprensión y el compromiso de los estudiantes universitarios en la idea de reforzar la comunicación en red, la autoevaluación y las asesorías efectivas en los aprendizajes, para el rescate y fortalecimiento de las habilidades de pensamiento crítico, las capacidades para resolver problemas y la participación congruente con la misión, visión y valores de la profesión adaptable a contextos específicos. Cuestión que respalda el enfoque de la temática de ambos estudios respecto a las actividades de clase, combinadas con videos en línea u otras actividades fuera de clase, proporcionan a los estudiantes múltiples formas de aprender el material del curso.

La Madriz y Mendoza (2018) hicieron un estudio para determinar la representación social que otorgan los estudiantes de la Universidad Iberoamericana del Ecuador (UNIBE), a la metodología del aula invertida. El mismo fue abordado desde el contexto de la Educación Superior Ecuatoriana donde se emplearon técnicas como la Encuesta directa aplicada mediante un cuestionario o instrumento con veinte (20) interrogantes que se aplicó a ciento cincuenta y siete (157) estudiantes. Los datos fueron procesados por el programa estadístico SPSS19. La experiencia de los investigadores demostró que el cambio en el modelo de pedagogía aplicado de forma rigurosa, estricta y rígida detenía el logro de las experiencias de enseñanza y aprendizaje en un número importante de educandos.

Del mismo modo, los estudiantes manifestaron que es una situación positiva para ellos mismos, puesto que se identificaron como protagonistas de su propio aprendizaje, otorgándoles un nivel de autonomía que les permitió aprender de la realidad. Como conclusión se determinó que los estudiantes poseen una concepción favorable del aula invertida, como método que potencia el aprendizaje autónomo.

La relación del citado estudio desarrollado por doctores y post doctores de la Universidad Iberoamericana de Ecuador fue la experiencia demostrativa de la efectividad del aula invertida en el área pedagógica, en tanto se buscó adecuar un modelo flexible a los procesos de enseñanza en áreas del conocimiento que normalmente no son de la preferencia investigativa de los estudiantes de nivel universitario. Debido a esto, los resultados originados del estudio efectuado fueron los aprendizajes eficaces, donde se facilitaron las estrategias desde diferentes enfoques de la problemática existente, de igual forma la metodología del aula invertida admitió obtener y generar conocimiento en el marco científico, sistemático y organizado, aspectos que con el presente estudio, se focalizan en la generación de aproximación teórica inherente al Modelo de Aula Invertida, en términos de su aplicabilidad en estudios universitarios de la Facultad de Electrónica e Informática de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.

De la misma forma, Falcones y Yoza (2018) realizaron un artículo basado en las Influencias Metodológicas del Desarrollo del Pensamiento en el Nivel de Razonamiento Lógico. Teniendo como propuesta, el Diseño de una Guía Didáctica con Enfoque Aula Invertida, con el objetivo general de apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje como guía para los docentes y protagonizado por los estudiantes. Con ello exponen la idea de facilitar y enriquecer la metodología del razonamiento lógico basada en la guía didáctica con enfoque aula invertida, permitiendo desarrollar las técnicas de investigación e ilustración más allá del aula.

El estudio fue desarrollado en Guayaquil, con una población de seis cientos sesenta y un (661) informantes, constituidas por Directivos, Docentes, Representantes Legales y Estudiantes, los cuales fueron entrevistados, encuestados y observados en torno a la forma de ejecución de modelo tradicional y la necesidad de innovar en la manera de impartir clases, tanto mediante el currículo establecido, como por parte de los estudiantes sobre el pensamiento lógico y la utilización de una forma alternativa para impartir tales contenidos.

Al final del estudio desarrollado, los autores concluyeron permitiendo el acceso a la información a temas de matemáticas que formen parte de un tiempo determinado y que se encuentran reflejadas gracias a la tecnología que facilitan el aprendizaje y refuerzo de ciertos vacíos o lagunas que por la falta de tiempo el docente pueda dirigir. Facilita a los estudiantes al razonamiento lógico de acuerdo con el tema que se desea estudiar regularizando el conocimiento construido, puesto que acoge el intelecto desde un orden superior que ofrece alternativas eficaces en el entorno estudiantil y profesional.

La relación del citado trabajo con el que se sigue es que ambos estudios innovan en la forma de crear mecanismos de instrucción para los estudiantes, docentes, directivos y demás actores involucrados en el proceso de construcción de saberes.

Debido a que, con el modelo de aula invertida, también resalta la necesidad de incorporar en la instrucción educativa a padres y representantes, sabiendo que, en el nivel de educación superior, muchas veces se tiende a pensar que los monitores quedan de lado, estimando que la figura del padre o de la madre sólo es relevante en las etapas previas de formación. Sin embargo, en asignaturas cruciales como las que involucran el desarrollo de habilidades lógico-matemáticas, se perciben como base de muchas carreras universitarias, lo que da cabida a pensar más en el proceso de interacción de los estudiantes con figuras de apoyo externas al contexto académico.

En general, todas las investigaciones presentadas como antecedentes de este estudio, contribuyeron con los aportes temáticos, metodológicos y epistemológicos en el contexto de las significaciones relacionadas al aula invertida que resaltan entre otros hechos, las mejores percepciones de los estudiantes y docentes en cuanto a los beneficios identificados de esta metodología para vincular un sistema de mejores relaciones entre docentes y estudiantes frente a la superación de las barreras que limitan su práctica tecnológica para encontrar habilidades y capacidades en el contexto de poder acceder al material en cualquier momento.

Bases Teóricas

El Aula: Espacio para el aprendizaje

Son muchos los espacios en los cuales se promueve el aprendizaje, cuando éste es asumido como proceso de intercambio constante entre la persona que aprende y el contexto en el cual se ubica. Sin embargo, el escenario o lugar por excelencia para aprender que se ha venido extendiendo a lo largo de muchos años, ha sido reconocido tradicionalmente en el aula, lugar en el que hacen vida, docentes y estudiantes en medio de situaciones académicas, administrativas y curriculares que marcan la cotidianidad de los hechos pedagógicos apoyados por la institucionalidad educativa.

No obstante, se ha de reconocer que el aula de clase no es solamente el tradicional salón que reúne a los actores del hecho educativo en su afán por el aprendizaje, puesto que, tal como lo distingue Senge (2002) “el aula es uno de los pocos lugares de trabajo donde la persona experimenta su propia creatividad que lleva directamente y con relativa rapidez al desarrollo de los demás” (p.117). En otras palabras, el aula es el espacio para generar una serie de acciones de la persona completa que promuevan el aprendizaje de quienes interactúan en ella, participan en su accionar concreto para compartir con los otros el aprendizaje, orientado y promovido por el

docente, quien es el responsable de planificar, conducir, diseñar y evaluar la actuación de los estudiantes, en función del perfil deseado.

En consecuencia, es en el aula donde se desarrolla la clase, preparada o diseñada por el docente, a partir de la valoración de las actividades y procesos que se ejecutan, derivando de esta manera, el escenario de aplicación de nuevas y viejas prácticas instruccionales, experiencias, reflexión, investigación y desarrollo de propuestas en las cuales predomina la enseñanza que intenta dar respuesta a las necesidades integrales de los estudiantes. De hecho, Manzi y García (2016) dan a entender que el aula ha de convertirse en un espacio que promueva la interacción comunicativa, productiva y autónoma por parte de los estudiantes. Estos autores mantienen la tesis que:

Es de este modo como se ofrecen aprendizajes comprensivos y de calidad, como también se consideran aspectos específicos y concretos; por lo que es posible aportar al desarrollo de capacidades y habilidades comunicativas de los estudiantes, orientadas a desempeñarse en el aprendizaje de las disciplinas y en las prácticas sociales cotidianas de la mejor manera. (p. 23)

Estos aspectos, en mi modo de ver como investigador, dan lugar a la materialización de la participación para integrar las dinámicas del aula, diseñar actividades, centrar las tareas, promocionar los diálogos, la cooperación y la responsabilidad para la construcción del conocimiento y el ejercicio de relaciones progresivas hacia la búsqueda de una mayor autonomía e interdependencia de los estudiantes, lo cual adquiere un clima de confianza en las aulas que exige la entrega y adquisición de herramientas y habilidades para el mejor desempeño autónomo, de participación autónoma y auténticas en el rol de aprendices con inquietudes, motivación por aprender y exploración de situaciones prácticas sociales con sus pares.

La complementariedad acerca de estos hechos pedagógicos desarrollados en el aula activa es visto por Huerta (2001), en la condición de las descripciones que hacen los docentes cuando

administran los objetivos educacionales para tratar de homogeneizar el dominio cognoscitivo en ciertos tópicos cuando los estudiantes vienen mal preparados de los años anteriores, como productos de las falencias de parte de uno y del otro (estudiante, profesor). Es así como Huerta (ob. cit.), da lugar al planteamiento que estas condiciones apuntan a “la falta de vinculación de los contenidos antecedentes con los consecuentes” (p. 80), lo que hace pensar en la necesidad de planificar de manera pertinente y coordinada a los diagnósticos sobre estos elementos y componentes del aprendizaje a fin de saber hacer y asumir las estrategias y metodologías que le han de ser aprovechables a la espera que los estudiantes alcancen el aprendizaje efectivo.

Asimismo, Kariippanon et al. (2019) hacen referencia a la necesidad de ajustar la dinámica del aula a los cambios que se vienen experimentado a nivel internacional dentro de paradigmas que abarcan entornos de aprendizaje innovadores y el sistema de reformas significativas del núcleo pedagógico, lo que da cabida a repensar la educación en términos de preparar mejor a los estudiantes en todas las áreas curriculares y etapas de aprendizaje, a fin de orientarlos hacia un mundo cada vez más competitivos y en constante dinamismo innovador. En este sentido, los docentes se han de esforzar para la adaptabilidad y flexibilidad de las prácticas de enseñanza y aprendizajes cuyas tendencias adquieren relevancia en los espacios de aprendizaje, con múltiples alternativas de recursos y estrategias en espacios relativamente abiertos configurados para facilitar experiencias y enfoques didácticos activos.

Considero que estos espacios de prácticas y situaciones de aprendizaje en el aula innovadora permite el fortalecimiento de habilidades tecnológicas y competencias específicas de este campo cognoscente propios de los estudiantes que se manejan en estas mismas realidades acordes con las prioridades del Siglo XXI, lo que refleja la realimentación de metodologías apropiadas en el campo educativo que reflejen enfoques formativos y de investigación emergente acerca de estos componentes que nutren la calidad educativa.

Se trata entonces de poner la mirada del docente en la construcción y oferta de entornos de aprendizaje centrados en el futuro, para que el aprendizaje mejore su situación flexible de aprendizaje con el empleo de pedagogías centradas en sus intereses y necesidades, donde se han de incorporar experiencias más personalizadas fundamentadas en el apoyo a la investigación en las diversas áreas del conocimiento, por lo que ello hará posible la participación y protagonismo de los estudiantes como co-creadores de la experiencia de aprendizaje, tanto de forma independiente como colaborativa con sus iguales. Los elementos integrados a esta realidad del aula como espacio de aprendizaje, se visualiza de manera significativa en la siguiente figura 1.

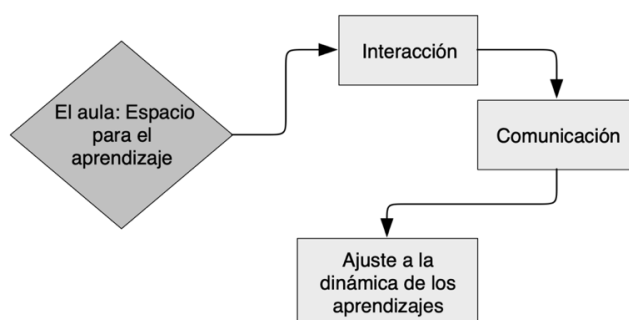


Figura 1. *Eventos significativos del aula como espacio para el aprendizaje*
 Fuente: *Elaboración propia (2022)*

La situación que se interpreta en la conjunción de los eventos significativos al considerar el aula como espacio para el aprendizaje observados en la figura 1, se asumen en torno a la interacción efectiva de los estudiantes entre ellos y con el profesor. Esta postura es asumida desde los razonamientos de Martínez-Maldonado, Armengol y Muñoz (2019) quienes retoman el concepto de interacción en el aula fundamentado en el hecho de las representaciones y formas en las cuales se manifiestan “los diferentes elementos que componen el proceso de enseñanza y aprendizaje que se relacionan y comunican entre sí (docente, estudiante y conocimiento) además del entorno socioeducativo en el que participan” (p. 59).

Precisamente, ese entorno de interrelaciones en el aula da lugar a la comunicación, lo cual en la universidad se constituye en un elemento de interés para las implicaciones sociales en el

aprendizaje. Tal como lo señalan González-Morales y López (2010) donde reflexionan en la congruencia de interpretaciones que se dan sobre el acontecer que les impacta a los estudiantes con el sentido de la vida en el grupo social. Ello exige en los umbrales del Siglo XXI, involucrarse en la sociedad de la información y el conocimiento que presenta escenarios adicionales como la vinculación institucional educativa con lo productivo y social, la supervisión de la calidad profesional de los egresados, el mejoramiento de los niveles internacionales de calidad y competitividad, entre otros.

En los mismos términos, todo ello recae en el ajuste a la dinámica de los aprendizajes del universitario en tiempos de transformaciones sociales. Esta expresión se argumenta según Khandaghia y Farasat (2011) en lo que corresponde con comportamientos adaptativos de los estudiantes y sus efectos desde los estilos de enseñanza, desde el punto de vista emocional, social y educativo. En este sentido, los profesores y estudiantes no existen en el vacío, sino que están influenciados unos con relación a los otros, frente a las expectativas y comportamientos, que adquieren interés en la comprensión de las relaciones que promueven el aprendizaje.

A mi entender, estos componentes inherentes a la condición de asumir el aula universitaria como espacio flexible para el aprendizaje, da lugar a la metodología del Flipped Classroom, para fortalecer la comunidad de aprendizaje hacia las mejores prácticas personales, institucionales y profesionales fundamentadas en la apertura a los cambios, la confianza, responsabilidad y autoevaluación, con el alcance de las expectativas de rendimiento, oportunidades y opciones extensibles al apoyo crítico y reflexivo.

Aprendizajes promovidos en el aula

Desde hace más de cinco décadas, se viene investigando de manera consecutiva acerca de los procesos cognitivos en el aprendizaje, como lo refiere Pérez (2015) cuando expresa que: “desde la década de los 60 se ha producido un incremento en el número de investigaciones que

tratan de examinar cómo diferentes dimensiones cognitivas influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 12). Asimismo, indica el mencionado autor que la mayoría de esas investigaciones están referidas a variables cognitivas, metacognitivas y motivacionales, dado su reconocimiento manifestado en el aula de clase, durante el proceso de interacción entre los participantes y los docentes.

Como resultado de esa interacción, se produce el aprendizaje, definido por Ríos (2004b) como aquel “proceso mediante el cual se obtienen nuevos conocimientos, habilidades, valores, o actitudes a través de experiencias vividas las cuales producen algún cambio en nuestro modo de ser o de actuar” (p. 2). Se aprende a ser, actuar, convivir, conocer y a emprender de manera incidental o de manera intencional, pero se aprende. El aprendizaje incidental ocurre de manera no planificada, espontánea, mientras que el aprendizaje intencional ocurre porque voluntariamente se desea, al fijar metas que deben ser alcanzadas mediante el empleo de estrategias y métodos que garanticen la obtención o el desarrollo de conocimientos, valores, habilidades o actitudes porque se planifica para que su ocurrencia se produzca con éxito en el aula o al menos, es lo que se espera que ocurra.

En el aula se procura que el aprendizaje que se da sea de manera intencional, a partir de las condiciones que crea el docente tomando en cuenta al estudiante para que de forma voluntaria se vincule al proceso de aprender, tomando en cuenta que el estudiante debe establecer metas a corto, largo y mediano plazo a los fines de direccionar su formación hacia lo que realmente quiere y en el tiempo que espera que ocurra; valorar opciones alternas de acción y realización, identificando diferentes alternativas o rutas de formación; controlar impulsos que puedan desviar su atención, sin dejarse llevar por reacciones viscerales y considerando la racionalidad que debe predominar para mantener su actuación direccionada hacia lo que desea y mantener la constancia

y la perseverancia, dirigiendo su actuación hacia la búsqueda constante y permanente de la meta trazada, reintentando su acción para que sea cada día mejor.

Así, entre los aprendizajes promovidos en el aula de hoy, están los sistemas educativos en línea, donde se ofrece un potencial para mejorar la participación de los estudiantes con el aval de herramientas apropiadas y la búsqueda de un impacto positivo en el aprendizaje. En esta perspectiva, Muir et al. (2020) investigaron el uso de la tecnología en la educación superior, encontrando que enriquece la experiencia y el éxito académico, además de la satisfacción de incorporar estrategias de aprendizaje basadas en la tecnología.

Por lo tanto, coincido como investigador educativo y docente universitario, con los mencionados autores al comprender la necesidad de ajustar estos marcos tecnológicos de los aprendizajes en la universidad, con el fin de incorporar metodologías y estrategias en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la condición integral de la educación, como la mejor forma de aprovechar este potencial de participación e interacción, a través de los dispositivos y equipos tecnológicos accesibles a la dinámica cotidiana de sus beneficios aplicados a los aprendizajes.

Modelo Pedagógico “El Aula Invertida” o Flipped Classroom

La búsqueda constante de cambios significativos en la forma de enseñar y de aprender del siglo XXI, conduce a redefinir la acción docente en todas sus dimensiones, al generar acciones creativas, dinámicas, acordes con los nuevos tiempos. Una de esas acciones, es la creación del aula invertida, bien sea como metodología o como modelo pedagógico. De acuerdo con Vargas (2019), la metodología de aula invertida es la posibilidad de probar si el aprendizaje resulta ser más eficaz, en la responsabilidad del docente de aula, el cual coloca al estudiante en posición de acceder a los contenidos antes de ir a clases.

Para el autor citado anteriormente, el aula invertida o inversa, es una estrategia didáctica; es decir de enseñanza, destinada a mejorar las habilidades de los estudiantes. Esta metodología,

cambia totalmente la secuencia didáctica conocida o tradicional, pasando de iniciar con enseñanza, luego el estudio y después la evaluación o valoración, para iniciar con el estudio independiente del estudiante y pasar a la enseñanza del docente y a la evaluación, o en algunos casos, entretrejiendo los espacios de estudio a la evaluación y luego, a la enseñanza. Así, se tiene que Aula Invertida (AI) es igual a Estudio (E) + Enseñanza (EN) + Evaluación (EV) o Estudio (E) + Evaluación (EV)+ Enseñanza (EN).

Al argumentar los criterios de esta metodología, se trae a colación los razonamientos de Oliván Blázquez et al. (2019) quienes destacan que los principios de la metodología de enseñanza Flipped Classroom (FC), los aprendizajes están en el centro del proceso educativo, por lo tanto; el estudiante tiene un papel activo con el docente guiando y facilitando el proceso. Fundamentalmente, implica la reorganización de las actividades de acuerdo con el lugar donde se ejecutan. De allí que sus efectos, según Van Alten et al. (2019) se dejan ver cuando los estudiantes estudian el material de instrucción antes de la clase y luego lo aplican durante la clase, lo que significa que este enfoque pedagógico es prometedor cuando se diseña adecuada y creativamente.

Además, Alten (ob. cit.) hacen ver que la aplicación de FC también puede evaluarse desde una perspectiva de la Psicología Educativa. Ahora bien, al transmitir información e instrucción por parte del docente, a través de conferencias convencionales en el aula tradicional, se identifican defectos y espacios de poca efectividad, porque el profesor entrega el mensaje de instrucción de una manera única y las posibilidades para que los estudiantes interactúen con éste durante la conferencia son limitadas. En este orden de ideas, Vargas (2019), reconoce diez (10) pasos para aplicar el Aula Invertida como metodología, los cuales orientan el procedimiento a seguir en su diseño, planificación, implementación y evaluación, siendo éstos los que se presentan en la figura 2.



Figura 2. *Pasos en la aplicación del Aula Invertida*

Fuente: Elaboración propia (2022)

La interpretación que se desprende de la figura 2 queda explícita en cada uno de los procesos avizorados como pasos en la aplicación del aula invertida. En cuanto al paso uno (1), que es la programación, se tiene que la misma condición tecnológica en el proceso educativo, es un aval representativo de actividades motivadoras para los estudiantes que tengan en cuenta el uso efectivo del tiempo, para la enseñanza en el aula y asistencia orientadora de los estudiantes a fin de que se recabe la información referente al material con el que se ha de trabajar para el desarrollo de las habilidades. Desde este punto de vista, señalan Tugun et al. (2017) que la idea es proporcionar un aprendizaje activo, para estudiantes y profesores. Situación que da lugar a la planificación de los videos antes de la lección, escuchando podcasts e investigando artículos sobre el tema.

Asimismo, el paso dos (2) relacionado con la preparación de los materiales instruccionales, es importante tomar en cuenta que, en el modelo de aula invertida, la instrucción ocurre en el

hogar, mientras que el tiempo de clase se usa para trabajar en la aplicación del material con ayuda del instructor. Este escenario atrae a las nuevas implicaciones del docente en sus actividades que así lo hagan posible. Con respecto a ello, señala Saban (2009) que los nuevos eventos de instrucción se utilizan en la construcción de módulos en términos de “llamar la atención, informar a los estudiantes sobre los objetivos, estimular el recuerdo, presentar material, proporcionar orientación, obtener rendimiento, proporcionar comentarios, promover la retención y mejorar la retención” (p. 3).

Con relación al paso tres (3), definido como la visualización y lecturas fuera del aula, traigo a colación el argumento de Talbert (2012) al mencionar que las tareas más difíciles estriban en el hecho que los estudiantes tienen que actuar cuando deben someterse al trabajo fuera de clase, solo y separado de la orientación del profesor o instructor. La situación de desempeño del docente alcanza la disponibilidad como instructor sólo cuando el cognitivo de las tareas para los estudiantes, están en su nivel más bajo y en ese caso, necesitan la mejor ayuda.

Igualmente, en el paso cuatro (4) referidos al diseño de las sesiones de clase. Tal escenario de aprendizaje se refuerza con lo descrito por Coyne et al. (2017) cuando reafirma esta condición del aprendizaje universitario mientras que los cursos comúnmente requieren que los estudiantes se preparen antes de venir al aula leyendo textos o viendo videos. Un punto importante es que ellos miran y escuchan lo que sea que normalmente se entregaría en una conferencia, pero antes de la clase.

Por su parte, el paso cinco (5) presenta el escenario que tiene que ver con la resolución de dudas, lo que da lugar a la interacción, comunicación, participación, que en palabras de Buil-Fabregá et al. (2019) le otorga a la metodología del Flipped Classroom una posible alternativa para la renovación pedagógica, debido se trata de un entorno basado en información en el cual los docentes proporcionan una variedad de recursos de aprendizaje para que los estudiantes pueden

completar el proceso de transferencia de conocimiento antes de la clase, por lo que una vez dentro del aula, se comienza el proceso de interacción e internalización del conocimiento, al ir respondiendo preguntas, dudas, aclaratorias, refuerzos, a través de consultas colaborativas e intercambios de información.

De forma similar se plantea como paso seis (6) en la metodología del aula invertida, las actividades de consolación, que se examinan según Rucker et al. (2017) donde quedan expuestas las demandas de conectar la evidencia con la práctica, al formar estudiantes universitarios comprometidos, culturalmente competentes y tecnológicamente instruidos. Recae aquí la llamada de centrar las actividades en línea con el objetivo de iniciar el compromiso que permite a los estudiantes practicar y desarrollar habilidades críticas de evaluación y autoevaluación. Si ello es poco alcanzado, se concentrarán los esfuerzos en las actividades de consolación.

De forma similar, llama a reflexión, los aspectos considerados en el paso siete (7) relativos al trabajo colaborativo, para lo cual retomo el pensamiento de Gómez-Lanier (2018) a partir de la condición de tomar riesgos por parte de los estudiantes en la posibilidad de cometer errores mientras adquieren experiencia en colaboración y desarrollo de contenidos. Así, la colaboración de los estudiantes en un aula invertida afecta los resultados del aprendizaje, como el pensamiento crítico, el tiempo gestión y productividad.

También en el paso ocho (8), la singularidad de los hechos relativos al aprendizaje fuera del aula, tal como sugieren Zainuddin y Halili (2016) atrae en sus bondades debido a que el aula invertida, impacta de manera positiva hacia los estudiantes el alcance eficiente de experiencias integrales, dominio de las actividades de aprendizaje como logros, motivación, compromiso e interacción, construcción del conocimiento a través de la colaboración, entrenamiento y la tutoría en el sistema de habilidades sociales para compartir ideas.

El paso nueve (9) ajusta los términos que se han de activar en el Flipped Classroom para la revisión y el repaso de aquellos escenarios de aprendizajes que todavía presenten debilidades. Situación que da lugar a los estudios de Taylor (2015) en estrategias necesarias de aplicar para superar los puntos débiles del aprendizaje invertido, como producto de falta de motivación de los estudiantes. La creación, desarrollo e implementación de esta metodología es una labor intensiva de los profesores y el contacto con los instructores.

Finalmente, el paso diez (10) hace referencia a la evaluación y autoevaluación. Estos criterios de acuerdo con Tolks et al. (2016) son aceptables por el mismo método de aprendizaje combinado en el cual una fase de aprendizaje es autodirigida (fase individual) que precede a la fase de instrucción en el aula. Se resalta que la fase del aula se debe utilizar posteriormente para asimilar e implementar el conocimiento previamente adquirido. Ello exige fomentar el aprendizaje en niveles cognitivamente exigentes, como el análisis, la síntesis, la evaluación y autoevaluación.

Hitos Acerca del Modelo Pedagógico del Aula Invertida

El Aula Invertida, es asumida como una propuesta de enseñanza y aprendizaje mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que según Martínez y Pons (2014), las cuales han permitido diversificar la atención al estudiante en el aula, al incorporar estrategias dirigidas a satisfacer sus necesidades de aprendizaje, aun cuando las TIC por sí solas no implican mejoras académicas, ni desarrollo de competencias requeridas.

El término aula invertida, emergió en el año 2000, acuñado por Lage, Platt y Treglia como inverted classroom, empleado para detallar la estrategia de clase en una asignatura, del área de la Economía, utilizando técnicas e instrumentos comunes a las puestas en práctica en otras disciplinas, tales como tecnología multimedia, conferencias, videos o presentaciones que acercara al conocimiento fuera del aula. De acuerdo con Bergmann y Sams citados en Martínez y Pons

(2014), popularizaron el modelo con el nombre de Flipped Classroom Model (FCM) o Aula Inversa, que promueve la revisión de las actividades a realizar y del rol que le corresponde tanto al docente como al estudiante, al convertirse en el centro del proceso pedagógico, acercándose a la información antes de incorporarse al aula de clase, previa revisión de los contenidos a ser discutidos con el docente, quien debe emplear los recursos necesarios para investigar y producir situaciones de aprendizaje en el salón de clase, impregnado de la presencia de las TIC.

El aula invertida enfatiza la idea de colocar al estudiante como centro o protagonista de toda actividad, al ser el constructor de su propio aprendizaje, debido a que le otorga significados a partir de su experiencia, lo que le ayuda a comprender, transformar e integrar nuevos conceptos a los viejos, lo cual se puede asumir desde los aportes de la Psicología del Aprendizaje, fundamentalmente desde las teorías cognoscitiva y constructivista de Bruner (1987) y Vygotsky (1979), como autores del Constructivismo y el Aprendizaje por Descubrimiento, asumidos en el sustento teórico del aprendizaje en el aula invertida.

Poco se ha dicho en las experiencias investigativas acerca de las teorías que sustentan el modelo de Aula Invertida o Flipped Classroom, de allí que se presente en este apartado una visión general de la teoría como sustrato de cualquier propuesta educativa, instruccional, didáctica o pedagógica, antes de abordar el constructivismo en el marco del aprendizaje en el aula invertida. De hecho, las teorías pueden clasificarse en generales y particulares (Moore, 1994, p.27), las primeras dirigidas hacia los fines de la educación, en tanto hacen surgir temas de interés filosófico, dando origen así a preguntas de carácter eminentemente conceptual, a partir del establecimiento de relaciones entre dos o más conceptos y la segunda, se orientan hacia el acto pedagógico propiamente dicho.

Estos escenarios, se comprenden al ir atendiendo a situaciones específicas como, por ejemplo, la forma de enseñar un curso o una asignatura o cómo tratar a los estudiantes. De

acuerdo con Moore (1994) “cualquier teoría práctica implica un conjunto de supuestos y conjeturas que son la base de un argumento. Toda teoría general está compuesta de suposiciones generales, una de las más importantes es el compromiso con un valor”. (p. 28). De allí, el interés de poder definir hacia dónde dirigir los esfuerzos para mejorar los procesos educativos, bien sea hacia la finalidad de los mismos o hacia la especificidad del acto pedagógico.

Es importante estar claro en las características del hombre educado como resultado de la acción educativa o pedagógica, tales como la sensibilidad que debe poseer hacia la ética y la estética, la valoración de la naturaleza y la importancia del pensamiento científico y matemático, además, en palabras de Moore (ob. cit.) “puede ver el mundo en sus dimensiones histórica y geográfica; aprecia la importancia de la verdad, la precisión y la elegancia del pensamiento, y como requisito adicional tiene un conocimiento y una comprensión integrados” (p. 30), lo que significa que el aprendiz es capaz de crear su propio conocimiento.

Por otra parte, Vygotsky (1979) es un teórico que revoluciona la ciencia en estos aspectos de la educación, puesto que lo fundamental de su enfoque, consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social, donde el lenguaje se ha de tomar en cuenta como factor de reconocimiento de las relaciones sociales y culturales absorbidas en los aprendizajes. Bajo esta perspectiva, si se toma en cuenta que el conocimiento se construye socialmente, es conveniente que los planes y programas de estudio, estén diseñados de tal manera que incluyan, la sistematización de la interacción social, no sólo entre estudiantes y profesor, sino en la amplitud donde se desenvuelven en la cotidianidad con la comunidad. Para este teórico, el conocimiento se adquiere y construye a través de la interacción con los demás, mediante la cultura desarrollada histórica y socialmente.

Importante mencionar como sustento del estudio, los aspectos asociados a la Teoría Psicológica del Aprendizaje por Descubrimiento, la cual fue acotada por Bruner (1987) al

comprender como base, que los individuos reciben, procesan, organizan y recuperan la información que reciben de su entorno, con ello se complementa lo anteriormente expuesto en los criterios de Vygotsky (ob. cit.). Por lo tanto, el aprendizaje por descubrimiento en el ámbito de la Psicología revolucionó este tipo de investigación al conocer el nombre de lo que se investiga, hasta donde se quiere llegar y cómo transitar el camino para obtener los resultados finales.

Es así como el Constructivismo y el Aprendizaje por Descubrimiento en la educación, constituyen un cuerpo de criterios y principios que describen, explican e interpretan una forma de aprender. Estos planteamientos, tienen en común la idea que toda persona aprende tanto individual como colectivamente, al ser capaz de construir sus propias ideas sobre su medio natural, físico, social o cultural. De allí la importancia de lograr que cada estudiante llegue a saber sobre sus propios procesos cognitivos y metacognitivos; es decir, cómo aprende y cómo se vincula a su realidad.

El conocimiento acerca de los procesos cognitivos y metacognitivos es el inicio de la preparación para asumir el aprendizaje permanente apoyado en la experiencia y con la relación lograda al generar entre lo ya conocido y lo nuevo por conocer, al darle sentido y significado, para abordar con pertinencia los cambios acelerados de la TIC que invaden el hecho educativo. Así se puede sustentar cómo desde la construcción del conocimiento, el estudiante desarrolla sus capacidades sociales, tecnológicas, personales y comunicativas, en el logro del éxito en el aula invertida.

Apuntando a los razonamientos de Martínez y Pons (2014), el constructivismo es la teoría por excelencia que sirve de base en el desarrollo del modelo de aula invertida, a partir de los aportes de Vygotsky, con su planteamiento de la mediación social del aprendizaje, lo que significa que esta teoría es la que permite describir, caracterizar, analizar, interpretar y evaluar el modelo de aula invertida y se ve reforzada con la teoría experiencial de Lawrence Kohlberg. De

este modo, las estructuras del pensamiento se construyen por interacción entre las actividades del sujeto y las reacciones del objeto, debido a que nada está dado al comienzo, poco a poco se van desarrollando las estructuras intelectuales requeridas para que el aprendizaje se produzca.

Teoría Psicológica: Aprendizaje Significativo de Ausubel

El aprendizaje significativo, es propuesto por Ausubel (1976) en la cual considera al aprendizaje como una actividad individual, que tiene significado cuando la persona logra entenderlo y darle sentido. Estas implicaciones son igualmente asimiladas por Ríos (2004^a) quien señala que “el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento, estableciendo nuevas conexiones entre ellos” (p. 234). En otras palabras, es un tipo de aprendizaje que se mantiene en constante dinamismo. El aprendizaje significativo, es aquel que presenta un alto grado de utilidad, ya que puede ser implementado para resolver problemas y abordar situaciones que generen nuevos aprendizajes, lo cual da cabida a pensar que el nuevo aprendizaje depende de la cantidad de aprendizajes previos mantenidos en el haber cognitivo del aprendiz y sus conexiones.

Asimismo, el mencionado autor señala la condición en la cual se refleja el aprendizaje significativo en su construcción, en tanto; es necesario que se cumplan la significatividad lógica del material, la significatividad psicológica del mismo y la actitud favorable del aprendiz. En el caso de la significatividad lógica del material, ello se conceptualiza en cuanto el material que se presente al estudiante, en términos de su claridad, coherencia y organización. Es decir, la información debe orientarse hacia al estudiante en términos que disminuya el nivel de dificultad para su comprensión y evitar así, el bloqueo mental para aprender de manera mecánica y repetitiva, tratar que cualquier material presentado al estudiante, tenga la posibilidad de poder abordarlo de otra manera. Asimismo, se ha de hacer con los contenidos, lo que da base para la estética y organización que se debe concederse a fin de que pueda ser aprendido.

Respecto a la significatividad psicológica del material, esto se refiere a la condición previa que debe tener el estudiante para poder atribuirle significado al nuevo contenido, adicionando a este la significatividad la lógica del material. En cuanto a la actitud favorable del aprendiz, se reconoce que, para lograr el aprendizaje significativo, es necesario que el estudiante realice una actividad cognitiva compleja, en tanto tenga habilidad para seleccionar conocimientos previos, aplicar los mismos a la nueva situación, revisar y modificar, lo que da cabida a la reestructuración, cuando establece nuevas relaciones y evalúa su adecuación, mientras esté motivado.

De acuerdo con Ausubel (1976) “el aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, estos son producto del aprendizaje significativo” (p. 55). Estos razonamientos apuntan al hecho de suponer que el estudiante manifiesta una disposición favorable a aprender, a relacionar información con su estructura de conocimiento de manera intencional.

De acuerdo con lo mencionado, se identifican las ventajas del aprendizaje significativo, cuando se consideran diversidad de situaciones, escenarios y principios que apuntan hacia el reconocimiento de las ventajas del aprendizaje significativo, sobre todo; cuando la retención de la información aprendida es mucho más duradera, ya que, al relacionar la nueva información con los contenidos previos, se tiene mayor probabilidad que esa nueva información pase a la memoria a largo plazo, conservándose allí, aunque se pierdan algunos detalles. Asimismo, se trata de un aprendizaje completamente activo que depende de la interacción sostenida con lo que se desea aprender.

En los mismos términos, el aprendizaje significativo fortalece la generación de estructuras cognitivas; se convierte en una posibilidad de aprendizaje verdadero, ya que el estudiante emplea sus recursos cognitivos, conocimientos previos y estructura cognitiva. Ahora bien, la asimilación

de estos hechos hace pensar acerca de nuevos esquemas mentales y formas de aprender, como el aprendizaje estratégico, el cual depende de la secuencia de pasos que haya diseñado el estudiante para alcanzar el propósito fijado. En este sentido, es necesario considerar que esa secuencia no se da de manera automática, sino que requiere planificación, control y ejecución, lo que implica pensar acerca de las estrategias ofrecidas en el acto del aprendizaje, en tanto se llegue a supervisar y evaluar lo que se está haciendo. El aprendizaje estratégico requiere que el estudiante seleccione los recursos y utilice sus capacidades, técnicas y tácticas de aprendizaje, así como de las destrezas y habilidades.

Para promover el aprendizaje estratégico, se requiere desarrollar habilidades metacognitivas tales como la reflexión, para así debatir en torno a los procesos y las tácticas de aprendizaje que se pueden emplear, así como la identificación de los procesos de pensamiento que se siguieron para llegar a un producto. Al respecto, Monereo (2000), afirma que, para llevar a cabo el aprendizaje estratégico, se debe estar consciente del repertorio de técnicas y estrategias de aprendizaje; conocer la utilidad de las diversas estrategias, así como comprender, cuándo, dónde, para qué y cómo usar esas estrategias; además, se deben reconocer las propias dificultades y limitaciones emergentes, no tener miedo al fracaso y creer en el esfuerzo desplegado tenazmente para lograr los objetivos.

Modelo Pedagógico

Hablar de modelo pedagógico, conduce a revisar lo que se entiende por esta condición. En tal sentido, se asume como la representación de conceptos, teorías, principios, dimensiones y elementos constitutivos de lo que se desea representar, para autores como Sacristán (1981) el modelo representa una visión parcial de la realidad al acercarse o alejarse de ella. Esa representación puede ser conceptual o simbólica, allí, sólo se observan los aspectos que el

investigador desea mostrar, por lo tanto, es selectiva, lo que implica poseer una clara idea de lo que se espera expresar a través del modelo a diseñar.

El modelo pedagógico, de acuerdo con Bournissen (2017), se sustenta en el modelo educativo institucional, por tanto “el modelo pedagógico consiste en el diseño de un conjunto de elementos en el marco del modelo educativo” (p.48), de manera que se puede decir que el modelo pedagógico, se diseña e implementa de acuerdo con los elementos que constituyen el modelo educativo, con base y direccionalidad a las necesidades del hecho pedagógico.

La complementariedad sobre este contexto del modelo pedagógico, se argumentan en la coincidencia con Chávez (2008) y Fernández (2018), cuando remiten a la conceptualización de una propuesta teórica que comprende las dimensiones de enseñanza, planificación, aprendizaje, evaluación y estrategias que permiten articular la teoría con la práctica, de acuerdo con el modelo educativo de la institución para la cual se diseña. Cuestión que reafirma Arreola (2012), al plantearlo como la posibilidad de expresar en el modelo pedagógico el modelo de formación que se pretende lograr.

Ahora bien, la revisión de los modelos pedagógicos a los cuales hacen referencia Campbell et al. (2015) para los actos discursivos que se identifican como importantes y la tecnología apalancada en la búsqueda de involucrar a los estudiantes en el desarrollo y uso de modelos, dan cuenta acerca de los enfoques de intervención educativa, donde los procesos asociados al razonamiento científico, la explicación del aprendizaje cooperativo/cooperativo entre pares, y el uso de la tecnología se hicieron presentes, lo que da cabida a pensar en torno a la efectividad de los modelos pedagógicos, sus especificaciones, funciones educativas para ayudar a los estudiantes en el aprendizaje.

De modo que las instrucciones del modelo pedagógico que se ha de seguir en la práctica educativa tengan la definición de los propósitos para que los estudiantes exploren, creen,

prueben, evalúen y revisen los ciclos singulares o iterativos en los procesos que tienen sentido dentro de las aulas. Estos parámetros son parte del involucramiento necesario en las formas de comprender mejor los aprendizajes. En este sentido, los argumentos de Campbell, Oh, y Neilson (2013) consideran las intenciones de la enseñanza y el aprendizaje en el modelo como tal asimilado en la práctica.

Así, el mencionado autor destaca el Modelado Exploratorio, donde los estudiantes investigan la propiedad de un modelo preexistente al involucrarse con el modelo actual y observar los efectos. El Modelado Expresivo, para expresar las ideas, describir o explicar fenómenos creando nuevos modelos o utilizando modelos existentes. Por su parte, el Modelo Experimental (llamados modelos de indagación), hace referencia al hecho que los estudiantes forman hipótesis y predicciones a partir de otros modelos y las prueban experimentando con fenómenos. En términos de la Modelización Evaluativa, se comparan modelos alternativos que abordan el mismo fenómeno o problema, al punto de evaluar sus méritos y limitaciones, y seleccionar los más apropiados para explicar el fenómeno o resolver el problema. También, en el Modelado Cíclico, los estudiantes participan en procesos continuos de desarrollo, evaluación y mejora de otros modelos para completar proyectos educativos.

En cuanto a esta investigación, el modelo pedagógico centrado en el aula invertida fue el marco representativo de la realidad que connota los aprendizajes. En palabras de Angelini (2016) se prioriza en la introducción a los estudiantes en simulaciones mediante nuevos diseños y el uso de aprendizaje invertido que promueve la afectividad y la empatía, como producto de la interacción al aplicar conocimientos previos y habilidades de práctica en la resolución de problemas del mundo real relacionados con su disciplina. Al mismo tiempo, permite a los docentes integrar múltiples objetivos de enseñanza en un solo proceso.

Por su parte, Ling Koh (2019) señala la adopción del Flipped Classroom a la educación superior para apoyar al aprendizaje centrado en el estudiante, propuesto para redimensionar los hechos pedagógicos de personalización, pensamiento de orden superior, autodirección y colaboración a través de la resolución de problemas, donde se involucran los estudiantes en el aprendizaje colaborativo mediante los grupos con sus pares y la creación de nuevos diseños, lo que genera consistencia y autodirección en los procesos, autoevaluación del desempeño mediante la aplicación repetitiva y de remediación con la personalización limitada de las opciones.

Los argumentos antes esgrimidos por los autores, me llevan a fortalecer las ideas y los beneficios implicados en el Modelo Pedagógico del Aula Invertida, para asumir sus criterios y principios en esta investigación en tanto, los materiales instruccionales en el apoyo al aprendizaje, como los videos, animaciones o libros electrónicos y en general las actividades diseñadas, se activan en la resolución de problemas, la socialización, los valores de compromiso y responsabilidad, la discusión/reflexión, el uso de las TIC, entre otros, hacen posible la construcción del conocimiento.

En concreto, los escenarios educativos en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Ecuador, se muestran como un espacio inteligible de creación del conocimiento ideal para asumir los elementos, factores y condiciones técnicas y tecnológicas que apoyen la integración de contextos de enseñanza y aprendizaje en el marco de atención de los nuevos requerimientos en el mundo globalizado de la educación para valorar el método pedagógico del aula invertida, como sistema apropiado en estos tiempos de transformaciones sociales exigentes de innovación en el conocimiento universitario, a partir de fortalecer las estrategias y estructuras tecnológicas que permitan avalar de manera efectiva las actividades del autoaprendizaje y el perfil de competencias para instaurar diversas tareas expuestas en la construcción del aprendizaje fuera del aula.

El Aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital

Los diversos escenarios que en el ámbito de los aprendizajes se suscitan en el marco de las tecnologías y herramientas digitales para las habilidades comunicativas en la realidad social, cultural y educativa, tiene su impacto en el área del conocimiento de la lengua oral, escrita y digital, desde la ampliación de las formas innovadoras de asumir el aprovechamiento de estas perspectivas que apoyan el despliegue de las estrategias implementadas por los profesores de esta área del conocimiento incorporadas a los planes de estudio, con la posibilidad de asumir los códigos abiertos a los cambios instaurados en las plataformas institucionales para la interacción de los contenidos.

Sobre esta base, señala Gaballo (2019) que la digitalización de las experiencias de aprendizajes en este sentido, vienen proporcionando un conjunto de herramientas en línea que justifican la participación de los estudiantes y profesores en un número valioso de escenarios condicionados para aliviar las tareas más exigentes en la flexibilidad del tiempo disponible para su acercamiento inteligible, lo cual da cabida al impacto en el desarrollo del aprendizaje digital y las habilidades de enseñanza, que en este caso particular del estudio en curso, se despliegan en torno a los contenidos de la Lengua Oral, Escrita y Digital.

Esta situación, que de manera específica se interpreta en el contexto de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, desarrollada en la Facultad de Informática y Electrónica en la carrera de Telecomunicaciones, abre el abanico de posibilidades para suscitar nuevos eventos significativos en la Asignatura de Lenguaje Oral, Escrito y Digital, ensamblado en el hacer del profesional que emerge desde ese escenario, al fundamentar los ecos de la comunicación y el lenguaje como un proceso emergente ajustado por su flexibilidad y adaptabilidad a cada uno de los procesos vivenciales y de experiencias que complementan la vida misma, en los aspectos de

comunicación efectiva de tipo escrita, oral y digital, no sólo a la largo de la Carrera Profesional, sino en los términos de la cotidianidad y desempeño en el trabajo.

En esta misma perspectiva, se traen los razonamientos de Alvira (2016) respecto a las estrategias de realimentación de los procesos de aprendizajes como el uso de screencasting, una herramienta Web 2.0, cuyos resultados muestran la optimización de esta situación de manera directa, oral y escrita, acompañada de códigos, que son aceptados por los estudiantes y ayudan a desarrollar habilidades de escritura, como ámbito de referencia promisorio, motivante, en lo que se refiere al mejor manejo en el nivel de la misma.

La complementariedad sobre estos hechos propios del aprendizaje y la innovación, se reconocen en los estudios de Rama (2011) sobre los trabajos de Geey Hayes, quienes hacen mención a la lectura informativa que trata acerca del potencial tecnológico, así como los peligros y las implicaciones de los medios digitales en los aprendizajes del lenguaje oral y los medios digitales, en tanto pudieran alterar o distorsionar la forma en la cual nos comunicamos e interactuamos, al tiempo que contrasta el aprendizaje escolar con el encuentro en los espacios de afinidad apasionados del aprendizaje. Ambas versiones de un mismo proceso, el aprendizaje de la lengua oral, escrita y digital, aparecen en esta postura como aparentemente contradictorias, lo que da lugar a un proceso de reflexiones sobre la realidad de este fenómeno de estudio, toda vez que, los autores desafían institucionalmente las habilidades de alfabetización valoradas, que se han de reforzar en nuestros sistemas escolares actuales.

El sentido contrario a estas ideas señaladas anteriormente, se hacen sentir en los argumentos de Moradi y Chen (2019) cuando advierten que la tecnología contemporánea, ofrece muchas oportunidades para conectar las aulas con mundo globalizado, al proporcionar múltiples canales y fuentes de información y comunicación en las soluciones mediadas a través de medios apropiados y recursos digitales de influencias significativas en el ambiente de aprendizaje, dentro

de lo cual, no puede estar exenta el área del conocimiento disciplinar inherente a la innovación de gestión en el área de la Lengua Oral, Escrita y Digital, como requisito abierto al cambio y los desafíos de los profesionales e investigadores que se involucran en este dominio.

En concreto, todos estos elementos, factores y condiciones asociados a las nuevas estrategias y metodologías insertas en las tecnologías educativas, pueden realimentar las estrategias innovadoras. Cuestión que da cabida a los beneficios del aula invertida, relacionados con la flexibilidad, la interacción, habilidades profesionales y participación estudiantil. Sin embargo, los desafíos incluyen una mayor carga de trabajo para el cuerpo docente, la falta de oportunidades para las preguntas justo a tiempo, problemas técnicos, la disminución del interés y el material descuidado. Situación que fundamenta el hecho de saltar las barreras estratégicas y epistemológicas que aumentan la capacidad de acción mediada por las tecnologías, en el aprendizaje de la Lengua Oral, Escrita y Digital, frente a los desafíos que impactan la asistencia educativa.

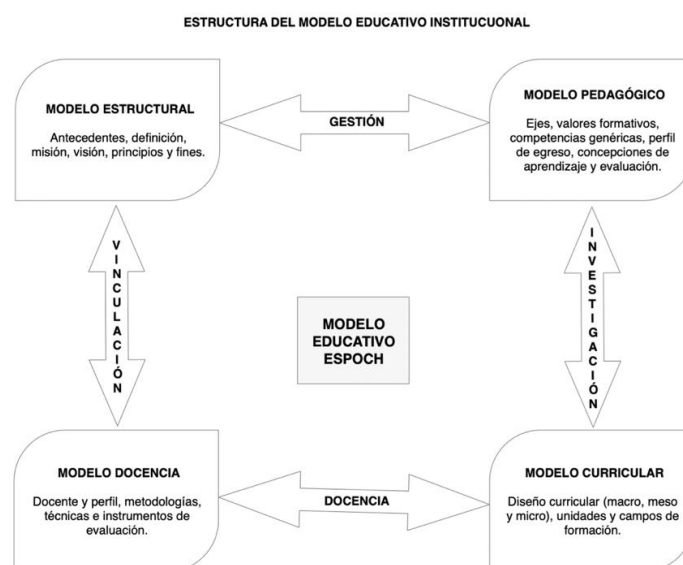
Tal como se caracteriza el área de este estudio, se trata de buscar escenarios acordes para desarrollar más habilidades comunicativas y oportunidades en el ser humano que se forma en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Facultad de Informática y Electrónica de la Escuela de Ingeniería en Electrónica, Telecomunicaciones y Redes, más concretamente en el escenario innovador por el que se apuesta de manera sensible en la carrera Profesional de Telecomunicaciones.

Modelo Educativo ESPOCH¹

La Universidad Pública Ecuatoriana, en base de su autonomía, debidamente consagrada en la Carta Magna del Estado tiene el derecho y obligación de transformarse continuamente con la finalidad de mantener su vigencia y pertinencia en sus funciones de gestión, docencia, investigación y vinculación con la sociedad.

La Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), procura espacios libres de opinión a los miembros de su comunidad universitaria y estimula procesos participativos para diagnosticar sus funciones elementales, promoviendo su actualización con calidad; sin embargo, pese a la voluntad y participación de sus autoridades, docentes, estudiantes, personal administrativo, algunas acciones se desarrollan sin alcanzar los rendimientos esperados.

La actualización del Modelo Educativo Institucional incorpora nuevas ideas y tareas al proceso educativo con creatividad, flexibilidad y sentido crítico, el cual incorpora compromisos, que los miembros de la comunidad politécnica establecen para adecuar sus quehaceres a una visión de desarrollo sustentable y sostenible en el tiempo.



¹ Modelo Educativo ESPOCH – 2014 / Documento elaborado por la Dirección de Desarrollo Académico (DDA-ESPOCH)

Figura 3. *Estructura del modelo educativo institucional*

Fuente: Modelo Educativo ESPOCH-2014

Modelo Pedagógico ESPOCH**Ejes Educativos**

La ESPOCH, considera como ejes educativos fundamentales a la:

Pertinencia: Referida a que sí lo que se está enseñando produce las competencias necesarias para garantizar el crecimiento integral del ser humano, en este sentido, cuando se habla de la pertinencia de la educación se está haciendo referencia a que esto es necesario, imprescindible y fundamental que esté acorde a una serie de factores de gran relevancia para toda la sociedad en general. En concreto, a los siguientes:

- A la Constitución del País y también al resto de leyes y normativas legales existentes.
- A la coherencia y conveniencia con respecto al conjunto de normas de tipo social que hay, así como a las necesidades que existen en ese sentido.
- A las condiciones económicas, políticas y sostenibles del contexto.

Innovación: Referida a cambios que introduce el sistema educativo institucional en sus procesos, para alcanzar mejor calidad y efectividad en la formación del profesional, en base a la aplicación de nuevas ideas, conceptos, servicios y prácticas.

Flexibilidad: Asumida como una estrategia del proceso educativo, para llevar adelante los propósitos de la formación integral de profesionales mediante itinerarios que permitan elegir o seleccionar la forma, el lugar y el momento oportuno la construcción del conocimiento, de acuerdo a intereses, necesidades y posibilidades del educando y desde el punto de vista del docente, implica el incremento en el apoyo a los estudiantes mediante tutorías y el uso de distintas formas y técnicas que favorezcan los aprendizajes autónomos, prácticos y colaborativos;

implica también que se facilite espacios de reflexión, análisis; que el profesor acerque al estudiante a situaciones reales para que puedan comprender el quehacer de su profesión.

Valores Formativos

Los valores formativos institucionales se circunscriben a un decálogo de acciones, que sustentan su tarea educativa en la función de formar profesionales competentes e íntegros en su acción:

1. La educación es técnica y humanística, enfocada a la razón (crítica), a la voluntad (valores) y también trascendente, ya que deberá ser un espacio fundamental para la vida, que ayude a formar a los estudiantes como miembros de su comunidad para que actúen de una manera responsable.
2. La educación es el desarrollo del individuo como persona, bajo la acción consciente e inteligente de su voluntad, considerando las diferencias individuales.
3. La educación es un proceso de construcción sistematizada del conocimiento, habilidades, actitudes y forma de convivir (competencias).
4. Los estudiantes serán los principales protagonistas del proceso educativo, sin embargo, el docente será un agente cuyo dinamismo, ejemplo y positiva dirección son fundamentales en el proceso de construcción del conocimiento.
5. La formación politécnica centrará su actividad en la integralidad del ser humano, en función de la congruencia entre su pensamiento, emoción y conducta, centrando su atención en el estudiante como sujeto de su propia educación.
6. Sus integrantes son seres humanos que tienen una naturaleza constructiva y digna de confianza cuando funcionan libremente y en un ambiente adecuado.
7. El aprendizaje se facilita cuando el estudiante participa intrínseca y responsablemente en

el proceso, asignando a la enseñanza el papel estimulador.

8. Se fomentará la participación activa y responsable de todos los estudiantes para que fortalezcan su capacidad de pensamiento crítico y reflexionen sobre sus sentimientos, valores, convicciones y acciones como profesionales regidos por principios éticos.
9. Se fomentará en los estudiantes, hábitos mentales y competencias que signifiquen estrategias para la vida, el diálogo respetuoso y la relación personal.
10. La relación docente - estudiante se sustentará en el respeto; se buscará guiar y proponer con ejemplos el desarrollo y los límites de la libertad.

Concepción de Aprendizaje y Evaluación

El Modelo Pedagógico Institucional exige, que la institución rebase las teorías del aprendizaje y vislumbre una educación integral que forme profesionales tolerantes, reflexivos, bien intencionados y socialmente solidarios.

Por su vigencia y actualidad, en este encuadre pedagógico se adoptan principios del enfoque constructivista, de actualidad en la última década, como guía de las tareas de aprendizaje en la educación superior.

El enfoque constructivista conocido también como de la teoría cognitiva, con características psicopedagógicas, es decir se fundamenta en la psicología y pedagogía, que son los sustentos básicos de la educación.

Características del Enfoque:

- El conocimiento previo da lugar a un nuevo conocimiento.
- El conocimiento personal se adapta al contexto.
- El conocimiento humano es producto de una sinergia de sentimientos, actitudes, procesos inductivos, deductivos, esquemas, asociaciones, representaciones mentales, que permiten

resolver problemas.

- Se desmitifica el elitismo del conocimiento del profesor a favor del constructor del conocimiento que es el estudiante.

El estudiante es:

- El actor, ejecutor, protagonista, ente interactivo activo principal del proceso de construcción del conocimiento.
- Transforma su propio conocimiento.
- Valida el conocimiento.
- Aprende a resolver los problemas y los vincula al contexto.

El docente es:

- Facilitador, guía, orientador del proceso educativo.
- No impone los conocimientos nuevos.

El enfoque constructivista está fundamentado en teorías cognitivas del aprendizaje, principalmente, enfocadas a la resolución de problemas. En esta perspectiva, el trabajo de grupo cooperativo se antepone al logro individual de tono competitivo.

Asimismo, caracteriza la idea de que el docente facilita el interés aprendiendo centrando la atención de los estudiantes hacia aquellas actividades que le son relevantes para su vida, desarrolladas en ambientes adecuados de trabajo.

Los estudiantes, asistidos bajo diversas modalidades de estudio por los docentes en el proceso de abordaje de fenómenos a cuyo entorno construyan los conocimientos significativos, habrán de dar lugar a indicadores de la calidad del proceso del conocimiento generado y de la producción académica.

Algunos de los indicadores del enfoque educativo, se anotan:

- **Factores metacognitivo y cognitivo:** Significados descubiertos y contruidos mediante la información y experiencia; representaciones significativas coherentes, creadas al margen de la cantidad y la calidad de los datos disponibles.
- **Factores afectivos:** Autoconciencia del control, habilidad personal y competencia; claridad de los valores sostenidos, de los intereses y las metas personales vividas, reconocidas, propuestas y alcanzadas, respectivamente.
- **Factores evolutivos:** progresos logrados mediante dimensiones de desarrollo físico, intelectual, emocional y social
- **Factores sociales:** Diversidad social y cultural en los escenarios y en los objetos de estudio; aceptación social, autoestima y relación con su entorno.
- **Diferencias individuales:** Creencias, pensamientos, percepciones y comprensiones personales para construir la realidad e interpretar experiencias de vida personales.

La evaluación del proceso educativo se efectuará bajo los criterios de una moderna evaluación periódica integral tanto del estudiante en sus tareas de construcción del conocimiento, debidamente normadas en el Reglamento de Régimen Académico, Reglamento de Carrera y Escalafón del Docente e Investigador, Reglamento de Evaluación Integral del Desempeño, las actividades que se evalúan en cada período académico son:

- Logros o resultados del aprendizaje (competencias) en cualificación alta, media o baja, mediante evaluación edumétrica.
- Índices de aprobación, repitencia, deserciones estudiantiles.
- Programación macro, meso y micro curricular.
- Dinámica curricular.

- Trabajo en el aula.
- Desarrollo de prácticas.
- Preparación y utilización de materiales didácticos.
- Dirección de tesis y trabajos de titulación.
- Tutorías a estudiantes.
- Trabajos de investigación, vinculación con la colectividad.
- Otros.

La evaluación es efectuada por el colectivo institucional: Directivos, (autoevaluación), Pares Académicos, Estudiantes, en cada asignatura.

Modelo de Docencia ESPOCH

Está caracterizado por la actividad docente de las diferentes modalidades educativas de la institución (presencial, semi presencial) en la que se conjugan los siguientes parámetros:

Perfil del Docente Politécnico

Las docentes y los docentes de la ESPOCH serán los responsables de la administración y desarrollo del proceso de construcción del conocimiento, quienes deberán observar el siguiente perfil académico y profesional:

Perfil académico:

- Poseer razonamiento lógico, cultura universal, profesional y pedagógica.
- Articular a través de la investigación la teoría con la práctica.
- Capacidad de manejo de TICs y elementos didácticos de última generación en el proceso educativo.
- Uso eficiente del lenguaje oral y escrito en lengua materna y otro idioma.

- Capacidad de emprendimiento, innovación, flexible, trabajo en equipo y liderazgo.
- Práctica permanente de valores éticos, morales y ambientales.

Perfil profesional:

- Poseer conocimientos específicos actualizados en ciencias afines a su labor docente.
- Manejar y practicar elementos de convivencia profesional: Autoestima, autorregulación, respeto al criterio del estudiante, proyectar una imagen de facilitador, guía u orientador en el proceso educativo.
- Facilitar la interrelación de la cátedra socioculturales, políticos, empresariales investigación y vinculación con el entorno.

Para lo que deberá considerar:

- Lineamientos Metodológicos,
- Técnicas,
- Formas,
- Medios o Recursos,
- Técnicas e instrumentos de evaluación.

Lineamientos metodológicos: Son de tipo flexible, innovador, internacionalizante y externalizante con la idea de construir un diseño curricular acorde a las exigencias del contexto externo e interno, así como los parámetros de evaluación de la calidad académica, estos se manifiestan en la Guía para el Diseño, Rediseño, Actualización Curricular de la Institución, documento técnico de actualidad:

- Macro currículum o supra estructura de las carreras (responsabilidad de las Autoridades de Facultad y Carrera),
- Perfil Profesional (corresponde a Directivos de Facultad, Escuelas, Carrera y Docentes),

- Meso currículo o currículo equilibrado o (responsabilidad de Directivos de Carrera, Comisiones de Carrera y Áreas Académicas) que contendrán los contenidos mínimos y su debida articulación y pertinencia y;
- Micro currículo, que se plasman en el sílabo (responsabilidad de los docentes de las asignaturas), será dinámico y responderá a las exigencias del entorno y Plan Nacional de Desarrollo.

Técnicas del proceso educativo: Están relacionadas con el desarrollo metodológico del proceso de construcción del conocimiento, es decir que las actividades estarán dirigidas y orientadas por el docente que se convierte en facilitador del proceso de construcción del conocimiento y el estudiante es el actor o protagonista principal del proceso de construcción del conocimiento

Formas de enseñanza: Diferentes maneras para la construcción del conocimiento y empoderamiento de las competencias profesionales, entre los que se citan: conferencias magistrales y virtuales, prácticas, laboratorios, seminarios, talleres, investigación personal y grupal, proyectos integradores, dentro y fuera del aula.

Medios educativos: Los mismos que estarán en correspondencia con el avance de la ciencia y tecnología, por lo que se procurará la utilización de ayudas didácticas reales (instrumentos y equipos de laboratorio modernos y actualizados), y virtuales (equipos electrónicos de última generación, PCs, proyectores, simuladores, modelos, software específico, elementos audio visuales, internet, intranet, redes informáticas, otros), además el invaluable aporte de la bibliografía general, básica, de especialización, sean estos mediante libros, textos, manuales, solucionarios físicos y electrónicos, que deberán estar al alcance del docente y particularmente del constructor del conocimiento: el estudiante.

Técnicas e instrumentos de evaluación: Para la evaluación del proceso educativo se utilizará la evaluación edumétrica (sustentada en valoración diagnóstica, formativa y sumativa), basada en evaluaciones parciales, acumulativas, finales y de recuperación que se constituyen en la mejor expresión de la evaluación del mismo.

Los componentes de la evaluación serán de distinta naturaleza, que incluyen: pruebas orales, escritas, de recapitulación, consultas, resultados de la investigación, giras académicas, asistencia, participación individual y grupal de trabajo, otros.

Estos componentes se deben sintetizar en el documento de desarrollo metodológico (portafolio) que ejecuta el docente, y del estudiante, observando las técnicas actuales de construcción del conocimiento.

Actividades de Aprendizaje

La organización del aprendizaje se planificará incluyendo los siguientes componentes:

1. Componente de docencia: Está definido por el desarrollo de ambientes de aprendizaje que incorporan actividades pedagógicas orientadas a la contextualización, organización, explicación y sistematización del conocimiento científico, técnico, profesional y humanístico. Estas actividades comprenderán:

- **Actividades de aprendizaje asistido por el profesor:** Tienen como objetivo el desarrollo de habilidades, destrezas y desempeños estudiantiles, mediante clases presenciales u otro ambiente de aprendizaje. Pueden ser conferencias, seminarios, orientación para estudio de casos, foros, taller reflexivo, clases en línea en tiempo real, docencia en servicio realizada en los escenarios laborales, entre otras.

En las modalidades en línea y a distancia, el aprendizaje asistido por el profesor corresponde a la tutoría real.

- **Actividades de aprendizaje colaborativo:** Comprenden el trabajo de grupos de

estudiantes en interacción permanente con el profesor, incluyendo las tutorías. Están orientadas al desarrollo de la investigación para el aprendizaje y al despliegue de experiencias colectivas en proyectos referidos a temáticas específicas de la profesión. Son actividades de aprendizaje colaborativo entre otras: la sistematización de prácticas de investigación-intervención, proyectos de integración de saberes, construcción de modelos y prototipos, proyectos de problematización y resolución de problemas o casos. Estas actividades deberán incluir procesos colectivos de organización del aprendizaje con el uso de diversas tecnologías de la información y la comunicación, así como metodologías en red, tutorías *in situ* o en entornos virtuales.

2. **Componente de prácticas de aplicación y experimentación de los aprendizajes:** Está orientado al desarrollo de experiencias de aplicación de los aprendizajes. Estas prácticas pueden ser, entre otras: actividades académicas desarrolladas en escenarios experimentales o en laboratorios, las prácticas de campo, trabajos de observación dirigida, resolución de problemas, talleres, manejo de base de datos y acervos bibliográficos. La planificación de estas actividades deberá garantizar el uso de conocimientos teóricos, metodológicos y técnico-instrumentales y podrá ejecutarse en diversos entornos de aprendizaje. Las actividades prácticas deben ser supervisadas y evaluadas por el profesor, el personal técnico docente y los ayudantes de cátedra y de investigación.
3. **Componente de aprendizaje autónomo:** Comprende el trabajo realizado por el estudiante, orientado al desarrollo de capacidades para el aprendizaje independiente e individual del estudiante. Son actividades de aprendizaje autónomo, entre otras: la lectura; el análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales, tanto analógicos como digitales: la generación de datos y búsqueda de información; la elaboración individual de ensayos, trabajos y exposiciones.

Modelo Curricular ESPOCH

El modelo curricular que sustenta al modelo educativo de la ESPOCH articula la propuesta del enfoque pedagógico en base al:

- **Racionalismo académico:** Para la adquisición de conocimientos en forma disciplinaria, de asignaturas y/o módulos con sus contenidos debidamente articulados.
- **Desarrollo de procesos cognitivos:** Que implican la formación de competencias básicas y específicas en el futuro profesional.
- **Formación crítica:** Enfocada al cambio social en el marco de la comunidad.
- **Auto realización personal del graduado:** Fomente el emprendimiento como forma de vida.

Modelo de Diseño Curricular

En el siguiente diagrama de flujo se presenta en forma ordenada y secuencial el modelo de diseño curricular de una carrera, manifestando que el enfoque constructivista permite la suficiente elasticidad y adaptabilidad en las actividades, característica básica del enfoque.

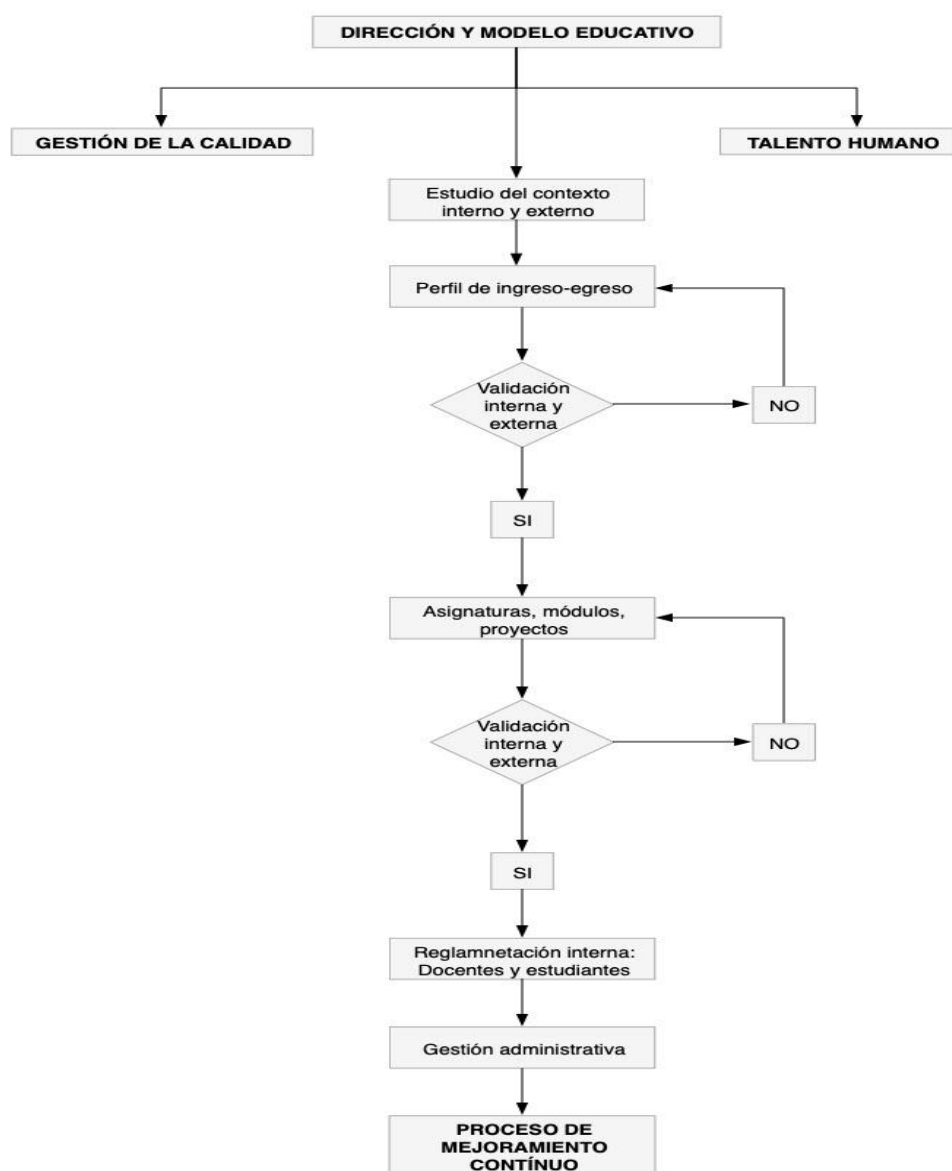


Figura 4: *Modelo Educativo*

Fuente: Modelo Educativo ESPOCH-2014

Unidades y Campos de Formación

Para la organización del modelo curricular en la ESPOCH, se asumen:

Unidades de Formación: Que son formas de ordenamiento de las asignaturas, cursos, módulos o sus equivalentes, que permiten integrar el aprendizaje en cada período académico, articulando los campos de formación teórico, profesional e investigativo, estas son:

- 1. Unidad básica:** Introduce al estudiante en el aprendizaje de las ciencias y disciplinas que sustentan la carrera, sus metodologías e instrumentos, así como en la contextualización de los estudios profesionales;
- 2. Unidad profesional:** Está orientada al conocimiento del campo de estudio y las áreas de actuación de la carrera, a través de la integración de las teorías correspondientes y de la práctica preprofesional;
- 3. Unidad de titulación:** Incluye las asignaturas, cursos o sus equivalentes, que permiten la validación académica de los conocimientos, habilidades y desempeños adquiridos en la carrera para la resolución de problemas, dilemas o desafíos de una profesión. Su resultado fundamental es el desarrollo de un trabajo de titulación, basado en procesos de investigación e intervención o la preparación y aprobación de un examen de grado.

Campos de Formación: Que son formas de desarrollar los conocimientos disciplinares, profesionales, investigativos, de saberes integrales y de comunicación, necesarios para desarrollar el perfil profesional y académico del estudiante al final de la carrera.

La distribución de los conocimientos de un campo de formación será progresiva y su forma de agrupación se lo efectuará en cursos, asignaturas o sus equivalentes, estos son:

- 1. Fundamentos teóricos:** Integra el conocimiento de los contextos, principios, lenguajes, métodos de la o las disciplinas que sustentan la profesión, estableciendo

posibles integraciones de carácter multi e interdisciplinar.

2. **Praxis profesional:** Integra conocimientos teóricos-metodológicos y técnico-instrumentales de la formación profesional e incluye las prácticas preprofesionales, los sistemas de supervisión y sistematización de las mismas.
3. **Epistemología y metodología de la investigación.** - Integra los procesos de indagación, exploración y organización del conocimiento profesional cuyo está distribuido a lo largo de la carrera. Este campo genera competencias investigativas que se desarrollan en los contextos de práctica de una profesión. En este campo formativo se incluirá el trabajo de titulación.
4. **Integración de saberes, contextos y cultura:** Comprende las diversas perspectivas teóricas, culturales y de saberes que complementan la formación profesional, la educación en valores y en derechos ciudadanos, así como el estudio de la realidad socioeconómica, cultural y ecológica del país y el mundo. En este campo formativo se incluirán, además, los itinerarios multi profesionales, multi disciplinares, interculturales e investigativos.
5. **Comunicación y lenguajes:** Comprende el desarrollo del lenguaje y de habilidades para la comunicación oral, escrita y digital, necesarios para la elaboración de discursos y narrativas académicas y científicas. Incluye, además aquellas asignaturas, cursos, o sus equivalentes, orientados al dominio de la ofimática (manejo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación), y opcionalmente, de lenguas ancestrales.

Tabla 1: *Los valores crediticios porcentuales de los campos de formación (VCP %)*

N	CAMPOS DE FORMACIÓN	PORCENTAJE
1	Fundamentos Teóricos	25
2	Praxis Profesional (1)	40
3	Epistemología y Metodología de Investigación (2)	15

4	Saberes, Contexto y Cultura	10
5	Lenguaje y Comunicación	10
TOTAL		100

Fuente: Modelo Educativo ESPOCH-2014

(1): incluye las prácticas preprofesionales,

(2): incluye el sistema de titulación.

El diseño curricular consta de las siguientes etapas:

1. **Macro currículum (Supra estructura):** Es responsabilidad de las autoridades de Facultad y Carrera.
2. **Perfil Profesional:** Corresponde a Directivos de Facultad, Escuelas, Carrera y Docentes.
3. **Meso currículum (Currículum equilibrado):** Responsabilidad de Directivos de Carrera, Comisiones de Carrera y Campos de Formación.
4. **Micro currículum:** Los contenidos mínimos y su debida articulación y pertinencia que se plasman en el Programa de Estudios de Asignatura PEA (sílabo) es responsabilidad de los docentes de las asignaturas; todo esto se sustenta en la Guía de Diseño, Rediseño o Actualización Curricular.

Capítulo III: Método de Investigación

Marco Metodológico

En este capítulo, se presenta el conjunto de procedimientos seguidos desde el ámbito de la metodología científica, para llevar a cabo la investigación enmarcada en el enfoque cualitativo bajo el paradigma cualitativo, conducido por el investigador quien procura la exposición de los hallazgos como producto del seguimiento interpretativo, propio de este paradigma, dentro de la ruta metodológica de la Teoría Fundamentada, apegada a los significados derivados en el contexto educativo de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.

Paradigma de la Investigación

Un paradigma se asume como la forma de entender la realidad del mundo y reconocer las rutas a transitar para estudiarlo, dentro de un sistema de creencias básicas. De modo que representa la visión del mundo sobre cómo realizar una investigación. El paradigma incluye el enfoque ontológico, epistemológico y metodológico que encuadran en el estudio. De acuerdo con Kivunja (2017) se han de abordar como una filosofía del pensamiento, en tanto, se trata de una cosmovisión, perspectiva, escuela de pensamiento, o conjunto de creencias compartidas, que informa el significado o interpretación de los datos de investigación. De esta manera, el investigador ve al mundo, y así lo interpreta y actúa dentro del mismo.

Por lo tanto, el paradigma es un lente conceptual a través del cual el investigador examina los aspectos metodológicos al abordar los métodos de investigación utilizados y cómo los datos derivados fueron analizados e interpretados. Al tomar los razonamientos de Denzin y Lincoln

(2000) los paradigmas se amplifican en el hacer de las construcciones humanas, que tratan los principios que tiene el investigador al derivar los escenarios de construcciones de los significados incrustados en la información que recabe. Ello, conduce a saber cómo deben estudiarse los datos y de qué manera se han de interpretar en los hallazgos del estudio. De hecho, el paradigma define la orientación filosófica del investigador y sus implicaciones en torno a las decisiones a tomar en el proceso de indagación, incluyendo la metodología en la apropiación del fenómeno.

De allí que, esta investigación estuvo enmarcada en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y carácter descriptivo, apoyada en informantes clave para recopilar la información que permitiera desarrollar conceptos procedentes de los datos recopilados de la realidad que dieran respuesta a las interrogantes formuladas. En este sentido, Ricoy (2006) apunta hacia los hechos que emergen en la propia investigación donde es requisito fundamental la comprensión del fenómeno a medida que se van desarrollando los escenarios hilvanados en la realidad, a fin de “desencadenar propuestas de mejoras permanente dentro de un contexto de profesionales, investigadores y alumnado que comparten concepciones cercanas sobre los planteamientos mencionados” (p. 12).

De esta manera, se alcanzó en el proceso de intersubjetividad con los informantes clave, en la identificación de los significantes de carácter emergentes develados a través de sus voces, a fin de conceder importancia en los tipos de eventos académicos, técnicos y tecnológicos que se concretan en la identificación de nuevas posibilidades reforzadas de implementación del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en el contexto del estudio. Vale decir, que los criterios de flexibilidad en términos de poder conectarse desde cualquier escenario vivido, sirvió para enriquecer los aprendizajes una vez que los estudiantes se encontraron en el aula para la construcción del conocimiento disciplinar.

Enfoque Ontológico

Ante la pregunta acerca de la naturaleza de la realidad, la ontología queda entendida como la rama de la filosofía relacionada con los supuestos que hacen los individuos para creer que algo tiene sentido o es real, tiene que ver con la propia naturaleza o esencia del fenómeno social que se llevó a cabo, al sensibilizarse desde el ser. De este modo, la naturaleza de la realidad es la existencia del ser o realidad misma, en el devenir dentro de las categorías básicas de las cosas que existen y en torno al sistema de relaciones que la condición humana manifiesta.

Tal como lo sugiere Kivunja (2017) la ontología permitió interpretar el sistema de creencias que dominan los aspectos relacionales e intersubjetivos de los informantes clave, implicados desde la investigación en cuanto al ser que está ahí en la realidad de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, como modo existencial de vivencias pedagógicas. Por ello, el enfoque ontológico se acoge igualmente, a los supuestos que surgieron en este contexto educativo en tanto, tienen significancia o son reales, dada la condición de la propia naturaleza o esencia del fenómeno socioeducativo que se indagó.

Por lo tanto, los eventos y situaciones que hacen referencia a la ontología, dan lugar a conceptualizar la forma de interpretar los elementos sensibles de la naturaleza humana en el contexto universitario donde se asoció el fenómeno, lo que dio cabida a movimientos sensibles e intersubjetivos valorados al identificar y comprender esos eventos pedagógicos que la misma realidad ofreció, a través de las vivencias y experiencias, suposiciones filosóficas, pedagógicas y educativas sobre los aprendizajes, lo que significa que la naturaleza, se mostró a través del lenguaje como evento crucial de esa manifestación reflexiva que atendió a los discursos de profesores y estudiantes, que dieron sentido holístico a la información que sostienen, recopilada en sus mismos contextos de acción.

En palabras de Magrini (2015) se trata de una concepción renovada del diseño y la práctica, en el imaginario de la noción del mundo educativo y del ser humano, en lo que se ha de asimilar como un modo de Ser-en-el-mundo que antecede tanto a la práctica como al comportamiento. Es un modo de existencia en el cual se aprende a responder a la dirección del mundo y de los otros. Por lo tanto, de ahí emergieron los elementos inherentes al fin último del aula invertida, que es basado ontológicamente en parte de las experiencias que vivieron los informantes clave, en la búsqueda esencial del comportamiento del ser humano dentro de las instancias del aprendizaje.

Enfoque Epistemológico

Cuando se trata de responder la interrogante acerca de ¿Cuál es la relación del sujeto cognoscente sobre la realidad cognoscible? Surgen contingencias y alternativas en las maneras de concebir la construcción del conocimiento, toda vez que se ha de pensar en términos de los aprendizajes en el marco de la búsqueda de información para convertirla en conocimiento a través de la plataforma tecnológica y las conferencias propuestas en los cursos respectivos, dadas las formas que dominan el hacer de los profesores y estudiantes participantes, desde sus competencias y habilidades para diseñar las prácticas de colaboración e interacción en el despliegue de las singularidades que deben considerarse para la resolución de los problemas compartidos a través de los discursos y maneras digitales de comunicación.

Estas consideraciones, atraen diversas formas de conceptualizar los fenómenos, acorde con los principios del Construccinismo Social, al cual hace referencia Kelly (2006) en tanto se abren eventos para reflexionar, formar, obtener y comunicar el conocimiento. Esta postura del mencionado autor se complementa con los hechos señalados por Ulum (2016) en tanto el conocimiento del mundo se forma a propósito, a través de las experiencias y vivencias de un individuo, de acuerdo con la interpretación que comparte en la realidad de un lenguaje. Agrega además este último autor, que, en la investigación cualitativa, se trata de comprender el

comportamiento humano y los antecedentes que van más allá de los mismos, así como interpretar los mecanismos en los cuales los humanos, se conforman para describir sus significados.

Por ello, esta condición epistemológica de la investigación educativa, resaltan los pensamientos de Keser y Koksal (2017) al mencionar que, en la investigación educativa, es vital para los investigadores, tener una filosofía subyacente y dar forma a sus estudios en las fronteras de la construcción del conocimiento. Las percepciones que cada uno declara sobre su mismo actuar y en el hecho de dar a conocer sus sentimientos, acciones y pensamientos en cuanto al fenómeno dado en la realidad, son importantes no sólo para dar forma a la investigación sino también al informar sobre los eventos que se describen en el estudio.

En estos términos, esta investigación consideró de interés valorar desde la propia perspectiva de los informantes clave, así como los eventos que tienen que ver con el modelo del aula invertida, puesto que representa una modalidad pedagógica innovadora muy propicia para estos tiempos de pandemia, donde efectivamente, se pueden desarrollar las diversas disciplinas del conocimiento en la promoción de programas y contenidos especializados de alto nivel y calidad, en las estructuras curriculares definidas dentro del área de Lengua escrita, oral o digital en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.

Ello con el fin de mejorar los aprendizajes sincrónicos y asincrónicos en los enlaces abiertos a la construcción del conocimiento dentro de la situación del monitoreo del aula virtual. De acuerdo con Andrews (2012) el Construccinismo Social “ha sido instrumental en la remodelación de la teoría fundamentada. Al intentar dar sentido al mundo social, los construccionistas sociales ven el conocimiento como construido en lugar de creado” (p. 1).
Agrega además Andrews (2012) lo siguiente:

La preocupación entonces es por la naturaleza del conocimiento y cómo éste se crea.
La sociedad es vista como existente tanto como una realidad subjetiva como objetiva.
El significado es compartido, lo que constituye una realidad que se da por sentado.

Una comprensión del sentido común y una noción consensuada es lo que constituye el conocimiento. No obstante, si se acepta que el construccionismo social no se basa en una perspectiva relativista, entonces es compatible con la metodología de la teoría fundamentada. (p. 1).

De allí que es importante considerar los principios y criterios de esta episteme al comprender los conceptos centrales de sus implicaciones sociales para interpretar su impacto en su abordaje. Dado la influencia actual y profunda del Construccionismo Social en la teoría fundamentada, se requiere su entendimiento para que puedan asumirse mejor la naturaleza y validez de los argumentos que rodean su uso, lo que significa que la realidad ha de ser construida de manera dinámica a través del lenguaje y la acción.

Enfoque Metodológico

La vía, camino o los procesos que están destinados a proporcionar un escenario apropiado para el estudio, conforman una decisión importante en el seguimiento de las dinámicas elegidas en correspondencia con el enfoque de la investigación, lo cual involucró muchas decisiones interrelacionadas que se especificaron en esta parte del enfoque metodológico. Conforme con lo mencionado por Sileyew (2019), se trata de mostrar cómo se asociaron los caminos al abordar el contexto del estudio en función de los resultados y de acuerdo con el objetivo general del estudio, lo que dio lugar para distinguir la estrategia de investigación pertinente hasta la difusión de las evidencias, al ir identificando entre otros; el diseño, método, el área de estudio, fuentes de datos y su tratamiento.

Para efectos de este estudio de tipo cualitativo, se ajustaron los términos entendibles de la Teoría Fundamentada, siguiendo los postulados de Strauss y Corbin (2002) para la integración del análisis y los procedimientos que ella encierra, en las consideraciones del caso de estudio implicado en el fenómeno del aula invertida como modelo pedagógico en la educación superior. De acuerdo con Restrepo-Ochoa (2013) la Teoría Fundamentada es una propuesta metodológica

que busca la generación de una aproximación teórica inductiva y emergente, creativa y de carácter artesanal a partir de la sistematización, organización y análisis de la información descrita por los informantes clave en los procesos de investigación social.

La complementariedad sobre la situación descrita, se destaca según Glaser y Strauss (1967) en cuanto a los señalamientos que dan cuenta de una teoría emergente que se origina desde un conjunto de categorías, subcategorías, propiedades, atributos y caracterizaciones interconectadas entre sí, en sus descripciones semánticas sobre el fenómeno, sometidos a la comparación constante de los datos, que concretan lo que es la teoría sustantiva, dado que se refieren a las descripciones que se derivan en el contexto particular.

Es así como “la teoría sustantiva es aquella que se desarrolla a partir de un área de investigación empírica particular” (Restrepo-Ochoa, 2013, p. 126). Siguiendo los razonamientos de este autor, los pasos subyacen en dos momentos integrados, caracterizados por procesos particulares de codificación/categorización que definen los procedimientos y la lógica para pensar los datos, organizarlos, sintetizarlos, conceptualizarlos, visualizarlos en sus complementariedades y relacionarlos.

Se ha de destacar que, en la dualidad de los procesos de categorización y codificación, se decidió tomar como categorías: eventos del aula virtual, situaciones del modelo pedagógico y eventos de aprendizaje, las cuales se sombrearon de amarillo, verde y azul respectivamente, para destacar fácilmente las familias de conceptos o subcategorías a las cuales dieron origen, como parte de la definición emergente otorgada por los informantes clave. Esta condición de colorido (subrayado) no tiene nada que ver con alguna posición o interpretación psicológica, simplemente ayudó al investigador a la sistematización y organización de las categorías respecto a sus subcategorías, para efectos del análisis en la interpretación.

Momento Descriptivo

Este momento, se lleva a cabo como la categorización abierta, que según Carrero et al. (2012) “permite al investigador conocer la dirección que tomará el estudio, incluso antes de que se llegue a focalizar en un problema particular, a través del muestreo teórico” (p. 47). El objetivo que se persigue con este proceso es abrirse a la indagación, lo que significa que el investigador está dispuesto a considerar cualquier idea sorprendente que emerja de la información aportada por el informante. Esto es denominado por Coffey y Atkinson (2003) como un dato anómalo. El hecho de categorizar implica la asignación de etiquetas o códigos a segmentos de los datos que permitan describir de la manera más fiel posible, el contenido de los mismos. En este estudio, estas categorías abiertas fueron designadas por el investigador con base a los objetivos específicos formulados en el estudio.

Momento Relacional

Este momento procedimental, se desarrolló mediante dos procesos de codificación: el primero; se denomina codificación axial, el cual comprendió las subcategorías emergentes que se derivan del significado otorgado por los informantes clave, a la categoría abierta de la cual provienen y el segundo proceso incluido en este momento, se trató de la codificación selectiva, la cual se consideró en este estudio, como producto del pensamiento abductivo de orden superior que se implica a las macrocategorías construidas como parte medular de la aproximación teórica emergente entendida el aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en la educación superior.

Ello, siguiendo los argumentos de Coffey y Atkinson (2003) quienes asumen el hecho de la exploración, en el énfasis que caracteriza a este tipo de estudio cualitativo, de carácter constructivo en la realidad que exige el fenómeno de estudio, dadas las distintas maneras de idear nuevos escenarios, atributos y conceptualizaciones de mayor comprensión que se definen de las situaciones teóricas, para lo cual se requiere romper las barreras limitantes de carácter

epistemológico que impiden al investigador trascender los contextos descritos e ir más allá de las fuerzas impuestas por la lógica convencional.

Al respecto señalan los mencionados autores que el razonamiento o la inferencia abductiva se crea en los escenarios creativos en los cuales “identificamos fenómenos en lo particular, con un hallazgo sorprendente o anómalo, quizás, luego; tratamos de explicar este fenómeno relacionándolo con conceptos más amplios. Lo hacemos inspeccionándolos desde nuestra propia experiencia" (p. 187).

De esta manera, se llevaron a cabo la designación de aquellas subcategorías que aparentaban estar aislada en su sistematización, no obstante; la realidad fue que en el proceso intelectual que tomó provecho de la selección de los fragmentos discursivos en los cuales se asimilaron las subcategorías, la mente creativa del investigador, sus experiencias y vivencias tomaron provecho para la nomenclatura designada que pudo ser coincidente o no con las subcategorías que ya habían sido identificadas en las descripciones de los otros informantes clave. En otras palabras, aquellas subcategorías emergentes que se ubicaron en un solo informante clave fueron consideradas como un dato anómalo, lo que no significa que tiene menos importancia que las subcategorías recurrentes.

Finalmente se reitera que, la investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo de tipo interpretativo con carácter descriptivo, apoyada en informantes clave para recopilar la información. Como método mapeo organizativo, creativo y de sistematización en la creación de los nuevos macroconceptos se empleó la Teoría Fundamentada como un diseño centrado en producir un acercamiento interpretativo teórico sobre el aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en la educación superior.

Informantes Clave

Los informantes clave, son aquellas personas inmersas en la realidad del fenómeno que se indaga, que poseen el conocimiento, la información y los saberes integrados a sus experiencias de aprendizaje que tengan la disposición y disponibilidad de mencionar y participar en el estudio sobre el aula invertida como modelo pedagógico en la educación superior.

De acuerdo con Cossham y Johanson (2019) los informantes clave son personas conocedoras que aportan una perspectiva sobre un fenómeno o situación de investigación que los propios investigadores carecen. Es decir; son participantes del estudio en sí, no los sujetos de la investigación contribuyen a ampliar la comprensión y los conocimientos precisos y ayudan a reducir el sesgo potencial. La siguiente Tabla 1, identifica los informantes clave para este estudio.

Tabla 2. Informantes Clave

Informante	Área del conocimiento y responsabilidades en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo	Desempeño
Estudiantes	Educandos del segundo semestre de la Facultad de Informática y Electrónica de la Carrera de Telecomunicaciones, distribuidos en las cinco secciones. Total, de estudiantes informantes: ciento setenta y uno (171)	Cursantes de la Asignatura: Lenguaje oral, escrito y digital. Representante de los ciento setenta y uno (171)
Docente A	Promueve y gestiona la socialización del conocimiento, apoya los escenarios tecnológicos de la educación. Ha participado en la metodología del aula invertida.	Docente titular de la Facultad de Informática y Electrónica
Docente B	Asumen el compromiso y la responsabilidad en su área de influencia formativa para mediar y orientar a los estudiantes en los criterios del aula invertida a fin de motivarlos a la participación.	Docente no titular (contrato) de la Facultad de Informática y Electrónica
Docente C	Mantiene la disposición de la participación en el interés de esta metodología del aula invertida sobre la cual tiene conocimiento.	Docente no titular (contrato) de la Facultad de Informática y Electrónica
Docente D	Muestra interés y necesidad de adaptación de las estrategias empleadas actualmente, por lo que asumió el compromiso de aportar sus vivencias respecto al aula invertida	Agregado, administra el área del conocimiento inherente a Lenguaje oral, escrito y digital
Docente E	Conoce los elementos pedagógicos del aula invertida y tiene experiencia sobre la creación de cursos virtuales Total, de docentes informantes: cinco (5)	Agregado, administra el área del conocimiento inherente a Lenguaje oral, escrito y digital

Fuente: Elaboración propia (2022)

De lo anterior se desprende que los informantes clave lo constituirán ciento setenta y uno (171) estudiantes cursantes del segundo (II) semestre en la Asignatura: Lengua oral, escrita y digital y tres (5) docentes adscritos a la Facultad de Informática y Electrónica. El criterio seguido por el investigador para la elegibilidad de los estudiantes fue que deberían pertenecer a los paralelos A, B, C, D y E de la asignatura: Lengua oral, escrita y digital, en un horario de 07:00 a 13:00 horas, del campo de formación denominado Lenguaje y Comunicación, de la carrera de Telecomunicaciones, de la Facultad Informática y Electrónica, en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Así, la Tabla 2, muestra su distribución.

Tabla 3. Distribución por paralelos de los estudiantes Informantes Claves

PARALELO	ESTUDIANTES		TOTAL
	HOMBRES	MUJERES	
A	20	11	31
B	23	12	35
C	24	12	36
D	21	10	31
E	25	13	38
TOTAL	113	58	171

Fuente: Elaboración propia (2022)

Por su parte, los criterios que dominaron la condición selectiva para los docentes, fue además de su disposición y disponibilidad para ofrecer sus vivencias y experiencias en la realidad del fenómeno de estudio, tuvo que ver el desempeño específico en el contexto mencionado, en cuanto a la administración del proceso de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo en las asignaturas correspondientes en estos cinco paralelos, con distintas áreas de formación. De igual modo, fueron seleccionados por sus atributos personales y profesionales, que mostraron una vez que se inició el contacto intersubjetivo, mostrando interés en los enfoques y precisiones sobre el manejo del aula invertida en su área del conocimiento disciplinar, como se describe en la Tabla 1.

Técnicas para el Acopio de la Información

Entrevista en Profundidad

La técnica de la entrevista es especialmente útil en la investigación cualitativa y en las Ciencias Sociales, particularmente en la educación. Su carácter de profundidad resalta la importancia de la postura paradigmática del practicante, a la hora de conceptualizarla y sacar provecho de su aplicación. De acuerdo con Valles (2007) la conversación se han de manifestar en su condición intensiva, escucha atenta, y la apertura a la pluralidad de ideas, dadas las formas de acceder a la realidad, así como desde los esquemas que se siguen en la cotidianidad de los haceres desde las experiencias que describen los informantes, en torno a sus vivencia, intereses y reflexiones en un contexto intersubjetivo, de confianza, cara a cara. Abordé a los informantes clave en las consideraciones de una conversación entre pares, a fin de captar los significados que emergieron en esa dinámica conversacional en el marco del interés en el aula invertida como método pedagógico.

La condición abierta de la entrevista en profundidad permitió además de las preguntas intencionadas de búsqueda de la información que sirvieron de guía para que el investigador no se perdiera del enfoque orientador de los objetivos del estudio, la posibilidad de identificar otros elementos de importancia que surgieron durante el desarrollo de la entrevista. Los docentes que, en este caso, fueron los entrevistados, ofrecieron la información pertinente y adecuada a las interrogantes siguientes:

¿Qué tipo de implicaciones genera la implementación del aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior?;

¿Cuáles son los pasos necesarios en la aplicación del modelo de aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior?;

¿Cuál es la teoría implícita en los datos emergentes del contexto de aplicación del Modelo Pedagógico del Aula Invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en Educación Superior?;

¿Cuáles aspectos deben considerarse para interpretar la experiencia de aplicación del modelo pedagógico de Aula Invertida desde la percepción de los estudiantes y docentes de Educación Superior?

Adicionalmente, pregunté si querían agregar algo más, para detectar si quedaban experiencias que llaman la atención de los informantes y deseaban realimentar sus datos. Sin embargo; no se generaron situaciones distintas a las ya mencionadas. Debido al interés que presentaban en la temática, se les mantuvo informados de los avances de la investigación, y se dieron otros encuentros dirigidos a mostrar y comentar el material protocolar transcrito de las entrevistas, a fin de dar credibilidad interna a la información, una vez categorizada y codificada.

Observación Participante

La técnica observacional fue propicia para identificar los niveles de participación en clase de los estudiantes en las cinco secciones que conformaron los grupos, para atender el progreso en las competencias a desarrollar, las dinámicas seguidas para aportar elementos significativos a su aprendizaje y el sentido de la cooperación. En este sentido, se utilizaron fichas de seguimiento a fin de comprender la tasa de éxito, fracaso o abandono de la asignatura.

Hay que hacer notar que la observación participante se caracteriza por la existencia de un conocimiento previo entre observador y observado, lo que permitió ahondar sobre los eventos educativos relacionados con este estudio, así como mantener la confianza y la cercanía durante el intercambio logrando así, una posición de mayor proximidad psicológica y nivel de participación.

De este modo, se afianzan los argumentos de Robey Taylor (2018), cuando afirma que la observación acrecienta la comprensión de la realidad de las personas estudiadas a partir del

involucramiento y cierto grado de participación del investigador en las actividades cotidianas. Es así como se pudo conocer las dinámicas grupales y familiarizarse con la lógica de pensamiento y acción de los informantes clave.

De acuerdo con los mencionados autores, la observación participante está comprometida con los aspectos relevantes de la investigación, en tanto es capaz de superar las limitaciones, barreras u obstáculos que pueden surgir en la acción, por lo tanto, se consideró importante aprovechar las fortalezas de esta técnica, la cual se ajusta a una práctica conveniente por el hecho de vivir entre las personas, que, en este caso, son los docentes y estudiantes de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, más concretamente, en el área del conocimiento de Lenguaje y Comunicación, de la Carrera de Telecomunicaciones, de la Facultad Informática y Electrónica.

La idea que prevaleció en la planificación de la técnica de la observación fue una manifestación acordada entre el investigador y el docente, quien, a su vez, dio parte de la información pertinente al grupo de estudiantes, evitando interrupciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así, como el investigador no constituyó un motivo de perturbación ni de distracción, sino que permaneció en el aula como un integrante más del grupo, puesto que ya los estudiantes estaban advertidos para que actuaran en confianza y con la misma actitud de siempre. Esto fue comprendido por ellos y lo acataron.

El interés que mostraron los informantes para presentar sus experiencias sin restricciones, dejó ver la importancia de esta técnica para identificar desde la caracterización de la realidad, las acciones, percepciones, las manifestaciones pedagógicas que se siguen en el accionar de nuevas realidades, desde los detalles, que con toda confianza expresaron acerca de lo que ocurre en las condiciones de aprendizaje siguiendo el modelo pedagógico del aula invertida al alcanzar

efectividad en la construcción de los conocimientos de los estudiantes, en colaboración, motivados, y con responsabilidad de cumplir con la temática desarrollada en el curso.

Grupo Focal o grupos de discusión

Esta técnica fue aplicada a los estudiantes vía Zoom, por lo que hubo que ponerse de acuerdo con ellos e invitarlos a participar en el foro de discusión, desde diversos lugares mediados por la tecnología de la información y comunicación, por lo que fue necesario contar con aquellos estudiantes que tienen a su disposición el equipo correspondiente. Cuando esta situación fue conversada como planteamiento técnico y con la orientación del docente, se procuró incentivarlos en esta participación, animándolos a manifestarse.

Previo el análisis de la bibliografía recomendada parte de las actividades autónomas del aprendizaje. Este reporte llevado a la comunicación participativa en el momento de la discusión mantenía como soporte algunas ideas escritas y redactadas por el propio estudiante en términos de reflexión y aportes al foro, llevando a cabo la aplicabilidad de las competencias de la comunicación, el discurso, el debate y las habilidades expresivas sustentada previamente en las consultas y el informe elaborado de manera escrita para lograr la comunicación efectiva.

De acuerdo con Gundumogula (2020) el grupo focal tienen una forma extendida de la entrevista grupal con discusión, por lo que se lleva a cabo con un moderador que, en este caso, fue el mismo investigador, para lo cual se consolida de forma estructurada y organizada la exploración de la temática central aportada en la información del grupo, con los participantes seleccionados. El criterio de selección de los participantes fue la intervención que mayoritariamente se manifestó durante la observación participante, de modo que se conversó directamente con ellos respecto a las expectativas de aprendizaje sobre la comunicación y estuvieron de acuerdo para reunirse a través de la plataforma tecnológica pertinente, según las indicaciones.

Para concretar la técnica del grupo focal, se fijó la fecha y la hora en la mejor disposición de motivarles a plantear sus opiniones y vivencias sobre el aula invertida. De modo que, aunque estuvieron separados geográficamente, mantuvieron su atención a la selección de seis estudiantes, los cuales tuvieron a bien presentar sus puntos de vista, por lo tanto, esta información ayudó a complementar algunas precisiones coincidentes con los elementos significativos y recurrentes de la observación participante. Esta técnica tiene la ventaja de estimular entre sí, la discusión de temas relevantes desde diferentes puntos de vista en la aplicación del aula invertida como método pedagógico, sin embargo, subyace a términos cooperativos de los aprendizajes ya que, los estudiantes trabajan juntos para conseguir el aprendizaje.

El tiempo transcurrido para el grupo focal fue planificado para 45 minutos; sin embargo, la realidad de los elementos intervinientes en el plano tecnológico y la conectividad de Internet alcanzó solamente el consumo de treinta y un (31) minutos que fueron suficientes para captar la realidad en la esencia del fenómeno de estudio relacionado con el aula invertida como método pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en la educación superior. Después de señalar la importancia de este evento para la investigación, se concedió la palabra al primer interviniente, segundo y subsiguientes según el orden espontáneo en el cual surgieron los aportes, al responder su postura en torno a los beneficios que se reconocen en el aula invertida.

La ventaja de aplicar esta técnica se sustenta en Flick (2007) por cuanto afirma que puede manifestarse una interpretación positiva en la información necesaria, cuando las personas se conocen entre sí de antemano, como en el caso de los estudiantes que comparten el día a día de los cursos, existiendo así existe la compatibilidad en la orientación de la temática, su adaptabilidad y familiaridad con los contenidos desarrollados.

Cabe destacar que el enfoque de esta técnica cualitativa donde se comparten conocimientos y permite establecer la discusión que garantiza la participación en correspondencia con su definición de grupo focal, focaliza esquemas educativos para recopilar datos sobre el tema seleccionado que, en este caso, se vinculó al aula invertida, con una discusión estructurada y enfocada en un pequeño grupo de seis (6) participantes. En este escenario se complementó la información derivada de la observación lo que permitió ofrecer información detallada en un solo encuentro que comprendió un espacio de tiempo de treinta (30) minutos.

Técnicas de Análisis e Interpretación de la Información

El análisis se implementó en este estudio, en conformidad con los planteamientos de Bengtsson (2016) quien destaca que su centralidad se fundamenta en organizar y obtener el significado de los datos recopilados y sacar conclusiones realistas de ellos. El investigador debe elegir si el análisis debe ser de una estructura de superficie amplia (un análisis manifiesto) o de una estructura profunda (un análisis latente). Ambas dimensiones fueron revisadas en el procedimiento del análisis en este estudio, en el marco de la categorización y la compilación.

Igualmente, se llevó a cabo la comparación constante, en la cual Kolb (2012) señala la pertinencia al implementar la Teoría Fundamentada, debido a que el investigador usa múltiples etapas de recolección, refinación y categorización de la información, que se ofrece en la amplitud de las estrategias y en la apropiación de la síntesis comprensiva, al hacer comparaciones constantes entre las subcategorías y aplicar el muestreo teórico para obtener una teoría basada en los datos. La justificación de su utilidad en este estudio fue proporcionar parte de la discusión sobre la validez interna de la información que se aprovechó como base de alimentación desde las diversas fuentes de información que representaron los insumos en aplicación de la teoría fundamentada y el método comparativo constante como investigación efectiva, dado el diseño cualitativo.

Procedimiento para el Análisis e Interpretación

Los elementos y situaciones que tiene que ver con el desarrollo del proceso de la investigación cualitativa, es un escenario ideal que nutre la información acerca del comportamiento humano al acceder a los pensamientos o formas de pensar, hacer y sentir de los informantes clave. Según Sutton y Austin (2015) este referente implicado en el procedimiento para analizar e interpretación los datos, es un ejercicio central que permite el desarrollo de una comprensión del significado que las personas atribuyen a sus experiencias. Por ello, al aplicar la teoría fundamentada como método, se siguieron las tres fases en la información aportada por los informantes clave:

Fase I: Categorización y Codificación

La mecánica de la codificación es un campo abierto que identifica los segmentos de los textos transcritos del material protocolar de las entrevistas, la observación participante y el grupo focal, al identificar las subcategorías que le dan sentido y significado a la categoría de la cual emergen. De acuerdo con Gibbs (2012) es una condición teórica y analítica, y no simplemente descriptiva. “Ello implica leer cuidadosamente el texto y decidir cuál es el tema, de qué se trata” (p. 165). En efecto, el proceso se alcanzó según los pasos observados en la figura 3.

El procedimiento que se siguió, una vez transcrito el material protocolar de las entrevistas y vaciado en los cuadros de contenido diseñados para tal fin, se procedió a la lectura intensiva de cada uno de los extractos de la información aportada, de modo que se asimiló lo mencionado en términos de interpretación y con base a la experiencia, conocimiento y manejo hermenéutico del investigador, se asignó el nombre de la subcategoría.

El cuadro de contenido se estructura en cuatro (4) columnas, tal como se observa en el anexo A. La primera de ellas contiene el número de líneas, la segunda columna; expresa la información derivada de la entrevista, la tercera columna identifica la categoría abierta

seleccionada por el investigador, en función de los objetivos del estudio y la cuarta columna, devela el sentido y significado otorgado a la categoría correspondiente a través de la subcategoría emergente.

Así, las categorías abiertas consideradas fueron: elementos del aula invertida, la cual se refiere a las implicaciones técnicas, tecnológicas, temática y estratégicas que sigue el docente para la aplicación de las actividades y procesos como objeto de alcanzar el aprendizaje, tanto en la modalidad virtual como presencial. En cuanto a la categoría abierta: situaciones del modelo pedagógico, se concreta en la representatividad innovadora de la educación ante los nuevos requerimientos de la dinámica social de comunicación en contraste con los escenarios practicados desde la educación tradicional. Por su parte, la categoría abierta: eventos del aprendizaje, toman en cuenta la construcción de los aprendizajes a partir de la búsqueda de información por parte del estudiante para convertirla en conocimiento.

Para la identificación del sentido y significado que les designa el informante clave a los aspectos mencionados, el investigador asumió el nombre de la subcategoría y marcó la codificación, anotando las iniciales del nombre de la misma, indicando el informante clave que lo dijo y luego, las líneas de su ubicación textual en el material transcrito, hasta derivar el código correspondiente para esa subcategoría. Todo este proceso se esquematiza en la figura 3.

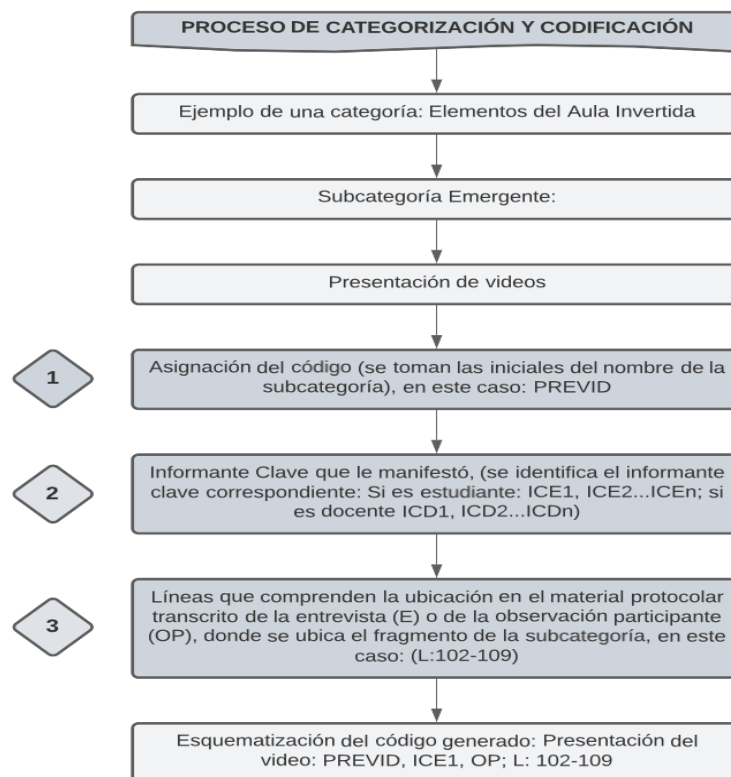


Figura 5. *Procesos de Categorización y Codificación*

Fuente: Elaboración propi (2022)

Fase II: Organización, Sistematización y Argumentación de las Categorías y Subcategorías:

En esta fase II, se acudió a la organización de las categorías abiertas con sus subcategorías emergentes, a fin de sistematizar la información aportada por los informantes en cada una de las técnicas aplicadas y sustentar estos fragmentos de información con diferentes autores. Además, se concreta la visualización del primer nivel teórico que comprendió la categoría con sus subcategorías, con el fin de encontrar sus relaciones semánticas conectadas, lo que dio lugar a un segundo nivel teórico de mayor comprensión como producto de la síntesis de las subcategorías en un nuevo orden teórico, que se denominó categorías intermedias. Por ello, el procesamiento de las partes interpretadas más pequeñas se compara con respecto a las similitudes y diferencias. Las piezas similares, se pueden etiquetar con el mismo código. (Vollstedt, y Rezat, 2019).

Asimismo, en esta fase se creó un tercer nivel teórico más significativo y de mayor densidad teórica que comprendieron los macroconceptos, a los cuales Strauss y Corbin (2002) denominan categorías selectivas, es así como esta condición conceptual holística e integrada de orden superior sustentó el aspecto significativo de la teoría emergente al edificar la generación del conocimiento o teoría sustantiva.

En este orden de ideas, se siguieron los argumentos de Goldkuhl y Cronholm (2010) en cuanto a la condición emergente de los datos, al significar que es de esta manera cómo se incorporan nuevos elementos condicionados a las abstracciones teóricas como producto de comparar y contrastar los hallazgos empíricos que conducen hacia la integración y síntesis del conocimiento en el eje conceptual dominante que emana de la comprensión, entendiendo así un alto nivel de comprensión de la realidad abordada.

Un ejemplo de lo alcanzado en esta fase II, se aplicó en el caso de la subcategoría: motivación para el desarrollo de las actividades, a partir de la cual se tomó la descripción del informante, tal como aparece en el cuadro de contenido del material protocolar de las entrevistas (Ver anexo A), descrito ya categorizado y codificado y luego de ello, se interpreta y argumenta para dar profundidad al análisis correspondiente. En este caso, se consideró lo siguiente:

... En cuanto a los logros de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, está la ventaja de su satisfacción y motivación para el desarrollo de las actividades asignadas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación, en tanto, se reconoce el alcance en la efectividad de los aprendizajes. (MOTDA, ICA, L: 141-147).

Fase III: Triangulación de la Información y de Técnicas

La triangulación puede ser entendida como un proceso donde dos o más personas coinciden o no, sobre sus percepciones atendidas en algunas subcategorías emergentes que llaman su atención al investigador por su recurrencia en las voces de los informantes clave, al punto de

confrontar, complementar y resaltar un aspecto específico, y no su totalidad sistémica. Esta visión espacial se confronta frente a la realidad de quienes así se manifestaron respecto a las técnicas a aplicar para relucir en ellas, las coincidencias y divergencias que atienden al proceso de la triangulación. Con la cual se les da legitimidad a las voces participantes. Para ello, se siguió el vaciado de la información en correspondencia con las siguientes tablas 3, 4 y 5

Tabla 4. Modelo para la presentación de los resultados de la Observación Participante

Informante Clave	Descripciones/Subcategoría /Código	Fragmento del Descripciones/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICE1			ICE2
ICE3			ICE4
		ICE5	

Fuente: Elaboración propia (2022)

Leyenda: ICE1: Informante clave estudiante 1, ICE2: Informante clave estudiante 2, ICE3: Informante clave estudiante 3; ICE4: Informante clave estudiante 4, ICE5: Informante clave estudiante 5

El procedimiento seguido como ejemplificación, está expuesto en el anexo F, tabla 19, en la cual se visualiza la codificación alcanzada a través de la Categoría: Aprendizaje en el aula virtual y las subcategorías emergentes.

Tabla 5. Modelo para presentar los resultados del grupo focal o grupo de discusión

Informante Clave	Descripciones/Subcategoría /Código	Fragmento del Descripciones/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICE1			ICE2
ICE3			ICE4
ICE5			ICE6

Fuente: Elaboración propia (2022)

Leyenda: ICA: Informante clave docente A; ICB: Informante clave docente B; ICC: Informante clave docente C; ICD: Informante clave docente D; ICE: Informante clave docente E

El procedimiento seguido como ejemplificación, está expuesto en el anexo G, tabla 20, en la cual se visualiza la codificación alcanzada a través de la Categoría: Beneficios del Aula Invertida y las subcategorías emergentes.

Tabla 6. *Modelo para la Triangulación de la información: Categoría: ____ Subcategoría: ____ . Técnica: entrevista en profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA			ICB
ICC			ICD
ICE			

Fuente: Elaboración propia (2022)

Leyenda: ICA: Informante clave docente A; ICB: Informante clave docente B; ICC: Informante clave docente C; ICD: Informante clave docente D; ICE: Informante clave docente E

Ahora bien, para efectos de la triangulación de la información, se seleccionaron aquellos extractos del discurso más recurrentes en cada una de las categorías correspondientes, según se presentan en las tablas que van desde tabla 6 a la tabla 13. Allí se muestran las divergencias y convergencias que describieron los informantes clave en la realidad de sus percepciones sobre la realidad del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en educación superior.

Niveles de Confianza y Credibilidad de la Información

Los procesos que se incluyen en la investigación cualitativa se abordan en el nivel de confianza interna, lo cual según González Rey (2002) dadas las técnicas apegadas a la búsqueda de la información, las cuales han de ser avaladas de manera pertinente en su congruencia de dominio interpretativo y desde la sistematización, científicidad y coherencia teórica sustentada por las personas participantes en el estudio, o en la unidad social, objeto de la investigación. Aunque el carácter subjetivo es característico del paradigma naturalista, no obstante, en la reflexión es permanente sobre la realidad a indagar conforme a los elementos emergentes que se destacan en el hacer explícito de predisposiciones teóricas que han de ser interpretadas.

Así, la credibilidad se define como “la confianza que puede ser colocado en la verdad de los resultados de la investigación” tal como lo cita Anney (2014, p. 276). De hecho, el rigor y la

cientificidad del método establece las estrategias que se van adoptando en la investigación en la experiencia de campo prolongada y variada, la reflexividad y la triangulación, examen por pares, presentación de la información transcrita a los actores sociales clave para que ellos desde la estructura y coherencia interna, mencionen que efectivamente esa fue la descripción emitida sobre las situaciones desarrolladas.

De esta manera se cumplió, una vez que el material protocolar de las entrevistas fue categorizado y codificado. Para ello, se les presentó a cada uno de los docentes, la información recabada desde sus voces y ellos revisaron el proceso alcanzado, y observaron que efectivamente esa fue la información que recordaron haber dado al investigador, por lo que la condición de la confianza interna del conocimiento informado fue efectivo y cumplió con sus requerimientos.

En torno a la generación de la teoría emergente

La construcción de la teoría sustantiva o aproximación teórica a la cual se llegó como producto de la presente investigación, interceptó en el ejercicio del análisis e interpretación una serie de elementos teóricos que fueron madurando en el proceso de síntesis comprensiva hasta alcanzar los macroconceptos para ir más allá de los sentidos y significados de los informantes clave y llevar a la práctica el engranaje de los eventos que hacen posible los aprendizajes en el aula invertida, cuyas partes estructurantes consolidaron la comprensión de la situación educativa.

Este alcance de los macroconceptos como parte medular en la creación del conocimiento fueron argumentados, ante la refinación de los pasos y procesos alcanzados en la sistematización de la información que trascendió y se entrelazó con los hechos propios de la enseñanza y el aprendizaje en el eje significativo de la tecnología, con la apropiación de la metodología del Flipped Classroom, en conformidad con la cosmovisión derivada de los participantes.

Con ello, se argumenta la significancia de generar teoría a partir de los razonamientos que expone Polkinghorne (2009) el cual concede la base de las experiencias y vivencias de los

informantes clave, en sus elementos implicados que en este caso, tienen que ver con el aprendizaje, la tecnología, el aula invertida, la disciplina especializada del conocimiento de Lenguaje y Comunicación, de la Carrera de Telecomunicaciones, ubicados en la Facultad Informática y Electrónica en la institución del estudio. El proceso cumplido en la estructuración de la teoría generada se fue paulatinamente concibiendo en las fases correspondientes a partir de la información, cuya sedimentación de los aspectos más significativos fueron quedando expuestos en la identificación de las categorías y subcategorías, en el proceso inductivo y la creatividad asimilada en los enlaces, complementariedades y significados, hasta llegar a los macroconceptos.

Capítulo IV: Hallazgos

Análisis e Interpretación de los Hallazgos

La singularidad de este capítulo se enfocó en conseguir los elementos teóricos que van a conformar la teoría emergente, denominada de esta manera, en concordancia con los postulados de Strauss, y Corbin (2002) quienes destacan aspectos de interés en la construcción de la aproximación a la teoría fundamentada, la congruencia de los sentidos y significados que sobre la realidad del fenómeno de estudio se abordó, la cual en este caso, se relacionó con el aula invertida dentro de las manifestaciones de los informantes clave.

No obstante, al considerar que se trata de una situación teórica, las distintas opiniones y percepciones develadas a través de las subcategorías identificativas de los atributos, caracterizaciones y experiencias que se suscitaron en torno al aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en la educación superior, se hace notar la importancia en la consecución y presentación de los hallazgos, que partieron de los fragmentos informativos del discurso, interpretado según lo que señala Morse (2003) con relación a la situación abordada de carácter recurrente. Es decir, aquellas posturas que mayormente dominaron los escenarios interpretativos en los señalamientos de las vivencias de los informantes clave.

De igual manera, se tomaron en cuenta aquellos conceptos, pequeñas frases y situaciones, que aparentemente se ven aisladas o fragmentadas en la realidad del fenómeno, debido a que son experiencias únicas en las vivencias por alguno de los informantes clave, lo que no significa que se ha de apartar este referente del fragmento discursivo así conseguido, sino que puede interpretarse, siguiendo los planteamientos de Coffey, y Atkinson (2003) por la información

aportada que sorprenderá por su riqueza comprensiva y ubicación como herramientas heurísticas, en todas las posibilidades de acercamiento al fenómeno.

En este sentido, añaden Coffey, y Atkinson (2003) que "el razonamiento es una inferencia abductiva implicada que se inicia con lo particular, en un hallazgo sorprendente o anómalo, quizás. Luego, tratando de explicar este fenómeno relacionándolo con conceptos más amplios" (p. 187). Con tales planteamientos, consideré necesario tomar en cuenta todas las subcategorías, independientemente de su carácter repetitivo o no, puesto que se trata de las opiniones y aportes de interés para comprender de manera holística, la realidad que emerge e impacta la experiencia del aula invertida, al resaltar que el lenguaje en sí mismo, permitió seleccionar, extraer, ordenar e interpretar las manifestaciones desde la totalidad. A continuación, se inicia la presentación e interpretación de los hallazgos derivados de la observación participante.

I fase: Hallazgos derivados de la observación participante

Tal como se tenía previsto la observación participante, funcionó a partir de la concentración del investigador en el desarrollo de la modalidad de discusión que se manifestó en el aula virtual, donde se visualizó la intervención medular de algunos participantes con mayor énfasis que otros, otorgando así fragmentos de información importante para complementar los esquemas, acciones y estrategias que se implementan en la realidad del aula invertida con la participación activa de los estudiantes y el seguimiento de una ruta metodológica abierta a la reflexión. El moderador de estas intervenciones fue el propio docente del área de Lengua oral, escrita y digital, quien dejó en libertad los aportes en cuanto a los beneficios del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la lengua escrita, oral y digital en la educación superior.

Frente a esta realidad, el consumo del tiempo alcanzó los treinta (30) minutos tal como estaba pautados en los requerimientos orientadores del docente por solicitud del investigador, lo

que atrajo la mirada productiva de análisis, reflexión y aportes significativos que se tomaron de las propias percepciones de los estudiantes participantes.

Los estudiantes fueron muy espontáneos al participar, lo hicieron de manera natural y cediendo la palabra a quien así lo solicitaba, en un ambiente cordial de discusión socializada que avanzó con el avivamiento y pasión por el tema, lo que significó el interés y motivación que evidenció el acto de reflejar sus vivencias sin miedos y con mucha determinación, que atrajo la fuerza de sus opiniones. Desde allí, se extrajeron los fragmentos discursivos que contiene el anexo expuesto en la tabla 19 con la única categoría considerada: Aprendizaje en el aula invertida, de la cual emergieron las subcategorías identificadas en la siguiente figura 4.

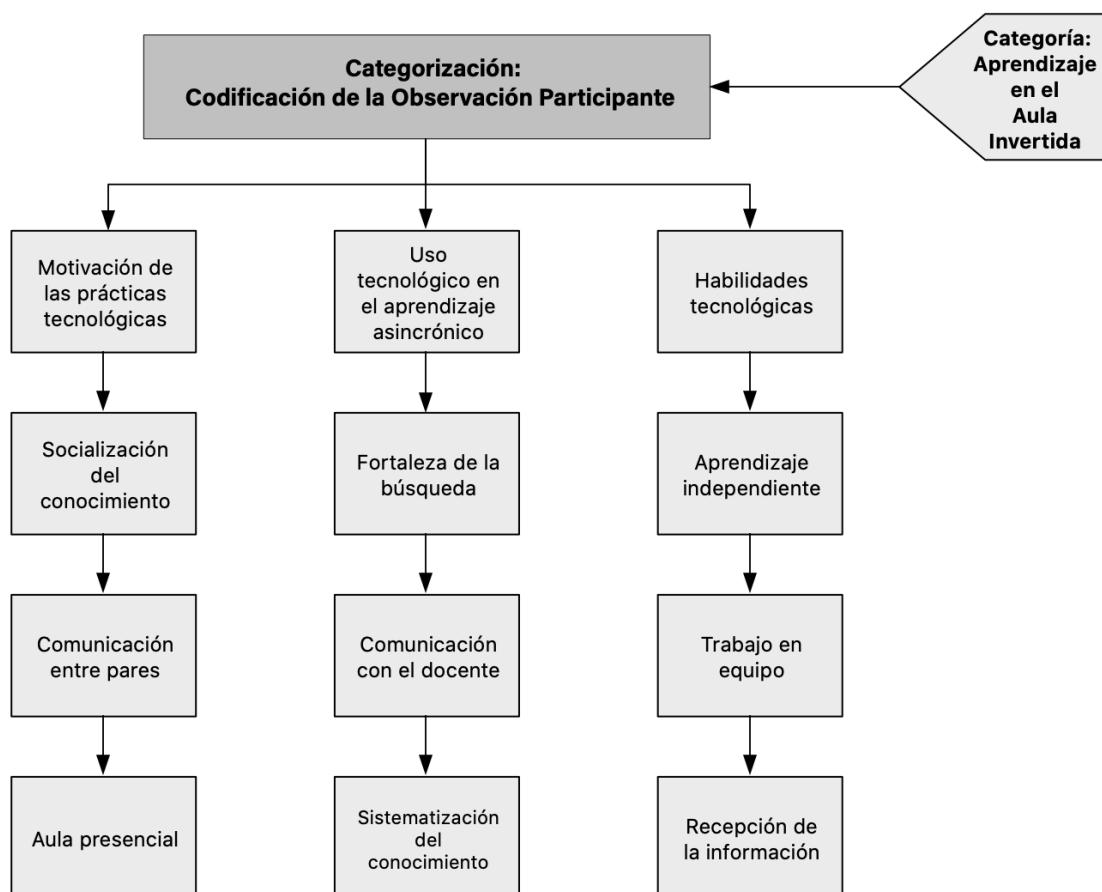


Figura 6. Subcategorías develadas en la observación participante desde la Categoría: Aprendizaje en el aula invertida

Fuente: Elaboración propia (2022)

La explicación de la figura 4, tiene que ver con una única categoría que fue: Aprendizaje en el aula invertida, a partir de la cual se generaron las categorías observadas en el enriquecimiento de los aportes por parte de los estudiantes. Hay que hacer notar que hubo recurrencia en los sentidos y significados concebidos por ellos respecto a trabajo en equipo, sistematización del conocimiento y comunicación entre pares. La intervención se extrajo a partir de la reflexión significativa que con mayor énfasis se observó en quince (15) estudiantes. La ejemplificación del tratamiento seguido aparece en la Tabla 19, que corresponde al anexo F.

Hallazgos derivados del grupo focal

A continuación, los resultados obtenidos del grupo focal preparado en una sola reunión vía Internet (estrategia Zoom), planificada en común acuerdo donde se presentó la relevancia en la cual uno de los estudiantes que intervino en esta modalidad, donde comunicó que se sintió entusiasmado durante la búsqueda del material recomendado para esta discusión y que ese ejercicio de investigación logrado por autoaprendizaje, le permitió la intervención en este grupo focal, con mayor seguridad porque tenía ciertos conocimientos, debido a sus lecturas previas que fueron reforzadas con la colaboración de todos en esta técnica, con lo cual se puede interpretar el interés, motivación y sensibilidad que atrajo la condición participativa en ambos escenarios.

No obstante, los demás estudiantes que lograron conectarse en este grupo focal conformado por seis (6) de ellos, no fueron elegidos en la observación participante, esto con el fin de obtener el enriquecimiento de las subcategorías. Es decir, algunos estudiantes que estuvieron presentes en el grupo focal, no fueron los mismos compañeros de estudio manifestados en la observación participante y esta condición de elegibilidad, se planteó para identificar el mayor número de significantes descritos desde la información aportada y al mismo tiempo, constituyó un referente de aprendizaje integrador en el sentido que entre los iguales (estudiantes) hubo los comentarios positivos sobre cada una de las experiencias en la implementación de ambas técnicas. Ello,

permitió enriquecer los aprendizajes, por una parte y por la otra, ofreció oportunidades de participación para diferentes estudiantes, de acuerdo con la disponibilidad del recurso tecnológico y en función de la motivación en este tipo de intervenciones dinámicas.

El análisis derivado de estos hallazgos dadas las experiencias de los estudiantes respecto al aula invertida, mantiene escenarios que mejoran la experiencia de los aprendizajes en la implementación de un entorno de autoaprendizaje, de cooperación y de compromiso en los requerimientos de consultas previas sobre el material recomendado, lo que origina percepciones positivas que ofrecen a su vez, oportunidades al docente para activar este tipo de modelo pedagógico identificado con la hibridación de intervenciones e intercambios dedicados al tiempo de lectura, investigación, tareas complementarias en el ámbito interactivo que alienta los estudiantes a generar compromisos con las consultas de los contenidos del curso.

Tal como lo plantean Talaei-Khoei et al. (2018) el modelo pedagógico del aula invertida, transforma el enfoque de aprendizaje teórico en el hecho de ofrecer oportunidades de participación a través de las diferentes técnicas y el acceso a tecnologías que inciden en el dominio adecuado y apoyo coordinado para el hacer de actividades interactivas en la resolución de problemas y la implementación de discusiones para establecer los lineamientos de una buena comunicación oral en el momento de la participación y de la lengua escrita, en el transcurso de las consultas previas del material recomendado.

En este orden de ideas, señaló el primer participante que estaba muy interesado para liderar el grupo conformado por que él cuenta con Internet de forma permanente en su residencia, lo que consideró una oportunidad para fortalecer la búsqueda sin interrupción y el apoyo colaborativo a los demás compañeros cuya debilidad era precisamente no contar con la conexión de calidad. A continuación, se indican en la elaboración de la figura 5, en correspondencia con lo expuesto en el anexo G.

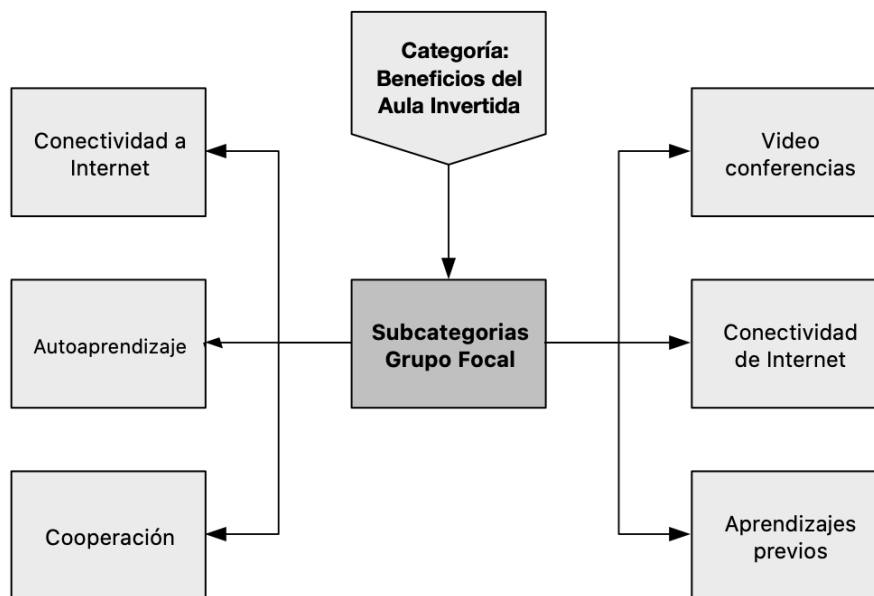


Figura 7. Subcategorías derivadas de los grupos de discusión o grupo focal

Fuente: Elaboración propia (2022)

De allí que el primer estudiante hizo la siguiente acotación (ver anexo G):

El aula invertida presenta beneficios, pero igualmente, pueden ubicarse eventos de destiempo que impactan la evaluación, cuando no contamos con el equipo tecnológico pertinente y la conectividad eficiente de Internet. Particularmente, me siento fortalecido en la búsqueda de la información por este medio, porque en el lugar donde resido, se cuenta permanentemente con este recurso necesario para fortalecer los estudios mientras se reconozcan las bondades de la tecnología, por eso siempre les ofrezco a mi compañero, que conformemos equipos para estar permanentemente comunicados en los temas y el desarrollo de los contenidos, para lo cual me ofrezco como líder del equipo. (Conectividad a Internet, CONINT, ICE1).

Frente a los señalamientos en el grupo de discusión, un segundo estudiante interviniente, hizo referencia a cierto atraso que se cumplió para entregar las tareas designada en el curso debido a que el Internet se había caído por la zona donde cohabita con sus familiares y la distancia geográfica que tiene respecto a sus compañeros es muy extensa, de difícil acceso y poco transporte debido a las consecuencias de la pandemia que ha limitado la circulación de vehículos como antes. Cuando logró la comunicación, ya se había extendido la información a través de

consultas dispersas, no obstante; en conformidad con el apoyo solicitado, pudo concretar más tarde, los requisitos para el estudio de los contenidos. De manera que, en esa oportunidad, su condición participativa en el aula presencial fue deficiente. Las manifestaciones dadas por este segundo estudiante, las cuales se pueden observar en el Anexo G, dan claridad sobre este hallazgo, según los siguientes términos:

“Sí, es verdad, por ejemplo, en mi caso, vivo muy alejado de la universidad y en una zona donde no es fácil contar con el Internet, esto me ha dificultado mucho la consecución de los objetivos propuestos en el curso, debido a mi poca consulta o en tiempos tardíos, lo que me ha generado a veces algunas dificultades, para expresar mi opinión en el aula presencial” (Conectividad a Internet, CONINT, ICE2)

Asimismo, el tercer estudiante intervino para enriquecer esta especie de foro reflexivo que apunta a la mayor motivación de los aprendizajes, concretamente en la Lengua escrita, oral y digital. A tal efecto, lo que mencionó este tercer participante, indicó la mayor fuerza del aprendizaje a través del requisito considerado en el curso respecto a la videoconferencia, su análisis e interpretación, para lo cual la misma condición de aprendizaje significativo le permitió describir con mayor énfasis los elementos, factores y condiciones asociados a la solicitud de los contenidos y su análisis correspondiente; esto le ayudó de manera positiva en los aprendizajes. Tal como lo describió en el fragmento discursivo, que puede ubicarse en el anexo G.

Con esta intervención se puede inferir que el aula invertida constituye un escenario ideal para fortalecer los aprendizajes desde el punto de vista del auto reconocimiento sobre las propias capacidades, competencia y manejo de información, que se cumple con el uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación y los eventos de cooperación, colaboración, ayuda al otro, socialización y sensibilización para transformar la realidad de los aprendizajes en la educación superior.

Sobre la base de los mismos planteamientos acerca de los beneficios del aula invertida como método pedagógico en el seguimiento de la dinámica respectiva a los aprendizajes en el área de lengua escrita, oral y digital, opinó el cuarto estudiante en su intervención, destacando los valores de responsabilidad, compromiso y sensibilidad que ello representa en el aprendizaje independiente, lo que da cabida al refuerzo de los contenidos una vez que se discuten en el aula presencial, porque el aprendizaje previo dio lugar a fortalecer este tipo de competencias de carácter crítico y reflexivo. Tal como se puede observar en este extracto de la información descrita por el informante clave (ver anexo G) en términos de su intervención en el grupo focal con lo siguiente:

Para mí, fue significativo esta experiencia del aula invertida porque me permitió el autoaprendizaje en el hecho de fortalecer mis propias habilidades para manejar la tecnología de información y comunicación, además de la comunicación permanente que se establecía entre los compañeros que lograron para mí un mayor entendimiento sobre la temática investigada. (Autoaprendizaje, AUTA, ICE4

Asimismo, la intervención del quinto estudiante se aprovecha para esclarecer las bondades que se cumplen en las actividades de aprendizaje previos y a su vez el aporte que rinde en el tiempo para desarrollar aspectos relativos y nudos críticos que posiblemente se presenta posterior a las consultas. Esta situación, se menciona por que el estudiante recalcó la importancia de los atractivos diseños presentados en los cursos para seguir paso a paso una serie de consultas, que lo llevaron a construir el conocimiento.

Al recibir orientación mediadora del docente, y mostrar las instrucciones con videos y material multimedia con creatividad e innovación, el material se hace visualmente muy presentable y motivador. No obstante, parte del éxito de este método pedagógico del aula invertida, fue reconocido en esa vinculación e interacción permanente que se establece entre pares, en confianza y desde la cualificación de las actividades de aprendizaje en grupo que

fortalecen los enfoques contributivos en cada una de las estrategias de aprendizajes previos y enfoques vinculados a la tecnología. Así fue descrito, según el siguiente extracto de la información que puede observarse en el anexo G.

Siento que la fortaleza en las bondades que presenta el aula invertida como medio para abordar situaciones, informaciones y experiencias que ya han sido asimiladas a través de los propios conocimientos anteriores en el marco de la búsqueda de la información, me parece muy importante para afianzar el auto compromiso con nuestro propio aprendizaje, lo que afianza nuestra participación en la discusión que se da en el aula presencial, gracias a lo cual todos nos enriquecemos con los aportes que cada uno expone en sus opiniones. (Aprendizajes Previos, APRP, ICE5)

Igualmente, hizo referencia a sus sentimientos en torno a la fortaleza en las bondades que presenta el aula invertida como medio para abordar situaciones, informaciones y experiencias que ya han sido asimiladas a través de los propios conocimientos anteriores en el marco de la búsqueda de la información, me parece muy importante para afianzar el auto compromiso con nuestro propio aprendizaje “lo que afianza nuestra participación en la discusión que se da en el aula presencial, gracias a lo cual todos nos enriquecemos con los aportes que cada uno expone en sus opiniones”. (Aprendizajes Previos, APRP, ICE5).

De forma similar, la intervención del sexto estudiante fue para recalcar el aprovechamiento máximo del conocimiento a partir de las destrezas y habilidades que muestran el instructor y facilitador del curso, cuestión que avala las oportunidades para idear una zona de influencia respecto a las capacidades y competencias que muestran los docentes en la presentación de los contenidos, la propuesta de las evaluaciones y el seguimiento de las tareas con diferentes comentarios, opiniones y participaciones en línea. Lo descrito se puede sustentar según el planteamiento dado en el siguiente fragmento discursivo:

Me sentí muy bien en el aula invertida porque se combinan actitudes positivas para buscar la propia información y luego conjugar la información que los compañeros tienen sobre el mismo tema, eso facilita la comprensión de las actividades y al mismo tiempo ofrece una oportunidad para intercambiar ideas en el aula presencial y

compartir los valores de responsabilidad en el desarrollo de los contenidos. (Cooperación, COOP, ICE6).

En concreto, el carácter fructífero de este grupo focal, fue significativo para complementar la información y ofrecer amplitud en los sentidos develados por los propios estudiantes respecto a la potencialidad del aula invertida como método pedagógico, en cuanto a la complementariedad de las actividades, el uso efectivo del tiempo disponible para la reunión presencial y el éxito en la promoción de valores y atributos sociales de los estudiantes al llevar a cabo el desarrollo de las tareas y las discusiones grupales para la resolución de los problemas planteados en el área del conocimiento respectivo.

Tal como lo argumenta Rotellar et al. (2016), se sustenta los enfoques, actividades y procesos inherentes a la aplicación del aula invertida dentro de proyectos, portafolios y evaluaciones que se diseña en términos de contenido descargado a partir del curso correspondiente, por lo cual los instructores pueden adaptar el diseño y las técnicas de aprendizaje activo estrechamente valorados en entornos virtuales combinados que alcanzan el éxito de los aprendizajes en la era digital del conocimiento y la globalización de la información.

Al estar de acuerdo con estos señalamientos, el investigador piensa que las prácticas instruccionales manifestadas a través de las videoconferencias, representan la médula del éxito en las consideraciones pedagógicas abordada en el aula invertida, lo que da cabida a entender que para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, debe existir igualmente las competencias y sensibilidades del docente para superar las limitaciones y barreras que entorpecen la preparación ideal a partir de la permanente comunicación, mediación e interacción fortalecida a través del uso de las tecnología de información y comunicación. A continuación, la presentación e interpretación de los hallazgos derivados de la entrevista, con la categoría: elementos del aula invertida y sus subcategorías.

II Fase: Categorización/Codificación de los hallazgos derivados de la entrevista en profundidad

La situación presentada en la información que se expone a continuación tiene que ver con los fragmentos de la información aportada por los informantes clave (docentes) en la técnica de la entrevista a profundidad, cuyas manifestaciones transcritas en la totalidad del encuentro intersubjetivo, se ubican de manera detallada en el anexo A. No obstante, se extrajeron los significados atribuidos a las categorías abiertas, como parte del material que expresa la subcategoría codificada. Estos códigos, tal como fueron explicados en la metodología de manera textual y visual, representan la inicial del nombre de la subcategoría emergente, seguido del informante clave que lo mencionó (IC) y luego, se identifican las líneas donde este extracto descriptivo se ubica en el material protocolar transcrito que aparece en el Anexo A.

Categoría: Elementos del Aula virtual

Subcategoría: Competencias Deseadas.

...identificación de las competencias deseadas (COMPDES, ICA, L: 7-8); ...planificar estos contactos, en el perfil de la identificación de las competencias deseada. (COMPDES, ICA, L: 85-87); ...sostenimiento de competencias digitales que se implican al alcance de la eficiencia del modelo pedagógico. (COMPDES, ICA, L: 138-140); ...las competencias que en ese sentido se exigen para combinar el referente de búsqueda de los contenidos antes de ir al aula presencial, esto con la ayuda de las estrategias propias de la virtualización del conocimiento. (COMPDES, ICB, L: 15-19); ...los docentes deben estar formados e informados de esta metodología educativa de aula invertida que busca romper los viejos esquemas educativos a través de las tecnologías. (COMPDES, ICDB, L: 63-66); ...los docentes universitarios deben actuar en ese mismo ritmo que en la cotidianidad social distingue para el uso de las redes sociales. (COMPDES, ICC, L: 25-28); ...lo primero que se debe hacer es llevar a cabo un proceso de convencimiento de su efectividad por parte del cuerpo docente, siendo necesario formarse en las distintas técnicas y herramientas que suministra la tecnología. (COMPDES, ICC, L: 53-58).

Los fragmentos discursivos anteriores son citas textuales de los informantes clave que se seleccionaron en el marco de atender los significados atribuidos a la subcategoría: competencias

deseadas, la cual fue recurrente en las percepciones dadas sobre la realidad del fenómeno de estudio, al otorgar significancia en la idea de reforzar el potencial del docente para conseguir la eficiencia del modelo pedagógico del aula invertida, no sólo en la búsqueda, creación y diseño de los contenidos del curso virtual y presencial, sino además para romper los esquemas tradicionales, con el uso de las tecnologías, a fin de estar acorde con los procesos de digitalización educativa, que solicita el dominio técnico y creativo en la construcción del conocimiento tecnológico.

Se consideró importante, desde el punto de vista del investigador, que el docente debe mantener la condición innovadora del conocimiento a través del uso efectivo de las tecnologías de información y comunicación, al procurar además la realimentación de prácticas educativas centradas en esta fortaleza, lo que da cabida a entender sus implicaciones en el manejo de las herramientas, para la combinación de estrategias y desarrollo de los objetivos planificados en el área del conocimiento específico del estudio de la lengua escrita, oral y digital.

De la misma manera, lo recomienda la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) en el marco de las competencias de los docentes en materias de tecnología de información y comunicación (TIC), como principio del éxito del proceso enseñanza y aprendizaje, desde replanteamientos sobre el papel del docente en el sistema de reformas de su propia formación, así como en el perfeccionamiento en la “impartición de los cursos planificación y desarrollo estratégico, a la vanguardia de las innovaciones pedagógicas basadas en la tecnología, ello como ámbito de la declaración aprobada en la conferencia internacional sobre tecnología de información y comunicación y la educación” (UNESCO, 2019, p. 11).

Subcategoría: Contenidos Idóneos.

... Es aquí donde el docente debe determinar los contenidos idóneos con relación en los temas que conforman la unidad curricular. (CONID, ACA, L: 12-14); ...la situación de aprendizaje debe ser comprendida desde contenidos idóneos para que luego pueda presentar la información en el aula trasladando los hechos con su propia creatividad. (CONID, ACB, L: 72-75).

En esta subcategoría, según las citas textuales seleccionadas del material protocolar transcrito de las entrevistas que aparece en el anexo A por parte de los informantes clave A y B, coinciden en la condición de presentar contenidos idóneos y pertinentes en el área de lenguaje oral, escrito y digital, según la planificación de la unidad curricular, lo que significa que la condición del aprendizaje se concentra en la especialidad, trasladada al aula presencial y virtual en términos de criterios creativos para la facilidad en la asimilación de los hechos, temas y ejercicios.

El investigador considera que es importante, reconocer la presentación de contenidos de la especialidad en los entornos virtuales, fundamentados en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con las características y posibilidades que ofrece la plataforma educativa, en tanto la orientación del docente connota la elección de los esquemas, ejercicios, propuestas y actividades, en la forma congruente de destacar el desarrollar los contenidos idóneos para ser utilizados en el aula invertida.

Asimismo, señalan Uzunboylu, y Karagozlu (2015) que el uso de tecnologías de aprendizaje, especialmente multimedia, como característica propia del aula invertida, proporciona diversas facilidades para alcanzar de manera efectiva el aprendizaje de los estudiantes dada la presentación de contenidos del área que presentan algunas dificultades para la asimilación por otros medios debido a los diversos estilos de aprendizajes de los estudiantes. Ello da lugar a reconocer que el aula invertida, como modelo pedagógico, deriva actividades que tradicionalmente han tenido lugar dentro del aula presencial y ahora se combinan fuera del aula y viceversa.

Subcategoría: Procesos mentales de alto nivel.

... ampliar la práctica de actividades, más allá de los procesos mentales de bajo nivel. (PROCMENAN, ICA, L: 22-24); ...la fase de la síntesis que conlleva a que los estudiantes, puedan crear, integrar, manipular la información y trasladar los hechos en nuevos aprendizajes, y finalmente esta la fase de evaluación. (PROCMENAN, ICB, L: 82-86); Debe existir un cambio en el modo de administración de los contenidos en los procesos mentales superiores en el estudio de la lengua oral, escrita y digital. (PROCMENAN, ICC, L: 73-76); ...generar sintaxis entre cada uno de los estudiantes, fomentando el crecimiento colectivo, a través de procesos mentales superiores. (PROCMENAN, ICC, L: 175-177); ...de modo que el estudiante interpreta, capta, analiza, genera y aplica sus conceptos, se refuerzan y realimentan en un modelo pedagógico integral, generando una praxis educativa innovadora de carácter significativa. (PROCMENAN, ICC, L: 193-198); ...posteriormente, sea en el aula donde hagan los deberes, interactúen y realicen actividades más participativas (analizar ideas, debates, trabajos en grupo, etc.). Todo ello, apoyándose de forma acentuada en las nuevas tecnologías y con el profesor que actúa de guía. (PROCMENAN, ICE, L: 18-23).

El significado recurrente que se observan en las citas textuales consideradas anteriormente, fueron otorgadas por los informantes clave en esta subcategoría, lo cual revela el interés de alcanzar a través del aula invertida los procesos mentales de alto nivel, como el análisis, la síntesis, la comprensión de los nuevos aprendizajes en la asimilación de contenidos que exigen generar sintaxis en el estudio de la lengua oral, escrita y digital, renovando la praxis educativa a través de actividades participativas apoyadas en la tecnología.

Desde mi visión como investigador, la contribución del aula invertida para integrar estrategias de alto nivel de manifestaciones mentales en la condición de aprendizaje, se destaca los cambios significativos en las prácticas de investigación y consulta de contenidos a través de la plataforma tecnológica, que procura los procesos de análisis, síntesis y aplicación de conceptos inmersos en el estudio de la lengua escrita, oral y digital para la interpretación en los dominios del conocimiento con la promoción de responsabilidad, compromiso y metacognición en las actitudes de los estudiantes.

Sobre esta misma mirada de los procesos mentales de alto nivel que singularizan el desarrollo de los objetivos planificados en el aula invertida, señalan Chun, y Ja (2018) que este referente es atractivo como método alternativo de enseñanza y aprendizaje para la educación universitaria en la revisión en términos de auto eficiencia, dados los diseños planificados para la condición de autodirección de los aprendizajes.

Subcategoría: Realimentación de los aprendizajes.

El señalamiento del informante clave A en esta subcategoría fue la siguiente: “...espacios de intercambio y aprendizaje fluido que realimenta y enriquece las participaciones. (REALA, ICA, L. 29-31)”.

Se trata de un fragmento del discurso presentado como cita textual, identificado como un dato anómalo, pero significativo en las consideraciones de la metodología del aula invertida, por lo tanto, se toma en cuenta para el análisis e interpretación de los hallazgos, como característica sorprendente en la realidad del fenómeno de estudio, implicado en la necesidad de buscar las formas para concretar el aprendizaje fluido que fundamenta la condición participativa activa de los estudiantes y la efectividad de la asimilación de los contenidos de la lengua oral, escrita y digital, en el marco de la realimentación de los conceptos, complementariedad de tareas, tanto en el aula presencial como virtual que se describen para llevar a cabo las aclaratorias, esclarecimiento de dudas y afianzamiento del conocimiento.

Esta perspectiva emergente que comparto con el informante clave A, en cuanto a la realimentación de los aprendizajes necesarios de valorar dentro de los distintos conocimientos que adquieren los estudiantes, apuntan al aprendizaje significativo, que en esta modalidad pedagógica se observa de manera positiva dada la participación que afianza el modo de hacer experiencias en el ámbito de la educación superior para facilitar las distintas conexiones a los conceptos y en general de los contenidos, de la lengua oral, escrita y digital.

Para afianzar lo antes dicho, me apoyo en los estudios de Bansal et al. (2020) quienes emplazan la instrucción de estilo tradicional hacia enfoques innovadores que apoyan el aprendizaje activo y autodirigido como base pedagógica que adiciona valor al impacto de la realimentación de los aprendizajes a través de revisiones mixtas, tanto en el espacio presencial como virtual, programado para la aplicación de conocimientos, en el enfoque crítico del análisis como condición instruccional activa.

La complementariedad sobre estos eventos, se dejan ver del mismo modo en Van Alten et al. (2019), cuando expresan que en estos contextos de aprendizaje, el material instructivo antes de la clase es importante para proporcionar la dirección de la investigación, de manera positiva que atrae además, la satisfacción de los estudiantes en este tipo de entornos de aprendizaje, cuyo fin es el mejoramiento de los resultados del mismo, cuando en el tiempo de la clase presencial se discuta los contenidos y se aproveche el enfoque pedagógico de la realimentación adecuadamente.

Subcategoría: Planificación educativa.

...planificación educativa, específicamente en lo que respecta al diseño instruccional de la asignatura, el cual ha de abarcar la determinación del objetivo general de la asignatura, los objetivos específicos a evaluar, las estrategias instruccionales y las estrategias de evaluación. (PLAEDU, ICA, L: 39-45); En lo que respecta a la enseñanza de la lengua oral, escrita y digital, se debe realizar una programación, o planificación flexible de los contenidos, objetivos, estrategias, recursos, evaluación sumativa y formativa de lo que se desee enseñar, todo ello de la mano de las competencias tecnológicas y habilidades que en ese sentido manejen tanto los estudiantes como el profesorado. (PLAEDU, ICC, L: 97-105); ...algunos pasos importantes a considerar como la planificación de contenidos, preparación de multimedia. Uno de los enfoques que se significan en la planificación del aula invertida tiene que ver con la efectividad de los procesos, la motivación y creatividad de los diseños. Esto incluye un sistema de eventos concatenados como parte de la preparación, la inclusión de materiales didácticos abiertos, grabaciones de videos, ampliación en el uso de las herramientas tecnológicas para la comunicación constante, secuenciación del tiempo (fuera de clase) para la visualización del material a revisar por parte del alumnado fuera del aula, diseño de las sesiones de aula que permita fortalecer los contenidos en discusión, aclarar dudas y retroalimentar los enfoques, así como la distribución del resto del tiempo. (PLAEDU, ICD, L: 53-70);

...esta praxis educativa ha generado muchos beneficios y ventajas al estar sensibilizados desde la planificación de los cursos en sus dos modalidades: presencial y virtual. (PLAEDU, ICD, L: 135-138); ...lo primero es la planificación del curso virtual en el diseño, implementación y creatividad de los videos para la presentación de los contenidos a desarrollar. Éstos deben impactar por su vistosidad, importancia y formas de llamar la atención para los aprendizajes. (PLAEDU, ICE, L: 55-60).

Los fragmentos del discurso de los informantes clave que coinciden en esta subcategoría relacionada con la planificación educativa, cumple su cometido sobre la base del diseño instruccional de la lengua oral, escrita y digital, como escenario flexible, innovador y trascendente que va de la mano con la competencia tecnológica y habilidades, tanto del profesorado como de los estudiantes, se ve reflejado en la preparación de multimedia, concatenado con la presentación de materiales didácticos abiertos, videoconferencias y herramientas que por su naturaleza, fomentan el uso efectivo del tiempo, tanto en la modalidad presencial como virtual.

Este recorrido de elementos y caracterizaciones en el diseño del aula invertida para desarrollar los objetivos educacionales relacionados con la Lengua oral, escrita y digital en la educación superior permite desarrollar nuevos contextos interpretados en la praxis educativa, por lo cual considero importante la planificación de los cursos con diseños creativos cargados de creatividad a fin de motivar el impacto en el desarrollo de los aprendizajes.

Estos razonamientos se argumentan según Cal et al. (2017) ante las realidades prometedoras de la metodología del aula invertida para enfocar y superar las brechas de la investigación y la práctica en el desarrollo de las secuencias didácticas como oportunidades de aprendizaje que ayudan a los estudiantes al avance hacia metas concretas y específicas de los contenidos como forma de producir conocimiento alineados a contextos productivos que agregan valor práctico y significativo.

Subcategoría: Sincronía y asincronía virtual.

...Por otra parte, no debemos olvidar o dejar de lado que, en el componente a distancia, ocurren dos procesos adicionales y complementarios, que son la sincronía y asincronía virtual. (SINCASINC, ICA, L: 59-62); ...es la mejor forma de saber cómo desenvolverse en el mundo de la tecnología y sus herramientas. Bueno resaltar que las videoconferencias es un requisito muy utilizado para activar esa motivación al logro. (SINCASINC, ICA, L: 37-42); ...la preparación de los estudiantes cuando trabajan el material o los contenidos para los encuentros sincrónicos, a través de foros, debates en línea y se mantienen las mejores expectativas en el sistema de consultas para los nuevos encuentros virtuales antes de su presencia en el aula, son consideraciones cambiantes que exigen inexorablemente la administración de los aprendizajes. (SINCASINC, ICB, L: 173-182); ...los videos conferencias, los chats, para integrarlos a la educación sincrónica y asincrónica, de lo contrario se exponen a un estado de obsolescencia. (SINCASINC, ICC, L: 28-32); El alumno atiende los contenidos de la clase antes de ir al encuentro presencial, por eso se debe contar con estrategias duales por parte del docente que puedan ser asimilados con confianza y responsabilidad por parte de los estudiantes. (SINCASINC, ICC, L: 86-90); ...apropiación de los momentos sincrónicos y asincrónicos recomendados por el docente. (SINCASINC, ICD, L: 51-52).

A partir de las voces de los informantes clave, emerge esta subcategoría, como parte de la significancia concedida a la metodología del aula invertida como modelo pedagógico dual y complementario en el desarrollo de los objetivos educacionales con la mejores expectativas de cambio en la administración de los contenidos del área relacionada con la lengua escrita, oral y digital en el desenvolvimiento de los momentos sincrónicos y asincrónicos dentro del mundo de la innovación tecnológica en la educación superior.

Frente a estos hechos, considero dar importancia a la conectividad de la universidad, para dotarla de equipos de innovación como computadoras portátiles, tabletas y teléfonos inteligentes que puedan configurar la innovación de los aprendizajes a través de la metodología del aula invertida en la conveniencia de ofrecer los mejores dispositivos y escenarios a los estudiantes para que asuman con motivación la propia gestión del aprendizaje.

Es así como el aula invertida se ajusta a este tipo de situaciones con un componente de video asincrónico y otro de aula sincrónica, tal como lo describen Young (2014) en la adaptabilidad de un modelo educativo que intercambia el formato tradicional de una conferencia

en el aula y un conjunto de problemas de tarea, con el atributo de aumentar el conocimiento en el tema propuesto y la incorporación de la estrategia de sesión de grupos pequeños para ayudarlos a aprender, la interactividad y el acceso a expertos como ventajas.

Subcategoría: Mantener la comunicación.

Los términos significativos de esta subcategoría, que aparentemente se manifestó de manera aislada en la voz del informante clave A, fue descrita tal como sigue a continuación

...es necesario mantener siempre la comunicación con los estudiantes, a fin de identificar cómo va la situación del aprendizaje en sus dos modalidades, el mediador que es el facilitador del aula invertida. (COMUN, ICA, L: 81-85).

De modo que se interpreta que mantener la comunicación como subcategoría emergente, según lo expuesto en el material transcrito de las entrevistas, tocó algunos puntos integrados a esta subcategoría, cuyo dominio interpretativo para el momento de la elección del fragmento discursivo, no fue captado de manera recurrente.

Sin embargo, para los efectos de los atributos concedidos a la metodología del aula invertida como modelo pedagógico, esta condición es impostergable, de modo que la comunicación se manifiesta entre docentes; docentes-estudiantes; estudiantes-estudiantes; docentes-estudiantes y expertos, debido a la versatilidad de la metodología para estar comunicados por diversos medios tecnológicos.

Los argumentos de Young, y West (2018) hacen ver que la instrucción en el aula proporciona una cantidad limitada de práctica oral de calidad para los estudiantes. Los estudios de estos autores concretaron el hecho que la comunicación oral asincrónica basada en multimedia es una forma de proporcionar a los alumnos una práctica oral de calidad fuera de clase, por lo tanto, les ayuda a desarrollar habilidades de expresión oral y aumentar su autoconciencia lingüística.

Subcategoría: Formación del docente en el modelo del aula invertida.

...Los datos emergentes están orientados hacia la formación del docente en el modelo del aula invertida y en el desempeño del estudiante en esta modalidad. (FORMAUI, ICA, L: 100-103); ...se hace necesario que el entorno sea flexible e interactivo, dinámico e innovador en el sentido atrayente y motivador, siendo una de las características propias del aula invertida, donde el docente universitario genera unas condiciones para que el estudiante se identifique con el deseo de adquisición de nuevos aprendizajes, transformando su conocimiento previo en uno nuevo fortalecido, acompañado de experiencias significativas. (FORMAUI, ICC, L: 162-171); A diferencia de la clase tradicional donde el profesor transmite la información, el aula invertida debe su éxito a que usa la tecnología para aportar recursos formativos a los estudiantes. (FORMAUI, ICE, L: 41-45).

Los informantes clave A, C y E, coincidieron en la percepción acerca de la subcategoría: formación del docente en el modelo el aula invertida, lo que significa que la capacidad de atención a los principios de esta metodología, fundamentan las condiciones y estrategias que permiten la transformación del conocimiento a través de la dualidad de situaciones presenciales y virtuales, frente a lo cual, el docente debe manifestar innovación, nuevas experiencias y fundamento cognitivos.

De hecho, estos requerimientos se exigen de los docentes por cuanto la misma metodología, es propicia para avanzar en este tipo de desarrollo profesional. Los estudios de Gough et al. (2017) indican que los participantes del aula invertida percibieron la condición variable que hace pensar en función de la creación del tiempo para la implementación de diversas técnicas de instrucción, incluido el aprendizaje activo y el pensamiento de orden superior, junto con una mayor interacción entre estudiantes y maestros, lo que da cabida a esa formación y preparación que debe tener el docente, en el marco de las actividades, así como el buen desempeño de calidad.

Subcategoría: Actualización tecnológica del docente.

...En cuanto al docente considero que debe estar actualizado en términos de la combinación de las modalidades educativas que aplica -presencial y a distancia- así

como de las bondades del uso de las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito educativo. (ACTECD, ICA, L: 103-109); ...la responsabilidad de promover estos espacios educativos, desde el convencimiento de su efectividad en los procesos cognitivos, siendo impostergable contar con infraestructura, herramientas y equipos tecnológicos, además de las competencias especializadas del docente. (ACTECD, ICC, L: 200-205).

En esta oportunidad se resalta la percepción de los informantes clave A y C, en torno a la prioridad de actualización tecnológica del docente, para promover la efectividad del aula invertida, al considerar los términos de la combinación de sus modalidades presencial y virtual, lo que ha de resaltar en una serie de herramientas, equipos y software necesarios para resaltar las bondades en el uso efectivo de las tecnologías de información y comunicación para la educación superior.

De acuerdo con lo observado por el investigador, hay profesores no docentes universitarios que han avanzado mucho en este sistema de innovación para la construcción de los aprendizajes con la implementación del aula invertida, situación que da cabida a la digitalización del conocimiento y el manejo de herramientas, destrezas y situaciones de aprendizaje valoradas en esta metodología, que comprende aspectos intencionados en la digitación de la especialidad profesional.

Desde este punto de vista, señalan Peramunugamage, y Halwatura (2013) que el contacto y búsqueda en la red sobre la información y conocimiento pertinente al área de lengua oral, escrita y digital, debe sobrepasar las barreras para atender el desarrollo de la educación y su impacto en los aprendizajes universitarios impulsadas por métodos y plataformas que mantienen las tendencias y los nuevos patrones de la enseñanza y el aprendizaje.

Subcategoría: Motivación para el desarrollo de las actividades.

... En cuanto a los logros de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, está la ventaja de su satisfacción y motivación para el desarrollo de las actividades asignadas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación, en tanto, se reconoce

el alcance en la efectividad de los aprendizajes. (MOTDA, ICA, L: 141-147); ...devenido del consenso dentro de un ambiente de motivación en torno a este tipo de prácticas más colaborativas. (MOTDA, ICB, L: 10-12); ...ganando tiempo y motivación, aunado a que se puede promover la práctica de la misma, directamente con otras personas nativas de las lenguas, o con expertos que sean objeto de aprendizaje, afinando la pronunciación entre otros elementos que le sean afín, siempre buscando un sistema de mejora de los aprendizajes, pues el interés central es el estudiante. (MOTDA, ICC, L: 40-48); ...adaptabilidad, versatilidad y el manejo de los momentos para conectarse en la búsqueda de los contenidos del área, lo hacen de manera amena, motivados para la construcción de los propios aprendizajes. (MOTDA, ICC, L: 10-14); Se trata de un contexto donde habitualmente observamos alumnos desmotivados y poco interesados en la adquisición de conocimientos por sus propios medios. (MOTDA, ICC, L: 139-142).

La percepción en la cual concurren los informantes clave acerca de esta subcategoría emergente, al considerar el proceso de aprendizaje en el aula invertida, resalta la prioridad del ambiente motivador de prácticas, interacciones, afianzas de contenidos, tareas, proyectos y ejercicios complementarios, en la pronunciación de la lengua oral, propuestas escritas y digitales que marcan el interés central en el estudiante para la construcción de los propios aprendizajes.

Se trata de la activación de los logros en los procesos y actividades que incumben la receptividad de los estudiantes en un curso de aula invertida, debido a su impacto en el mejoramiento del tiempo y de los esfuerzos significados en las propuestas planificadas y soportadas en las tecnologías, que además reflejan sentimientos, actitudes, comportamientos y entusiasmo de los docentes, hacia las nuevas expectativas esperadas y deseadas a partir del modelo propuesto como planes de estudio innovadores en la realidad de la educación superior.

Tal como lo mencionan Chien, y Lin-Han (2018), se trata de un trabajo significativo sobre la base de la motivación al logro que alcanza la mayor efectividad en los aprendizajes y la receptividad por parte de los estudiantes de esta metodología del aula invertida, al combinar videos asincrónicos y prácticas de problemas como tareas complementarias en las actividades

interactivas, lo cual hace más dinámico las respuestas, discusión de conceptos, presentación y refuerzo del autoaprendizaje.

Subcategoría: Disponer de recursos tecnológicos.

...Una de sus mayores implicaciones está en el hecho que los estudiantes deben disponer de los recursos tecnológicos. (DISRT, ICB, L: 13-15); ...el impacto atribuido a los significantes transforma esa manera de ver el aprendizaje, dentro de escenarios perceptibles de carácter tecnológicos. (DISRT, ICB, L: 25-28); Este modelo del aula invertida ha tenido mucho éxito en Europa. Aquí, se requiere buenos equipos, laboratorios de computación, y fortaleza en la red, alta conectividad, además el docente debe contar con equipos de alta tecnología, porque el modelo del aula invertida depende mucho de la tecnología para no fracasar. Ese aspecto es medular para las consideraciones de su aplicación en la universidad. (DISRT, ICC, L: 77-85); ...se debe definir cuál va a ser el material para usar (videos sobre la temática, videos conferencias, videos propios desarrollados por el docente, blogs, lecturas previas, entre otros). (DISRT, ICC, L: 106-109); Cambio de cultura, una cuestión es que, si falla las tecnologías, las redes, la conectividad eficiente, eso afecta sensiblemente, porque los equipos se hacen obsoletos muy rápido y por eso necesitan una innovación tecnológica en esa medida. Tener buenos planes de 4 y 5 Gigas, eso es costoso...las universidades deben asumir ese compromiso. El alumno tendrá recursos para la sincronía, los celulares, la laptop. (DISRT, ICC, L: 147-156).

Esta subcategoría emergente, se representa muy bien el potencial para desarrollar de manera eficiente el aula invertida, también puede constituirse en algunas implicaciones limitantes en la realidad del modelo pedagógico, tal como lo afirman los informantes clave, es un hecho significativo que ayuda al éxito, sobre todo; en países en desarrollo que cuentan con la innovación tecnológica frecuente ofrecida tanto docentes como a estudiantes, lo que permite poner en práctica las estrategias tecnológicas más avanzadas.

Sobre esta misma perspectiva, se han escrito algunas producciones científicas, tal es el caso presentado por Sezer (2017) donde examinó el efecto sobre la motivación enriquecido por la tecnología con la constante de la interacción alumno-profesor en su máximo nivel, encontrando de esta manera, el mayor rendimiento académico y motivación en el desarrollo de la asignatura, destacando al mismo tiempo, el mayor énfasis en las habilidades afectivas, cognitivas y cumplimiento de metas en los entornos educativos.

Según lo percibido por el investigador, este tipo de situaciones tecnológicas, ofrecen a los estudiantes la oportunidad de mayores avances en la determinación de habilidades para el manejo efectivo de las tecnologías de la información y comunicación aplicadas a las distintas áreas del conocimiento, que además, connotan esquemas de comportamiento, actitudes, motivación y valores, como la responsabilidad del propio aprendizaje, para la auto eficiencia, dado los elementos importantes que conducen al éxito académico en el alcance de los objetivos educacionales.

Subcategoría: Creatividad.

... Es imprescindible el fomento de actividades de indagación para que el estudiante descubra y afiance el horizonte de nuevos conocimientos y no se quede únicamente con lo que está planteado en el diseño instruccional. Allí se evidencia la parte creativa en la construcción de los aprendizajes. (CONCRA, ICA, L: 120-126); ...el docente debe sostener competencias digitales disponibles para poder ser creativo en el diseño instruccional de los materiales didácticos que se adecúen al desarrollo de los contenidos de Lengua escrita, oral o digital. (CONCRA, ICB, L: 20-24); ...En todo caso el aula invertida, es una oportunidad para promover el aprendizaje, al ir descubriendo la creatividad. (CREAT, ICB, L: 99-101); ...para armar el curso en línea de manera creativa a fin de poder operar en su efectividad. (CREAT, ICC, L: 58-59).

Aunque esta subcategoría emergente no fue tan repetitiva en las voces de los informantes clave, es un elemento básico en la implementación de los cursos virtuales, en el uso de multimedia, que ayuda al descubrimiento del potencial de los estudiantes lo que significa que el docente debe hacer uso de esta cualidad para armar el curso e impactar en los diseños y adaptaciones innovadoras para la consecución de las metas innovadoras en la educación superior.

Considero que la presentación atractiva de los cursos que atiende al desarrollo del aula invertida debe contar con la característica de la creatividad, como ángulo medular en la visualización de cada uno de los elementos que componen al curso, para conseguir emerger las habilidades de pensamiento de orden superior, entre las que se destaca la creatividad y las

condiciones que generan ejercicios aplicativos del pensamiento crítico. Ello crea un impacto visual positivo en el aula invertida. Lo que significa que los estudiantes, deben contar los estudiantes para esta estrategia. En consecuencia, los estudiantes deben contar con las herramientas adecuadas de aprendizaje electrónico y estar preparados para utilizar el aula invertida.

Ahora bien, la dualidad de ambos potenciales en los estudiantes: creatividad y pensamiento crítico, fue valorado como experiencia investigativa por parte de Sya'roni et al. (2020) generando muy buenas expectativas, al combinar las ideas en la resolución de problemas, de acuerdo con la implementación de habilidades creativas con el uso de modelos 4D para desarrollar instrumentos de aprendizaje válidos, prácticos y efectivos que fueron combinados en el modelo de aula invertida, con lecciones para la comunidad de aprendizaje, lo cual resultó un efecto significativo en el papel de promoción de la creatividad, lo cual se pudiera trasladar igualmente en el presente estudio, como parte de la fluidez, flexibilidad y promoción de la lengua oral, escrita y digital.

Subcategoría: Descubrir el potencial del aprendizaje.

...el paso fundamental para su aplicación es lograr que el concepto de aula invertida sea interiorizado por el binomio docente-estudiante como una oportunidad de crecer y descubrir el potencial del aprendizaje. (DESPA, ICB, L: 102-106); Los docentes deben identificar las técnicas, estrategias instruccionales, el modelo a seguir, porque este modelo tiene muchas ventajas, pero también desventajas. De este modo, debe ser ajustado a la realidad. (DESPA, ICC, L: 141-145).

La exploración del potencial de aprendizaje de los estudiantes es un paso fundamental para alcanzar éxito en la implementación del aula invertida, lo que significa que se ha de hacer un diagnóstico para considerar esta actitud de desarrollo y crecimiento, en función de la propuesta de

estrategias instruccionales que así lo determinen, a fin de mantener constante la atención focalizada en el estudiante, al resaltar las ventajas en el aprendizaje significativo.

Considero que la misma dinámica de innovación tecnológica atractiva y prometedora, en torno a los nuevos descubrimientos que los mismos estudiantes alcanzarán a través de la instrucción, fundamenta importantes cambios sumados en las tendencias y descubrimientos durante las consultas e investigaciones, al recopilar la información y transformarla en conocimiento en el modelo del aula invertida, dentro de aspectos medulares como lo es la interacción que conlleva a la organización de los contenidos para la comprensión y percepción del curso.

De acuerdo con Lo, y Hew (2017) la dinámica del descubrimiento es lo que ha llevado a mayor cantidad de profesores a utilizar el modelo del aula invertida en sus cursos especializados basados en videos fuera del aula y las actividades en grupo de carácter interactivo dentro del aula. Esta perspectiva, enfoca nuevos desafíos en términos del descubrimiento de las actividades para lograr aprendizajes, actitudes y asimilación de los ejercicios en línea, así como en clase, utilizando los videos instructivos y actividades en pequeños grupos que conllevan al impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes.

Subcategoría: Innovación para generar cambios en los aprendizajes.

...vincular la innovación dentro de un aprendizaje educativo contextualizado, adaptado a la realidad del estudiante, docente y participante. El aula invertida es una oportunidad de crecer, de generar cambios en una educación tradicionalista que aún se mantiene en pleno siglo XXI, de cambiar esos viejos esquemas de aprendizaje que aún mantienen algunos docentes y estudiantes. (INCAMA, ICB, L: 145-153); ...a fin de fomentar el compromiso de los estudiantes para con los contenidos que se desarrollan en clase, que estén articulando con cada uno de los contenidos del área del conocimiento especializado, de lengua oral, escrita y digital desde la exploración y aplicación de nuevas ideas. (INCAMA, ICC, L: 206-211); El Aula Invertida me parece que es una metodología innovadora, muy útil para utilizarla moderada y organizadamente. (INCAMA, ICE, L: 105-107).

El sentido emergente de esta subcategoría contextualiza lo que debe ser la generación de nuevas realidades para cambiar los escenarios educativos con el uso de las tecnologías de la información y comunicación presentes en este siglo XXI, lo cual da cabida al desarrollo de contenidos, en este caso, que tienen que ver con la lengua oral, escrita y digital en la exploración del modelo del aula invertida, en función de renovar la dinámica de la construcción del conocimiento en la educación superior.

Desde mi punto de vista, es importante todos estos aspectos, escenarios y estrategias, vinculados al modelo del aula invertida para la transformación y revolución digital de los contenidos que se implementan en el área de lengua oral, escrita y digital, una vez comprendidas las influencias positivas cuyas tendencias es la transformación radical de la enseñanza y el aprendizaje característico de la era del conocimiento.

Tal como lo señalan Cevikbas, y Argun (2017) se trata de despertar el interés y la curiosidad de los estudiantes, la responsabilidad y el compromiso para afianzar la innovación en tiempo de transformaciones sociales relacionados con la enseñanza y el aprendizaje dentro de enfoques pertinentes con la época en que vivimos exigentes de modelos de instrucción que emplazan a nuevas capacidades en el uso de herramientas tecnológicas, tanto por parte del docente como de los estudiantes.

Subcategoría: Uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje.

...Promover estas experiencias, sin más restricciones que la parte tecnológica y de infraestructura adecuadas, además de utilizar el vídeo, como uno de los múltiples medios para que el docente pueda transmitir información, así también a través de un podcast o remitiendo al estudiante a un sitio en la nube electrónica, es fortalecer los esquemas de su implementación e información a fin de que pueda ser asimilado en la práctica. (USOHTA, ICB, L: 158-166).

Esta categoría emergente, aparentemente aislada en la voz del informante clave, destaca la condición fundamental del modelo de aula invertida para el desarrollo de los objetivos educacionales, al hacer uso de las herramientas tecnológicas y enfatizar en este tipo de revolución digital cuya influencia crucial en el campo de la educación se ha mantenido con mayor énfasis en la época actual, cargado de características funcionales de uso común entre los estudiantes.

Todos estos esquemas innovadores que asume el aula invertida, considero que son parte del atractivo representado en el uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación en la educación superior hacia las actividades de aprendizaje para innovar y superar los enfoques obsoletos tradicionalistas que se subsumen en las universidades donde es pertinente incluir este tipo de interpretaciones que activa los desempeños efectivos en el campo de la educación.

En palabras de Moreno-Guerrero et al. (2020) la versatilidad de la metodología del aula invertida para enfocar aprendizaje prácticos ha venido ganando terreno en el desarrollo de los contenidos antes de las sesiones de clase por parte de los estudiantes, ello conlleva al fomento del aprendizaje activo dentro de parámetros socio educativos de motivación, interacciones, autonomía, colaboración y diversas discusiones que proyectan el pensamiento crítico y la creatividad con el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Subcategoría: Adaptación social de los aprendizajes.

... La aplicación del aula invertida en las áreas de enseñanza de la lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior, resulta de carácter pertinente y es totalmente viable socialmente e interesante. (ADPSA, ICC, L: 33-37; ... a partir de allí deben darse las instrucciones para que los estudiantes realicen la visualización previa del material, desde la comodidad de sus casas o en los lugares seleccionados de manera flexible donde tengan acceso a Internet y a un equipo de carácter computacional. (ADPSA, ICC, L: 107-115); No implica la sustitución del docente por las nuevas tecnologías, más bien, estas herramientas conforman un aliado educativo en la búsqueda de una mayor información e interacción de los estudiantes para alcanzar la participación efectiva y relacional con el material de estudio, antes de ser debatido y sujeto a reflexión en el aula. (ADPSA, ICE, L: 35-41); Esto se asocia con

la idea de fomentar por medio de la investigación, su aplicación y difusión como una alternativa educativa que emplea un modelo pertinente y de adaptación social, debido a que los contenidos de aprendizaje son alojados en los cursos en línea y conferencias grabadas. (ADPSA, ICB, L: 167-172).

Los fragmentos discursivos coincidentes en esta subcategoría emergente relacionada con la adaptación social de los aprendizajes en la lengua oral, escrita y digital, que identifica uno de los principios fundamentales de la metodología del aula invertida, en su sentido de pertinencia, flexibilidad y adaptabilidad de las nuevas tecnologías a la enseñanza y el aprendizaje, en la búsqueda de mayor interacción, participación y compromiso con la propia investigación de los contenidos solicitados en los cursos en líneas y en las conferencias o videos presentados como estrategias para el desarrollo de los objetivos educacionales.

Por lo tanto, el modelo pedagógico del aula invertida es pertinente por la efectividad, tanto en el desempeño académico de los estudiantes como en el sentido de colaboración y socialización del conocimiento, manteniendo el foco de atracción de todas las actividades y procesos del propio estudiante en su rol protagonista, lo que da base para la reorganización de las tareas y asignaciones, con referencia al tiempo, los recursos y los espacios disponibles para su ejecución.

De esta manera, se significan los razonamientos de Blázquez et al. (2019) al mencionar que el modelo pedagógico del aula invertida incluye actividades de aprendizaje grupales dentro del aula que potencian los procesos de adquisición, reflexión y práctica de los conocimientos como componente fundamental de transferencia del aprendizaje individual fuera del aula, lo cual da cabida al enfoque híbrido que combina el aprendizaje autónomo en línea y las actividades presenciales en el aula mediante procesos de maximización de intervenciones entre los grupos y su comunicación constante.

Subcategoría: Complementariedad en las estrategias.

... debe existir la condición de la visualización, búsqueda complementaria, lectura y análisis de materiales en casa, diseño de las sesiones de clase, esclarecimiento de dudas y afianzamiento de situaciones aprendidas, para el reflejo de la discusión. (COMPE, ICE, L: 65-70); El compromiso, responsabilidad y participación activa asumida por los estudiantes genera mayores aportes a los ejercicios, las tareas y proyectos que se complementan en la realidad de las experiencias académicas. (COMPE, ICD, L: 122-126).

Una nueva subcategoría emergente que se presenta como condiciones únicas y dato sorprendente en esta investigación, sobre la base de la opinión del informante clave E, el cual distingue lo que se ha venido desarrollando anteriormente respecto a la complementariedad de las estrategias presenciales y virtuales para el desarrollo de los objetivos relacionado con la lengua oral, escrita y digital en el sistema de educación superior que afianza situaciones aprendidas, en la discusión, pensamiento crítico y uso de las herramientas tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje.

Para el investigador resulta interesante, para la complementariedad de las estrategias tanto en la realidad presencial, como en los enfoques de virtualidad, crear un entorno de aprendizaje apropiado y productivo en la identificación de los procesos y actividades que confluyen en la dinámica de la construcción del conocimiento; en este caso, en los aspectos referidos al área de lengua oral, escrita y digital, reconociendo el valor de los procesos al percibir un mayor empuje en las formas y estilos de aprendizajes que admiten las mejoras en las habilidades de comunicación y preparación para activar el entorno laboral en el mundo real.

La complementariedad en las estrategias fue valorada en el estudio de Foster, & Yaoyuneyong (2016) en los primeros semestres de la academia universitaria donde encontró que el abordaje en algunas áreas, donde se ha precisado cierta debilidad en los estudiantes cuando intentan comenzar sus carreras, se ve favorecido por el aula invertida en términos de innovación, colaboración interdisciplinaria y experiencias en el mundo real.

Subcategoría: Responsabilidad compartida.

... responsabilidad compartida en el desarrollo de las tareas combinadas e integrales, se presta para encontrar alternativas válidas en la resolución de los problemas, a veces los estudiantes pueden intercambiar información, equipos, ideas y reflejar que la comunicación activa. (RESCOMP, ICD, L: 32-37).

La interpretación y presentación de esta subcategoría, como parte de los hallazgos significativos en esta investigación, contribuyen a enriquecer el material informativo por parte de los informantes clave, que de manera aislada, se develó en la voz del informante clave D, para dar a entender que este valor transmitido en el modelo pedagógico del aula invertida, atrae además la condición de compromiso, responsabilidad, comunicación, entre otras que se integran en el desarrollo de las tareas combinadas entre espacios presenciales y virtuales.

Por lo tanto, coincido con este informante clave, al destacar que el efecto positivo que se significa en la metodología del aula invertida sostiene manifestaciones de responsabilidades compartidas. El profesor, por una parte, debe asumir ese compromiso como ventaja de interactuar y mediar en los encuentros con los estudiantes, con otros docentes y con expertos que ayuden o colaboren con hacer más efectivo la condición de los aprendizajes. Asimismo, los estudiantes mantienen la responsabilidad de preparar el material contemplado con ayuda de los videos antes de compartir en la clase presencial.

La argumentación en torno a la situación descrita, se describe en torno a los razonamientos de Yu Chih (2017) cuando exploró las percepciones de los estudiantes de idiomas extranjeros del nivel universitario sobre el modelo del aula invertida basado en el contenido y los factores que influyen en las mismas, revelando que el sentido humano atribuido al aprendizaje en el aula a través de la constante interacción entre los estudiantes, mostró mejoras en las habilidades comunicativas, valores de confianza y responsabilidad en el desarrollo del conocimiento.

Precisamente, este modelo del aula invertida en la condición de estar centrado en el alumno y en la aplicación del conocimiento durante el tiempo de clase, reviste importancia en el sentido de la responsabilidad. Es de esta manera, como se generan aprendizajes de alto nivel o de orden superior, pues es el propio estudiante quien se identifica con el autoaprendizaje, en las experiencias que asumen fuera de clase, lo que le confiere la propiedad de una buena distribución del tiempo para un aprendizaje presencial de calidad a través de los procesos conectados con tareas interactivas.

Subcategoría: Limitaciones y dificultades técnicas.

...los estudiantes reconocen los beneficios de la aplicación del modelo, aun cuando se ubiquen algunos elementos limitantes de tiempos, espacios, recursos, capacitaciones y manejo efectivo de la tecnología, así como las dificultades que algunos parecen haber experimentado en las primeras etapas de aplicación del modelo pedagógico del aula invertida. (LIFT, ICD, L: 126-134).

Esta subcategoría, aunque sólo fue reconocida en el informante clave D, no significa que es de menor importancia en el análisis e interpretación de la información aportada, puesto que resulta de primer orden, a la hora de aplicar el modelo pedagógico del aula invertida, dentro de espacios acordes con las nuevas realidades de innovación de equipos y plataforma tecnológica de la universidad, en términos del mayor acercamiento a la era de la digitalización de los aprendizajes.

De hecho, los desafíos reportados en las experiencias que han implementado el aula invertida deben contar la fortaleza de la tecnología, tanto para estudiantes como para instructores, y señalar áreas potencialmente sensibles frente a las limitaciones y dificultades técnicas para llevar a cabo las actividades fuera del aula, así como una preparación del estudiante no acorde con el desarrollo de los contenidos.

De acuerdo con Kwan Lo, y Foon Hew (2017) se ha de poner énfasis en revelar y abordar los posibles desafíos del enfoque de aula invertida, en términos de los logros de los estudiantes, la actitud de los estudiantes frente a las limitaciones técnicas/tecnológicas y los desafíos encontrados en la realidad de esta práctica, ante la variedad de las actividades en línea, sobre todo, en la revisión breve, prácticas individuales, además de videos instructivos y actividades en grupos pequeños.

Subcategoría: Aprendizaje significativo y colaborativo.

Las implicaciones de la aplicación del aula invertida son positivas, tomando en consideración que se incrementa la posibilidad de un aprendizaje significativo, colaborativo y creativo de los estudiantes. (ARSIGC, ICC, L: 5-9); ...dentro de un ambiente de trabajo colaborativo y cooperativo, integrando las fortalezas de los estudiantes, sus capacidades y habilidades tecnológicas. (ARSIGC, ICC, L: 122-125); ...responsabilidad, el compromiso, la consulta con los otros, la comunicación en red, el manejo de herramientas tecnológicas que demostraron, así como la comprensión significativa de los temas en cuestión. Éstas incluso, son expresiones que manifiestan en los eventos de encuentros con el docente. (ARSIGC, ICD, L: 101-107); ... Esto genera que el estudiante otorgue significatividad a su aprendizaje a partir del desarrollo de habilidades prosumidoras y colaborativas. (ARSIGC, ICE, L: 96-99).

Esta subcategoría emergente, fue repetitiva en la percepción de los informantes clave al considerar las implicaciones del aprendizaje significativo y colaborativo en el desarrollo de los ambientes de trabajo que dominan la metodología del aula invertida, encontrándose igualmente las habilidades y capacidades tecnológicas que demuestran la comprensión pertinente de los contenidos que otorgan expresiones de comunicación en red, compromiso y responsabilidad.

Por lo tanto, la incorporación de los esquemas pedagógicos que buscan la estructuración de los cursos en función del trabajo colaborativo, puesto que ayuda a fomentar la participación y socialización del conocimiento, en escenarios de realimentación de los procesos, necesario para la resolución de problemas de asignación, dado la versatilidad y flexibilidad.

Síntesis comprensiva entre las subcategorías de la categoría elementos del aula virtual y la conformación de los distintos niveles teóricos

La generación del conocimiento a partir de los hallazgos considerados desde el tratamiento de la información cualitativa, ofrece la oportunidad al investigador de interpretar con mayor profundidad y utilizar su creatividad en el juego semántico atribuido como sentidos y significados en la realidad del fenómeno que trascienden con la propia comprensión, dada la complementariedad semántica y conectividad entre las subcategorías del primer nivel teórico, identificado en cada una de las subcategorías emergentes en cada una de las categorías iniciales. En este caso, se hace referencia a la categoría: elementos del aula virtual. Este proceso tiene su propósito explicativo en el marco de atender a los requerimientos de comprimir los significantes en ir ascendiendo hacia términos de mayor densidad teórica.

Este procesamiento tiene su sustento en lo argumentado por Soilemezi, & Linceviciute (2018) cuando refieren sobre la necesidad de sintetizar la información derivada en el primer nivel teórico de la investigación cualitativa, lo cual se convierte en una herramienta útil y significativa para ir creando cada vez más, la densidad teórica basada en las evidencias más recurrentes que trascienden en el marco hermenéutico del investigador. De este modo, al sintetizar las evidencias cualitativas, se generan enfoques en los cuales se comparten estructuras comunes de significantes en el proceso de síntesis o enfoque epistemológico, pero también diferencias estratégicas, que se asumen en la generación de los aspectos medulares en la teoría.

En este sentido, se observa en la figura 6, todas las subcategorías emergentes a partir de la categoría abierta: elementos del aula virtual, para lo cual se designan con líneas punteadas el encuentro complementario de sus significados con la finalidad de generar nuevas categorías de mayor acercamiento interpretativo al fenómeno de estudio y como producto de la síntesis comprensiva aplicada como técnica de análisis.

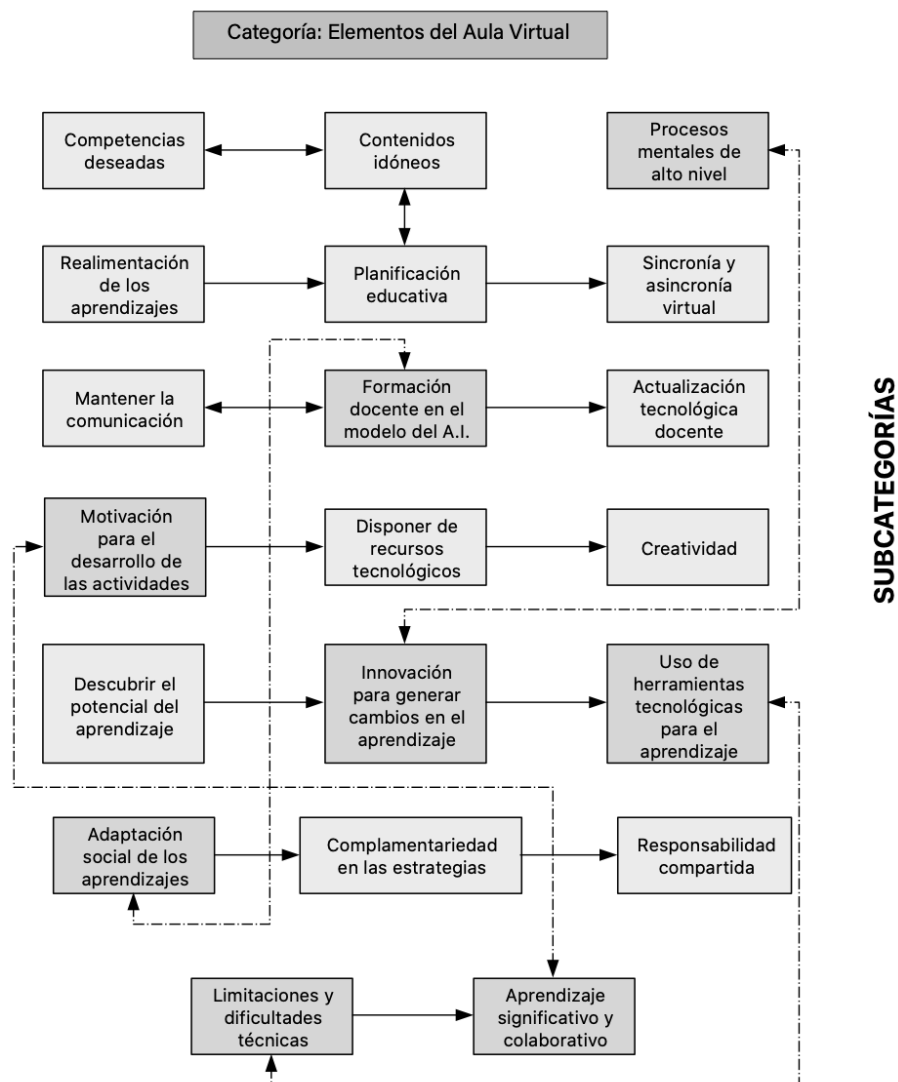


Figura 8. Complementariedad entre las Subcategorías de la Categoría: Elementos del Aula Virtual.

Fuente: Elaboración Propia (2022)

La explicación de la figura 6, se manifiesta por la complementariedad semántica entre las subcategorías emergentes a partir de la categoría: elementos del aula virtual. Tal como se observa en las líneas punteadas, se interpreta esta condición entre los significados o manifestaciones correspondientes comprendidas en las subcategorías, las cuales constituyen el primer nivel teórico, al atender los razonamientos de Strauss y Corbin (2002) que perfilan la creación de las

categorías intermedias, como parte de la síntesis comprensiva, frente a lo cual se identificaron las nuevas categorías formadas. (Ver figura 7).

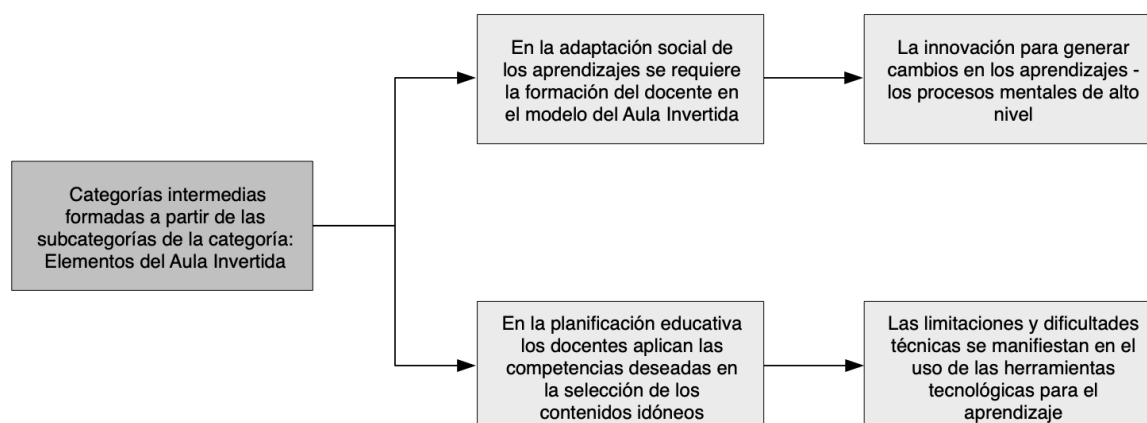


Figura 9. *Categorías Intermedias de la Categoría: Elementos del Aula Virtual.*

Fuente: Elaboración Propia (2022)

La figura 7, representa las categorías intermedias formadas a partir de las subcategorías de la categoría: elemento del aula virtual, consideradas a partir del proceso de síntesis comprensiva, que permitió la reducción conceptual interpretada como el segundo nivel teórico. En este sentido, la pedagogía del aula invertida ofrece oportunidades para que los estudiantes se dediquen la mayor parte del tiempo posible de clase en discusiones y trabajos en grupos que permiten la comunicación y la socialización en las experiencias colaborativas.

Asimismo, Coffey, y Atkinson (2003) señalan que estas categorías son enlaces interpretativos, como producto comprensivo de carácter holístico del conocimiento sobre el fenómeno de estudio, que en este caso; tuvo que ver con el aula invertida como modelo pedagógico, hacia un orden superior teórico, dado la comparación constante apoyada en las redes semánticas cargadas de significantes, lo cual ameritó el tercer nivel teórico considerado en los macroconceptos expuestos en la figura 8.

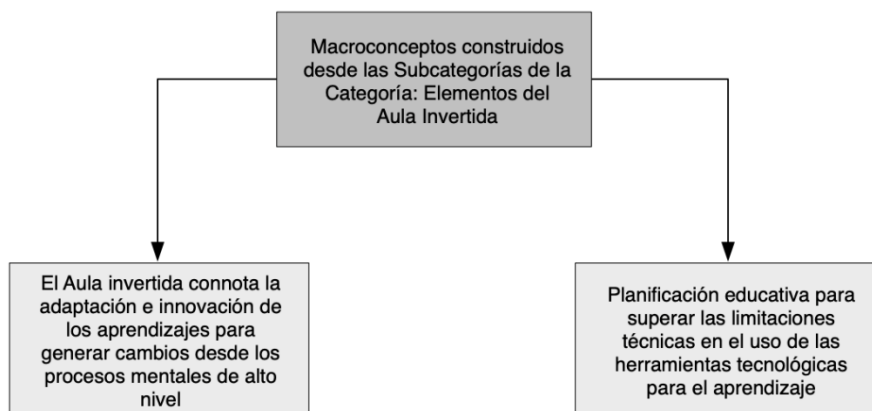


Figura 10. *Macroconceptos Construidos desde las Subcategorías de la Categoría: Elementos del Aula Virtual.*

Fuente: Elaboración propia (2022)

La figura 8, representa parte de la generación de la aproximación teórica en esta investigación, dada la representación de los macroconceptos construidos desde las subcategorías de la categoría: elementos del aula virtual, como alcance del tercer nivel teórico, los cuales formarán parte en la edificación del conocimiento y, por lo tanto, fueron definidos en la siguiente sesión. De acuerdo con Galeano (2004) en el tercer orden de las categorías de mayor especificidad relacionada con el fenómeno de estudio, se destaca un sistema de relaciones conceptuales involucradas en el proceso inductivo hacia la construcción teórica con la incorporación de estos nuevos conceptos.

De esta manera, se identificaron el macroconcepto uno, definido como el aula invertida connota la adaptación e innovación de los aprendizajes para generar cambios desde procesos mentales de alto nivel y el macroconcepto dos: planificación educativa para superar las limitaciones técnicas en el uso de las herramientas tecnológicas para el aprendizaje. Tal como lo describe Gómez-Lanier (2018) la capacidad de identificar el trabajo en un entorno colaborativo crea las mejores expectativas aplicativas de ideas que responden a los constantes cambios y

sugieren la asimilación de contenidos de aprendizaje en colaboración entre pares. A continuación, el despliegue de interpretación y presentación correspondiente con la categoría: Eventos del aprendizaje.

Del mismo modo, las subcategorías derivadas de la información que aportaron los informantes clave (ver anexo A) en la entrevista a profundidad, en correspondencia con la categoría inicial considerada con base a los objetivos de la investigación: eventos del aprendizaje, alcanzó igualmente la organización y sistematización en el perfil de su interpretación, tal como se explicó en el caso anterior sobre la categoría: elementos del aula virtual. Esta categoría hace referencia a las situaciones que se presentan en la implementación del método pedagógico del aula invertida y que caracterizan los beneficios y limitaciones que se han de superar.

Categoría: Eventos del Aprendizaje

Subcategoría: Participación activa.

... aprendizaje de la lengua oral, escrita y digital en los estudiantes que participan en el proceso educativo. (PARTAC, ICA, L: 9-11); ...donde se identificarán las destrezas participativas en los nuevos escenarios tecnológicos. (PARTAC, ICB, L: 76-78); ...cuando el estudiante no está suficientemente preparado para la discusión grupal de los tópicos, por lo que los mismos compañeros le ayudan a esclarecer el panorama, donde las dudas se proyectan en la discusión, análisis y síntesis, así como se posibilita la realimentación de los contenidos. (PARTAC, ICC, L: 227-233); Esta subcategoría emergente a partir de las voces de los informantes clave A, B y C, define uno de los principios fundamentales contemplados en la metodología del aula invertida como proceso pedagógico, debido a que el foco de atención es el estudiante, lo que significa que este debe ser parte de una dinámica de discusión conjunta con sus pares para esclarecer cada una de las tareas, ejercicios y proyectos que posibilitan el autoaprendizaje.

En este orden de ideas, se perfilan una serie de sinergia de actuaciones que incluyen proceso de discusión, análisis y síntesis, como niveles cognitivos superiores, en lo que ha de ser la comprensión teórico-práctico de los contenidos formulados en el área de lengua oral, escrita y digital en la educación superior. Este escenario es propio para interpretar que la instrucción

invertida es parte de la idea de ampliar los escenarios de los aprendizajes sin limitaciones exclusivamente en el aula.

Tal como lo señalan Cetin Koroglu, y Cakr (2017) se focaliza la participación, en eventos que fueron diseñados especialmente para el desarrollo de las habilidades del habla. He allí donde la comunicación oral activa a los participantes en procesos formativos con actitudes positivas, al tiempo que concede la efectividad de las lecciones y actividades que se llevan a cabo en el aula invertida.

Subcategoría: El docente interactúa grupal e individualmente.

... a los docentes poder interactuar de manera grupal o individual. (DOCIN, ICA, L: 28-29); ...donde los estudiantes sean los protagonistas y el docente el mediador, conductor u orientador de cada uno y del grupo en general. Por tanto, esas experiencias estarán personalizadas, por una parte, y al ser socializadas darán paso a nuevos conceptos, argumentos e interpretaciones dentro del colectivo estudiantil. (DOCIN, ICB, L: 112-118); ...ver atienden a un proceso dinamizador del aprendizaje, sometido a un tratamiento individualizado. (TRAIND, ICB, L: 5-7); ...capaz de transformar la experiencia y el aprendizaje individual y grupal, donde el docente facilita un material previo a los encuentros presenciales para ser asimilados haciendo uso de las bondades de la tecnología de la información y comunicación. (DOCIN, ICC, L: 188-193); De igual manera, el aula invertida permitirá al profesor una atención más específica al gran grupo de alumnos en grupo e individualmente. (DOCIN, ICE, L: 116-118).

La incorporación del docente como orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje, alcanza las diferentes modalidades de atención individual y grupal, en el aula invertida, para interactuar y motivar a los estudiantes como protagonistas de su propio aprendizaje, en diversas situaciones de socialización, comunicación, participación y transformación de los encuentros presenciales, al hacer uso de las tecnologías de información y comunicación.

La interpretación respecto a estos criterios dentro de la efectividad del aprendizaje en el aula invertida es en el sentido de la interacción entre los docentes y los estudiantes, para alcanzar los objetivos educacionales de manera satisfactoria, con el efecto positivo que promociona los

encuentros individuales y grupales para obtener un efecto positivo en el rendimiento y asimilación de los contenidos del área de lengua oral, escrita y digital en la educación superior.

En correspondencia con lo señalado anteriormente, se destacan los estudios argumentativo de Goedhart et al. (2019) para dar apoyo a los diferentes desafíos de la educación superior cuando se tiene como propósito la búsqueda de la diversidad en el uso de las tecnologías en el modelo del aula invertida, obteniendo como resultado el éxito en la realimentación positiva tanto de los estudiantes como del propio docente, lo cual da cabida a la combinación de aprendizaje personalizado previo a la clase y a las actividades en el aula entre pares que facilita la profundidad y entendimiento de los contenidos.

Subcategoría: Revisión presencial de actividades de aprendizaje y evaluación.

Esta subcategoría, caracterizada como un dato sorprendente, da lugar a la necesidad de revisar de manera presencial las distintas actividades, que comprenden el aprendizaje, así como las formas de evaluación en el área de lengua oral, escrita y digital; como uno de los fines de asegurar la calidad de los contenidos asimilados, las actitudes y valores. La instrucción cara a cara y el aprendizaje invertido definen términos apropiados para el rendimiento estudiantil en torno a las experiencias programadas. La descripción extraída del discurso del informante clave A, expuesto en el anexo A, develó la siguiente información:

“... Así como la revisión de las distintas actividades de aprendizaje y evaluativas que se desarrollaran en el tránsito por la asignatura. (REACAEV, ICA, L: 56-58)”.

La evaluación, en el modo de entender la revisión, adaptación y reimpulso de nuevas estrategias para la aplicación de la metodología del aula invertida, cobra vigencia frente a las diferencias de rendimiento entre los estudiantes, a pesar de las interacciones y la motivación que impacta el modelo invertido, en tanto; se pueden derivar espacios de poco compromiso, cuando no se tiene claro el funcionamiento de dicha metodología.

Para argumentar lo antes mencionado, se traen a colación los estudios de Stratton et al. (2020) al referir este enfoque pedagógico en la educación superior mediante el desarrollo de videos para la virtualidad del aprendizaje. He allí, que un hecho importante es la comprensión por parte de los profesores sobre la pedagogía básica, antes de intentar cualquier estrategia de instrucción que puede afectar la capacidad de los estudiantes para pensar de manera crítica y creativa hacia el éxito de su autoaprendizaje visto en los tipos de evaluación, así como el potencial de interacción que valora el tiempo en el cual los estudiantes y los profesores pasan juntos en lo que respecta a la aplicación de los contenidos creativos que relaciona el contenido aprendido con situaciones del mundo real.

Subcategoría: Evaluaciones sumativas y formativas.

...la importancia de las evaluaciones formativas y sumativas como constancia del proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes. Por ello, sugiero enfocarse en evaluaciones digitales que aporten resultados inmediatos, realimentación, seguimiento y control de las actividades realizadas. (EVSUFOR, ICA, L: 74-80); Yo creo que los pasos fundamentales se describen como: la programación, diseño de los materiales didácticos en función de los objetivos planteados, los contenidos y su alcance en la evaluación sumativa y formativa. (EVSUFOR, ICE, L: 61-65).

Estos extractos informativos develados en la entrevista a profundidad según se observa en el anexo A, valorar la singularidad y formas de evaluación que se involucran en la metodología del aula invertida, fueron mencionadas por los informantes clave A y E, al considerar la importancia de este tipo de evaluaciones digitales que aportan de manera inmediata la realimentación de los procesos que distinguen el desarrollo de contenidos planificados en el área de lengua oral, escrita y digital en la educación superior.

Para el investigador es de importancia los aspectos significativos de mejora que representa la evaluación para la realimentación de nuevos escenarios y afianzamiento de los contenidos que se estudian y valoran en las formas en las cuales los estudiantes perciben su propio avance, lo que

da lugar a la motivación al logro al proporcionar un marco general de las implicaciones que tienen de trasfondo la evaluación sumativa y formativa.

Por su parte, Torres (2019) hace referencia a la evaluación formativa, que demuestra de manera apropiada este tipo de evento contemplado en el aula invertida, lo cual beneficia mayormente al estudiante, puesto que proporciona comentarios oportunos, apropiados y pertinentes debido a que le permiten abordar el aprendizaje y por otra parte, la evaluación sumativa, por parte de los profesores, es más tradicional pero necesaria en la combinación con la primera, para evitar los retos que representan los cambios reflejados en las percepciones de los estudiantes.

Subcategoría: Teorías educativas implícitas.

... la teoría educativa implícita considero que es el conectivismo asociado con el construccionismo, dadas las formas de conectar y construir el conocimiento mediante las estrategias instruccionales y de evaluación diseñadas por el docente. (TEOEDUC, ICA, L: 110-115); ...las implicaciones que ofrecen esta metodología buscan modificar los paradigmas educativos conductuales, hacia una educación más abierta, extrapolando el aula de clases donde se desenvuelva el estudiante al ir considerando su contexto y tomando en cuenta a las personas que hacen vida en su cotidianidad. (TEOEDUC, ICB, L: 49-55); El sometimiento de los aprendizajes va en línea con los conocimientos requeridos, a fin de recordar información y ponerla en colaboración con los otros de acuerdo a lo previamente consultado. (TEOEDUC, ICB, L: 67-71); La teoría implícita promueve una mejor calidad educativa asociada al construccionismo. Está claro que su implementación se hace necesaria, en estos tiempos de pandemia, a fin de actualizar el fin educativo de cara a los nuevos tiempos donde la era tecnológica juega un factor fundamental para la nación y el mundo. (TEOEDUC, ICB, L: 124-131); ...apegadas a las teorías educativas constructivistas, lo que, a su vez, representen un apoyo entre los estudiantes en el sentido de la colaboración entre iguales. (TEOEDUC, ICC, L: 69-72); El fundamento del aula invertida es el constructivismo, como corriente filosófica es apoyada por distintas vertientes del conocimiento, entre ellas la Psicología y las Ciencias de la Educación. (TEOEDUC, ICC, L: 136-140); La teoría debe ser emergente, de acuerdo con la praxis cambiante del docente y del alumno. (TEOEDUC, ICC, L: 145-147); El constructivismo exhorta a los actores sociales que son parte del sistema educativo a aprender haciendo, con el fin que el estudiante pueda desarrollar nuevas ideas a partir de los conocimientos previos que posee. (TEOEDUC, ICC, L: 157-161); ...la apropiación del aula invertida en la dinámica constructivista de los aprendizajes en la Educación Superior es propicia para identificar elementos propios de los fundamentos de las teorías sobre las que se sustenta este modelo como son las de Piaget y

Vygotsky. (TEOEDUC, ICD, L: 76-82); ...principios del constructivismo, del aprendizaje colaborativo, expuestos por Piaget y del aprendizaje cooperativo derivado de la Zona de Desarrollo Próximo, propuesta de Vygotsky, de interés para fomentar el aprendizaje cooperativo entre iguales, dado el manejo pertinente de los recursos tecnológicos y de comunicación. El constructivismo se focaliza en sus principios medulares desde las teorías de los enfoques basados en la resolución de problemas y el aprendizaje activo, con la participación protagónica del estudiante en el compromiso por la investigación de los contenidos. (TEOEDUC, ICD, L: 87-100); Este modelo está sustentado en los principios constructivistas de aprender haciendo, el aprendizaje activo, el diseño de ambientes flexibles e interactivos de aprendizaje, donde el profesor es guía; por último, despertar el interés y motivación del alumno en pro de su aprendizaje, es importante considerar los conocimientos previos y el respeto de los ritmos de aprendizaje. (TEOEDUC, ICE, L: 87-95).

Esta subcategoría emergente partir de todas las voces de los informantes clave, con una nota la teoría implícita que mayor domina el escenario del aula invertida, la cual es el constructivismo. No obstante, algunos percibieron, además, el colectivismo de acuerdo con las formas de evaluación y estrategias diseñadas, de manera abierta para el desenvolvimiento efectivo del estudiante en la búsqueda de los aprendizajes, así como la distinción del aprendizaje colaborativo entre iguales, lo que fundamenta el principio del aprender haciendo, de manera participativa, flexible e interactiva.

En el modo de entender del investigador se tienen los criterios fundamentales de la teoría del constructivismo en el contexto de la aplicación del aula invertida, se resalta en los hechos de los modos de enseñanza y aprendizaje concatenados al uso efectivo de las tecnologías respaldadas para promover la eficiencia y calidad de los aprendizajes de los estudiantes, y la utilización del pensamiento crítico y creativo.

En este mismo orden de ideas, Jantakoon, y Piriyasurawong (2018) encontraron apropiado el hecho de mejorar la competencia del conocimiento, las habilidades y la eficiencia en el marco de la globalización, para la resolución de problemas que permita el cuestionamiento en diferentes situaciones, donde se puede analizar, sintetizar y vincular las diferentes informaciones recabadas

de forma ordenada, para resumir así también la retroalimentación razonable de las experiencias procesadas en el desarrollo del aprendizaje móvil como herramienta que fundamenta la investigación.

Subcategoría: Autogestión del aprendizaje.

... el estudiante debe enfocarse en la responsabilidad y autogestión de su proceso de aprendizaje basado en un importante componente tecnológico. (AUTGA, ICA, L: 116-119); El modelo pedagógico del aula invertida es ideal para su aplicación en la universidad, debido a que los aspectos que deben considerarse al interpretar la experiencia desde su aplicación exigen la responsabilidad del estudiante para ser gestor de su propio aprendizaje. (AUTGA, ICA, L: 132-138); La Educación Superior, es ideal para este tipo de metodología, por el grado de responsabilidad de los estudiantes para su propio aprendizaje y asimilación de los contenidos. (AUTGA, ICB, L: 136-140); Hay que tomar en cuenta, que la puesta en práctica del aula invertida les otorga a los estudiantes ventajas en la construcción de su propio aprendizaje, que es aprovechado por su proceso cognitivo en la asimilación de diversos contenidos con el uso de las tecnologías de la información y comunicación. (AUTGA, ICC, L: 10-16); ...pienso que dado que el escenario del aprendizaje es muy dinámico y cada uno va avanzando en la adquisición de los aprendizajes. (AUTGA, ICD, L: 47-50); ...autoaprendizaje, con la búsqueda de los contenidos y el análisis de los videos ofrecidos por el docente. (AUTGA, ICD, L: 142-144).

Esta significación concedida a la autogestión del aprendizaje en la metodología del aula invertida fue vista por los informantes clave al considerar las experiencias y vivencias que exigen compromiso y dedicación para la asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes, en atención a la asimilación de los diversos espacios tecnológicos, que de manera dinámica y colaborativa procura el análisis de las videoconferencias para el autoaprendizaje.

El investigador considera que en todos estos eventos relacionados con la búsqueda de la información para construirla en conocimiento por parte de los estudiantes es una responsabilidad de su participación activa y motivación autodirigida que suma importancia a la condición invertida en el modelo del aula, de manera que es aprender haciendo lo prepara de manera potencial frente a los retos de las habilidades y competencias que debe adquirir para desarrollar los contenidos.

En palabras de Sirakaya, y Ozdemir (2018) esta metodología del aula invertida al generar los cambios de roles de los docentes y estudiantes se enfoca en la atención de estos últimos, dentro de la participación activa que permite controlar los propios avances y creación de entornos para la resolución de problemas del punto de vista del pensamiento crítico y creativo, que requiere el uso de las tecnologías, la cooperación y la autodirección.

Subcategoría: Aspectos positivos del aprendizaje.

Así, las bases del aprendizaje se construyen antes de entrar en el aula para tratar el tema, favorece el aprendizaje activo. Las clases promueven el diálogo, la cooperación y el pensamiento individual y libre. El sistema estimula la creación de nuevas ideas. (ASPAP, ICE, L. 45-50).

Los aspectos positivos del aprendizaje captado en la percepción por parte del informante clave E, como un dato aparentemente anómalo en el conjunto de situaciones descritas, subyace a la condición de las ventajas que representa la aplicabilidad del aula invertida para construir los conocimientos antes del aula presencial y configurar toda una serie de proyectos de participación, colaboración, sensibilización, motivación que genera la autodirección del aprendizaje y estimula la creatividad y el pensamiento crítico, tal como se ha venido planteando en anteriores subcategorías

De allí que resulta interesante esta metodología del aula invertida como pedagogía asociada al uso efectivo de las tecnologías de información y comunicación a favor de la educación universitaria, particularmente en este caso de estudio, en los aspecto relacionado con el área de lengua escrita, oral o digital, que valoran las actitudes de los procesos cognitivos superiores, al dejar ver la participación activa de los estudiantes en el desempeño funcional de un aprendizaje autodirigido que impacta la efectividad de los mismos en las diversas características de experiencias y vivencias que se suscitan.

De acuerdo con Lag, y Grom Saele (2019) la presentación de las videoconferencias permite evaluar la evidencia de la influencia del aula invertida en el aprendizaje continuo que impacta de manera positiva la efectividad en la preparación de los estudiantes universitarios donde se incluye además una enseñanza personalizada y la interacción social. No obstante, requiere preparación, pruebas, actividades planificadas ordenadamente para mejorar el aprendizaje, con lo cual aumenta la carga de trabajo en los estudiantes. Todo ello, ayuda a tomar decisiones a nivel de los cursos, programas y universidades que constituye un dato fundamental para la calidad de los sistemas educativos.

Subcategoría: Disposición a los cambios.

La misma dinámica y avance de las tecnologías y la generación de conocimiento globalizado, que se asume en la perspectiva de la metodología del aula invertida, hace pensar que en esta subcategoría, como condición de dato sorprendente, se comprende el hecho de mantener las expectativas en las condiciones de transformación de las realidades universitarias para que la innovación y modernización del modelo pedagógico, que debe ser más adaptable a este siglo XXI, en función de buscar los mayores beneficios de la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje. La descripción del informante en esta subcategoría fue la siguiente:

“... mantener una clara disposición a los cambios de todos los participantes. (DISCAM, ICB, L: 61-63).

Los argumentos de Al-Samarraie *et al.* (2019) apuestan por los movimientos recientes que se integran a la educación superior en la aplicabilidad de cambios significativos como la metacognición a través del aula invertida como práctica de enseñanza y aprendizaje en las distintas áreas del conocimiento.

Síntesis comprensiva entre las subcategorías de la categoría Eventos del Aprendizaje y la conformación de los distintos niveles teóricos

El alcance de la síntesis comprensiva ante los requerimientos de análisis e interpretación de la información derivada de la entrevista a profundidad aplicada a los informantes clave, transcrita según lo expuesto en el anexo A, igualmente permitió el procedimiento de agrupación semántica de las subcategorías cuya conexión similar de los significados, fue un proceso integral fundamental para la generación del segundo nivel teórico y el tercer nivel teórico de mayor orden comprensivo considerado en los macroconceptos. Esta perspectiva, según Saini, & Shlonsky (2012) se aplica debido a que el enfoque de síntesis temática, e interpretativa crítica, permiten la integración de las subcategorías.

Asimismo, señalan Barnett-Page, & Thomas (2009) la necesidad de integrar conceptos o subcategorías que mantienen semejanzas en sus significados ampliados, debido a que la información aportada en el marco de la categorización/codificación pudo seleccionar nombres a las subcategorías muy parecidos, ante lo cual en la idea de sintetizar la información para ir generando nuevas categorías de orden superior en cuanto a la densidad teórica, se pudieron enmascarar algunas de las similitudes básicas en el enfoque que compartieron las diferentes descripciones en una situación determinada, de manera que la condición hermenéutica permite al investigador seleccionar y construir las nuevas categorías. A continuación, la figura 9, muestra los resultados obtenidos en la categoría estudiada: eventos del aprendizaje.

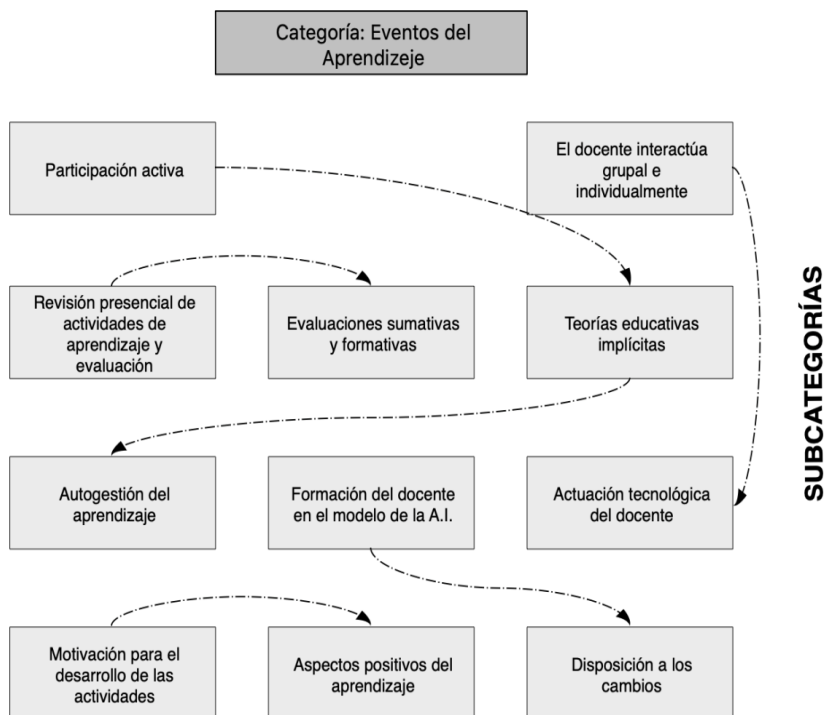


Figura 11. Complementariedad entre las Subcategorías de la Categoría: Eventos del Aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia (2022)

La figura 9, presenta los resultados obtenidos desde la categoría: eventos del aprendizaje, a partir de las voces de los informantes clave, al considerar la complementariedad semántica entre las subcategorías, que están representadas en su conectividad a través de flechas punteadas, como símbolos indicativos del involucramiento conceptual, vistos en este primer nivel teórico de la categoría estudiada. Esta condición, se interpretó como producto de la síntesis comprensiva que dio paso a las categorías intermedias consideradas como el segundo nivel teórico, lo cual ameritó la siguiente figura 10.

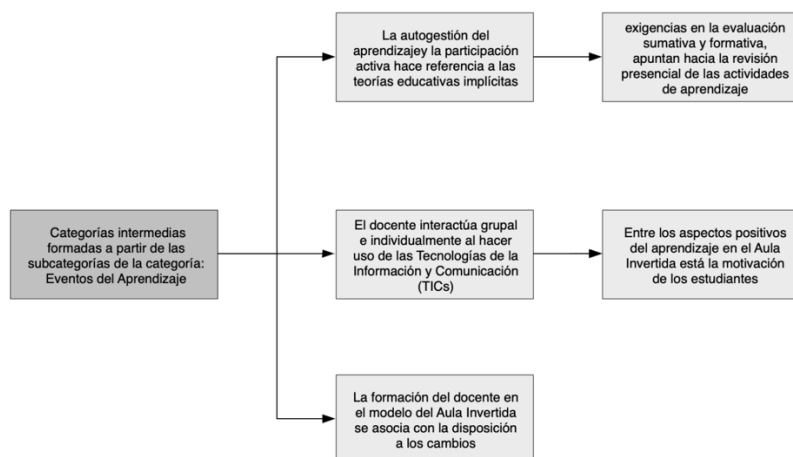


Figura 12. *Categorías Intermedias de la Categoría: Eventos del Aprendizaje.*

Fuente: Elaboración propia (2022)

En la continuidad de la síntesis comprensivas hacia el tercer nivel teórico o macro conceptos, el proceso inductivo alcanzado permitió visualizar la comprensión del fenómeno de estudio relacionado con el aula invertida como modelo pedagógico, desde la identificación del macroconcepto tres: la autogestión, participación y motivación del aprendizaje se implica a las teorías asociadas al aula invertida y el macroconcepto cuatro: la disposición a los cambios y la formación del docente constituye ejes medulares en las exigencias del aula invertida. A continuación, la figura 11.

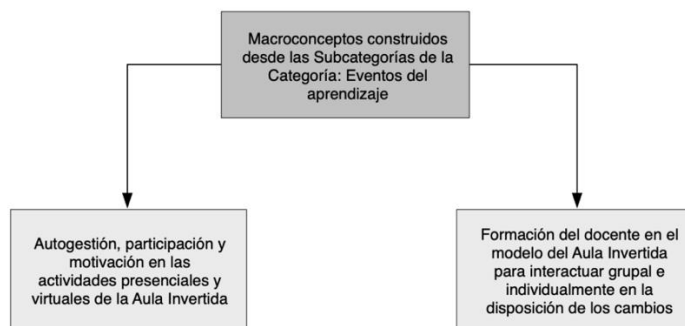


Figura 13. *Macroconceptos Construidos desde las Subcategorías de la Categoría: Eventos del Aprendizaje.*

Fuente: Elaboración propia (2022)

El apoyo de los argumentos de Medina (2005) al registrar esta concreción de conceptos de mayor densidad teórica alcanzados en el tercer nivel de la síntesis comprensiva y la comparación constante, se intensificó la modalidad dialéctica de análisis, tipificada en la trascendencia teórica creativa, como parte de la construcción de la aproximación teórica, lo que permitió la derivación de los macroconceptos, los cuales fueron interpretados en la edificación de la sesión siguiente de la aproximación teórica emergente.

La figura 11, resalta a la vez, el valor semántico del que habla Medina (ob. cit.), en los términos de la conexión significativa de las subcategorías en esta categoría: eventos del aprendizaje, lo cual me dio cabida desde la inducción metodológica, a la generación de estos dominios interpretativos considerados de mayor orden en las categorías, por lo que formaron parte del sentido integral y holístico de la teoría emergente.

Tal como lo resalta el informante clave B, estoy de acuerdo que los autores del hecho pedagógico deben estar atentos a la disposición de los cambios, lo que da lugar a nuevas competencias y habilidades relacionadas con las tecnologías de información y comunicación dispuestas a la orden de la educación respecto al cumplimiento de los objetivos planificados, en la actualidad de situaciones presenciales y virtuales, para la construcción del conocimiento.

Vale decir, que igualmente Galeano (2004) apoya este tipo de procedimientos en la investigación cualitativa, en torno a la generación del conocimiento teórico, en cuanto se fueron delineando los criterios en conceptos más complejos asociados a la realidad del fenómeno de estudio como distinción de su alcance comprensivo de tercer orden, que conlleva las nuevas versiones de trascendencia relacional, por lo que se aplicó el proceso inductivo al enlazar cognitivamente, las experiencias y vivencias de los informantes clave, además del añadido del propio investigador y algunos aportes ya estudiado por los diversos autores alcanzando así la

profundidad teórica de los hechos. A continuación, la presentación e interpretación de los hallazgos derivados en la categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.

Ahora bien, como se anunció en la parte metodológica del estudio la categoría abierta: situaciones del modelo pedagógico, como unidad de análisis tomada por el investigador en concordancia con los objetivos del estudio, permitió igualmente que, en las dos categorías abiertas anteriormente sistematizadas, identificar e interpretar las subcategorías emergentes, a partir del material protocolar de las entrevistas y la categorización/codificación alcanzada, según lo expuesto en el anexo A, en el cual para efectos de resaltar las familias de subcategorías derivadas de la categoría abierta: elementos del aula virtual, se tomó arbitrariamente el color amarillo, el cual no tienen ningún significado psicológico del color, sólo se demarcan de esta manera, para la facilidad en el proceso de la agrupación y organización.

Asimismo, para los mismos efectos de organización de las subcategorías derivadas de la categoría: eventos del aprendizaje, tal como se puede observar en el anexo A, fueron resaltadas en el color azul claro. Seguidamente, se interpretan y argumentan las subcategorías derivadas en ese proceso, para el caso de la categoría: situaciones del modelo pedagógico, cuyos extractos descriptivos se resaltaron en color verde manzana.

Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico

Subcategoría: El estudiante es el centro del proceso.

...el proceso de enseñanza- aprendizaje ha de estar centrado en el estudiante y, por ende. (ESCPRO, ICA, L: 15-16); ...apropiación del estudiante al ver el sistema educativo como algo menos estático, no lineal, donde la jerarquía y la autoridad no la mantiene el docente, sino que es parte de la responsabilidad por llevar a cabo las tareas. (ESCPRO, ICB, L: 28-33).

La coincidencia de los informantes clave A y B, en la percepción dada a esta subcategoría, resalta como uno de los puntos medulares de la metodología del aula invertida, identificada por la

condición de ofrecer todos los recursos, disponibilidad, didáctica y pedagogía para que el estudiante sea el centro del aprendizaje, para su efectividad en la construcción del conocimiento en la educación superior, dimensiones pedagógicas, al tomar en cuenta esquemas de atención individual y grupal, haciendo énfasis en razonamientos de orden superior, autodirección y colaboración.

Entiende que el sentido atribuido a colocar al estudiante como centro de su propio aprendizaje es apropiado para generar nuevas condiciones innovadoras de la educación superior, por cuanto se concretan prácticas y modos de hacer las experiencias desde el aprendizaje colaborativo a través de la participación en pequeños de pares y grupos de diseño, que valorar el tiempo, los recursos disponibles y la tecnología como herramientas indispensables en la perspectiva de éxito.

Resulta de apoyo en esta interpretación, los elementos a los cuales hace mención Ling Koh (2019) en términos de los resultados del aprendizaje de los estudiantes obtenidos de manera consistentes, cuando ellos se apoyan entre sí, es decir manifiestan sus actividades a través del aprendizaje colaborativo y la autodirección en la revisión de los procesos, mediante la aplicación repetida y la corrección, el hecho de compartir ideas, para la resolución de los problemas.

Subcategoría: un componente presencial y otro a distancia.

...componente presencial y otro a distancia, por lo cual en el desarrollo de las estrategias se deben diferenciar las actividades presenciales de las actividades a distancia. (COMPYD, ICA, L: 45-49), ... El hecho educativo que promueve el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en educación superior, debe extraer de todas estas experiencias virtuales y presenciales, la condición de búsqueda del estudiante. (COMPYD, ICB, L: 33-37), ...se ha de conducir el docente al hecho de invertir las cargas educativas en los componentes: virtual y presencial, e interactuar con el uso de las tecnologías de la información y comunicación, al exponer sus estrategias posibles de adquirir en los aprendizajes. (COMPYD, ICB, L: 106-112), Los aspectos a considerar se comprenden al dar respuestas a los tiempos actuales en el ámbito educativo, dejar a un lado las cuatro paredes que conforman el aula como uso único y prioritario para el aprendizaje y combinar con las tecnologías. (COMPYD, ICB, L: 140-145), ...esos espacios permiten mantener la atención en las

actividades, la investigación de los contenidos antes del encuentro presencial. (COMPYD, ICC, L: 37-40), Se reconocen buenas expectativas en el encuentro con la condición de dualidad: presencial y virtual para el aprendizaje, donde los participantes se pueden reconocer como personas que manejan la tecnología. (COMPYD, ICD, L: 5-7), El aula invertida en estos momentos del COVID-19, trae ventajas para la continuidad en el desarrollo de los contenidos de cada especialidad por lo que ello ha permitido sostener la dinámica de sus dos modalidades. (COMPYD, ICD, L: 15-19).

La singularidad con la cual se develó esta subcategoría como parte de las vivencias y experiencias de los informantes clave, hace pensar en los criterios que distinguen a la metodología del aula invertida como modelo pedagógico, toda vez que ellos describen la situación dual de las estrategias que deben planificar para los encuentros con el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en educación superior, donde los participantes se identifican en su potencial de habilidades y destrezas en el uso de la tecnología.

En el pensar del investigador, en los eventos académicos que se corresponden con la dinámica pertinente del aula invertida, el docente planifica los cursos en línea y los reforzados que se han de cumplir en el aula presencial, en tanto han de estar cargados de creatividad, para que las estrategias instruccionales motiven hacia la calidad educativa, generando principios innovadores en lo que tiene que ver con los sistemas de videoconferencia avanzados, que procuren resultados positivos.

En este mismo sentido, señala Akkoyunlu (2017) que la idea de ambos componentes presencial y a distancia, se desarrolla a través de la entrega del contenido de la conferencia en línea fuera de la clase, esta perspectiva permite dedicar el tiempo de la clase a tareas de aplicación práctica. De allí que existe un interés creciente en transformar los eventos de la instrucción en términos de la alfabetización en información, ante la urgencia de asimilar en la práctica, los posibles beneficios y desafíos que plantea su implementación.

Subcategoría: Aprendizaje colaborativo.

...lo que da cabida a configurar las estrategias instruccionales dentro de la concepción de un ser socializado con el deseo de compartir y colaborar con el aprendizaje. (APRENC, ICB, L: 37-40); ...hace necesario, que estos procesos se generen dentro de un ambiente cooperativo y colaborativo, en miras de intercambiar distintas experiencias con sus iguales (APRENC, ICC, L: 171-174); ...todo ello enriquece la dinámica de la participación e investigación con efectos colaborativos que mejoran las actividades y procuran mantener un ritmo de aprendizaje homogéneo, puesto que aquellos estudiantes con menos habilidades para manejar ciertos recursos, se ven beneficiados con la comunicación entre pares en el despliegue del conocimiento y en la resolución de problemas que emergen frente a lo cual se combinan información, capacidades y adelantos individuales en función de alcanzar los objetivos planteados en el área. (APRENC, ICC, L: 20-31); Ello ayuda a plantearse preguntas y respuestas como una manera que aquellos estudiantes que tienen debilidades en el enfoque temático se integren con mayor intensidad en el conocimiento conjunto y de comunicación entre ellos; es preciso contar con las actividades de consolidación, mediante esas aclaratorias y establecimiento de la síntesis comprensiva, buscar siempre las estrategias que permiten y fortalezcan el trabajo colaborativo, para llevar a cabo las tareas dispuestas en el orden de construir el aprendizaje fuera del aula. (APRENC, ICE, L: 70-81).

El significado concedido a esta subcategoría emergente por parte de los informantes clave se configura en el marco de las estrategias instruccionales, los espacios socializados del conocimiento, ambiente de cooperación, comunicación y participación para la resolución de los problemas entre los iguales, con el fin de alcanzar los objetivos planteados en el área de lengua oral, escrita o digital. En ese orden de ideas se manifiesta una serie de interrogantes que los estudiantes buscan superar las debilidades con enfoque de integración y combinación de la información, las capacidades y los adelantos individuales hacia la consolidación del aprendizaje.

En este orden de ideas, el escenario universitario se presenta como una oportunidad para contribuir con los cambios radicales en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, lo que significa un reto para los académicos y los administradores de la Reforma Curricular, en el marco práctico de sistemas innovadores para explorar nuevas dimensiones atribuidas al aula invertida y superar los obstáculos que limitan su implementación.

De esta manera, los razonamientos de Love et al. (2014) atraen la sindéresis de integración para desarrollar e integrar las habilidades del pensamiento en torno al estudio de los contenidos que se programan en el aula invertida a través de la metodología que connota el aprendizaje colaborativo, lo que da cabida a enfatizar el estudio interdisciplinario para la reflexión teórico-práctica reforzada con la intervención de grupos de apoyo, en tanto se aprovechan las dinámicas sociales y académicas fomentadas que amplía los beneficios del aprendizaje colaborativo.

Subcategoría: Estrategias instruccionales interactivas y colaborativas.

...las estrategias instruccionales se deben orientar hacia actividades interactivas y colaborativas entre los distintos estudiantes y el docente. (ESTININC, ICA, L: 17-19); ...Las implicaciones que genera la implementación del aula invertida, se enfoca a cambiar los desde un aprendizaje tradicional inactivo, hacia un aprendizaje activo colaborativo, participativo, donde se consideren las herramientas tecnológicas que ofrece el uso del Internet, aplicando metodologías, estrategias didácticas, e instruccionales interactivas y creativas. (ESTININC, ICB, L: 41-48); Al hablar de pasos en el aula invertida, vale la pena apuntar hacia la identificación de varios factores, que pueden ajustarse a las estrategias instruccionales requeridas en la didáctica preferida de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje. (ESTININC, ICC, L: 91-96); ...concretar los espacios interactivos y estrategias instruccionales, al trabajar los contenidos de la especialidad, que, en este caso, se trata de la lengua oral, escrita y digital, en clase de forma individual o colaborativa. (ESTININC, ICD, L: 82-87).

Esta subcategoría semejante al anterior se despliega en los fragmentos discursivos presentados por los informantes clave, para dar a entender la importancia del diseño de los cursos en línea con la implementación de las estrategias instruccionales orientadas al desarrollo de actividades interactivas con la aplicación de las herramientas tecnológicas que apuntan a la identificación de los contenidos que se han de trabajar en la especialidad de lengua escrita, oral o digital.

El investigador considero que la singularidad de estos hechos viene impactando la realidad de las universidades para utilizar pedagogías innovadoras dentro de las tendencias cambiantes y los diseños instruccionales con enfoques menos convencionales en el estudio de la lengua escrita,

oral o digital, a través de situaciones de aprendizaje interactivo que concreta las habilidades lingüísticas en la condición presencial y en línea, al atender la eficacia y requisitos motivadores dentro de los diversos estilos de aprendizaje de los universitarios.

Así lo dejan ver los estudios de Tadayonifar, & Entezari (2020) en la investigación presentada sobre las habilidades lingüísticas y los estilos de aprendizaje, encontrando que mejora las competencias creativas y significativa de los estudiantes, al tomar en cuenta los rasgos de la personalidad y el enfoque de exploración de la nueva pedagogía consideradas a través del aula invertida.

Subcategoría: Revisión presencial del material instruccional.

...El aprovechamiento de las actividades presenciales por parte del docente y de los estudiantes, se ha de orientar hacia la promoción de la revisión de los materiales instruccionales en sus formatos digitales actividades presenciales de las actividades a distancia. (REVPMI, ICA, L: 50-55).

Esta subcategoría emergente en la voz del informante clave A, se considera un dato anómalo, debido a que sólo fue mencionado una sola vez, lo que no resta importancia en esta interpretación, debido a la singularidad que sostienen los criterios de implementación del aula invertida, al connotar la revisión presencial del material instruccional, como de discusión y orientación en la revisión de los materiales instruccionales.

La idea es llevar a la discusión los ejercicios escritos para la revisión evaluativa de las actividades que se llevaron a cabo de manera presencial y en línea, con temas equilibrados para verificar la participación y desempeño de los estudiantes en ambas modalidades, valorar el compromiso y la discusión sobre los contenidos del curso con la intervención de los compañeros lo que puede conducir a niveles de rendimiento académico efectivo dado el beneficio y la flexibilidad de los aprendizajes.

Al resaltar esta dinámica conectaba a las evaluaciones sobre el material planificado en el aula invertida y los efectos de los aprendizajes con el uso de las tecnologías, se traen a colación los estudios de Sung, Chang, & Liu (2016) con la ayuda de dispositivos personales que se han convertido en una herramienta fundamental de gran potencial en las aulas para adelantar parte de los procesos de tipo presenciales y equilibrar los diferentes niveles de contenidos, discusiones e implicaciones en la derivación efectiva del rendimiento educativo.

Subcategoría: Sincronía mediante videoconferencias.

...En el proceso de sincronía, el docente con sus estudiantes, interactúan para intercambiar información, conocimientos, información; además de demostrar y aplicar los temas relacionados con la Lengua oral, escrita y digital, mediante videoconferencias u otras formas de presentación. (SINVIDC, ICA, L: 63-68).

Esta subcategoría emergente en la voz del informante clave A, se considera un dato anómalo, igual que la anterior, debido a la importancia de su interpretación para la comprensión del fenómeno de estudio, se incluyó como connotación significativa, ya que este proceso hace que los docentes interactúen con los estudiantes en los diversos equipos y dispositivos electrónicos afines a la comunicación en línea en el área de lengua oral, escrita o digital.

Por ello, la misma dinámica permanente de comunicación a través de la tecnología, se distingue como los nuevos enfoques hacia la enseñanza y el aprendizaje que describen la aplicabilidad en el aula invertida, dada su efectividad en los logros y alcance de los aprendizajes sincrónicos, con niveles de motivación estimulantes de impacto creativo.

Dentro del mismo atractivo, es manifestado por Bin, y Zainal (2017), al referir que si bien el aprendizaje de dominio es un enfoque de enseñanza que requiere de los estudiantes el dominio de la unidad de aprendizaje, no es menos cierto que el avance y el progreso lo determina su propio ritmo y estilo, además de los requerimientos de la plataforma tecnológica innovadora, que promueve el mejoramiento del rendimiento, las mejores actitudes en el sentido de la

responsabilidad en la búsqueda y preparación de los contenidos, actividades y el manejo hábil de las herramientas tecnológica.

Subcategoría: Asincronía para la autogestión del aprendizaje.

...el proceso asincrónico, los estudiantes pueden repasar, explorar conceptos, crear significados, entre otros aspectos, mediante procesos de autogestión de sus procesos de aprendizaje, de forma individual o grupal Sincronía y asincronía virtual, (ASAUGA, ICA, L: 69-73):

Una nueva subcategoría emergente en la voz del informante clave A, se presenta como dato sorprendente, con interés en los requerimientos de la gestión del aprendizaje en los criterios asincrónicos. En esta ocasión, el modelo del aula invertida intercambia formatos de conferencia en el aula y un conjunto de tareas o problemas a resolver, como estrategia didáctica, en la combinación de espacios sincrónicos y asincrónicos. Los resultados sobre esta aplicabilidad de la videoconferencia, registra el aumento de los conocimientos sobre el tema, que incluyen la interactividad de las sesiones y el acceso a expertos como ventaja del formato.

Tal como lo identificaron Young et al. (2018) el modelo del aula invertida representa una modalidad pedagógica que promueve los programas y los contenidos especializados, que en este caso tienen que ver con el área de Lengua escrita, oral o digital, en la educación superior para incorporar una mezcla de aprendizaje sincrónico, asincrónico e interactivo que ofrece oportunidades adicionales en la evaluación de los estudiantes.

Subcategoría: Monitoreo del aula para mejorar calidad.

... El docente evalúe constantemente su aula y la aplicación del modelo a fin de mejorar la calidad del proceso educativo, ello incluye el mejoramiento de las herramientas tecnológicas que fundamenten los procesos aprendizaje por parte de los estudiantes, sus interfaces, la flexibilidad, entre otros aspectos. (MONCAL, ICA, L: 88-94); ...la situación del monitoreo del aula virtual de manera constante que se ha de

observar en los docentes, quienes están abiertos a este tipo de transformaciones en la administración de los contenidos específicos de su área del conocimiento (MONAUV, ICB, L: 182-187).

La categoría: situaciones del modelo pedagógico, fue percibido por el informante clave A, en la significancia concedida a través del fragmento discursivo presentado como subcategoría emergente: monitoreo del aula para mejorar calidad, cuyos escenarios implican el uso efectivo de la herramienta tecnológica, la flexibilidad y las diferentes ventajas como la participación y el aprendizaje significativo y colaborativo que ayuda a la construcción efectiva del autoaprendizaje.

El referido fragmento discursivo resalta la condición metodológica para evaluar la efectividad del modelo de habla invertida y poder juzgar la participación de los estudiantes, la comprensión de los contenidos y el rendimiento académico dentro de los diseños y estrategias instruccionales que se implementen. En este sentido, se atiende al monitoreo del aula dentro de las capacidades cognitivas de los estudiantes en los entornos colaborativos de aprendizaje.

Sobre esta misma base, refieren Ha et al. (2019) el impulso que ha ganado la metodología del aula invertida en el campo de las experiencias de la enseñanza y aprendizaje en la educación superior a fin de satisfacer las necesidades básicas de los estudiantes con buenas expectativas de calidad agotado a los estilos de enseñanza y los materiales del curso.

La concentración del fragmento discursivo expresado por el informante clave B en esta oportunidad, resalta el hecho del monitoreo constante que debe comprender el docente para las observaciones pertinentes en el desarrollo del contenido específico en el área de lengua escrita, oral o digital en la educación superior.

A tal efecto, como se ha venido entendiendo este modelo pedagógico se fundamenta en la interpretación de los docentes para ajustar el desarrollo de los contenidos dentro de las dos modalidades: virtual y presencial, lo que permite a los profesores la enseñanza orientadora a

través de la aplicación de actividades en la plataforma tecnológica para lograr los niveles de autoaprendizaje por parte de los estudiantes. Esta perspectiva, de flexibilización y apoyo en las dos modalidades, resalta en esta ocasión en palabras de Ismail1, y Abdulla (2018) quienes afianzan las virtudes del modelo pedagógico del aula invertida por la obtención de mayores beneficios.

En esta subcategoría emergente, el informante clave B, describe un hecho discutible que se activa cuando los estudiantes no preparan con suficiente profundidad y anterioridad los conocimientos previos en el área de lengua oral, escrita y digital para desarrollar los aprendizajes en ambas modalidades: virtual y presencial, lo que da paso a un aspecto significativo relacionado con la vulnerabilidad del aprendizaje y en consecuencia de los conocimientos cuando no se tiene en cuenta, el valor de la responsabilidad y el compromiso con los requerimientos solicitados en los contenidos.

Por ello, se manifiesta que esta aplicabilidad del modelo pedagógico del aula invertida, es pertinente para la educación superior, debido a que los estudiantes, por su nivel de incumbencia, madurez y motivación, ofrecen las mejores oportunidades para que el autoaprendizaje se consolide en los términos deseados. Ello, debido a que se maximizan el aprendizaje de los estudiantes a través de técnicas tecnológicas atractivas y variadas.

Tal como lo manifiestan Sage, y Sele (2015) la llegada de los estudiantes al aula con diferentes niveles de experiencia educativa, de vida y de prácticas, avizoran una mayor disposición para asumir el material a través de las lecturas, búsqueda de la información y construcción del conocimiento, a partir del interés por participar en las discusiones críticas y la reflexión que conlleva la metodología del aula invertida, donde se respalda el compromiso de los estudiantes.

Al mismo tiempo, se exige más trabajo también para los profesores o instructores en el monitoreo de las aulas virtuales, lo que conlleva mejorar el desempeño de los estudiantes en su rendimiento, motivación y creatividad; además, de la interacción constante y realimentación de las respuestas durante el tiempo de clase. El monitoreo al aula virtual ayuda también a enseñar al docente en un cierto nivel académico para proporcionar conocimientos y habilidades que le ayuden a tener mayor confianza y aportes desde el conocimiento previo.

Subcategoría: Flexibilidad para conectarse desde cualquier ámbito.

... la flexibilidad con la cual los estudiantes se pueden conectar desde cualquier ámbito de su preferencia para luego colaborar con sus iguales en la construcción del conocimiento en cuanto a su aplicabilidad y discusión de conceptos que demuestre su aprendizaje cara a cara con sus compañeros y el mediador. (FLEXC, ICA, L: 148-154); Una vez realizado estos pasos, el docente de educación superior en el área del conocimiento, debe pautar el momento en el cual, se discutirán los temas de manera virtual, aclarando dudas y realizando el acompañamiento respectivo, para afianzar el conocimiento en los estudiantes. (FLEXC, ICC, L: 116-121); El aula invertida debe considerarse como un modelo pedagógico flexible, muy apropiado para estos tiempos de la pandemia que ha vulnerado la Educación Superior en términos de su continuidad, calidad de los aprendizajes y eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (FLEXC, ICC, L: 182-188).

Los fragmentos discursivos que perciben los informantes clave en el significado a esta subcategoría: flexibilidad para conectarse de cualquier ámbito, representa una ventaja significativa de la metodología del aula vertida como modelo pedagógico, puesto que otorga libertad para compartir información y contenidos entre los estudiantes en la proximidad de los conceptos, tareas, ejercicios y proyectos en el área de lengua escrita, oral o digital, lo que permite aclarar dudas y afianzar la continuidad de los estudios, a pesar de la pandemia.

De allí, se resaltan los beneficios de esta metodología de enseñanza y aprendizaje, muy propicia para la educación universitaria, en tanto exige responsabilidad compartida entre los estudiantes, que mejora en términos de satisfacción por la búsqueda y construcción del

conocimiento, hacia la calidad de los aprendizajes. Con tales implicaciones, se amplía la gama de experiencias que conducen al éxito al examinar las mejores prácticas y estrategias en la resolución de los problemas.

Dada esta situación, se traen a colación los razonamientos de Yılmaz et al. (2017) al indicar que el éxito académico de los estudiantes adopta enfoques de aprendizaje profundos y superficiales. Por lo tanto, el modelo del aula invertida estructurado significativamente alcanza las más altas puntuaciones dada la flexibilidad en términos de los enfoques que promueven aprendizajes significativos en la educación superior, con el uso de las tecnologías de la información y comunicación subrayadas con pedagogías de aprendizajes activos y participativos.

Subcategoría: Abierto a la combinación con otros modelos pedagógicos.

... los pasos se asimilan para llevar a cabo una serie de proyectos que sean apropiados para el estudio de la lengua oral, escrita y digital, proyectos novedosos, no dar toda la asignatura con base a este modelo del aula invertida. (AMODPED, ICC, L: 126-130).

Esta subcategoría aparentemente aislada de la perfección de los demás informantes claves, resalta un aspecto interesante en la implementación de la metodología del aula invertida, que en la medida de lo posible combina otros modelos pedagógicos o teorías del aprendizaje para llevar a cabo el desarrollo de una serie de proyectos ampliados en el área de la lengua oral, escrita y digital.

Asimismo, esta observancia potencial como beneficio en el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación ofrece oportunidades para combinar modelos y enfoques pedagógicos en la educación superior que activen la participación, interacción y colaboración entre estudiantes y profesores en la discusión de los contenidos del área de lengua oral, escrita y digital.

Esta misma complementariedad es señalada por Angelova et al. (2014) en torno a la singularidad creativa en la presentación de los recursos de aprendizaje y teorías en el hecho de compartir los recursos del curso, donde el docente requiere que sus estudiantes lean los contenidos fuera del aula presencial y lleguen a discutir los conocimientos en el desarrollo de la clase presenciales combinado con diferentes actividades y ejercicios prácticos.

Subcategoría: Pertinente para la Educación Superior.

... se ha de tratar de buscar acercar esta realidad del aula invertida, propicia para ser aplicada como metodología en la Educación Superior, debido a la madurez de los participantes, la responsabilidad y el compromiso de los docentes y el apoyo de la institución al ofrecer los recursos y capacitación necesaria de todos para dominar los esquemas planteados en la era de la digitalización del conocimiento. (PEREDS, ICC, L: 212-220); ...cognitivo que debe realizar un alumno para asimilar aprendizajes sin la posibilidad que un profesor responda dudas en el momento, eso es importante. (PEREDS, ICE, L: 119-126).

Esta subcategoría emergente en las voces de los informantes clave C y E, hace ver que la metodología del aula invertida se adapta fácilmente a las responsabilidades de los participantes frente al compromiso de ajustar el tiempo, los momentos y recursos tecnológicos para construir sus propios aprendizajes planteados en la era de la digitalización del conocimiento, con enfoques cognitivos de niveles mentales superiores que se asimilan en torno a la misma dinámica establecida por los estudiantes y su ritmo, estilos y condiciones motivadoras para desarrollar los contenidos.

Esta perspectiva que se comparte para explorar la sinergia de actuaciones, enfoques y actitudes de los estudiantes de cara a las necesidades individuales, que exigen el aprendizaje colaborativo y la adquisición de los nuevos enfoques tecnológicos que se suscitan en el aula invertida como modelo pedagógico mediado por la tecnología de la información y comunicación, a partir del interés personal del estudiante y la disposición de estrategias instruccionales creativas y pertinentes para la educación superior.

En palabras de Lundin et al. (2018) el centro de los aprendizajes de los estudiantes es el auto estudio preparado a través de los recursos basados en tecnologías (flips) seguidos de la calidad de la enseñanza en actividades congruentes para revisar los aprendizajes de manera sistemática y examinar las contribuciones de conocimiento con el campo específico de la especialidad en la educación superior, implementando, sobre todo, las videoconferencias.

Subcategoría: Análisis, comprensión, aplicación.

...aplicar, analizar, comprender, interpretar los temas planteados. (ANCAP, ICA, L: 26-27); ... llevar al estudiante hacia un nuevo conocimiento, producto del análisis reflexivo. (ANCAP, ICB, L: 8-10); ...por lo que el siguiente paso es el análisis y comprensión al descomponer el todo en sus partes y asimilar las alternativas posibles de orientación y solución de problemas. (ANCAP, ICB, L: 78-81).

El sentido y significado otorgado por los informantes clave A y B, a esta subcategoría emergente, da a entender que la metodología del aula invertida es propia para desarrollar los procesos mentales de alto nivel como el análisis, la reflexión, y la comprensión del todo en sus partes constitutivas a fin de dar orientación a las diferentes alternativas propuestas en la resolución de los problemas planteados a través de las estrategias instruccionales.

El investigador considera que esta fortaleza, hacia la percepción de las estrategias que se implican en el aula invertida, representa una oportunidad para crear e integrar ideas y planteamientos en el desarrollo de los objetivos educacionales como parte de la condición cognitiva de construcción del conocimiento a través de los procesos mentales superiores que permiten el dominio del área de lengua oral, escrita y digital como experiencia pedagógica aceptable en la realidad actual.

Tal como lo comparte Kozikoglu (2019) en términos de llevar a la práctica el modelo del aula invertida con la característica del método mixto de prácticas pedagógicas para la enseñanza de la educación superior, representando así el efecto positivo en el rendimiento académico de los

estudiantes, la motivación y la conciencia meta cognitiva que categorizan el hecho de proporcionar experiencias centrada en los estudiantes en la implementación del tiempo más eficiente debido a que este atributo permite las discusiones más extensas en el aula y de mayor profundidad, de acuerdo con sus creadores Bergmann y Sams.

Subcategoría: Involucrar a expertos.

...En estas fases, se pueden involucrar a expertos sobre el enfoque presentado, por lo que deben recibir información para que puedan asimilar el proceso formativo Involucrar a expertos. (INVEXP, ICB, L: 87-90).

La condición de aportes y colaboración en el aprendizaje que comprende el aula invertida en la educación superior, involucra del mismo modo a la condición de experto que representa el profesor para ajustar los marcos entendibles en la resolución de los problemas mediante la realimentación de los procesos, pero del mismo modo el experto puede ser un estudiante o compañero, más adelantado en el alcance de las metas de comprensión de los contenidos del área de lengua escrita, oral o digital, en tanto promueve las experiencias e introduce aspectos de conexión y colaboración con sus pares.

A mi entender, la experiencia del aula invertida promueve el desarrollo de los aprendizajes individuales y grupales, lo que da lugar a la mayor comunicación entre los estudiantes y el aprovechamiento de aquellos que mayormente dominan los contenidos, a fin de alcanzar la comprensión del todo, y si es posible llegar al consenso con la ayuda del experto que se involucra para integrar algunas categorías propias de la especialidad.

De este mismo modo, lo expresa Gómez-Lanie (2018) dentro de los esquemas que connotan la pedagogía del aula invertida para ofrecer las mayores oportunidades de tiempo, discusión y reflexión a los estudiantes, al tomar riesgos y cometer errores mientras adquieren la experiencia en colaboración y pericia con la asimilación de los contenidos, donde se pone de

manifiesto el pensamiento crítico, la productividad, la invención, la comunicación y el diseño creativo de los cursos por parte de los docentes, quienes realimentan los aprendizajes.

Subcategoría: Dar a conocer resultados de su implementación a la academia.

...La tarea de quienes promuevan el aula invertida en la Educación Superior se apega al hecho de dar a conocer los resultados de su implementación, a través de investigaciones y eventos académicos. (DCONRA, ICB, L: 154-157).

Según la percepción del informante clave B, el sentido significado concedido a esta subcategoría emergente da a entender que no es muy conocido el modelo del aula invertida, debido a la poca difusión de su metodología aplicada con el sustento de la tecnología de la información y comunicación para promover el autoaprendizaje de los estudiantes en la educación superior, concretamente en el área de lengua oral, escrita o digital, a través de investigaciones, producciones científicas y académicas que así lo determinen.

Por lo tanto, pienso que el presente estudio es una oportunidad para divulgar las bondades de esta modalidad de enseñanza y aprendizaje, en tiempo de transformaciones sociales, sobre todo cuando los efectos de la pandemia hacen pensar sobre la innovación de los estudios en el marco de la educación superior, para no detenerse, sino todo lo contrario continuar en la construcción de los aprendizajes.

He allí, la necesidad de la amplia divulgación del modelo del aula invertida que según a Smallhorn (2017) se exige frente a la disminución de la asistencia y matrícula estudiantil en eventos académicos como conferencias a nivel nacional e internacional que ha llevado a los educadores a reevaluar sus metodologías de trabajo y promover nuevas estrategias enfocadas en la tecnología de la información y comunicación con la participación de los estudiantes basado en la pedagogía del aprendizaje activo, donde estos preparan su propio tiempo en función de los videos cortos en línea para completar las lecturas en el área de lengua oral, escrita o digital.

Subcategoría: Re-significar los roles del docente y estudiante.

La implementación del modelo de aula invertida implica re-significar los roles de los alumnos y docentes, centrando al discente y sus relaciones con los otros para dilucidar esquemas, problemas y situaciones que se deriven en la búsqueda, comprensión y análisis de los temas en su propio proceso de aprendizaje, además ello va a connotar espacios de mediación, ubicando al docente como facilitador de los procesos. (RESRDE, ICD, L: 112-121).

Este dato anómalo en la voz del informante clave D, resalta la propiedad de transformación del proceso de enseñanza y de autoaprendizaje, centrado en los estudiantes para abordar los contenidos programados en situaciones virtuales y presenciales, donde necesario la mediación, orientación a través de propuesta instruccionales creativas e innovadoras que permiten otorgar nuevos significados a los roles que desempeñan cada uno de los actores principales del proceso educativo.

Es así como este modelo de enseñanza del aula invertida aborda diferentes entornos y situaciones dentro de los aprendizajes que connotan responsabilidades y roles fundamentales en el aprovechamiento de las posibilidades de la tecnología, ajustadas a las características pedagógicas y logísticas del modelo de enseñanza que sitúa en el rol fundamental y neurálgico de los procesos, al estudiante, lo que significa que encaja muy bien en el sentido de los compromisos adquiridos frente a los desafíos que impactan los contenidos del área de lengua oral, escrita y digital en la educación superior.

Estas ampliaciones de oportunidades son igualmente manifestadas por Baytiyeh, y Naja (2016) en cuanto al referente de la tendencia educativa innovadora adoptada sobre todo en las ciencias sociales para enfocar el aprendizaje significativo que cambia la estrategia desde la exposición del maestro a la confluencia de actividades centrada en los estudiantes.

De modo que estos deben asimilar el tratamiento de los contenidos con el uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación en el dinamismo de las actividades basadas en

conferencias, lo que da lugar a una perspectiva más amplia sobre el aprendizaje, las experiencias pedagógicas e instruccionales que se dirigen a la resolución de problemas haciendo uso de habilidades del pensamiento crítico, autoconfianza, trabajo en equipo y comunicación.

Subcategoría: Fomento de valores.

...estas condiciones resultaron positivas por el cambio de actitud, el fomento de valores como la responsabilidad, el compromiso, la consulta con los otros, la comunicación en red, el manejo de herramientas tecnológicas que demostraron, así como la comprensión de los temas en cuestión. (FOMVAL, ICD, L: 145-150).

El modelo pedagógico del aula invertida cobra relevancia por sus características de compromiso, responsabilidad, cooperación, solidaridad, trabajo en equipo, entre otros; que representan eventos de interés para consolidar la comunicación entre pares, la confianza y la consulta entre ellos, en el manejo de las herramientas tecnológicas para generar espacios de interacción que posibiliten niveles de autoaprendizajes.

Al estar de acuerdo con los planteamientos del mencionado informante clave, se hace ver que este tipo de modelo pedagógico del aula invertida combina los tipos de aprendizaje de manera amplia que se significan en el área de lengua oral, escrita y digital para reforzar explicaciones en clase, con la discusión y el fundamento de valores de respeto, tolerancia y solidaridad con los otros dentro de una pedagogía transformadora donde se abordan los distintos problemas de la realidad comunicacional.

En este entorno de ideas, se traen a colación los razonamientos de Andujar et al. (2010) en cuanto que este tipo de dispositivos tecnológicos utilizados permiten la ampliación comunicativa en los procesos de aprendizaje invertido, como práctica común con características oblicuas de los dispositivos móviles, para llevar a cabo las actividades en la disposición creativa de los contenidos planificados, donde se explora la percepción de los estudiantes y su aceptación en

términos tecnológicos de manera positiva y exitosa, al generar la superación de las dificultades en el transcurso de los proyectos.

Subcategoría: Metodología revolucionaria.

...La metodología Flipped Classroom es revolucionaria por naturaleza porque propone dar la vuelta a lo que se venía haciendo hasta ahora, poniendo en duda al sistema educativo clásico. (METREV, ICE, L: 8-12).

Este modelo pedagógico, con nota en esta subcategoría emergente, como dato anómalo y sorprendente, las condiciones en las cuales se debe producir para lo cual debe haber en mayor apoyo tecnológico posible por parte de la plataforma universitaria para dar el giro adecuado en los elementos, factores y condiciones que califican por su naturaleza como una metodología revolucionaria.

El potencial de aplicabilidad que tiene la metodología pedagógica del aula invertida, resalta en el potencial tecnológico para desarrollar los objetivos planificados en el área de lengua oral, escrita y digital en los escenarios universitarios al punto que el surgimiento de este método es calificado como revolucionario, entre otras cosas por las ventajas significativas de la extensión del tiempo, la flexibilidad, el aumento de la responsabilidad y autosuficiencia, para crear las videoconferencias que son el punto de apoyo más notable en este tipo de dinámica.

Tal como lo señala Chilingaryan, y Zvereva (2017) se trata de las peculiaridades de la enseñanza que afianza el establecimiento de la comunicación permanente entre los grupos de trabajo para la ayuda mutua y la búsqueda independiente de la información necesaria en la construcción del conocimiento, cuya centralidad en los estudiantes aumenta la creatividad y el pensamiento crítico para la transformación positiva de las relaciones en el rol docente-estudiante, que atrae el avance de la motivación del alumno puesto que se vuelve cada vez más amigable confortable.

Subcategoría: Pedagogía emergente.

Por lo tanto, esta pedagogía emergente en tiempos de transformaciones sociales es atractiva para cumplir los objetivos de calidad planteados a la universidad, donde la complementariedad en la mediación del facilitador del curso, tanto en la fase presencial como en la virtual. (PEDAEMER, ICC, L: 221-226); ... Se trata de un sistema innovador debido a su propuesta involucrada en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, donde se motiva a los alumnos para que estudien y preparen las lecciones fuera de clase, accediendo en casa a los contenidos. (PEDAEMER, ICE, L: 12-17); Libera a los alumnos de la presión de trabajar contenidos en casa, sin que nadie les resuelva las dudas, lo cual es muy propicio para la responsabilidad de los docentes de aclarar las dudas que surjan en el proceso del aprendizaje, la formulación de ejercicios complementarios y propuestas que sirven incluso, para la autoevaluación y coevaluación. (PEDAEMER, ICE, L: 107-115).

La coincidencia de los informantes clave C y E, en estos significados atribuidos a la subcategoría: pedagogía emergente, despliega sus fragmentos discursivos de manera atractiva hacia término de calidad universitaria, donde se promueve la mediación de los cursos a través de las tecnologías de información y comunicación, con carácter motivador en las elecciones, en este caso que tienen que ver con el área de lengua oral, escrita y digital para trabajar los contenidos fuera del aula e implementar el uso del tiempo efectivo en las discusiones presenciales a través de ejercicios complementarios.

Esta perspectiva, que en mi modo de ver resalta además de las bondades en el uso efectivo de las tecnologías de información y comunicación, los hechos pedagógicos del aula en línea integrada a las clases invertidas en entornos de contactos y aprendizajes combinados en sus metodologías. Aspectos que se observan como positivas en los cursos de formación por la adaptabilidad y funcionabilidad de la estrategia, los roles de apoyo continuo en la implementación exitosa de la autodidáctica generada en cada uno de los espacios dispuestos para tal fin.

El apoyo argumentativo estas realidades se significa en los estudios de Julia et al. (2020) quienes resaltan el interés de este modelo del aula invertida al impartir educación, cuyas

publicaciones como producto de investigaciones van en ascenso, ello agregan que las condiciones del aula invertida como estrategia de enseñanza incorpora eventos que de manera inteligente permite connotar las atención de necesidades del alumno en el siglo XXI, en tanto se sustituye la instrucción explícita con contenido de video y permite la concentración de experiencias de aprendizaje crítico, donde los alumnos son investigadores por sí mismos.

Subcategoría: Estudiantes nativos digitales.

...Se ha de tener en consideración que los estudiantes que se atienden hoy en día, se pueden identificar como nativos digitales, factor que, por un lado, hace viable la aplicabilidad del aula invertida y su efectiva traducción en términos de los aprendizajes deseados. (ESTNATD, ICC, L: 60-65).

Esta observancia en los criterios del modelo pedagógico del aula invertida resalta en la voz del informante clave C, para dar entender a través de este significado que la dirección en la construcción de los aprendizajes se enfoca en las habilidades sobre el manejo y competencias digitales, tanto de los docentes como de los estudiantes, quienes a su vez son nativos digitales, lo que ofrece la oportunidad de su motivación para la aplicación del aula invertida.

Al estar en conformidad con lo mencionado por el informante clave C, entiendo que la efectividad del aula invertida viene determinada por la capacidad de actuar en el marco de las tecnologías de la información y comunicación aplicadas a las estrategias instruccionales y contenidos que se asuman en el área de lengua oral, escrita y digital para desarrollar la amplitud de criterios, creatividad y motivación orientados a este tipo de nativos digitales.

Este reflejo innovador de las tecnologías digitales que se integran al desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares en la enseñanza de la educación superior, que en este caso concreto, se relacionan con el área de lengua escrita, oral o digital, se apoya y se fortalece en el hecho de asumir a los estudiantes como nativos digitales, así como de los profesores que muestran la combinación de las modalidades del aula invertida sobre la base del mapeo de las

tecnologías y sistemas de gestión institucional de acceso, es más amplio debido a la información y a los materiales de aprendizaje de mayor impacto tecnológico en las preferencias de los actores del hecho educativo. (Pinto, 2020).

Subcategoría: Retos planteados a los docentes.

La percepción del informante clave C, en el significado otorgado a esta subcategoría: retos planteados a los docentes, tiene que ver con la disposición del tiempo, las capacidades y habilidades centradas en las tecnologías de la información y comunicación para llegar a consolidar los aprendizajes de los estudiantes de manera dinámica y participativa en el foco de experiencias innovadoras, que en este caso tienen que ver, con el área de lengua escrita, oral o digital. Las descripciones otorgadas resaltan lo siguiente:

“... es parte del reto planeado para los docentes de Educación Superior, al tener que hacer que sus clases sean dinámicas, con metodologías innovadoras” (REPDOC, ICC, L: 66-69).

En este sentido, no solamente se trata de preparar las estrategias instruccionales para la lectura, revisión, síntesis y análisis del área del conocimiento fuera del contacto del aula, sino que, además, representa un reto para los docentes en la cualificación de las habilidades que permiten asimilar la discusión, integración, socialización y participación de los estudiantes en la clase presencial para el alcance de los objetivos planificados.

Tal como lo identifican Chellapan et al. (2015) ello representa un reto en la disponibilidad del tiempo, las estrategias, las capacidades y habilidades, la creatividad y la necesidad de vigilar la innovación por parte del docente para desarrollar la metodología del aula invertida, en tanto se identifican como desafíos más comunes en los procesos que abordan los escenarios de un trabajo en progreso para superar las dificultades y retos al modificar los espacios de interacción en el aula, dentro del marco representativo de un curso universitario.

Subcategoría: Flexibilidad en el proceso de aprendizaje.

...El aula invertida da al alumno la libertad de obtener la información inicial sin la presencia física del profesor, en el momento y lugar que prefiera. Esta caracterización le concede mucha flexibilidad y adaptabilidad en las formas de construir los aprendizajes. (FLEAPR, ICE, L: 28-34).

Una de las características y beneficios del modelo pedagógico del aula invertida, es visto en la significancia otorgada por el informante clave E, en términos de la flexibilidad que se ajusta a los distintos estilos de aprendizaje, contextos, herramientas y habilidades del estudiante para investigar los contenidos, compartirlos y reflexionar sobre ellos en el ejercicio de los proyectos planteados para la resolución de los problemas.

De allí que la presencia física del docente debe combinarse con la mayor adaptabilidad y flexibilidad a los entornos virtuales para construir los aprendizajes y definir la dinámica de las estrategias innovadoras. Cuestión que se adapta a las necesidades de este siglo XXI y a las habilidades de los nativos digitales que ingresan a la dinámica de la educación superior.

Tal como lo sugiere Joan (2013) se trata de la prioridad focalizada en el aprendizaje de los estudiantes innovadores que exigen cambios en los modos de presentar la información tanto en el aula presencial como virtual, dado la capacidad y competencias tecnológicas que mantienen para recopilar información, de manera eficaz y más rápida que en otras generaciones, lo cual ofrece ventajas competitivas a los usuarios, al acceso en las demandas creativas, innovadoras y profundas del contenido, el uso efectivo de las herramientas, y el apoyo que ofrece la plataforma tecnológica al crear y mejorar el sistema de búsqueda con mayor eficacia y calidad.

Síntesis comprensiva entre las subcategorías de la categoría Situaciones del Modelo Pedagógico y la conformación de los distintos niveles teóricos

En esta tercera categoría abierta, una vez desarrollada en el proceso de sistematización, organización e interpretación de las subcategorías que emergieron para darle el sentido y

significado a los aspectos pedagógicos, como la teoría que sustenta el hacer del docente, la caracterización de los enfoques duales del aprendizaje virtual/presencial, la flexibilidad en el desarrollo de los objetivos del curso, entre otros; que se conectan en la significancia otorgada por los informantes clave a las situaciones del modelo pedagógico, permitió visualizar su amplitud semántica, lo cual dio lugar a la presentación de la figura 12, donde se pueden conectar las subcategorías, por flechas representativas de su acercamiento significativo muy similar, propicio para aplicar la síntesis comprensiva.

De esta manera, aquellas subcategorías de mayor dominio en esa recurrencia cognitiva presentada por los informantes clave y el perfil experiencial del investigador para poder interconectar los significados concedidos a las subcategorías, es lo que conllevó a la generación de un segundo nivel teórico intermedio, que dio paso por el mismo proceso de pensamiento abductivo que señalan Coffey, & Atkinson (2003) y la creatividad del intérprete, alcanzar el tercer nivel teórico de orden superior en lo que se considera la comprensión del fenómeno de estudio, los cuales formaron parte medular de la aproximación teórica.

Así, por ejemplo; se estableció la conectividad semántica entre las subcategorías: flexibilidad para conectarse desde cualquier ámbito y flexibilidad en el proceso de aprendizaje. De forma similar, se encontró similitud entre los significados concedidos entre las subcategorías: el estudiante es el centro del proceso, aprendizaje colaborativo y estrategias instruccionales interactivas-colaborativas con la subcategoría: resignificar los roles del docente y estudiante y la subcategoría: pertinente para la educación superior. Un ejemplo más se puede observar en lo atinente a la conectividad entre estas tres subcategorías: dar a conocer resultados de su implementación a la academia, pedagogía emergente, metodología revolucionaria, involucrar a expertos.

Igualmente, se encontró concordancia significativa entre las subcategorías: sincronía mediante videoconferencias, asincronía para la autogestión del aprendizaje. Asimismo, se conectaron las subcategorías: monitoreo del aula para mejorar la calidad y la subcategoría: análisis, comprensión, aplicación. Todas estas complementariedades identificadas en el primer nivel teórico dieron origen al segundo nivel teórico y desde este se construyeron los macroconceptos. A continuación, la figura 12.

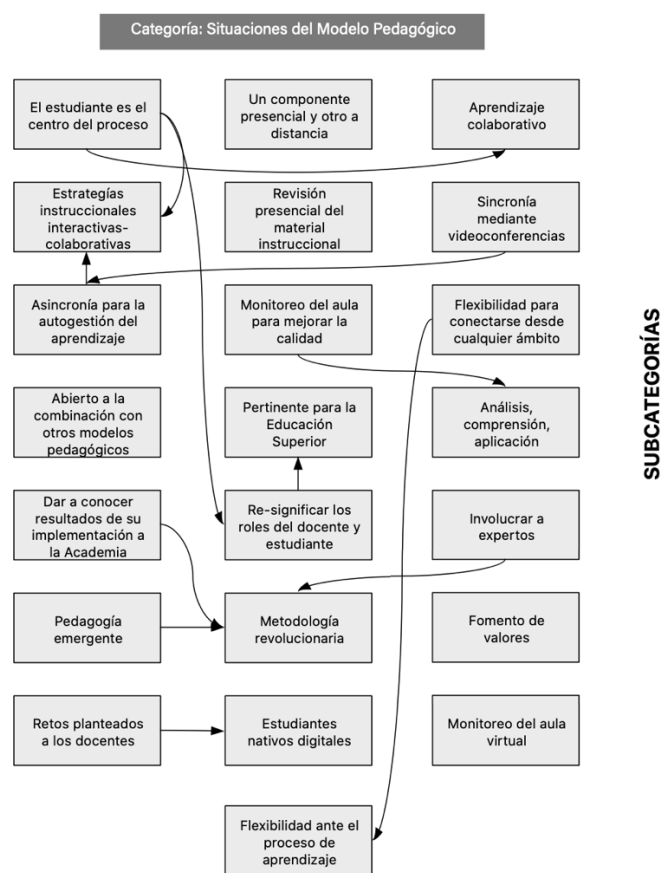


Figura 14. Complementariedad entre las Subcategorías de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.

Fuente: Elaboración propia (2022)

La complementariedad semántica y de acercamiento interpretativo entre las subcategorías de este primer nivel teórico generado en los fragmentos discursivos de los informantes clave,

constituyen los significados que ellos perciben respecto a la categoría: situaciones del modelo pedagógico, frente a lo cual se buscó mediante la síntesis comprensiva y el pensamiento inductivo, distinguir esa conexión entre ellas, generando así el segundo nivel teórico que a continuación se expone en la figura 13.

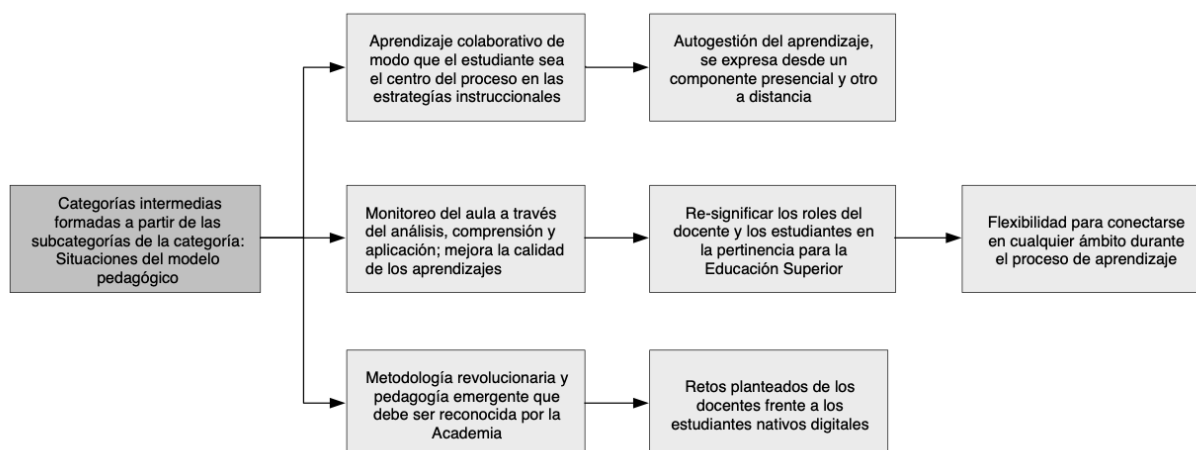


Figura 15. *Categorías Intermedias de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Tal como se observa en la figura 13, se trata de los resultados obtenidos como categorías intermedias, que connotan el segundo nivel teórico, como producto de la síntesis comprensiva y la reducción constante de los significados hacia niveles de comprensión más densos. Este escenario, a su vez, ameritó la generación del conocimiento investigativo, según se observa en la figura 13, considerado como tercer nivel teórico, interpretado en los macroconceptos cinco y seis, construidos desde la trascendencia del fenómeno de estudio, sobre el aula invertida como metodología pedagógica para el aprendizaje de la lengua oral, escrita y digital en la Educación Superior. A continuación, la figura 14, la cual presenta la generación de los macroconceptos como producto hermenéutico significados en el avance comprensivo de nivel superior.

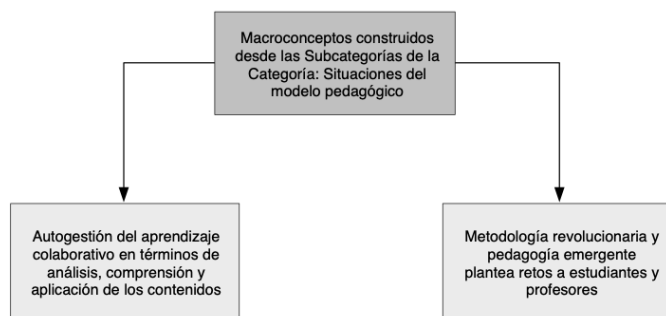


Figura 16. *Macroconceptos Construidos desde las Subcategorías de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico.*

Fuente: Elaboración Propia (2022)

El macroconcepto cinco: Autogestión del aprendizaje colaborativo en términos de análisis, comprensión y aplicación de los contenidos y el macroconcepto seis: Metodología revolucionaria y pedagogía emergente plantea retos a estudiantes y docentes, visualizados en la figura 12, se corresponden con la interpretación de los significantes derivados de la trascendencia comprensiva acerca del producto de la investigación, lo cual formó parte de la generación de la aproximación teórica, por lo cual serán argumentados y analizados en la siguiente sesión de este estudio.

Al respecto señala Kornblit (2004), que la creación cognitiva del investigador permite reunir y dar forma inteligible al conocimiento generado como producto del proceso investigativo, lo que significó que esa trascendencia conceptual del fenómeno de estudio al enfocar el orden superior en la densidad teórica identificada en los macroconceptos; situación que complementa Gibbs (2012) al indicar que se trata de ideas medulares que se comprenden y equivalen a la comparación constante, integración de códigos para generar nuevas categorías.

Fase III: Triangulación de la Información

La legitimación de las voces de los informantes clave, dio paso a la complementariedad de los significados atribuidos a cada una de las subcategorías que definieron las categorías, lo cual permitió concatenarlas en una red significativa del fenómeno del aula invertida como modelo

pedagógico. Según Peñafiel, y Serrano (2010) "la triangulación se refiere al proceso de obtener información desde diferentes perspectivas, con el objeto de contrastarla.... En definitiva, se está buscando la coincidencia de diferentes fuentes" (p. 224).

En este sentido los tipos de triangulación más frecuente se identifican como triangulación de los observadores o de las fuentes, que es el caso aplicado en este estudio, el cual hace referencia a que se consulta en diferentes fuentes de información necesarias para interpretar el fenómeno, es decir la información se obtiene a través de diferentes sujetos, que en este caso fueron los informantes clave.

En cambio, en la triangulación de los momentos o temporal, es aquella en la cual la información se obtiene en distintos momentos y circunstancias; por su parte, la triangulación de los espacios se comprende dentro de la información que se recoge en distintos lugares y la triangulación metodológica, se ajusta a distintos métodos y técnicas. Ahora bien, para efectos de la triangulación de la información, se seleccionaron aquellos extractos del discurso más recurrentes en cada una de las categorías correspondientes, según se presentan en las siguientes tablas que van desde tabla 6 a la tabla 13.

Tabla 7. *Triangulación de la Información: Categoría: Elementos del Aula virtual. Subcategoría: Procesos Mentales de Alto Nivel. Técnica: Entrevista en Profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	... ampliar la práctica de actividades, más allá de procesos de los procesos mentales de bajo nivel. (PROC MENAN, ICA, L: 22-24).	...la fase de la síntesis que conlleva a que los estudiantes, puedan crear, integrar, manipular la información y trasladar los hechos en nuevos aprendizajes, y finalmente esta la fase de evaluación. (PROC MENAN, ICB, L: 82-86).	ICB
ICC	Debe existir un cambio en el modo de administración de los contenidos en los procesos mentales superiores en el estudio de la lengua oral, escrita y digital. (PROC MENAN, ICC,	No reportó esta subcategoría el informante clave D	ICD

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
	L: 73-76). ...generar sintaxis entre cada uno de los estudiantes, fomentando el crecimiento colectivo, a través de procesos mentales superiores. (PROC MENAN, ICC, L: 175-177). ...de modo que el estudiante interpreta, capta, analiza, genera y aplica sus conceptos, se refuerzan y realimentan en un modelo pedagógico integral... (PROC MENAN, ICC, L: 193-198).		
		ICE ...posteriormente, sea en el aula donde hagan los deberes, interactúen y realicen actividades más participativas (analizar ideas, debates, trabajos en grupo, etc.) Todo ello, apoyándose de forma acentuada en las nuevas tecnologías y con el profesor que actúa de guía. (PROC MENAN, ICE, L: 18-23).	

Fuente: Elaboración Propia (2022)

Tabla 8. *Triangulación de la Información: Categoría: Elementos del Aula virtual. Subcategoría: Planificación educativa. Técnica: Entrevista en Profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	...planificación educativa, específicamente en lo que respecta al diseño instruccional de la asignatura, el cual ha de abarcar la determinación del objetivo general de la asignatura, los objetivos específicos a evaluar, las estrategias instruccionales y las estrategias de evaluación. (PLAEDU, ICA, L: 39-45).	No reportó esta subcategoría el informante clave B	ICB
ICC	En lo que respecta a la enseñanza de la Lengua oral, escrita y digital, se debe realizar una programación, o planificación flexible de los contenidos, objetivos, estrategias, recursos, evaluación sumativa y formativa de lo que se desee enseñar, todo ello de la mano de las competencias tecnológicas y habilidades que en ese sentido manejen tanto los estudiantes como el profesorado. (PLAEDU, ICC, L:	...algunos pasos importantes a considerar como la planificación de contenidos, preparación de multimedia. Uno de los enfoques que se significan en la planificación del aula invertida tiene que ver con la efectividad de los procesos, la motivación y creatividad de los diseños. Esto incluye un sistema de eventos concatenados como parte de la preparación, la inclusión de materiales didácticos abiertos,	ICD

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
	97-105).	grabaciones de videos, ampliación en el uso de las herramientas tecnológicas para la comunicación constante, secuenciación del tiempo (fuera de clase) para la visualización del material a revisar por parte del alumnado fuera del aula...(PLAEDU, ICD, L: 53-70). ...esta praxis educativa ha generado muchos beneficios y ventajas al estar sensibilizados desde la planificación de los cursos en sus dos modalidades: presencial y virtual. (PLAEDU, ICD, L: 135-138).	
ICE			
	..lo primero es la planificación del curso virtual en el diseño, implementación y creatividad de los videos para la presentación de los contenidos a desarrollar. Éstos deben impactar por su vistosidad, importancia y formas de llamar la atención para los aprendizajes. (PLAEDU, ICE, L: 55-60).		

Fuente: Elaboración Propia (2022)

Tabla 9. *Triangulación de la Información: Categoría: Elementos del Aula virtual. Subcategoría: Sincronía y asincronía virtual. Técnica: Entrevista en Profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	...Por otra parte, no debemos olvidar o dejar de lado que, en el componente a distancia, ocurren dos procesos adicionales y complementarios, que son la sincronía y asincronía virtual. (SINCASINC, ICA, L: 59-62). ...es la mejor forma de saber cómo desenvolverse en el mundo de la tecnología y sus herramientas. Bueno resaltar que las videoconferencias es un requisito muy utilizado para activar esa motivación al logro. (SINCASINC, ICA, L: 37-42).	...la preparación de los estudiantes cuando trabajan el material o los contenidos para los encuentros sincrónicos, a través de foros, debates en línea y se mantienen las mejores expectativas en el sistema de consultas para los nuevos encuentros virtuales antes de su presencia en el aula, son consideraciones cambiantes que exigen inexorablemente la administración de los aprendizajes. (SINCASINC, ICB, L: 173- 182).	ICB
ICC	..las videos conferencias, los chats, para integrarlos a la educación sincrónica y asincrónica, de lo contrario se exponen a un estado de obsolescencia. (SINCASINC, ICC, L: 28-32).	...apropiación de los momentos sincrónicos y asincrónicos recomendados por el docente. (SINCASINC, ICD, L: 51-52).	ICD

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
	El alumno atiende los contenidos de la clase antes de ir al encuentro presencial, por eso se debe contar con estrategias duales por parte del docente que puedan ser asimilados con confianza y responsabilidad por parte de los estudiantes. (SINCASINC, ICC, L: 86-90).		
		ICE	
No reportó esta subcategoría el informante clave E			

Fuente: Elaboración propia (2022)

Interpretación y Argumentación en la Triangulación de la Categoría: Elementos del Aula virtual

La categoría: elementos del aula virtual, fue representativa en la subcategoría: procesos mentales de alto nivel, descrita en el discurso del informante clave A, para ampliar las prácticas en el aprendizaje significativo, mientras que el informante clave B, destaca la síntesis para crear, integrar y manipular la información; cuestión que valora el informante clave C, en términos de los cambios en el estudio de la Lengua oral, escrita o digital, para generar sintaxis fomentando el crecimiento, la interpretación que capta, analiza y genera nuevos conceptos.

Asimismo, estos significados atribuidos a la subcategoría de manera recurrente en la voz del informante clave E, se precisaron al interactuar de forma participativa en el análisis, debate y reflexiones que apoyan las nuevas tecnologías aplicadas a la construcción del conocimiento. Al respecto se argumenta con base a los descubrimientos de Dornyei (1997), quien señala que el aprendizaje cooperativo constituye un enfoque de instrucción eficaz en la educación y concretamente en el aprendizaje de una segunda lengua.

Las razones del éxito desde la perspectiva psicológica se focalizan en dos procesos interrelacionados que son la dinámica de grupo y el sistema motivacional generado por la

cooperación entre pares, cuestión que precisamente se valora en los términos del aula invertida como modelo pedagógico, que contribuye a los logros del aprendizaje a través de la puesta en práctica de los procesos mentales superiores de análisis, síntesis, interpretación, reflexión, comprensión, entre otros.

En cuanto a la subcategoría: planificación educativa, develada en la fuerza interpretativa del informante clave A, para describir el diseño instruccional de la asignatura con énfasis en las respuestas necesarias concentradas a cumplir con el objetivo general, cuestión que fue complementada por el informante clave C, en términos de la programación flexible que expresa los contenidos recursos y los tipos de evaluación. Además, el significado concedido por el informante clave D, lo configuró dentro de los pasos importantes en la preparación de la multimedia que incluye además el uso de herramientas tecnológicas para la comunicación constante, adquiriendo beneficios en las dos polaridades del curso; del mismo modo, el informante clave E, como no toda la planificación de los diseños creativos a través de los videos para desarrollar y llamar la atención de los estudiantes en la construcción de los aprendizajes.

De acuerdo con Danker (2015) el aula invertida exige la planificación educativa para estimular el aprendizaje profundo y combinado a partir de las conferencias en línea como tarea y luego en el trabajo práctico de los encuentros presenciales, todo lo cual se ha de prever en la dinámica constructiva del docente para ofrecer ayuda a los estudiantes y beneficiar la sinergia de atracciones de unos y otros, a través de la investigación, la participación, el impacto del diseño instruccional creativo para la exploración de los conceptos, la reflexión y la permanente tutoría individual a través de las lecciones con la tecnología diseñada para guiar las actividades de una manera exitosa e involucrar la curiosidad de los estudiantes en el desarrollo de las habilidades superiores.

En el mismo orden de ideas, la categoría: elementos del aula invertida, fue recurrente en los significados otorgados por los informantes clave en tres subcategorías principales, puesto que tuvieron mayor dominio repetitivo en los fragmentos discursivos interpretados. En esta perspectiva, la primera subcategoría se identificó con la sincronía y asincronía virtual, donde el informante clave A, la valora como ámbitos complementarios del componente a distancia que se implica a las formas de desenvolverse en el mundo de la tecnología, sobre todo, al resaltar las videoconferencias.

La complementariedad sobre este mismo aspecto se reconoció en la voz del informante clave B en la preparación de los foros, debates en línea y consultas que realizan los estudiantes para asimilar los aprendizajes. Del mismo modo, el informante clave C, hace referencia a las videoconferencias para integrarlo a la educación sincrónica y asincrónica lo que significa la implementación de estrategias actuales por parte del docente; mientras que el informante clave D se apropia de estos momentos en el desarrollo de los objetivos educacionales.

Es así como Parker, y Martin (2010) destacan el escenario de la interacción en los entornos en línea que permite a los estudiantes e instructores comunicarse cara a cara en un aula virtual y presencial de manera complementaria. Un aspecto significativo que resaltan estas autoras se refiere al hecho que los instructores pueden integrar esta información en el diseño y la entrega de sus cursos para garantizar el beneficio de las experiencias de aprendizaje de manera gratificante. A continuación, la tabla 9,10 y 11.

Tabla 10. *Triangulación de la Información: Categoría: Eventos del Aprendizaje. Subcategoría: El docente interactúa grupal e individualmente. Técnica: Entrevista en Profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	... a los docentes poder interactuar de manera grupal o individual. (DOCIN, ICA, L: 28-29).	...donde los estudiantes sean los protagonistas y el docente el mediador, conductor u orientador de cada uno y del grupo en general. Por tanto,	ICB

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
		esas experiencias estarán personalizadas, por una parte, y al ser socializadas darán paso a nuevos conceptos, argumentos e interpretaciones dentro del colectivo estudiantil. (DOCIN, ICB, L: 112-118). ...atienden a un proceso dinamizador del aprendizaje, sometido a un tratamiento individualizado. (TRAIND, ICB, L: 5-7)	
ICC	...capaz de transformar la experiencia y el aprendizaje individual y grupal, donde el docente facilita un material previo a los encuentros presenciales para ser asimilados haciendo uso de las bondades de la tecnología de la información y comunicación. (DOCIN, ICC, L: 188-193).	No reportó esta subcategoría el informante clave D	ICD
		ICE De igual manera, el aula invertida permitirá al profesor una atención más específica al gran grupo de alumnos en grupo e individualmente. (DOCIN, ICE, L: 116-118).	

Fuente: *Elaboración propia* (2022)

Tabla 11. *Triangulación de la Información: Categoría: Eventos del Aprendizaje. Subcategoría: Teorías educativas implícitas. Técnica: Entrevista en Profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	... la teoría educativa implícita considero que es el conectivismo asociado con el construccionismo, dadas las formas de conectar y construir el conocimiento mediante las estrategias instruccionales y de evaluación diseñadas por el docente. (TEOEDUC, ICA, L: 110-115).	...las implicaciones que ofrecen esta metodología buscan modificar los paradigmas educativos conductuales.... (TEOEDUC, ICB, L: 49-55). El sometimiento de los aprendizajes va en línea con los conocimientos requeridos, a fin de recordar información y ponerla en colaboración con los otros...(TEOEDUC, ICB, L: 67-71). La teoría implícita promueve una mejor calidad educativa asociada al construccionismo. (TEOEDUC, ICB, L: 124-131).	ICB

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICC	<p>...apegadas a las teorías educativas constructivista... (TEOEDUC, ICC, L: 69-72). El fundamento del aula invertida es el constructivismo, ... (TEOEDUC, ICC, L: 136-140). La teoría debe ser emergente, de acuerdo con la praxis cambiante del docente y del alumno. (TEOEDUC, ICC, L: 145-147). El constructivismo exhorta a los actores sociales que son parte del sistema educativo a aprender haciendo, con el fin que el estudiante pueda desarrollar nuevas ideas a partir de los conocimientos previos que posee. (TEOEDUC, ICC, L: 157-161).</p>	<p>...la apropiación del aula invertida en la dinámica constructivista de los aprendizajes en la Educación Superior es propicia para identificar elementos propios de los fundamentos de las teorías sobre las que se sustenta este modelo como son las de Piaget y Vygotsky. (TEOEDUC, ICD, L: 76-82). ...principios del constructivismo, del aprendizaje colaborativo, expuestos por Piaget y del aprendizaje cooperativo derivado de la Zona de Desarrollo Próximo, propuesta de Vygotsky, de interés para fomentar el aprendizaje cooperativo entre iguales, dado el manejo pertinente de los recursos tecnológicos y de comunicación. El constructivismo se focaliza en sus principios medulares... (TEOEDUC, ICD, L: 87-100).</p>	ICD
		ICE	
	No reportó esta subcategoría el informante clave E.		

Fuente: Elaboración propia (2022)

Tabla 12. Triangulación de la Información: Categoría: Eventos del Aprendizaje. Subcategoría: Autogestión del aprendizaje. Técnica: Entrevista en Profundidad

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	<p>... el estudiante debe enfocarse en la responsabilidad y autogestión de su proceso de aprendizaje basado en un importante componente tecnológico. (AUTGA, ICA, L: 116-119). El modelo pedagógico del aula invertida es ideal para su aplicación en la universidad, debido a que los aspectos que deben considerarse al interpretar la experiencia desde su aplicación exigen la</p>	<p>La Educación Superior, es ideal para este tipo de metodología, por el grado de responsabilidad de los estudiantes para su propio aprendizaje y asimilación de los contenidos. (AUTGA, ICB, L: 136-140)</p>	ICB

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
	responsabilidad del estudiante para ser gestor de su propio aprendizaje. (AUTGA, ICA, L: 132-138).		
ICC	Hay que tomar en cuenta, que la puesta en práctica del aula invertida les otorga a los estudiantes ventajas en la construcción de su propio aprendizaje, que es aprovechado por su proceso cognitivo en la asimilación de diversos contenidos con el uso de las tecnologías de la información y comunicación. (AUTGA, ICC, L: 10-16).	...pienso que dado que el escenario del aprendizaje es muy dinámico y cada uno va avanzando en la adquisición de los aprendizajes. (AUTGA, ICD, L: 47-50). ...autoaprendizaje, con la búsqueda de los contenidos y el análisis de los videos ofrecidos por el docente. (AUTGA, ICD, L: 142-144).	ICD
		ICE	
	No reportó esta subcategoría el informante clave E.		

Fuente: Elaboración propia (2022)

Interpretación y Argumentación en la Triangulación de la Categoría: Eventos del Aprendizaje

La categoría: eventos del aprendizaje, fue significada de manera repetitiva en las voces de los informantes clave en las subcategorías que connotan su definición en el marco del aula invertida como modelo pedagógico. A tal efecto, la subcategoría: el docente interactúa grupal e individualmente, fue descrita por el informante clave A, en términos de interactuar con sus estudiantes, mientras que el informante clave B, valoró el protagonismo, al considerarlo como el centro de proceso de aprendizaje que confieren experiencias orientadoras personalizadas y socializadas; cuestión que confluente el informante clave C, en virtud de transformar las experiencias individuales y grupales, al facilitar el material previo a los encuentros presenciales. Del mismo modo, el informante clave E, da lugar a la interpretación del docente como facilitador para llamar la atención del grupo de estudiantes e individualmente en la atracción hacia el área específica del conocimiento.

En cuanto a la Subcategoría: Teorías educativas implícitas, la significancia que el informante clave A, desplegó en esta situación localizada en el construccionismo como forma de conectar y construir el conocimiento, de la misma manera; el informante clave B, hizo énfasis en la misma teoría educativa del construccionismo a fin de modificar los paradigmas conductuales. Por su parte el informante clave C, le otorgó valor al apoyo entre los estudiantes en el sentido de colaboración que profundiza los principios de la teoría constructivista.

Ello fue compartido por el informante clave D, en términos de la dinámica propiciadora de los elementos propios que sustentan los enfoques de Piaget y Vygotsky, como representantes de la teoría constructivista, lo cual atrae al aprendizaje colaborativo y la Zona de Desarrollo Próximo para el manejo de los recursos tecnológicos y la comunicación.

En los mismos términos, la Subcategoría: Autogestión del aprendizaje, fue significada por el informante clave A, al reconocer el componente tecnológico desde la responsabilidad que fecunda el proceso de aprendizaje, así como la aplicación del conocimiento en la universidad desde las experiencias y compromiso del estudiante como gestor de su propio aprendizaje. Esta misma situación fue vista por el informante clave B, en la asimilación de los contenidos.

De forma similar, el informante clave C, destacó el aprovechamiento cognitivo en la asimilación de los diversos contenidos del área de lengua escrita, oral o digital. Cuestión que reafirmó el informante clave D, al complementar el aprendizaje dinámico en la adquisición de los conocimientos que le confieren carácter motivador a partir de las estrategias multimedia para producir el autoaprendizaje.

De acuerdo con Huseyin, y Damla (2015) los eventos que comprenden el aprendizaje en el aula invertida de innovación tecnológica en el entorno educativo buscan reemplazar la instrucción expositiva presencial por videos para animar, exhortar y motivar a los estudiantes a

enfocarse en actividades que alcancen el autoaprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento.

De allí que la planificación y la responsabilidad son dos requisitos fundamentales para el éxito en la implementación de este modelo pedagógico que genera comprensión, análisis, síntesis, aplicación y reflexión, lo cual se corresponde según la taxonomía de Bloom como eventos de orden superior, que ofrece la oportunidad de obtener información preliminar antes de la actividad de la clase, promover la construcción de comunidad de aprendizaje, proporcionar tiempo suficiente para completar las asignaciones, aspectos relacionados con la retroalimentación inmediata y el uso efectivo de las tecnología.

Asimismo, estos argumentos se complementan con lo señalado por Zainuddin, y Halili (2016) en cuanto impactos positivos hacia las actividades de aprendizaje de los estudiantes, como el rendimiento, la motivación, el compromiso y la interacción, con el viraje que se suscita en las nuevas instrucciones de aprendizaje que han surgido, e influyen positivamente en la educación y producción del aprendizaje independiente de los estudiantes. Coinciden ambas referencias en dar importancia al enfoque de aprendizaje centrado en el estudiante en el cual éstos son más activos que el instructor en la actividad del aula. El instructor actúa como un facilitador para motivar, orientar y dar retroalimentación sobre el desempeño de los estudiantes. A continuación, las Tablas 11,12 y 13.

Tabla 13. *Triangulación de la Información: Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico. Subcategoría: un componente presencial y otro a distancia. Técnica: Entrevista en Profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	...componente presencial y otro a distancia, por lo cual en el desarrollo de las estrategias se deben diferenciar las actividades presenciales de las actividades a distancia. (COMPYD, ICA, L: 45-49).	... El hecho educativo que promueve el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en educación superior, debe extraer de todas estas experiencias virtuales y presenciales, la condición de	ICB

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
		búsqueda del estudiante. (COMPYD, ICB, L: 33-37). ...se ha de conducir el docente al hecho de invertir las cargas educativas en los componentes: virtual y presencial, e interactuar con el uso de las tecnologías de la información y comunicación. (COMPYD, ICB, L: 106-112). Los aspectos para considerar se comprenden al dar respuestas a los tiempos actuales en el ámbito educativo, dejar a un lado las cuatro paredes que conforman el aula como uso único y prioritario para el aprendizaje y combinar con las tecnologías. (COMPYD, ICB, L: 140-145).	
ICC	...esos espacios permiten mantener la atención en las actividades, la investigación de los contenidos antes del encuentro presencial. (COMPYD, ICC, L: 37-40).	Se reconocen buenas expectativas en el encuentro con la condición de dualidad: presencial y virtual para el aprendizaje. (COMPYD, ICD, L: 5-7). El aula invertida en estos momentos del COVID-19, trae ventajas para la continuidad en el desarrollo de los contenidos de cada especialidad por lo que ello ha permitido sostener la dinámica de sus dos modalidades. (COMPYD, ICD, L: 15-19).	ICD
		ICE	
	No reportó esta subcategoría el informante clave E		

Fuente: Elaboración propia (2022)

Tabla 14. *Triangulación de la Información: Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico. Subcategoría: Estrategias instruccionales interactivas y colaborativas. Técnica: Entrevista en Profundidad*

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICA	...las estrategias instruccionales se deben orientar hacia actividades interactivas y colaborativas entre los distintos estudiantes y el docente. (ESTININC, ICA, L: 17-19).	...Las implicaciones que genera la implementación del aula invertida, se enfoca a cambiar los desde un aprendizaje tradicional inactivo, hacia un aprendizaje activo colaborativo,	ICB

Informante Clave	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Fragmento del Discurso/Subcategoría /Código	Informante Clave
		participativo, donde se consideren las herramientas tecnológicas que ofrece el uso del Internet, aplicando metodologías, estrategias didácticas, e instruccionales interactivas y creativas. (ESTININC, ICB, L: 41-48).	
ICC	Al hablar de pasos en el aula invertida, vale la pena apuntar hacia la identificación de varios factores, que pueden ajustarse a las estrategias instruccionales requeridas en la didáctica preferida de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje. (ESTININC, ICC, L: 91-96).	...concretar los espacios interactivos y estrategias instruccionales, al trabajar los contenidos de la especialidad, que, en este caso, se trata de la lengua oral, escrita y digital, en clase de forma individual o colaborativa. (ESTININC, ICD, L: 82-87).	ICD
		ICE	
	No reportó esta subcategoría el informante clave E		

Fuente: Elaboración propia (2022)

Interpretación y Argumentación en la Triangulación de la Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico

La Categoría: Situaciones del Modelo Pedagógico, fue percibida por los informantes clave a través de la subcategoría: un componente presencial y otro a distancia, dentro de lo cual se pronunció el informante clave A, para destacar estos dos momentos en la construcción del conocimiento a través del desarrollo de las estrategias que deben ser planificadas en ambos escenarios: virtual y presencial. La complementariedad sobre estos hechos fue mencionada por el informante clave B, en términos de promover el aprendizaje en el área del conocimiento relacionado con la lengua oral, escrita y digital en la educación superior en ambas experiencias de búsqueda de información con el uso de las tecnologías de información y comunicación para dar respuestas pertinentes a las necesidades actuales.

Situación que dio paso significativo en la percepción del informante clave C, al destacar que ambas modalidades mantienen la atención en las actividades, contenidos y búsqueda de la información; cuestión que percibió del mismo modo, el informante clave D, en virtud de las buenas expectativas que connotan la dualidad presencial y virtual, sobre todo en estos momentos de la pandemia del COVID- 19, lo cual representa una ventaja para mantener la comunicación y el desarrollo de los objetivos planificados.

De la misma manera, la situación en el modelo pedagógico fue reconocida de manera recurrente por los informantes clave en la Subcategoría: Estrategias instruccionales interactivas y colaborativas, necesarias para orientar el aprendizaje colaborativo, tal como lo observó el informante clave A cuestión que respaldó el informante clave B, al generar nuevas implicaciones y cambios en la participación de los estudiantes con el uso efectivo de las herramientas tecnológicas, estrategias didácticas instruccionales interactivas y creativas.

Asimismo, lo percibió el informante clave C, en términos de la identificación de los diferentes factores que requiere este tipo de modelo pedagógico en cuanto a las estrategias y la didáctica; cuestión que reafirmó el informante clave D, en el marco interactivo de los espacios, contenidos y participación para desarrollar la clase de forma individual o colaborativa. En este sentido, la idea es proporcionar una guía sobre el establecimiento de objetivos para los dos componentes del aula invertida.

La argumentación sobre la situación en el modelo pedagógico del aula invertida cobra relevancia en la postura de Lo (2017) al equiparar su investigación con la muestra, en términos de involucrar a los estudiantes una gran carga de trabajo de lectura y escritura, tal como se ha venido haciendo de modo tradicional. No obstante, el involucramiento de los estudiantes de manera participativa y práctica ha identificado buenas expectativas para asumir la condición de autoaprendizaje.

Capítulo V: Teorización

Aspectos introductorios

La educación superior ofrece espacios particularmente interesantes para proponer y desarrollar nuevos diseños instruccionales, con metodologías, estrategia y situaciones pedagógicas innovadoras relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales se encuentran inmersas en la cotidianidad de acciones de los estudiantes. De allí que se puede ampliar el espectro de la enseñanza y del aprendizaje más allá de las prácticas y ejercicios convencionales conducentes al desarrollo de contenidos y lecturas académicas de la lengua escrita, oral o digital, y promover prácticas que, asociadas con los intereses de los estudiantes y las oportunidades que ofrece la tecnología, los motiven, promuevan la participación y desarrollen habilidades y destrezas cognitivas y metacognitivas que incrementen su pensamiento reflexivo, así como la autonomía en el aprendizaje.

En este sentido, la combinación de momentos digitales y presenciales que se implementan en el aula invertida promueve el desarrollo de esas habilidades estos esquemas en el uso de las tecnologías, en tanto; la programación que comprende el área de lengua escrita, oral o digital, se ofrece como una oportunidad innovadora para el diseño de los materiales didácticos en función de los objetivos planteados, los contenidos, habilidades y competencias que permitan abordar su implementación.

De allí que se resaltan las ventajas del aula invertida como modelo pedagógico pertinente en la Educación Superior, al tiempo que enfoca el centro de los aprendizajes en los estudiantes y por su parte, permite al docente actuar como asesor en la atención especializada, tanto a los grupos o equipos de trabajo, como a los estudiantes en forma individual, ya que los criterios asociados al constructivismo, en ese aprender haciendo, han de dar paso a la dinámica e

interactividad en la búsqueda de la información para convertirla en conocimiento, sin más limitaciones que su propio compromiso, responsabilidad, deseo y voluntad de adquirir el autoaprendizaje.

En este orden de ideas, una vez el docente presentado las videoconferencias relacionadas con el tema en estudio, el estudiante debe trasladar esos conocimientos previos al momento presencial, lo que significa que se ha de cumplir con ambos enfoques: presencial y virtual. Además, ha de demostrar y aplicar los temas relacionados con la Lengua oral, escrita y digital en los proyectos diseñados de manera creativa; mediante la autogestión del aprendizaje, procurando la calidad en el proceso y resultado obtenido, a través del uso de herramientas tecnológicas y en correspondencia con la flexibilidad, versatilidad y acomodo en las diversas interfaces del proceso.

Ahora bien, estos aspectos incluyentes del modelo pedagógico del aula invertida, crea desafíos, expectativas y retos para trasladar los criterios hacia la aplicación del aula invertida en el área de lengua escrita, oral o digital, acorde con la disposición de la misma institución, de los profesores y de los estudiantes, que ya han venido utilizando las herramientas y dispositivos tecnológicos entre ellos. Por tanto, se requiere afianzar la sinergia de actuaciones colaborativas para avanzar en la generación de los aprendizajes universitarios, de modo que las interacciones se acoplan en términos de tecnologías, contenidos del área especializada y el modelo pedagógico.

Vale decir, que este tipo de innovaciones adaptables a las necesidades formativas de este siglo XXI, se magnifican a través del uso efectivo de las herramientas tecnológicas que de manera exitosa se ajustan a los criterios y perspectivas del aula invertida, ofreciendo en estos momentos de la pandemia, la condición de continuidad formativa frente a la superación de las limitaciones, obstáculos cognitivos y barreras estructurales que se han de resolver, en función de poner en práctica el aula invertida y dar cuenta académica de sus efectividad.

En concreto, el aula invertida es una oportunidad dinámica para la adquisición de los autoaprendizajes, que debería ser divulgado por la academia como modelo pedagógico pertinente de adaptación social, cuyos procesos mentales superiores, diálogo, cooperación, sociabilización del pensamiento y estimulación para la innovación de ideas, entre otros; representan aspectos positivos del aprendizaje, lo que significa que su modelización a través de diseños de ambientes flexibles e interactivos, se hacen presente respecto a los ritmos de aprendizaje y la facilitación de materiales previos en cuanto al tópico a tratar.

Al tener presente todos estos requerimientos y situaciones del modelo pedagógico representativo del aula invertida, esta teorización del conocimiento generado se estructura además de los aspectos introductorios, en los propósitos orientadores, contribución e importancia, macroconceptos, eje ontológico, epistemológico, teleológico y axiológico, que se comprenden en la edificación del conocimiento en esta investigación, los cuales se desglosan a continuación:

Propósitos Orientadores:

Los propósitos orientadores del modelo pedagógico del aula invertida están dirigidos a:

Promover los procesos mentales superiores mediante el uso de las herramientas tecnológicas en espacios virtuales y presenciales para el autoaprendizaje en el área de lengua oral, escrita y digital en la educación superior

La caracterización del curso virtual como uno de los enfoques del aula invertida, connota una variedad de estrategias instruccionales centradas en el estudiante como parte de la agenda de formación en el área de lengua oral, escrita o digital, que impacta la promoción efectiva de los contenidos a través de proyectos, ejercicios y tareas que comprenden los diferentes módulos de organización para activar la construcción del conocimiento, en el marco de las habilidades metacognitivas que ayudarán a garantizar la eficiencia en los cursos y prácticas de acuerdo con los objetivos deseados.

En este sentido, las estrategias implementadas por el docente en el momento de su práctica pedagógica u desarrollo de los objetivos planteados en el curso, orientan y estimulan las habilidades para aprender a aprender de manera independiente en espacios virtuales, antes que se inicie la actividad presencial donde se destaca, la importancia de la socialización del conocimiento, a través de la discusión, la reflexión y el diálogo, así, como también, la evaluación continua como parte valorativa argumentativa que garantiza la integración y el trabajo colaborativo de los estudiantes.

En este marco de atención, se deben suscitar los procesos de análisis, interpretación, comprensión, síntesis y argumentación con el uso de las herramientas tecnológicas para abordar los contenidos del área. Estos espacios se consolidan con el dominio del razonamiento, juicio, toma de decisiones y resolución de problemas acompañados de interacción y comunicación. Así los elementos integrados en este primer propósito de la teorización se vislumbran, según la figura 15.

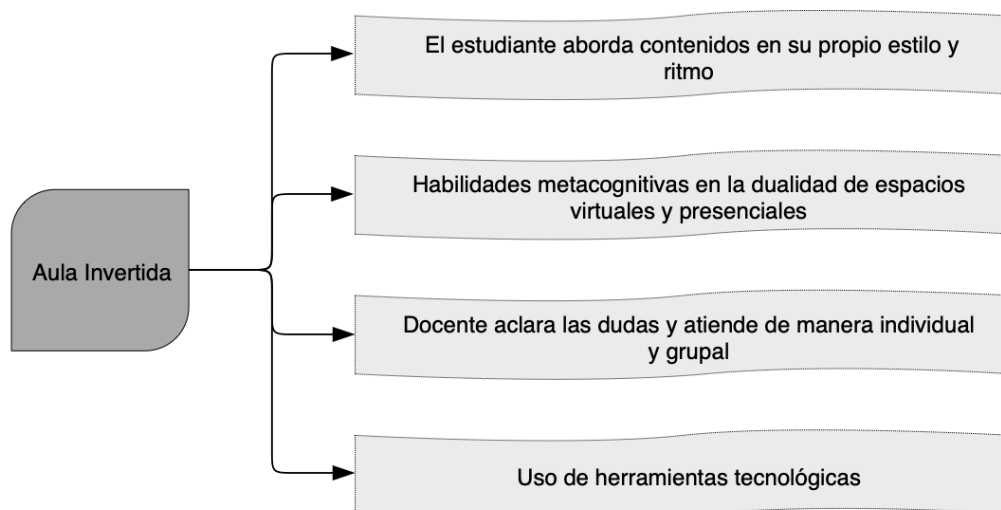


Figura 17. *Eventos del Aula Invertida.*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Algunos de los eventos significativos del aula invertida, se muestran en la figura 15, entre los cuales se observa la condición de autoaprendizaje del estudiante al abordar los contenidos a su propio estilo y ritmo, como ángulo de preferencia en la perspectiva de los materiales de aprendizaje, ofrecidos en la universidad al adoptar el entorno de aprendizaje virtual, con el fundamento de la flexibilización de estudios en línea. El docente presenta su conferencia y luego los estudiantes descargan este material de aprendizaje a través de un sistema tecnológico de entornos interactivos.

Este escenario es visto por Limniou et al. (2018) como un beneficio dado el número de estudiantes y la disponibilidad restringida del personal universitario para hacer frente a las necesidades de espacio, tiempo, recursos en el seguimiento del proceso de enseñanza descrito, donde los instructores estimulan las discusiones y desafían las formas de pensar. Se trata de combinaciones sistemáticas bajo criterios de los profesores, los recursos de aprendizaje y el mayor compromiso para avanzar en la asimilación de los contenidos, lo que da la base para adquirir proceso de pensamiento y desarrollo de habilidades en la construcción del conocimiento con los propios esfuerzos en los nuevos roles asumidos tanto por parte del docente como del estudiante.

Igualmente, la figura 15 destaca lo que tiene que ver con las habilidades metacognitivas en la dualidad espacios virtuales y presenciales, lo que da lugar para que los estudiantes tomen sus propias decisiones más razonados e interpretadas en el marco del estudio de los contenidos en el área de lengua oral, escrita o digital, lo que respaldará sus experiencias de aprendizaje en la resolución apropiada de los problemas, además de demostrar la representatividad heurística en la utilización de la información recabada.

Tal como lo mencionó el informante clave B se trata del "análisis y comprensión al descomponer el todo en sus partes y asimilar las alternativas posibles de orientación y solución de

problemas" (Análisis, comprensión, aplicación, ANCAP, ICB, L: 78-81). Ello en la argumentación de soporte que distingue Garrison (2003) da lugar a demostrar que el aprendizaje en línea asincrónico puede crear la presencia cognitiva capaz de respaldar el aprendizaje eficaz y de orden superior.

Dados estos eventos y su vínculo con las dimensiones del aprendizaje, se despliegan los conceptos, contenidos y temas del área de lengua oral, escrita y digital dentro de la indagación reflexiva, autodirección y metacognición. De esta manera también se asume el eje de los aprendizajes autodirigidos, la reflexión, la colaboración en los niveles mentales superiores, congruentes con las propiedades asincrónicas y de conectividad propias del aprendizaje en línea, para explorar nuevas realidades, alternativas y principios que enfocan la efectividad en la resolución de los problemas.

De forma similar, se observa en la figura 15 los aspectos relacionados con el rol del docente que aclara las dudas en el aula presencial y atiende de manera individual y grupal a los estudiantes. En este orden de ideas, el elemento integrador del aprendizaje invertido, constituye el potencial de instrucción dentro del enfoque pedagógico que transforma las aulas en lugares de participación dinámica, debido a que el docente como instructor guía a sus discentes para facilitar el aprendizaje.

De hecho, esta exploración en la educación superior y concretamente, en el área de lengua escrita, oral o digital, profundiza las habilidades de escritura que algunas veces, ha sido percibida como aburrida, compleja y difícil para que los estudiantes asimilen estos contenidos en la aplicabilidad del conocimiento. En palabras del informante clave C, estos “espacios focalizan la atención de las actividades, con el fundamento de la investigación de los contenidos antes del encuentro presencial, lo que da cabida a la aplicabilidad efectiva del conocimiento”. (Un componente presencial y otro a distancia, COMPYD, ICC, L: 37-40).

La argumentación de lo anteriormente mencionado se distinguen los razonamientos de Ekmekci (2017) al connotar que las habilidades productivas en la escritura se espera desde el alcance de niveles adecuados hacia la competencia de la comunicación escrita, por lo que el fomento de la comunicación en el aula invertida se practica con este reconocimiento que gana importancia y lugar en la literatura donde los factores distintivos entre el contexto de escritura y los entornos de aprendizaje, desarrollan el énfasis en la investigación en torno a diferentes enfoques de enseñanza e instrucción.

Otro de los eventos del aula invertida que se distinguen en la figura 15, tienen que ver con el uso de herramientas tecnológicas, lo cual reviste importancia en la motivación del docente y de los estudiantes reflejado en los niveles más competentes que convierten al aprendizaje en una nueva dirección de investigación, por lo que la institución debe contar con una plataforma tecnológica innovadora.

Esta postura se dejó ver de manera cuestionador en la voz del informante clave C, ante las debilidades de este tipo de infraestructura y fallas en las redes, la conectividad deficiente que afecta sensiblemente el desarrollo efectivo del aula invertida, lo que significa que se exige la innovación tecnológica institucional para poder apoyar la buena marcha de los cursos en línea. Al respecto, este informante indicó que "se han de tener buenos planes de cuatro y cinco Gigas, eso es costoso... Las universidades deben asumir ese compromiso" (Disponer de recursos tecnológicos, DISRT, ICC, L: 147-156).

Ello se complementa con la postura de Chowdhury (2019) al entender que los mismos avances del e-learning como concepto popular del sector educativo actual en la era de la digitalización del conocimiento, cobra relevancia para focalizar las mejores formas de implementar el aula invertida en la educación superior. Los hallazgos de esta investigación connotan el hecho de la utilización de herramientas de aprendizaje combinado para alcanzar

mejores situaciones de calidad educativa, de modo que la accesibilidad y rentabilidad de los programas de aprendizaje sea parte de la reforma innovadora de la institución de Educación Superior.

Aprovechar la contingencia de la pandemia del COVID-19 para la construcción del conocimiento desde el aula invertida como metodología pedagógica en el aprendizaje de la Lengua oral, escrita o digital

Las condiciones emergentes en la nueva realidad universitaria, ante el sometimiento de los nuevos conocimientos requeridos en el escenario tecnológico para buscar la participación activa de los estudiantes, cobra vigencia en el aula invertida como método pedagógico que de manera exitosa puede generar la continuidad de los aprendizajes, a pesar de la pandemia del COVID-19, que hoy azota al mundo.

Es así como uno de los elementos significativos que aportó el informante clave B, se concentró en estas oportunidades frente a las adversidades que connotan los esquemas tradicionales del sistema educativo de la educación superior que no ha sido suficiente para enfrentar esta contingencia dentro de los contextos de la calidad educativa, la implementación y uso efectivo de las tecnologías como factor fundamental para asegurar el aprendizaje de los contenidos en la autogestión del aprendizaje.

Es por ello, es que la confluencia de la evaluación constante y la aplicabilidad del modelo del aula invertida representa una alternativa viable que fundamenta los procesos de aprendizaje, la flexibilidad y adaptabilidad a los nuevos tiempos para poder estar conectado desde cualquier ámbito y colaborar con los iguales en la aplicabilidad de contenidos en la resolución de problemas con la apropiación del pensamiento crítico y creativo. Las alternativas a seguir se dejan ver en la figura 16.

La educación superior debe responder a los retos de este nuevo siglo y uno de ellos es el referente tecnológico de avanzada que le ha de conceder los elementos, las capacidades, habilidades y condiciones para superar los obstáculos emergentes, tales como la pandemia del COVID-19, cuyos efectos del distanciamiento social y el confinamiento ha configurado serios impactos en el rendimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes, que han visto disminuidas sus expectativas en la continuidad de las actividades presenciales.

De hecho, la vigilancia y superación de los retos tecnológicos, tal como se observa en la figura 16, cambió la estrategia de aprendizaje para connotar nuevos hábitos y evaluaciones en la dinámica de las aulas virtuales. Así, el Banco Interamericano de Desarrollo (2020) destaca que en el contexto de esta nueva realidad, la adopción de tecnologías digitales ya era un proceso hacia el cual las instituciones de educación superior se acercaban de forma acelerada en su adopción, por lo que el escenario abierto a la oportunidad en la inmersión digital de profesores y estudiantes, se retoma en el marco de la pandemia, aunque sin suficiente tiempo para formar a los actores implicados y generar la capacidad tecnológica sostenible.

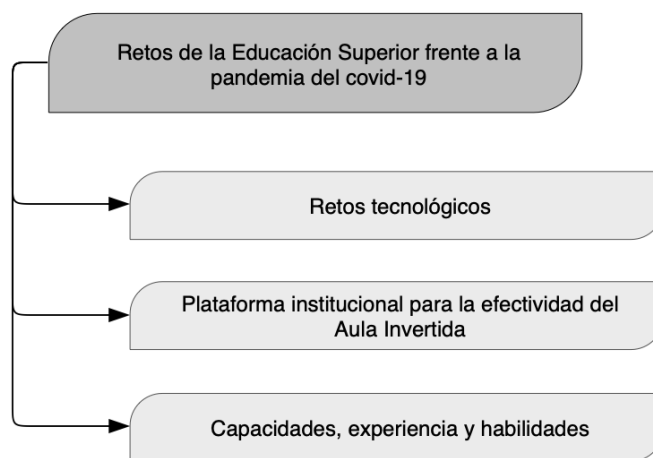


Figura 18. *Retos de la Educación Superior Frente al COVID-19.*

Fuente: Elaboración propia (2022)

La propuesta del aula invertida como modelo pedagógico, trasciende esta situación estructural de la combinación del aula virtual con lo presencial, de modo que el pensar en esa combinación es funcional por lo que hay que desarrollar estrategias y diseños instruccionales creativos que sostengan este modelo en el largo plazo y se aprovechen la legitimidad de los profesores para la dinámica virtual, por lo que el desarrollo de estrategias de evaluación oportunas, se hacen evidentes.

Esta perspectiva, se afianza en el sentido de las estrategias globales por parte del docente que deben crear mayor confianza y responsabilidad en los estudiantes para cumplir con la sincronía y asincronía de las actividades de aprendizajes; tal como lo refleja la condición del aprendizaje colaborativo que demarca la dinámica de participación e investigación para mejorar y procurar mantener el ritmo del aprendizaje. Es así como el informante clave C hace ver lo siguiente: "el despliegue del conocimiento y en la resolución de problemas que emergen frente a lo cual se combinan información, capacidades y adelantos individuales en función de alcanzar los objetivos planteados en el área" (Aprendizaje colaborativo, APRENC, ICC, L: 20-31) lo cual es un reflejo del potencial distinguido del docente como facilitador de los procesos e instructor en la dinámica comprensiva de los contenidos.

Considerar la implementación del aula invertida dada la motivación de los nativos digitales para abordar los contenidos del área de Lengua Oral, escrita o digital

Este tercer propósito de la teorización sobre el aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la lengua escrita, oral y digital en educación superior, se focaliza en la motivación y atracción hacia este tipo de autoaprendizaje como perfil de la participación de los estudiantes por ser nativos digitales, conocedores de la tecnología para que la pongan en práctica en las investigaciones sobre los contenidos y su aplicación en los proyectos.

Frente a esta postura, el informante clave C, desplegó parte de su fragmento discursivo destinado a la atención que hoy en día se busca identificar con los requerimientos de los nativos digitales para desarrollar los objetivos educacionales que hacen "visible la aplicabilidad del aula invertida y su efectividad en términos de lo aprendizaje deseados". (Estudiantes nativos digitales, ESTNATD, ICC, L: 60-65).

Llama la atención los planteamientos de Smith (2012) cuando hace referencia a este tipo de estudiantes denominados la generación del nuevo milenio y el traslado de sus preferencias Enel manejo efectivo de las tecnologías de información y comunicación, que les permite la facilidad de búsqueda de información en la red, ante la dinámica de los aprendizajes autónomos que se exigen en la educación superior, lo cual encarna conocimientos técnicos e implicaciones de análisis y comprensión de los argumentos que responden a las necesidades de investigaciones, utilizando las preferencias de consultas dentro de rasgos tecnológicos apropiados con las aptitudes de esta generación milenio.

Se hace evidente, que la particularidad de las destrezas y habilidades que tienen este tipo de estudiantes en el uso de la tecnología en la cotidianidad de sus haceres, es una ventaja significativa para desarrollar el aula invertida en el proceso de aprendizaje, pues ello impacta una mayor confianza y satisfacción para desarrollar las actividades propuestas en los cursos en línea que han sido "asignados en la mediación por las tecnologías de la información y comunicación, en tanto, se reconoce el alcance de la efectividad de los aprendizajes", tal como lo mencionó el informante clave A, según el código: Motivación para el desarrollo de las actividades. (MOTDA, ICA, L: 141-147)

El enfoque antes mencionado, es argumentado según Karabatak, y Polat (2020) en la consecución de los mejores efectos en el modelo del aula invertida al combinar los escenarios de la virtualidad y presencialidad, en el diseño de estrategias de atención, relevancia, confianza y

satisfacción propios de los mejores niveles de motivación hacia el logro académico. A ello se agrega, el imperativo de la información actualizada de los profesores para diseñar el curso, seguir el método de instrucción del aula invertida y alinearse las estrategias e instrucciones según los procedimientos que han de desarrollar los contenidos del área de lengua oral, escrita o digital. La figura 17, refleja los efectos de la motivación en el aula invertida.

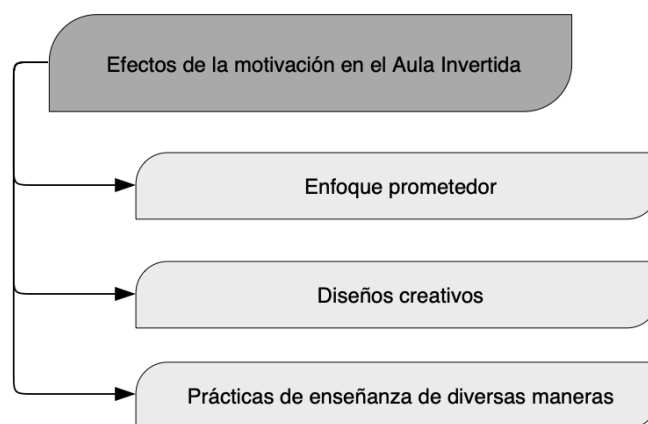


Figura 19. *Efectos de la Motivación en el Aula Invertida.*

Fuente: Elaboración propia (2022)

En la figura 17, se representa los efectos de la motivación del estudiante en la metodología del aula invertida para desarrollar las actividades designadas y mediadas por la tecnología de información y comunicación que promueven prácticas más colaborativas y disponen de recursos tecnológicos, en virtud de las competencias deseadas con relación a los tópicos que conforman la unidad curricular que, en este caso, se refieren al área de lengua oral, escrita o digital.

Ahora bien, el cumplimiento de los objetivos a evaluar, las estrategias instruccionales y los momentos de la planificación educativa, deben comprender según la información aportada por el informante clave A, "el componente distancia, donde ocurren dos procesos adicionales y

complementarios, que son la sincronía y la asincronía virtual" (Sincronía y asincronía virtual, SINCASINC, ICA, L: 59-62); situación que debe definir la prioridad comunicativa de los estudiantes entre ellos y con el instructor de los cursos.

La complementariedad sobre estos hechos se deja ver en los estudios realizados por Van Alten et al. (2019) donde concluyen que el aula invertida es un enfoque pedagógico prometedor cuando se diseña adecuadamente con base a instrucciones efectivas que respaldan la aplicación de los contenidos en la resolución de problemas, tareas de grupo, pruebas y actividades de conferencias. De esta manera, la participación activa de los estudiantes en el marco de las instrucciones del docente genera la posibilidad de buscar alternativas diferentes y conjuntas para superar los obstáculos en la construcción de los conocimientos.

Igualmente, un aspecto significativo de integración en el modelo de aula invertida para captar la motivación de los estudiantes de educación superior, se concentra en las prácticas de enseñanza de diferentes maneras, a fin de obtener un aprendizaje comprensivo y colaborativo integral con el dominio de las tecnologías, el aprovechamiento de las oportunidades y la superación de los desafíos que emergen en el estudio de las disciplinas, todo ello promueve el compromiso, la metacognición, la actitud, los mejores desempeños y el alcance de los objetivos educacionales según el tiempo requerido para que los instructores preparen el material de apoyo de manera creativa e innovadora.

En este perfil de caracterizaciones motivadoras para la implementación del aula invertida, coincidieron los informantes clase C y en torno a la realidad que se despliega en la Educación Superior "para armar el curso en línea de manera creativa a fin de poder operar en su efectividad" (Creatividad, CREAT, ICC, L: 58-59). Por su parte el informante clave A, destacó que el fomento de la investigación para transformarlo en conocimiento por parte de los estudiantes descubre y afianza la prioridad por alcanzar las metas establecidas, incluso más allá de cómo se

plantea en el diseño instruccional. "Allí se evidencia la parte creativa en la construcción de los aprendizajes" (Construcción creativa de los aprendizajes, CONCRA, ICA, L: 120-126).

Contribución e importancia de la teorización

La condición de flexibilidad en el acceso a los contenidos idóneos, creativos e innovadores que busca la activación de los procesos mentales superiores para la construcción de los aprendizajes, se muestra atractiva en la implementación del aula invertida en la educación superior, debido a los espacios de intercambios, los procesos de socialización, la búsqueda constante de la información para convertirla en conocimiento, entre otros; representan ventajas competitivas, dada la situación actual de la era digital y la globalización de la información que exige nuevos modelos pedagógicos, para combinar la enseñanza presencial y a distancia con el uso y bondades de la tecnología de la información y comunicación.

En este sentido, la contribución de esta teorización, para el desarrollo de la unidad curricular del área de lengua oral, escrita o digital, es una manifestación de cambios que se asumen para alcanzar la efectividad de los aprendizajes dentro de prácticas colaborativas y participativas, al disponer de los recursos tecnológicos necesarios para la virtualización del conocimiento en el impacto significativo del autoaprendizaje.

Así, desde el punto de vista educativo, esta teorización como producción emergente, dentro de los esquemas atractivos del modelo pedagógico del aula invertida en la educación superior, contribuye a la fortaleza de las habilidades, competencias, pensamiento crítico y creativo, para manipular la información y trasladarla a los ejercicios complementarios, proyectos, tareas, nuevos diseños y esquemas para el estudio de la lengua escrita, oral o digital, frente a la generación de cambios que deben ser superados en torno a las restricciones tecnológicas y de

competencias, a fin de adecuar los múltiples medios utilizados por el docente para la planificación de los cursos en línea.

Desde el punto de vista tecnológico, resalta la importancia y el interés de esta teorización, al remitir a los estudiantes a elegir los materiales y contenidos para los encuentros sincrónicos, dentro de las mejores expectativas de debates, discusión, reflexión, análisis, síntesis y propuestas en el marco de la cotidianidad social del uso de multimedia, tanto para la sincronía y asincronía virtual con relación a la adaptabilidad de los aprendizajes.

Desde el punto de vista social, la teorización hace ver que ese acercamiento inteligible del aula invertida como modelo pedagógico, refiere a prácticas pertinentes con las características de los estudiantes como nativos tecnológicos, convencidos del sistema de mejoras y atractivos de las distintas técnicas y herramientas que suministra la tecnología para concretar el aprendizaje entre pares, la solidaridad, compromiso, responsabilidad y ayuda al otro, al disponer de los recursos tecnológicos apegados a la programación de los contenidos ofrecidos en la unidad curricular del área de lengua escrita, oral o digital.

Desde el punto de vista institucional, la universidad se debe apropiarse de este descubrimiento sobre el potencial del aprendizaje a través del aula invertida como modelo pedagógico, lo que significa la dotación de recursos, equipos, plataforma, dentro de planes de innovación que den respuesta efectiva a las necesidades de continuar con la formación universitaria y superar las deficiencias, obstáculos y barreras que limitan esta condición.

Por su parte, el docente apegado a este tipo de entornos interactivos, dinámicos y motivadores en la adquisición de las nuevas experiencias pedagógicas, han de procurar en su contribución académica al estar en consonancia desde el punto de vista de la capacidad, la sensibilidad, el potencial de la motivación, en el marco de alcanzar procesos cognitivos,

actualización y manejo de equipos tecnológicos dentro de habilidades que nutren el área del conocimiento especializado.

Igualmente, la condición de disponer como centro de todos los procesos al estudiante fortalece la idea de intercambiar información, organización de grupos, trabajo en equipo, comunicación activa, que responda al mejor desenvolvimiento analítico sobre las videoconferencias, orientadoras del proceso de aprendizaje asociado a la inclusión de materiales didácticos de carácter abiertos, donde se pueden combinar teorías pedagógicas, dado las experiencias académicas.

Macroconceptos: Aspectos Puntuales en la Edificación de la Teorización

Estos macroconceptos, fueron creados en el proceso de análisis e interpretación de la información develada que trascendió más allá de las vivencias y experiencias mencionadas. A tal efecto, constituyen la parte medular de la comprensión e inducción alcanzada. Tal como lo describen Singh, y Estefan (2018) la idea que subyace a la generación de estas categorías en su máximo nivel comprensivo del fenómeno ha de coincidir con los estilos de procesamiento de la información, las capacidades analíticas del investigador y el uso previsto de la teoría.

De modo que, al tamizar los significados desde las categorías iniciales, sus subcategorías, las categorías intermedias y los macroconceptos, éstos representan los aspectos claves en la selección creativa, inductiva, abductiva de los conceptos como producto de la comparación constante y la reflexión del investigador. Este escenario se argumenta según Hallberg (2009) dada la complementariedad de significados que se entrelazan en la generación de nuevas ideas que, en este caso de estudio, se ajustan a la caracterización del aula invertida como modelo

pedagógico. A continuación, se describen, interpretan y argumentan cada uno de los seis macroconceptos creados.

Macroconceptos

Aula invertida connota la adaptación e innovación de los aprendizajes para generar cambios desde procesos mentales de alto nivel

Este macroconcepto, fue considerado por los informantes clave como un aspecto medular que caracteriza al aula invertida en la consideración de su adaptabilidad e innovación del aprendizaje mediante los procesos de análisis, síntesis, interpretación, comprensión y reflexión considerado de alto nivel para la toma de decisiones en las actividades planificadas por el docente, pero además manifestadas en la práctica por los estudiantes, hacia la combinación de esfuerzos y recursos tecnológicos con el propósito de cumplir de manera efectiva con las solicitudes académicas.

Esta implicaciones en los razonamientos van en línea dentro de la naturaleza del aprendizaje que caracteriza al aula invertida al asumir las diferentes teorías y sus paradigmas implicados en la concreción didáctica de la unidad curricular del área de lengua oral, escrita y digital en la educación superior, que considero fundamental para profundizar las estrategias de aprendizaje y los procesos meta cognitivos que dependen de cada estudiante en la adaptabilidad a su estilo de aprendizaje y modos de aprender dentro del modelo pedagógico innovador.

En este orden de ideas, la caracterización epistemológica que domina el modelo pedagógico por parte del docente ha de resaltar la construcción curricular dentro de los procesos de reflexión y renovación del pensamiento crítico y creativo que conjuga los esfuerzos de la planificación de la unidad didáctica en términos de los contenidos, los medios, o recursos que solicitan el despliegue de las competencias y habilidades tecnológicas.

Para argumentar lo antes dicho, se destacan los razonamientos de Limueco, y Prudente (2019) asociados con el impacto del aula invertida en el marco distintivo de la conciencia metacognitiva de los estudiantes, una vez implementada la videoconferencia, donde se describen los conceptos, ejercicios, proyectos y situaciones relacionadas con el área del conocimiento especializado, a fin de evaluar el nivel de consciencia reflexiva que respalda la edificación de los aprendizajes.

De este mismo modo, lo mencionó el informante clave sobre la efectividad del aula invertida para derivar las distintas técnicas y herramientas que conllevan al uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación para derivar las competencias deseadas, como la creatividad, el pensamiento crítico y los niveles mentales superiores en el estudio de la lengua oral, escrita y digital, que exige además, un cambio en el modo de la administración de los contenidos, la alta conectividad como fortaleza en la red.

Planificación educativa para superar las limitaciones técnicas en el uso de las herramientas tecnológicas en el aprendizaje

Este macroconcepto, se implica mucho con el sentido de la gestión educativa del docente en el ejercicio de la planificación estratégica para superar las deficiencias, tanto de recurso como de competencias tecnológicas y habilidades, que se han de fortalecer en el modo de concretar los procesos orientadores del aprendizaje en el aula invertida, como modelo pedagógico innovador, hacia el marco distinguido de la programación flexible que despliega los contenidos, objetivos, estrategias, evaluación subjetiva y formativa, manejadas desde el instructor del curso.

Es de hacer notar que la visualización previa del material didáctico, las estrategias, y la motivación destinan las formas flexibles en el acceso a Internet para adaptar el modo social de los aprendizajes que configuran la situación pedagógica, estrategias instruccionales y las ventajas del

modelo a seguir ajustado a la realidad de cada estudiante, lo que le confiere un sentido atrayente en la transformación de la información en conocimiento con la adquisición del autoaprendizaje.

En este sentido, la descripción de la experiencia que mencionó el informante clave A, en el marco de la autogestión del proceso de aprendizaje basado en el componente tecnológico, donde se fortalece la indagación, el descubrimiento, la habilidad de búsqueda, debe ser planteado en torno al diseño instruccional, como evidencia creativa y constructiva de los aprendizajes.

Al respecto agregó el mismo informante que el modelo pedagógico del aula invertida es "ideal para su aplicación en la universidad, debido a que los aspectos que deben considerarse al interpretar la experiencia desde su aplicación exigen la responsabilidad del estudiante para ser gestor de su propio aprendizaje" (Autogestión del aprendizaje, AUTGA, ICA, L: 132-138).

Frente a esta situación que se argumenta en la complementariedad de los mismos hechos, en tanto aciertan en el reconocimiento de los cambios y ajustes en la realidad de la era digital del conocimiento, connotan las prioridades de los aprendizajes en la educación superior en este siglo XXI, lo que da cabida a nuevos enfoques, técnicas y prácticas de enseñanza con la incorporación de la tecnología, que alcanza las modificaciones en el entorno del aula construida.

De hecho, el aprendizaje flexible ha de promocionar una pedagogía basada en la autorregulación del estudiante, la colaboración, la autonomía y el compromiso. (Kariippanon et al., 2018), ajustando los marcos técnicos, curriculares y educativos en torno a la planificación para la gestión del aprendizaje, a través de espacios de mayor interacción, la autodeterminación, motivación y satisfacción del estudiante.

Autogestión, participación y motivación del aprendizaje implicado con teorías asociadas al aula invertida

El proceso dinamizador del aprendizaje en el aula invertida, parte de la premisa de la autogestión, participación y motivación para desarrollar las prácticas implementadas a partir de la

videoconferencia. Esta comprensión, disponible desde el diseño instruccional de los materiales didácticos permiten la adecuación de los contenidos de la lengua escrita, oral o digital, en términos de la participación activa para aplicar de manera exitosa los aprendizajes.

En este sentido, el testimonio del informante clave B, resaltan los hechos de la adaptación social debido al contenido del aprendizaje que son alojados en los cursos en línea y en las conferencias grabadas, al fomentar por medio de la investigación, la aplicación, el pensamiento crítico, la reflexión y la creatividad, los esquemas que difunden a la alternativa educativa del aula invertida como un modelo pertinente para desarrollar la colaboración y el aprovechamiento de los procesos cognitivos en la asimilación de los diversos contenidos a través de las tecnologías de información y comunicación.

Uno de los efectos significativos en la búsqueda de los contenidos autogestionados se perfila dentro de la motivación del aprendizaje, tal como lo expresan Uzir et al. (2019) al valorar un ingrediente adicional que tiene que ver con la exploración de las estrategias en el uso efectivo del tiempo a través del análisis de la información y su seguimiento en las ofertas consecutivas de los cursos que implementan el aula invertida. De hecho, las unidades de aprendizaje deben alcanzar la retroalimentación personalizada para detectar patrones significativos en la comprensión de los contenidos como manifestaciones efectiva y significativa en la intervención académica.

En este orden de ideas, el efecto de la gestión del tiempo es un elemento vital para la autorregulación y predicción del éxito académico en el recorrido de las actividades y procesos que alcanzan la realimentación de los procesos como estrategia capaz de organizar el desempeño del aprendizaje de los estudiantes y capturar los avances reales que suelen ser susceptibles al adoptar los componentes en línea con el uso combinado de estrategias personalizadas asociadas a las teorías educativas.

La disposición al cambio y la formación del docente constituyen ejes medulares en las exigencias del aula invertida

La convención sobre este macro concepto recae en los efectos de la innovación para desarrollar las estrategias, técnicas y modos de hacer en el aula invertida a partir de la capacitación sensible del docente que conforma el aspecto más significativo en las exigencias metodológicas para disponer escenarios, contextos y materiales tecnológicos disponibles en el hacer efectivo de la dualidad de situaciones virtuales y presenciales para construir los fundamentos del autoaprendizaje, la motivación, y la modificación de los paradigmas educativos.

En este mismo sentido las implicaciones en el desenvolvimiento de los contextos académicos cuenta con la idea de una educación abierta para mantener una clara disposición a los cambios que identifican las destrezas participativas en los nuevos escenarios tecnológicos suficientes para aplicar de manera exitosa el aula invertida, frente a las adversidades y contingencias, como en el caso de la pandemia que hace pensar sobre los efectos mediadores, orientadores y guías de nuevas experiencias de socialización e interacción, aspectos clave en el desarrollo de los objetivos educacionales.

Vale decir que las videoconferencias, los chats y los recursos disponibles desde la tecnología educativa, concede a los estudiantes ventaja significativa en la construcción de su propio aprendizaje para la asimilación de los diversos contenidos, lo que representa un apoyo apegado a las teorías educativas constructivistas que se despliegan en la praxis cambiante de una nueva realidad en la educación superior.

Frente a este panorama, el informante clave C, hace énfasis en la preparación del docente para la discusión grupal donde los mismos compañeros ayudan a esclarecer los temas, mediante el análisis y la síntesis que posibilitan la realimentación de los contenidos en un escenario

dinámico, participativo, significativo en la idea constructivista de los aprendizajes en la educación superior.

Ello, implica según la experiencia del informante clave D (docente), en términos de la fortaleza del "constructivismo que focaliza los principios medulares desde la teoría de los enfoques basado en la resolución de problemas y el aprendizaje activo con la participación protagónica del estudiante en el compromiso por la investigación de los contenidos" (Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICD, L: 87-100). Situación que se argumenta en los estudios de Tawfik, y Lilly (2015) al permitir que el alumno investigue el espacio-problema real en los diversos andamios tecnológicos para comprender la ayuda que aportan estas herramientas.

Autogestión del aprendizaje colaborativo en términos de análisis, comprensión y aplicación de los contenidos

El escenario interpretado respecto al fenómeno de estudio pareciera recurrente entre las descripciones significadas, por lo que se interconectan con la trascendencia alcanzada del fenómeno de estudio relacionado con el aula invertida como modelo pedagógico en la educación superior. Por ello, se cumple con este referente de autoaprendizaje, en el marco de la búsqueda constante de los contenidos designados en la planificación del curso de lengua oral, escrita o digital, para llevar a cabo el proceso de análisis de los vídeos ofrecidos por el docente, como ámbito autogestionado del conocimiento, que permite además interactuar de manera participativa, con el apoyo esclarecedor de las dudas por parte del profesor.

Ahora bien, en una mirada retrospectiva del análisis de la información, su sistematización, organización, y tratamiento respecto a la síntesis comprensiva que derivó, además de la reducción, complementariedad semántica y creación de los macroconceptos, se pudiera entender que en este caso, cada uno de los términos que se integran al mismo, conformarían un concepto propio, como efectivamente lo es; sin embargo, la condición integradora y el pensamiento

abductivo, hacen comprender la multiplicidad de significados que se agrupan en una misma producción cognitiva de orden superior, como se entiende en el significado de este macroconcepto.

Es así como la promoción del diálogo, la cooperación, y el pensamiento individual favorece los esquemas activos para estimular la creación de nuevas ideas en el sentido que destaca el informante clave E, para ajustar la programación, el diseño de los materiales didácticos y el planteamiento de los objetivos, contenidos y técnicas basados en el alcance de la evaluación formativa y formativa en el hecho de aprender haciendo donde el diseño de ambientes flexibles e interactivos de aprendizaje, conlleva a despertar el interés y la motivación del alumno en pro de su propio ritmo y estilo de aprendizaje incorporado a partir de los conocimientos previos en el aula invertida.

Al respecto, Danker (2015) afirma que los dos enfoques que contempla el aula invertida estimulan el aprendizaje profundo, las prácticas guiadas y la ayuda entre pares que beneficia las actividades de aprendizaje, mediante el diseño instruccional progresivo a fin de lograr el impacto en las actividades combinadas para el desafío reflexivo del profesor y de los estudiantes dada la exploración exitosa que aumenta la curiosidad y los niveles mentales superiores al desarrollar el pensamiento crítico y creativo.

Metodología revolucionaria y la pedagogía emergente plantea retos a estudiantes y docentes

Este macroconcepto, trasciende los hechos comprensivos de la metodología del aula invertida con un enfoque revolucionario en lo pedagógico, por el carácter emergente que plantea la situaciones de aprendizaje duales, tanto en el curso virtual como en el aula presencial, donde confluyen las actividades interactivas y colaborativas dentro de la concepción de estrategias instruccionales planteadas en los diferentes tópicos para el análisis, comprensión, asimilación y reflexión de las actividades sincrónicas y asincrónicas, donde se intercambia información,

conocimiento, valores, contenidos y diversidad de aspectos relacionados con el área de lengua oral, escrita o digital.

La idea del aula invertida se fortalece hacia términos de mejorar la calidad del aprendizaje de la lengua oral, escrita y digital, dada la inclusión de herramientas tecnológicas que fundamentan los procesos de aprendizaje, sus interfaces, la condición flexible de su aplicabilidad para la discusión y el análisis reflexivo abierto a nuevas oportunidades hacia la construcción de los conocimientos. Esta condición, fue reconocida por el informante clave B en los términos del monitoreo del aula virtual de manera constante por parte de la observancia de los docentes "quienes están abiertos a este tipo de transformaciones en la meditación de los contenidos específicos de su área del conocimiento" (Monitoreo del aula virtual, MONAUV, ICB, L: 182-187).

Dada la caracterización en la identificación de los diferentes factores, circunstancias y escenarios que se han de ajustar a las estrategias instruccionales requeridas en las diferentes formas de asumir la didáctica, se identifica como positiva, la aplicabilidad en la Educación Superior, al hacer el acompañamiento respectivo en el afianzamiento de los aprendizajes asimilados a través de una serie de proyectos para la apropiación del estudio de la lengua oral, escrita y digital.

En palabras de Chilingaryan, y Zvereva (2017) el potencial de la aplicación del aula invertida en el área de lengua oral, escrita y digital se considera como ventaja significativa como método pedagógico, de carácter novedoso y revolucionario, respecto a la extensión del tiempo de comunicación e interacción entre el docente y los estudiantes, el aumento de la responsabilidad, compromiso, fundamento de valores de autosuficiencia y enfoque personalizado para cada estudiante, que develan la capacidad del instructor al crear de manera espectacular las mini conferencias con la peculiaridad de atribuir la mayor orientación posible en la atención a las

necesidades de cada grupo de aprendizaje, lo que convierte al discente como el centro medular en la creación de su propio conocimiento.

Al estar de acuerdo con esta perspectiva, considero que el modelo del aula invertida es ideal en el avance de la motivación del estudiante con el uso estratégico de las herramientas tecnológicas, la motivación y el pensamiento creativo que envuelve este tipo de pedagogía cada vez más amigable confortable de acuerdo con los requerimientos de la era de la digitalización de la información. De allí que la implementación de actividades como episodios interactivos, estrategias y recorridos virtuales, entre otros hacen posible concretar los recursos, capacidades y habilidades dentro de pruebas informáticas gramaticales y léxicas que incluyen la competencia en el área de lengua oral, escrita o digital.

En concreto, todos estos macroconceptos, que edifican la construcción del conocimiento investigativo sobre el fenómeno del aula invertida como modelo pedagógico, se respaldan en la amplitud de las tecnologías multimedios como interpretación intuitiva de la didáctica que sigue este nuevo modelo de enseñanza, ajustado a los requerimientos del nuevo tiempo dado la familiarización de los estudiantes como nativos tecnológicos los cuales afianzan la aplicación tecnológica a los aprendizaje convirtiéndola pedagogía como parte de la revolución de este método. A continuación, la síntesis de los macroconceptos, visualizados en la figura 18.

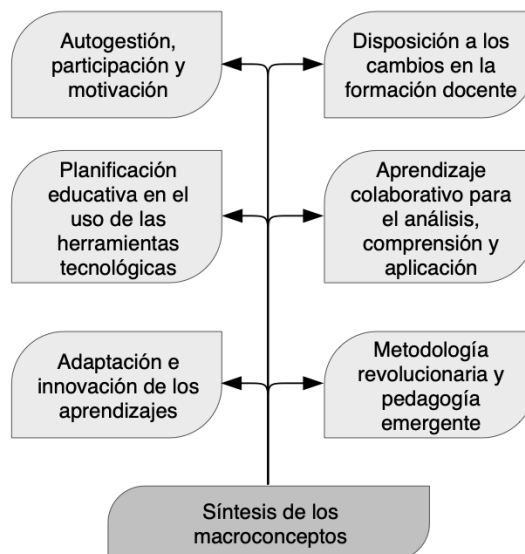


Figura 20. *Síntesis de los macroconceptos*

Fuente: Elaboración propia (2022)

La figura 18, representa la síntesis comprensiva de los conceptos teóricos generados en el proceso investigativo, al significar los aspectos medulares que se interpretan de los macroconceptos, identificados como: adaptación e innovación de los aprendizajes, planificación educativa en el uso de las herramientas tecnológicas, autogestión, participación y motivación, disposición a los cambios en la formación del docente, aprendizaje de la lengua escrita y oral, aprendizaje colaborativo para análisis, comprensión y aplicación de una pedagogía emergente, como atributos de la teorización alcanzada sobre el fenómeno de estudio.

Eje Ontológico

Toda teorización debe tener su mapeo del conocimiento que, en esta oportunidad, se enfoca a considerar el eje ontológico del aula invertida como modelo pedagógico. De modo que, al preguntarse sobre la naturaleza de la realidad, ésta se percibe desde una actitud colaborativa, dentro de un conjunto de relaciones interactivas mediante el uso de las tecnologías de

información y comunicación, donde se valora la comunicación en el marco de las habilidades y la participación abierta del alumnado en un contexto de aprendizaje.

Estas acciones emprendidas por los estudiantes ante el crecimiento potencial de la información y la disponibilidad de las herramientas que implementa como motores de búsqueda precisan de la atracción significativa por este mundo de la investigación a través de la web que admite un marco común para la acumulación de datos respecto a los contenidos solicitados en el área de lengua oral, escrita o digital, con enfoques de aplicación, diseños creativos y selección de los momentos, escenarios y herramientas combinadas con el interés que viene desde adentro de cada ser.

Este escenario de experiencias ontológicas se conecta a las interfaces del ser con la tecnología, lo que permite ampliar el compromiso de los estudiantes respecto al seguimiento de los contenidos en los cursos en línea y sus aplicaciones, discusiones y reflexión en el aula presencial para compartirlo con sus compañeros y mejorar las experiencias, propuestas y significados en la utilización de las bondades del aula invertida.

Ahora bien, la estructura de base ontológica del fenómeno educativo del aula invertida, del punto de vista de la verdad del ser y su realidad, se identifica con componentes y principios ontológicos universales que revelan el papel de la esencia en la formación de las realidades sociales y existenciales en las instituciones de educación superior. En este sentido, Karpov (2019) expresa que la educación debe ontologizarse a través de contextos de entrelazamiento humano con el mundo, lo que da cabida, a la perspectiva de interrelaciones del estar en el mundo.

Al mismo tiempo la noción de existencia connota esquemas reales de la educación en la permanencia atemporal que tiene un lugar del ser para desarrollarse y ampliar la mirada del autoaprendizaje. A diferencia de las oportunidades de conectividad en cualquier momento y

lugar, el ser no tiene geografía ni historia, se manifiesta en la disposición, motivación, colaboración con los otros que existen en su mismo mundo de aprendizaje.

Ante estos planteamientos, señala Karpov (2019) que la verdad del fenómeno educativo, que en este caso tiene que ver con el aula invertida como modelo pedagógico en la educación superior, cobra vigencia en la realidad del aquí y ahora como un cumplimiento de proyecto ideal, que trata de mantener su esencia educativa cultural e históricamente, dado la complejidad actual de la sociedad, su versatilidad, flexibilidad y adaptabilidad, dado la dualidad de condiciones para su manifestación: presencial y virtual que descansa y el portadora del lugar de su ser.

Por lo tanto, la misma condición y requisito del aula invertida, para centrar su realidad en el estudiante, su autoaprendizaje y los cambios de roles del profesor para el diseño de los cursos y la preparación de las conferencias, devela el carácter innovador, en la postura ontológica, respecto a cómo se ha de percibir la realidad pedagógica de una manera más eficiente, reflexiva y con la promoción de las tecnologías para ampliar el mundo existencial dentro de un modelo dual de enseñanza y aprendizaje en la educación superior.

En esos términos, según señalan Samarji, y Hooley (2015) se trata de la filosofía sobre la realidad y la naturaleza de la existencia o el ser que domina la mirada de los actores del hecho pedagógico en torno a cómo conciben el mundo y dan cuenta del reflejo de su nivel ontológico en la emergencia de nuevos significados que se adoptan en la revisión de los componentes inherentes al ser y su existencia relacional en perspectivas físicas visibles (clase presencial) y en cuestiones invisibles percibidas por la relatividad de las tecnologías (curso virtual) ensambladas dentro una sociedad y cultura, que viene a significar la educación superior en el área de lengua oral, escrita o digital, en lo que realmente es.

Eje Epistemológico

La pregunta sobre la relación del sujeto cognoscente con la realidad cognoscible se enfoca desde los principios de la teoría constructivista dentro del criterio que resalta el aprendizaje como proceso activo que a menudo se circunscribe a un contexto social, en la relevancia de considerar al estudiante como el centro de atracción del aprendizaje colaborativo, pertinente con la globalización de la información para transformarla en conocimiento dentro del modelo pedagógico del aula invertida.

De allí que las situaciones interactivas entre los estudiantes, de éstos con el profesor y con expertos, promueve la eficacia y calidad del aprendizaje en la Educación Superior, que, en este caso de estudio, se relaciona con el área de lengua oral, escrita y digital. Tal como lo apoyan Jantakoon, y Piriyasurawong (2018) el modelo del aula invertida en el marco de la teoría constructivista permite mejorar el pensamiento crítico y reflexivo, en tanto el apoyo tecnológico se integra a las estrategias instruccionales.

La idea es promover y facilitar los aprendizajes en la resolución de problemas, lo que ofrece a su vez, buenas expectativas y oportunidades para construir el conocimiento significativo, desarrollar habilidades propias de este siglo XXI y mejorar las competencias del conocimiento, pensamiento crítico, habilidades, así como el despliegue de creatividad, atributos necesarios en la globalización actual.

De allí que el soporte en el avance del autoaprendizaje, es reflejado en los estudios de Jantakoon, & Piriyasurawong (2018) al analizar, sintetizar y vincular información de manera organizada que avizora en la interpretación y el resumen con base confiable, así también las posibilidades de realimentación razonable en el marco de las experiencias y vivencias procesadas en el aprendizaje, durante el proceso de investigación, organización, evaluación y comunicación

con el uso de la tecnología de información y comunicación, motivadas por el instructor en las diversas estrategias, enfoques pedagógicos y diseños del aprendizaje.

Los principios del constructivismo se resaltan según Baviskar et al. (2009) enfocados al aprendizaje y no a la enseñanza bajo las consideraciones que se ha de focalizar en obtener conocimientos previos, crear disonancias cognitivas, aplicación de nuevos conocimientos con retroalimentación y reflexión sobre los contenidos desarrollados en niveles mentales superiores, como el análisis, síntesis, comprensión, evaluación.

En cuanto a los conocimientos previos en la participación del aula invertida, reflejan Van Alten et al. (2019) las condiciones abiertas a la investigación donde los estudiantes consultan el material instructivo de lengua oral, escrita y digital antes de la clase y luego lo aplican durante la misma. De esta manera, se alcanza una mejor inversión del tiempo de clase presencial, lo que hace que este modelo pedagógico sea prometedor de acuerdo con las características de su diseño que respaldan la aplicación.

Con relación a la disonancia cognitiva, como práctica requerida en la aplicación de la teoría constructivista, afirma Bramschreiber (2013) que esta emerge cuando las personas experimentan la incomodidad de algún sistema de creencias, opiniones o comportamientos, para adquirir nueva información producto de esa contrariedad entre conceptos, situaciones, ideas, cogniciones, percepciones que cada persona tiene sobre sí misma, lo que las conduce a dirigir sus vidas de manera coherente y significativa.

Respecto a la aplicación de nuevos conocimientos con retroalimentación en el aula invertida, dentro de las implicaciones con la teoría constructivista para la generación de los aprendizajes en los estudiantes del área de lengua escrita, oral o digital de la educación superior, se enfoca estas precisiones, atendiendo a los razonamientos de Zainuddin, y Halili (2016) quienes muestran el análisis de las tendencias y los contenidos incorporados como iniciativas de este

modelo pedagógico, asociado a la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación, plataforma en línea e impactos en el autoaprendizaje, como desafíos que exigen además, la condición del feedback para su práctica efectiva e impacto en el rendimiento, la motivación y el compromiso idóneo con el estudio y revisión de las videoconferencias.

Es allí donde se resalta la actuación del facilitador, instructor o motivador que orienta y concede retroalimentación sobre el desempeño de los estudiantes. De modo que, al voltear la clase, aumenta el aprendizaje colaborativo fuera del aula, donde tendrán más tiempo para la resolución de los problemas de forma individual o colaborativa, a través del aprendizaje a distancia con sus iguales. Ello, conduce a la mejor perspectiva en el uso de las tecnologías de forma independiente.

Los modos de reflexión que se generan en las actividades y procesos planificados en el aula invertida como modelo pedagógico, cobra vigencia desde las diversas experiencias de vida y de práctica que sostienen los estudiantes antes de poder participar en las discusiones críticas. Los hallazgos sobre la práctica reflexiva se argumentan según Sage, y Sele (2015) al respaldar que los diarios de lectura reflexiva aumentan la preparación y el compromiso de los estudiantes, aunque requiere la dedicación de mayor tiempo útil tanto para ellos como para los profesores.

Eje Teleológico

La influencia del aula invertida como modelo pedagógico en la educación superior, en términos de construcción del conocimiento, habilidades y compromiso, resaltan en el hecho de la caracterización de los estudiantes como nativos tecnológicos de este siglo XXI, en tanto reciben información acerca de los elementos del material didáctico que proporciona el instructor, al cohesionar las actividades dentro y fuera del aula.

Por ello, uno de los caminos que conduce a fortalecer los principios teleológicos de la educación y particularmente, en el modelo del aula invertida, reporta beneficios potenciales, al

explorar características individuales como la motivación, autoeficacia y sistema de creencias epistemológicas que impactan los resultados del aprendizaje en el estudio de la lengua escrita, oral y digital, promocionada dentro de los cambios innovadores y aprendizaje significativo.

Igualmente, otro de los fines que se destinan en la construcción de los aprendizajes con la modalidad del aula invertida, es la necesidad de sostener las habilidades genéricas como conocimientos específicos del campo o de la especialidad, que en este caso, se reporta en la representatividad de los contenidos de la lengua escrita, oral o digital, en función de las diversas demandas de la vida laboral y en la cotidianidad de la comunicación que fundamenta una mejor comprensión del desarrollo de las habilidades, experiencias y pensamiento crítico. La cooperación y participación son dos de sus fundamentos para facilitar las oportunidades de desarrollar estos atributos en el entorno del aula invertida.

Uno de los aportes, en este fin teleológico de la educación en términos del aula invertida, fue visto por Cahill (2019) en la condición de razonar bien, mediante este enfoque pedagógico de aprendizaje activo, innovador, que mantiene como principios: responsabilidad de la primera exposición, apoyo a la experimentación, expectativas de dominio, humanización del aula, inculcar las virtudes del intelectual como la autonomía, el coraje intelectual, la humildad y caridad intelectual, en el desarrollo de la capacidad de razonamiento.

Asimismo, se comparten los estudios de Sánchez, y Sánchez (2020) quienes hacen mención del fin teleológico que persigue el aula invertida para obtener experiencias de metacognición, fomento de la autorregulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde un modelo pedagógico activo, basado en la autonomía personal que implica la promoción de las capacidades de análisis y desarrollo del pensamiento crítico. Estas contribuciones, se destacaron en la construcción de documentos escritos como sustento y producto de las consultas en red

(comunicación digital en cooperación entre iguales), que luego fueron comunicadas en los discursos y foros de discusión para afianzar los elementos de la comunicación oral.

En concreto, las situaciones de aprendizaje dan prioridad al fomento de la construcción activa del conocimiento, el ejercicio de la participación para enfocar el interés en el autoaprendizaje al atender las diferencias individuales, compartir información, disponer de la posibilidad de acceder a los contenidos del curso como formas de favorecer la autonomía, responsabilidad y atributos creativos en la organización de las tareas. El reforzamiento de estas ideas, parte de los pequeños vídeos y podcast grabados por el profesor, para desarrollar el curso en línea a través de las conceptualizaciones pertinentes, reconocibles en el hecho de estar conscientes de los cambios de reglas y roles, concediendo opciones para aclarar las dudas que emergen en el estudio de los contenidos expuestos por el profesorado fuera del aula.

Eje Axiológico

El aula invertida se muestra como una oportunidad para afianzar valores de solidaridad, compañerismo, responsabilidad, compromiso, entre otros, que se despliegan en la interacción social mantenida entre pares, lo cual fundamenta el deseo de compartir información, conocimientos y disponer la motivación, creatividad, pensamiento crítico para la discusión, reflexión, toma de decisiones compartidas en la realidad de asimilación de los contenidos en el área de lengua escrita, oral o digital en la educación superior.

En palabras de Colomo-Magaña (2020) en el aula invertida al protagonizar los propios aprendizaje, los estudiantes están inmersos en una serie de cambios, donde se valora el tiempo y la tecnología para la personalización de los procesos, con una evaluación positiva, donde se puede solicitar el esclarecimiento de las ideas a los iguales, en confianza, cuando se tenga dificultad, por lo que se aumenta el interés y la curiosidad para proporcionar motivación formativa en experiencia que van más allá de la memorización y reproducción de los contenidos,

impactando la curiosidad, la reorganización, distribución de tareas dentro y fuera del aula favoreciendo una adaptación de los ritmos y estilos de aprendizaje.

La idea del aula invertida se profundiza cuando este fin axiológico de la educación no permanece exclusivamente en el autoaprendizaje como actividad interna e individual, sino que se transforma en un proceso colectivo, crítico y de participación conjunta con los otros, para el fomento de los valores mencionados, que en la práctica se traducen al rendimiento académico de los estudiantes por el aspecto relacional, de colaboración e integración de conceptos, cambio de roles y promoción del interés de los estudiantes por el curso. (Flores et al., 2016).

A ello se agrega que los valores innatos de la naturaleza humana para sociabilizar el conocimiento se presentan como fundamento de la cooperación la ayuda al otro y la condición de co-construcción que atañe a los procesos significativos del aula invertida en una realidad que se abre cada vez más hacia el destino de los aprendizajes virtuales en el marco de la digitación del conocimiento. La edificación del conocimiento investigativo se resalta en sus elementos constitutivos, según se aporta en la figura 19.

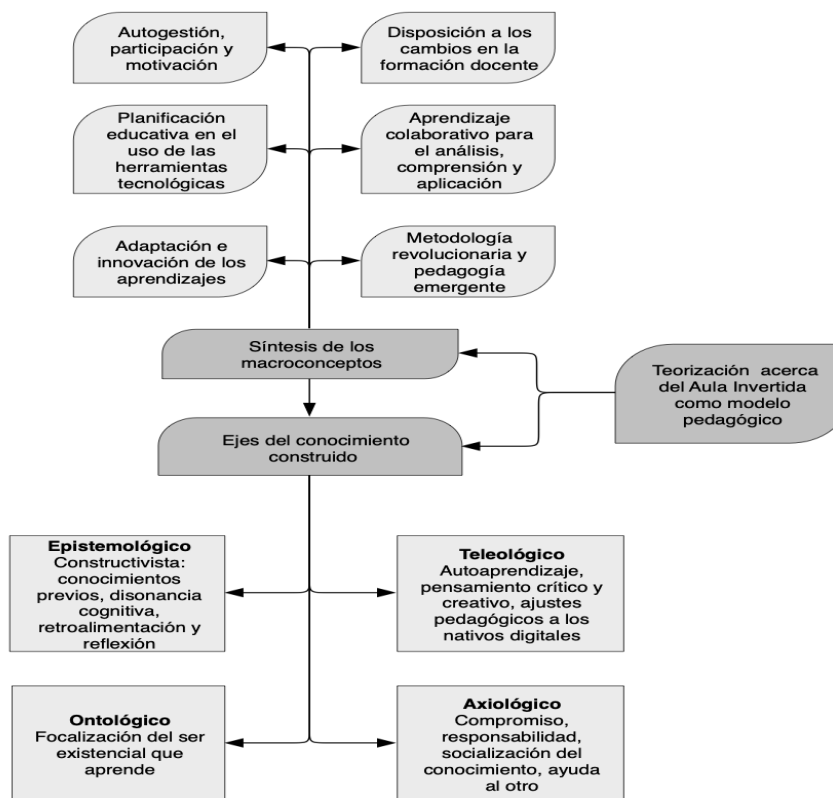


Figura 21. Estructura de la Teorización

Fuente: Elaboración propia (2022)

La figura 19, da cuenta de la interpretación del fenómeno de estudio inherente a la teorización como fundamento de la edificación del conocimiento respecto al aula invertida como modelo pedagógico para el área de lengua oral, escrita y digital en la Educación Superior, en torno al valor de la autodeterminación de los estudiantes que se ve favorecido, cuando de manera alternativa, ellos podrían evaluarse en lo que hicieron y cómo fue su manifestación en el recorrido por los contenidos, a fin de entender, antes del encuentro presencial en la discusión y esclarecimiento de las ideas.

En concreto la fortaleza de saber que, en este aprendizaje inverso, según lo afianza Farmer (2018) es representativo del valor e interés por el conocimiento y el aprendizaje, se construye en los estudiantes a través y con los otros, por lo que el valor del compromiso se resalta desde la

conferencia, dada la integración en línea en una tarea estructurada. Por ello, se afianza el razonamiento de apropiación del aula invertida, ante los esfuerzos que debe implementar la institucionalidad para adentrarse a la era de la digitalización del conocimiento, como respuesta a la necesidad de abordar en este siglo XXI, los entornos duales de los aprendizajes centrados en el estudiante y mejorados mediante el uso efecto de la tecnología.

Tal como se despliega en lo presentado en la figura 19, se trata de la visualización esquemática y estructurada en la construcción del conocimiento investigativo, que hace énfasis en la generación de los macroconceptos, como referente de la máxima densidad teórica interpretada de manera emergente en términos de la adaptación e innovación de los aprendizajes, la planificación educativa en el uso de las herramientas tecnológicas, autogestión participación y motivación, disposición a los cambios en la formación del docente, aprendizaje colaborativo para análisis, comprensión y aplicación y la metodología revolucionaria y pedagogía emergente que configuran los esquemas fundamentales que fueron comprendidos desde las voces de los informantes clave.

Ahora bien, esta teorización acerca del aula invertida como modelo pedagógico, se edifica sobre la plataforma de los ejes del conocimiento construido, en el marco de lo ontológico para la focalización del ser existencial que aprende, lo epistemológico referente al enfoque constructivista que valora los conocimientos previos, la disonancia cognitiva, retroalimentación y reflexión. Del mismo modo, en lo teleológico, se resalta el fin último del autoaprendizaje, pensamiento crítico y creativo, ajustes pedagógicos a los estudiantes como nativos digitales. Por su parte, en lo axiológico se resalta el compromiso, responsabilidad, socialización del conocimiento, ayuda al otro, de acuerdo con los escenarios activos en la comunicación.

Desde el punto de vista del área de lengua oral, escrita y digital, el aula invertida como modelo pedagógico se ofrece como alternativa de aprendizaje, sobre todo para abordar los

componentes básicos del idioma con la habilidad de hablar o escribir sobre el desarrollo de los contextos presentados por el instructor, dado el enriquecimiento de otras habilidades lingüísticas que se asumen de manera colaborativa con el uso de la tecnología.

De este modo, se evidenció el sentido del modelo pedagógico que sustentó el cumplimiento de los objetivos establecidos en el Sílabo en la Escuela Superior Politécnica del Chimborazo, para el período académico 4 abril-5septiembre del 2022, en cuanto a la unidad I, al describir las diferentes estrategias de comunicación oral mediante el análisis de bibliografía seleccionada y actividades autónomas lo cual permite gestionar procesos comunicativos de calidad, en el alcance efectivo de los resultados esperados: describir correctamente las estrategias de comunicación oral en los procesos comunicativos.

Asimismo, en relación con la Unidad II, del mismo Sílabo, se establece el objetivo que señala: identificar las reglas de comunicación escrita, a través del estudio de técnicas de redacción de documentos científicos para lograr una comunicación efectiva. Dado este cumplimiento con la implementación del modelo pedagógico del aula invertida, se alcanzaron los resultados esperados que contempla el mismo documento definido en torno a la identificación eficientemente de las diferentes reglas de comunicación escrita.

De forma similar, en la Unidad III, el referido documento curricular hace referencia al objetivo de aplicar los recursos digitales como apoyo a un proceso de comunicación efectiva, tanto escrita como oral, lo cual se logró con el modelo pedagógico del aula invertida en la condición efectiva de alcanzar los resultados esperados relativos a la aplicación eficientemente de las herramientas de la ofimática, los recursos digitales como apoyo a un proceso de comunicación efectiva, tanto escrita como oral.

La sustentación de estos enfoques pedagógicos, se complementan con la investigación de Koroglu, y Cakir (2017) desde el fundamento instruccional invertido para la lectura tradicional

dividida, por una parte; en las elecciones a través de los videos preparados que representan elementos significativos en el contenido del curso, que han de ser asumidos por los estudiantes fuera del aula y en una segunda opción, que comparto y adapto en la interpretación de esta teorización, en el hecho que tiene lugar en el aula presencial con sus pares y el facilitador, llevando a efectos la comprensión y aclaratoria de ideas con la práctica. Por lo tanto, al asumir la condición significativa del aula invertida como método para los aprendizajes que se reconocen en la dualidad de la condición presencial/virtual, se está cediendo cada vez más énfasis en los requerimientos de las capacidades técnicas y tecnológicas que solicita el mercado laboral, ello al considerar que los estudiantes están en la vía de su egreso con estas capacidades, valores y experiencias que se corresponden con el conocimiento adquirido desde el aula invertida.

Capítulo VI: Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo de cierre, se presentan las principales conclusiones y recomendaciones derivadas del proceso indagatorio, al destacar la contribución teórica generada en el estudio, e identificando los elementos, factores y condiciones inherentes al cumplimiento de los objetivos específicos establecidos, dentro de la comprensión significativa en las cuestiones clave que emergieron como evidencias de las experiencias de los informantes clave respecto al aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua, oral, escrita y digital en educación superior.

Conclusiones

Este estudio se planteó el objetivo específico 1, con el propósito de analizar las implicaciones pedagógicas exigidas en la realidad de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo para la implementación del aula invertida en la promoción del aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital, el cual se cumplió al develar aspectos, escenarios propios de este perfil educativo y estrategias que se implican en el hacer formativo de los estudiantes universitarios, como por ejemplo; se encontró que la planificación educativa desde el diseño instruccional del área del conocimiento mencionada, fue reportada para su administración práctica dentro de competencias tecnológicas y habilidades asociadas con el manejo efectivo en los referentes cursos y seminarios por parte de los autores del hecho pedagógico.

El enlace de todos los desarrollos cognitivos, la autogestión y los valores, con la escritura y la oralidad se concretan en las habilidades desarrolladas en el curso con la manifestación de los aprendizajes alcanzados en la recopilación del material electrónico y la composición escrita

solicitada como parte del trabajo del estudiante, que luego; presentó en la comunicación oral durante la discusión en el aula o a través de las estrategias consideradas en el momento virtual, de manera que los conocimientos desde una comunicación escrita, se transforman en comunicación oral y digital, con base a las consultas en red.

Esta conexión, se avala en el argumento de Kellogg (2008) cuando hace referencia a que los escritores van avanzando más hacia una etapa experta de creación de conocimiento en la cual las representaciones del contenido, el texto mismo y su interpretación del texto por parte del lector potencial, se manipulan de manera rutinaria en la memoria de trabajo, siempre y cuando exista la suficiente atención para proporcionar control cognitivo, planificación del contenido conceptual y revisión reflexiva en una práctica deliberada del aprendizaje.

Estos atributos, por tanto, junto a la motivación, creatividad en los diseños y preparación de los contenidos multimedia, para desarrollar los objetivos educacionales se manifiesta con base al reconocimiento de un sistema de eventos concatenados con la inclusión de materiales didácticos abiertos, grabación de las conferencias y la permanente comunicación que en esos términos, fundamente la praxis educativa sensible a las modalidades de enseñanza y aprendizaje, tanto en el escenario del aula presencial como en las vinculaciones inherentes al espacio digital.

Esta condición, da cabida a la conclusión acerca del impacto del aprendizaje en el aula invertida, designada dentro de una organización de educación superior a través de elementos tangibles como los recursos didácticos y el impacto en el aprendizaje, los escenarios técnicos tecnológicos, equipos e infraestructura ofrecidas por la universidad; que sustentan además, los enfoques y requerimientos de las fortalezas propias de la manifestación del ser docente, tanto en el ejercicio innovador de la enseñanza como en la perspectiva de quien aprende, en el marco de la motivación, creatividad, sensibilidad frente al desarrollo de los contenidos del curso virtual y

presencial, así también como desde los escenarios pedagógicos que asumen para el autoaprendizaje.

Por tanto, como conclusión se reconoce en el hecho de la flexibilidad de los aprendizajes que proporciona el aula invertida en el proceso creativo y reflexivo, lo cual realimenta la formación integral, en cuanto a la implementación de conocimientos autónomos que acentúan el perfil sensible de la colaboración a través de intercambios de ideas, formas de hacer y propuestas generadas en esa comunicación en línea, lo que permite interpretar que este modelo pedagógico del aula invertida focaliza la condición de avances en los aprendizajes de la Lengua escrita, oral y digital.

Estos avances, se pudieron concretar en el cumplimiento de los objetivos planteados en el Sílabo, concretamente; en la especificación que describe la Carrera Profesional de Informática y Electrónica, de la Sede Matriz de Riobamba, de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo Ecuador, dentro de la modalidad presencial/virtual, de la asignatura: Comunicación oral y escrita, propuesta en el segundo semestre, respecto al objetivo: describir las diferentes estrategias de comunicación oral mediante el análisis de bibliografía seleccionada y actividades autónomas, a fin de gestionar procesos comunicativos de calidad, lo cual fue logrado con el modelo pedagógico del aula invertida, a través de algunos contenidos como consultados previamente por los estudiantes, desarrollados por ellos mismos en cuanto a los informes y documentos escritos de sus consultas en la temática de la comunicación oral y expresión, tipos de comunicación oral, competencias de la comunicación asertiva, estrategias para una buena comunicación.

Asimismo, las revisiones bibliográficas designadas en el curso plantearon a los estudiantes la búsqueda de información en la red respecto a los temas que tiene que ver con la oratoria, el discurso, el debate, foro, mesa redonda, panel, el simposio y la concreción de las tareas complementarias asimiladas por autoaprendizaje elaborados en material escrito. En este sentido,

se fortalecieron los atributos relacionados con la búsqueda de información para convertirla en conocimiento desde la condición motivadora y la participación activa que con ello se involucra.

De la misma manera, este objetivo específico 1, planteado en la investigación, cumplió su propósito de analizar las implicaciones pedagógicas exigidas en la realidad de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo para la implementación del aula invertida en la promoción del aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital, al comprender que la misma flexibilidad del modelo pedagógico del aula invertida, en el marco de la planificación para la adquisición de los aprendizajes, es un aspecto fundamental como significativo para fortalecer la función investigativa focalizada a partir de los recursos instruccionales propuestos en el curso a fin de alcanzar en el corto y largo plazo, el dominio de diferentes técnicas, estrategias y formas de acceder a la información global en el marco de su integración a la metodología del aula invertida, con lo cual se concluye que, el manejo efectivo de las tecnologías de la información y comunicación, se vuelve un requisito indispensable concatenado al ejercicio educativo desde la complementariedad y virtualidad del conocimiento.

Así también, un aspecto medular considerado en el cumplimiento de este objetivo 1, en cuanto a los significantes develados en el marco de la interacción con los informantes clave, permite concluir que la promoción del modelo pedagógico del aula invertida en el escenario específico de los aprendizajes manifestados en el área de la Lengua oral, escrita y digital, atiende a la condición del uso efectivo del tiempo disponible en el aula presencial, con el requisito del aprendizaje significativo valorado en la investigación previa de los contenidos por parte de los estudiantes, lo que da cabida a una permanente discusión, reflexión y realimentación de procesos que se comprenden como una ventaja en el refinamiento de las destrezas y habilidades de pensamiento crítico, propios del ámbito universitario, al promover los cambios hacia una naturaleza particular del autoaprendizaje.

De forma similar, la presente investigación, planteó el objetivo específico 2, relacionado con develar los aspectos de la enseñanza y aprendizaje que prevalecen en las experiencias de los estudiantes y docentes respecto al modelo pedagógico del Aula Invertida en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, lo que dio cabida a las implicaciones pedagógicas exigidas en la realidad de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo para la implementación del aula invertida en la promoción del aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital, frente a lo cual las manifestaciones en esta realidad, las cuales marcan pauta al comprender que, las mejoras significativas en la implementación de este método, están expuestas de cara a la prioridad de mantener permanentemente el Internet, además de ofrecer los equipos innovadores necesarios en la preparación del aprendizaje previo a la clase presencial, a fin que los estudiantes puedan acceder a la plataforma tecnológica con mayor efectividad.

En términos de los logros alcanzados en la Lengua oral y escrita, se reconocen en el marco del cumplimiento estimado por el Sílabo, en el aspecto contemplado como objetivo de la unidad II, que comprende: identificar las reglas de comunicación escrita, a través del estudio de técnicas de redacción de documentos científicos para lograr una comunicación efectiva. Ello, ante los requerimientos temáticos de situaciones inherentes a la comunicación escrita, tipos, elaboración de documentos, lecturas comprensivas, analítica, crítica y el texto científico. Para lo cual se presentó en el curso, las líneas a seguir, sugerencias de las referencias bibliográficas y el video respecto a las habilidades verbales de lectura y de expresión escrita, para asumir las técnicas de estudio, a los efectos de la utilización de organizadores gráficos. Igualmente, se fortalecieron los aspectos que tiene que ver con la ortografía y sintaxis, pautado como marco discursivo de correcciones que se vinculaban a la producción escrita en el momento de autoevaluación en el aula presencial, con la precisión de las reglas ortográficas, el uso de mayúsculas, signos de puntuación, redacción, lenguaje del texto, entre otros.

En este orden de ideas, el análisis que visualiza las aplicaciones pedagógicas relacionadas con la implementación del aula invertida permite concluir que las plataformas del aprendizaje en línea para que los estudiantes y el docente mantenga la comunicación activa, es un referente de interés en el sistema de mejoras institucionales en el aprovechamiento de los contenidos específicos de la Lengua oral, escrita y digital, reforzadas y ampliadas en la consolidación de los aprendizajes.

La conclusión que se deriva de esta situación, es que el aula invertida se evidencia provechosa por el efecto significativo que produce en los diferentes escenarios atrayentes de los desafíos innovadores del aprendizaje, para lo cual, el escenario universitario se muestra pertinente en la priorización del escenario tecnológico de calidad, en tanto; los materiales de aprendizaje implementados mediante los videos instructivos en línea y la recomendación de las lecturas, se cumpla en el abordaje y acceso a la plataforma tecnológica institucional.

De manera, que el análisis implicado en el ámbito pedagógico del aula invertida develado en la realidad de esta investigación, permite concluir sobre el impacto positivo que deviene cuando la propia Escuela Superior Politécnica de Chimborazo se proyecta como un sendero pedagógico iluminativo de procesos integrados a las tecnologías de la información y comunicación, a fin que estas fortalezas institucionales en materia tecnológica y en el marco de las actividades académicas, sigan proyectando la concreción metacognitiva para el alcance de los objetivos curriculares, con énfasis en el proceso de autorregulación, aprendizajes previos y transformaciones de la gestión educativa, como parte de la consolidación del hecho pedagógico asociado al aprendizaje trascendente, innovador y cooperativo.

En este orden de ideas, el análisis alcanzado respecto a este objetivo específico 2, se evidenció en su cumplimiento, al entender el compromiso y responsabilidad institucional, a fin de proporcionar las tecnologías efectivas, que mejoran las actividades académicas para la

maximización de la enseñanza y aprendizaje, en tiempos de transformaciones sociales. La conclusión que fluye desde análisis genera en términos de los ajustes institucionales, la revisión permanente sobre la dinámica del pensar y hacer acerca del aula invertida, frente al requisito de la conectividad de calidad avalada, desde las respuestas que conducen al sentido de participación, para superar los obstáculos y limitaciones que se presentan.

Asimismo, esta investigación consolidó el cumplimiento del objetivo específico 3, planteado en cuanto a interpretar los significantes emergentes concedidos por los informantes clave en la implementación del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Así, se concluye que los aspectos de la enseñanza y aprendizaje que prevalecen en las experiencias de los estudiantes y docentes, respecto al modelo pedagógico del Aula Invertida en la institución del estudio, fue posible en los discursos de los docentes.

Este escenario de la enseñanza-aprendizaje, significó por una parte, la preparación de los estudiantes cuando entran en contacto en la socialización del conocimiento cooperativo, dinámico e innovador en el aspecto de la comunicación en línea, para buscar la ayuda entre pares, y ajustarse a las mejores expectativas en las consultas que se manifiestan fuera del aula y por otra parte, el docente manifiesta sus competencias en el área para el dominio de las estrategias planteadas, que se llegaron a consolidar frente a las experiencias innovadoras dentro del modelo pedagógico del aula invertida, al integrar los aprendizajes en forma sincrónica y asincrónica en el área de Lengua oral, escrita y digital en la educación superior.

Es así, como los eventos atendidos, se relacionan con el cumplimiento efectivo de la unidad III, contemplada en el Sílabo, respecto a la aplicación de los recursos digitales como apoyo a un proceso de comunicación efectiva, tanto escrita como oral. De esta manera, se concluye acerca de los aspectos de la enseñanza y aprendizaje cuya manifestación en el seno de la

institucionalidad del estudio, se develó como una praxis educativa de interés en el impacto que producen para el desarrollo de los aprendizajes, al superar las brechas de la investigación y consulta en el marco del cumplimiento de las metas establecidas en el desarrollo de los objetivos, con la complementariedad de estrategias que se proponen en el diseño creativo e innovador de los cursos a través de recursos multimedia para activar la motivación al logro.

En el mismo referente de los aspecto relacionado con la enseñanza y el aprendizaje que dominan el contexto de la investigación, se concluye en cuanto a la priorización de orientaciones que fortalecen el modelo del aula invertida para poder alcanzar la interactividad identificada con la adquisición de los aprendizajes en la Lengua oral, escrita y digital dentro de experiencias significativas, el uso de recursos formativos innovadores y las competencias específicas del docente en esta área de percepción en cuanto a los recursos instruccionales y la búsqueda del pensamiento de orden superior. Situación que permite concluir sobre la prioridad en la actualización tecnológica del docente para combinar las distintas modalidades de enseñanza y aprendizaje involucrada en el aula invertida como modelo pedagógico trascendente percibido para el avance y construcción del conocimiento en esta era de la digitalización.

Para efectos de las competencias adquiridas por el estudiante, se manifestaron en torno al manejo efectivo de las redes sociales para la comunicación entre ellos en cuanto a las consultas solicitadas de las temáticas planteadas en la unidad III del Sílabo como el manejo de lenguaje digital, la búsqueda de información de interés científico recomendada en los repositorios de revistas en línea, repositorio de tesis, redes sociales para el aprendizaje, uso de plataformas online, Ofimática (Word y Excel), gestión tradicional y gestión mecanizada en la combinación de informes subidas en el curso y presentadas de formas escrita en el aula presencial.

Este logro de los aprendizajes, por parte del estudiante en su sentido autorrenovado de valores como la responsabilidad, el compromiso, la interacción con los otros, el diálogo, el

análisis escrito y oral de la temática, permitió condiciones para la captación y distribución de la información, el uso de herramientas y procedimientos ofimáticos, al ejercer la sinergia de actuaciones que cubrieron las expectativas desde los resultados esperados en las prácticas de comunicación digital para el uso de las herramientas para la elaboración de productos de investigación.

La conclusión entonces se enfoca en la era propicia para avanzar en el desarrollo profesional de los docentes a fin de percibir, reconocer y aplicar la implementación del aula invertida como modelo pedagógico que se incumbe en las diferencias de técnicas de instrucción asociadas al aprendizaje activo y a la preparación del docente en el marco de las tecnologías de la información y comunicación para el buen desempeño de calidad en la combinación de las modalidades presencial y a distancia.

En cuanto al cumplimiento del objetivo 4, formulado en esta investigación en la intencionalidad de conceptualizar los elementos emergentes respecto al aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, se cumplió efectivamente al comprender los elementos emergentes respecto al aula invertida, ante lo cual se extiende la conclusión derivada de los fragmentos discursivos que aportaron los informantes clave en este aspecto, en cuanto a los entornos multimodales de los cursos, como manifestación del aula invertida en el área de Lengua escrita, oral y digital, que fueron significadas a través de expectativas satisfactorias asociadas a la presentación de los videos tutoriales digitales, promotoras de la comprensión profunda de este tipo de actividad de enseñanza y aprendizaje, al esforzar los logros en la precisión específica de la construcción del conocimiento.

En esta amplitud de elementos emergentes, consolidan la conclusión derivada acerca de la importancia que sostienen los informantes clave, en la innovación de este modelo pedagógico del

aula invertida, en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, sin embargo; el aprovechamiento de este interés que dominan los estudiantes nativos en la era de la digitalización del conocimiento, avizora los hechos que conducen hacia el fortalecimiento de estas habilidades de precisión y fluidez lingüística, organización y adecuación de los contenidos del área, al sacar el mayor provecho en el acto tecnológico del autoaprendizaje mediado por las TIC, dada la exploración, consulta y búsqueda de información en la red global de diversas comunidades académicas consolidadas en este tipo de vivencias formativas más allá del aula dentro de un sistema de comunicación y transmisión de experiencias en red, dado el empuje de aprendizajes de lenguaje, escritura y comunicación digital.

Sobre estas discusiones se concluye, que la conectividad del estudiante y de los docentes de cualquier ámbito geográfico, demuestra que la configuración de los cursos bajo el diseño del aula invertida, es una fortaleza para afianzar el acompañamiento pedagógico dentro de un modelo flexible apropiado, que en estos momentos de pandemia se involucra con la necesidad de continuar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que da cabida a pensar sobre conclusiones integrales que enfatizan el aprovechamiento de dinámicas interdisciplinarias en el marco de poder fomentar y ampliar el sistema de reformas curriculares que exploran nuevas dimensiones en la construcción del conocimiento, concretamente; en el área de Lengua escrita, oral y digital.

Ahora bien, las limitaciones y dificultades técnicas para llegar a consolidar la metodología del aula invertida como modelo pedagógico en la institución del estudio, cobra relevancia en sus connotaciones de beneficios atractivos para los actores del hecho pedagógico, según las experiencias manifestadas por los estudiantes y los docentes, por lo que evidentemente se emite la conclusión del entendimiento en este tipo de prácticas propias de la era de la digitalización de los aprendizajes, al manifestar la priorización de habilidades para el manejo del lenguaje escrito y oral, así como el mejor desenvolvimiento educativo dentro de las destrezas tecnológicas en la

búsqueda de información, en estos escenarios ampliados de convivencias dentro y fuera del aula con implicaciones del uso efectivo del tiempo.

Recomendaciones

Dentro del cuerpo de las conclusiones señaladas surgen de manera subyacente la proximidad de necesidades relativas a la implementación del aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en la educación superior, cuestión que apunta hacia la derivación de diversas recomendaciones recurrentes para acompañar el compromiso, responsabilidad y participación activa de los actores del hecho educativo, en la complementariedad de experiencias trascendentes que maximizan los escenarios de aprendizaje autónomo, el cual solicita la comunicación constante, el reflejo de la discusión y la reflexión para afianzar el alcance de las metas y objetivos planificados por el docente. Por ello, la realidad de las recomendaciones apunta en los siguientes términos:

A la comunidad docente

El eje medular de acciones pedagógicas innovadoras que se alcanzan con la implementación del aula invertida como método significativo frente al potencial de situaciones efectivas de aprendizaje, son de interés fundamental en la postura de las experiencias vinculadas a la enseñanza, lo que da lugar a la recomendación principal del hacer docente que activa la participación efectiva de los estudiantes en cuanto a la transformación de formas y estilos que se asumen para aumentar la efectividad en el alcance de los aprendizajes y el sistema de mejoras derivadas del propio conocimiento experiencial, activado en torno a las competencias digitales puestas en práctica en provecho de asimilar los contenidos, practicar en la práctica constructivas de textos implicados en los objetivos de la Lengua escrita, oral y digital. Por lo tanto, se recomienda al cuerpo de docentes proponer este tipo de dinámicas a través del uso de videos pregrabados incluidos en la creación de los cursos en esta área del conocimiento.

Las implicaciones de las competencias específicas de los docentes para crear y asumir escenarios multimedia atractivos que motiven al estudiante en la búsqueda y comprensión de los contenidos del área de Lengua oral, escrita y digital, parte de la idea que subyace al mejoramiento profesional y pedagógico, capaz de intensificar la creación de materiales instruccionales digitales renovados desde las tecnologías, para que los estudiantes, mediados por el uso de las TIC, procesan la información de manera efectiva y alcancen la comprensión de los contenidos fuera del aula, de manera que una vez que ingresen al aula presencial, se fomente la discusión, reflexión y el hecho de compartir conocimientos con sus pares.

La recomendación para los docentes es superar obstáculos, deficiencias y desafíos del conocimiento tecnológico avanzado, a través del uso de hardware y software con carácter innovador de los aprendizajes en un entorno invertido, que atienda a su vez, las necesidades de continuidad, sistematicidad y organización del autoaprendizaje, lo que la cabida a recomendar a la comunidad docente, sobre la aceptación de una nueva estructura y diseño del acto de enseñar en el uso efectivo del tiempo.

De igual modo, se recomienda a los docentes, fortalecer los escenarios, estrategias y presentaciones de los cursos implicados en el aula invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua escrita, oral y digital en la educación superior, lo que significa valorar e indagar sobre procesos mentales superiores que conducen al análisis, síntesis, interpretación, reflexión, comprensión, entre otros; de los aspectos que apoyan las nuevas tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la construcción del conocimiento.

El docente, es el primero en avalar que sus propias prácticas de enseñanza combinadas con la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación trasciendan en la efectividad de los aprendizajes, lo que da base para recomendar el fomento del aula invertida para que las

responsabilidades propias y de los estudiantes, se reconozcan tanto dentro del aula como en la concreción de los hechos, tareas y proyectos desarrollados fuera del aula.

A pesar de los desafíos que el aula invertida representa para la preparación personal y profesional del docente, se recomienda su transición del aula tradicional en la enseñanza de la Lengua escrita, oral y digital, hacia el aula invertida, con el fin de estar acorde con el potencial tecnológico que sostienen los estudiantes nacidos en la era digital, lo que sugiere apegarse a este modelo pedagógico, en función de reestructurar la práctica pedagógica en la exploración dinámica de nuevos recorridos formativos.

A los estudiantes

La necesidad de los estudiantes de asimilar los escenarios, condiciones y recursos que se ofrecen en el contexto de la educación superior, particularmente en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, para la innovación de los procesos de aprendizaje en el marco de beneficios y ventajas, atribuidos al aula invertida, es un aval representativo para recomendar la puesta en práctica de sus habilidades y destrezas en función de buscar la información a través de la plataforma tecnológica y convertirla en conocimiento en los objetivos relacionados con el área de Lengua oral, escrita y digital, estimada para la organización y sistematización de las instrucciones seguidas en el curso correspondiente.

Por lo tanto, queda entendido que el éxito o no de su participación efectiva, entra en juego en correspondencia con la asimilación del compromiso y responsabilidad de involucrarse sus propios intereses con las competencias que sostiene para manejar, desde la plataforma en línea, las consideraciones académicas que le competen, como el actor principal de su autoaprendizaje universitario, lo que le concede bases inteligibles de pensamiento crítico y reflexivo, para la identificación de los temas, objetivos, técnicas y procedimientos solicitados en cada curso respecto a la preparación del aula invertida para construir el conocimiento.

De igual modo, se entiende que las percepciones manifestadas por los estudiantes en el ejercicio de comunicación con el docente, posibilita en esta recomendación, aspectos variados de provecho positivo para alcanzar el éxito en la concreción de los aprendizajes, lo que da cabida a una nueva capacidad de indagación recomendada para que los estudiantes focalicen el efecto potencial que adquiere el aula invertida como modelo pedagógico autosuficiente.

Así, el impacto concedido para esta recomendación se involucra en el aprendizaje activo e independiente, a través de la fortaleza creativa e interactiva en la visualización de las videoconferencias antes de ir a clase, lo que posibilita la investigación frecuente en la plataforma tecnológica, la consulta con sus pares y con el docente, para estar mayormente sensibilizados a interactuar, socializar y compartir alternativas para la resolución de problemas educativos. La recomendación se orienta entonces, a mejorar los espacios de estudio en el uso de las TIC con el fin de aumentar la motivación del aprendizaje en el área de lengua oral, escrita y digital.

En este orden de ideas, es impostergable la condición de contar con recursos tecnológicos adecuados para estar mayormente sensibilizados a la dinámica de consulta en la red, lo que significa que el estudiante y su formación, adquieren valor en la implementación del aula invertida, mientras se tenga la conectividad ilimitada a Internet y los equipos personales tecnológicos. Por lo tanto, se recomienda la conexión sostenible a Internet que asegure la apropiación de la información, a fin de superar los retos y la incertidumbre en esta realidad.

A la universidad

La universidad como escenario de creación, reflexión e innovación del conocimiento, presenta ciertas controversias que pueden dejar de relacionar estos atributos significativos institucionales de cara a las modalidades de educación en la virtualidad que atrae los efectos del mundo globalizado, por lo que se recomienda la promoción del aula invertida como modelo pedagógico, al consolidar una gestión positiva que avale la adquisición de materiales y equipos

tecnológicos, en función de mejorar el uso efectivo del tiempo en el contacto entre los docentes y estudiantes, frente a la preocupación que deja la pandemia actual en el mundo.

Esta recomendación se afianza en la necesidad de cambios impostergables del entorno educativo universitario, al entrar en la era de la digitalización del conocimiento, examinar las ventajas y beneficios del modelo pedagógico del aula invertida, y determinar los elementos, factores y condiciones requeridas en su implementación, lo que reafirma la superioridad de poder capacitar al profesorado en las técnicas, procedimientos, metodologías y filosofías, bajo el modelo del aula invertida, en tanto se ofrece mayor libertad, accesibilidad y flexibilidad en el enfoque de ciertos momentos académicos integrales que pueden servir para fortalecer la investigación del docente en su área disciplinar.

En procura de estos lineamientos estratégicos, la gestión universitaria debe priorizar el diseño e implementación del aula invertida como modelo pedagógico, en el cual se han de fortalecer sus ventajas respecto a la linealidad de condiciones, estructuras y estrategias curriculares a superar del aula tradicional. La recomendación actual estriba en los requerimientos de esta nueva era globalizada del conocimiento que atrae su aplicación en las facultades universitarias con mayor énfasis y atributos profesionales, bajo los nuevos enfoques estratégicos de procedimientos accesibles a la dinámica de manifestaciones culturales cotidianas en el uso de las TIC. Ahora bien, el fomento de la responsabilidad compartida de la autoridades rectorales, coordinadores y todo este personal que tiene que ver con la gerencia institucional, es apropiado para reconocer la proporcionalidad de eventos académicos innovadores solicitados en el haber cognitivo institucional, dentro de las nuevas competencias tecnológicas que avanzan, tanto en las actividades administrativas como en las referidas a la docencia, por lo que se recomienda asimilar y seguir indagando el fenómeno del aula invertida como modelo pedagógico avanzado para su

evaluación y realimentación en los diferentes módulos y cursos compatibles con la virtualidad del aprendizaje.

La institución, debe generar mecanismos para consolidar los efectos del aula invertida tanto en la parte técnica, tecnológica, como de capacitación y sensibilización del docente en el reconocimiento de sus ventajas, todo lo cual es propicio para recomendar el encuentro con otras instituciones cuyo recorridos aplicativos del aula invertida ha sido exitosa, esto con el propósito de tomar provecho de estas experiencias y en función de ello, buscar alianzas y convenios estratégicos que posibiliten conocer, asimilar, aplicar y reflexionar en esa manera efectiva de enfocar los aprendizaje de la era digital. De igual modo, la recomendación institucional se centra frente a los requerimientos de las líneas estratégicas emanadas por la Secretaria de Educación Superior Ciencia Tecnología e Innovación (SENESCYT) para asimilar en los aprendizaje del nuevo profesional que egresa del contexto de la educación superior, con este tipo de competencias exigentes del mercado laboral, lo que significa que la permanente interacción con dichas actividades, desarrollo de contenidos y cumplimiento de los objetivos estratégicos planificados por el docente en el área de Lengua oral, escrita y digital.

Referencias

- Akkoyunlu, S. (2017). Pathways into information literacy and communities of practice teaching approaches and case studies. En: *Information Literacy and Flipped Learning*, Chapter 3, 53-84, <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100673-3.00003-4>.
- Álvarez Flores, E., y Álvarez Flores, A. (2015). Virus informáticos en la docencia: un riesgo asociado con el uso inadecuado de las tecnologías de la información. En: Mejías, M. (2015). (Coord.). *Experiencias en docencia superior*. Madrid: ACCI, 49-66.
- Alvira, R. (2016). The Impact of oral and written feedback on writers with the use of screen casts. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 18 (2), <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n2.53397>.
- Al-Samarraie, H., Alzahrani, A., & Shamsuddin, A. (2019). A flipped classroom model in higher education: a review of the evidence across disciplines. *Educational Technology Research and Development*, 68 (6), DOI: 10.1007/s11423-019-09718-8.
- Andrews, T. (2012). What is Social Constructionism? *Grounded Theory Review. An International Journals*, 11 (1), <http://groundedtheoryreview.com/2012/06/01/what-is-social-constructionism/>
- Andujar, A., Salaberri-Ramiro, M., & Cruz Martínez, M. (2020). Integrating flipped foreign language learning through mobile devices: technology acceptance and flipped learning experience. *Sustainability*, 12, 1110, 1-12, doi: 10.3390/su12031110 www.
- Angelini, L. (2016). Integration of the pedagogical model's simulation and flipped classroom in teacher instruction. *Sage Open*, 6 (1), <https://doi.org/10.1177/2158244016636430>

- Angelova, N., Yordanova, L., & Kiryakova, G. (2014). Flipped classroom-a pedagogical model for active learning. *Conference. 9th international Balkans Education and Science Congress*, Oct, At: Edirne, Turkey.
- Anney, V. (2014). Ensuring the quality of the findings of qualitative research: looking at trustworthiness criteria. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*. 5 (2), 272-281. ISSN: 2141-6990.
- Arnold-Garza, S. (2014). The flipped classroom teaching model and its use for information literacy instruction. *Communications in Information Literacy*, 8(1), 1-22.
- Arreola, M. (2012). *Evaluación holística del modelo pedagógico del Centro Universitario del Valle de la Universidad de Guadalajara*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). *La educación superior en tiempos de COVID-19. Aportes de la segunda reunión del diálogo virtual con rectores de universidades líderes de América Latina*. Washington.
- Bansal, S., Ahmad, K., Pandey, J., & Bansal, M. (2020). Effects of a flipped classroom approach on learning outcomes of higher and lower performing medical students: A new insight. *Advances in Educational Research and Evaluation*, 1(1), 24-31, DOI: 10.25082/AERE.2020.01.005.
- Barnett-Page, E., & Thomas, J. (2009). Methods for the synthesis of qualitative research: a critical review. *BMC Medical Research Methodology*, 9, N° 59, doi: 10.1186/1471-2288-9-59.
- Baviskar, S., Hartle R., & Whitney, T. (2009). Essential criteria to characterize constructivist teaching: derived from a review of the literature and applied to five constructivist-teaching

- method articles. *International Journal of Science Education*, 31 (4), 541-550, <https://doi.org/10.1080/09500690701731121>.
- Baytiyeh, H., & Naja, M. (2016). Students' perceptions of the flipped classroom model in an engineering course: a case study. *European Journal of Engineering Education*, 42 (6), 1048-1061, <https://doi.org/10.1080/03043797.2016.1252905>.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *Nursing Plus Open*, 2, 8-14, <https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>.
- Bin, M., & Zainal, R. (2017). A review of impacts and challenges of flipped-mastery classroom. *Journal of Computational and Theoretical Nanoscience*, 23 (8), 7763-7766, DOI: 10.1166/asl.2017.9571.
- Blázquez, B., Masluk, B., Gascon, S., Fueyo-Díaz, R., Aguilar-Latorre, A., Artola-Magollón, I., & Magallón-Botay, R. (2019). The use of flipped classroom as an active learning approach improves academic performance in social work: a randomized trial in a university. *PLoS One*, 14 (4), 1-15, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0214623>.
- Bodero, E. (2017). Aulas virtuales metafóricas como estrategia de inter-aprendizaje en la educación superior. *Pacarina del Sur. Revista de Pensamiento Crítico Latinoamericano*, 9 (33), 9, núm. 33, ISSN: 2007-2309.
- Bournissen, M (2017). *Modelo pedagógico para la facultad de estudios virtuales de la Universidad Adventista del Plata*. Tesis doctoral no publicada. Universitat de Les Illes Balears, Palma, Illes Balears, España.
- Bramschreiber, T. (2013). *Evolving minds: helping students with cognitive dissonance*. Electronic Theses and Dissertations, 82, <https://digitalcommons.du.edu/etd/82>.
- Brunner, J. (1987). *La importancia de la Educación*. Paidós.

- Buil-Fabregá, M., Martínez Casanovas, M., Ruiz-Munzón, N., & Leal Filho, W. (2019). Flipped classroom as an active learning methodology in sustainable development curricula. *Sustainability*, 11, 4577, 1-15, doi:10.3390/su11174577.
- Cal, J., Hohensee, C., Morris, A., & Hwang, S. (2017). Making classroom implementation an integral part of research. *Journal for Research in Mathematics Education*, 48 (4), 342, DOI: 10.5951/jresmetheduc.48.4.0342.
- Cahill, M. (2019). Towards successful learning: controversies and common ground. *European University Association*, 2019 European Learning & Teaching Forum, 14-15 February 2019, Ireland.
- Campbell, T., Oh, P., & Neilson, D. (2013). Reification of five types of modeling pedagogies with model-based inquiry (MBI) modules for high school science classrooms. In: Khine, M., & Saleh, I. (Eds.). *Approaches and strategies in next generation science learning*. Pennsylvania: IGI Global, 106-126, DOI: 10.4018/978-1-4666-2809-0.ch006. 64
- Campbell, T., Maughn, M., Oh, P., & Kiriazis, N. (2015). A review of modeling pedagogies: pedagogical functions, discursive acts, and technology in modeling instruction. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 11 (1), 159-176, DOI: 10.12973/eurasia.2015. 1314a.
- Carrero, V., Soriano, R., y Trinidad, A. (2012). *Teoría fundamentada. Grounded Theory. El desarrollo de teoría desde generalización conceptual*. 37, (2ª ed.). Cuadernos metodológicos. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Cetin Koroglu, Z., & Cakr, A. (2017). Use of flipped instruction in language classrooms; an investigation about student teachers' perceptions. *European Journal of English Language Teaching*, 3 (1), 201718DOI: 10.5281/zenodo.852508.

- Cevikbas, M., & Argun, Z. (2017). An innovative learning model in digital age: flipped classroom. *Journal of Education and Training Studies*, 5 (11), <https://doi.org/10.11114/jets.v5i11.2322>.
- Chilingaryan, K., & Zvereva, E. (2017). Methodology of flipped classroom as a learning technology in foreign language teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1500-1504, DOI: 10.1016/j.sbspro.2017.02.236
- Chellapan, L., & Van der Meer, J., Pratt, K., & Wass, R. (2015). To Flip or Not to Flip, That's the Question: Findings from an Exploratory Study into Factors That May Influence Tertiary Teachers to Consider a Flipped Classroom Model. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 22 (1), 6-21, DOI: 10.4018/978-1-4666-9680-8.ch018.
- Chavez L, H. (2008). Los modelos pedagógicos en la formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), <http://www.rieoei.org/deloslectores/2370Loya.pdf>.
- Chih-Feng, C., & Lin-Han, H. (2018). Exploring university students' achievement, motivation, and receptivity of flipped learning in an engineering mathematics course. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design*, 8(4), 22-37, doi: 10.4018/IJOPCD.2018100102.
- Chilingaryan, K., & Zvereva, E. (2017). Methodology of flipped classroom as a learning technology in foreign language teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1500-1504, DOI: 10.1016/j.sbspro.2017.02.236.
- Chowdhury, F. (2019). Blended learning: how to flip the classroom at HEIs in Bangladesh? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 13(2), 228-242, <https://doi.org/10.1108/JRIT-12-2018-0030>.
- Chun, B., & Ja, H. (2018). *The effect of flipped learning on academic performance as an innovative method for overcoming ebbinghaus forgetting curve*. Conference: the 6th

International Conference, Project: Creative hands-on activity, DOI: 10.1145/3178158.3178206.

Coffey, A., & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategia complementaria de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquía. Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y El Caribe. (2018). *Resúmenes Ejecutivos*. Córdoba: UNESCO/ IESALC.

Colomo-Magaña, E., Soto-Varela, R., Ruiz-Palmero, J., & Gómez-García, M. (2020). University students' perception of the usefulness of the flipped classroom methodology. *Education Sciences*, 10 (10), 275, doi:10.3390/educsci10100275

Cossham, A., & Johanson, G. (2019). The benefits and limitations of using key informants in library and information studies research. *Information Research*, 24 (3), 28-30, Published quarterly by the university of boras, Sweden, <http://informationr.net/ir/24-3/rails/rails1805.html>.

Coyne, R., Lee, J., & Petrova, D. (2017). Re-visiting the flipped classroom in a design context. *Journal of Learning Design*, 10 (2), 1-13.

Danker, B. (2015). Using flipped classroom approach to explore deep learning in large classrooms. *The IAFOR Journal of Education*, III, 171-186.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2000). *Handbook of qualitative research*. London: Sage.

Dornyei, Z. (1997). Psychological processes in cooperative language learning: group dynamics and motivation. In: *The Modern Language Journal*, 81 (4, Spc.). Interaction, collaboration, and cooperation: learning languages and preparing language teachers, 482-493, <https://doi.org/10.2307/328891>.

Duart, J., y Sangrà, A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya

Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. (2013). *Estatuto Politécnico*. Riobamba: Espoch.

Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. (2014). *Modelo Educativo*. Riobamba: Espoch.

Ekmekci, E. (2017). The flipped writing classroom in Turkish EFL context: A comparative study on a new model. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18 (2), 18-20, DOI: 10.17718/tojde.306566.

Falcones, E., y Yoza, L. (2018). *Influencias metodológicas del desarrollo del pensamiento en el nivel de razonamiento lógico. Propuesta: diseño de una guía didáctica con enfoque aula invertida*. Universidad de Guayaquil, Ecuador.

Farmer, R. (2018). The what, the how and the why of the flipped classroom. *Innovative Practice in Higher Education*, 3 (2), 14-31, ISSN: 2044-3315.

Fernández, B. (2018). *Comprensión didáctica y tecnológica en el currículo por competencias*. 1er Simposio Pedagogía y Tecnología 2018. Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.

Flores, O., Del Arco, I., & Silva, P. (2016). The flipped classroom model at the university: analysis based on professors' and students' assessment in the educational field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13, 21, <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0022-1>.

Foster, J., & Yaoyuneyong, G. (2016). Teaching innovation: equipping students to overcome real-world challenges. *Higher Education Pedagogies*, 1 (1), 42-56, <https://doi.org/10.1080/23752696.2015.1134195>

Gaballo, V. (2019). Digital language learning and teaching. A case study. In: *Innovation in Language Learning*. Chapter: Quality and Innovation in Language Teaching and Learning, Italia: Filodiritto, 444-450.

- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en investigación cualitativa*. Medellín: Universidad EAFIT.
- García Canclini, N. (2009). *Extranjeros en la tecnología y en la cultura*. Ariel.
- Garrison, D. (2003). *Cognitive presence for effective asynchronous online learning: The role of reflective inquiry, self-direction and metacognition*. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/228585404_Cognitive_presence_for_effective_asynchronous_online_learning_The_role_of_reflective_inquiry_self-direction_and_metacognition.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing.
- Goedhart, N., Blignaut-van Westrhenen, N., Moser, C., & Zweekhorst, M. (2019). The flipped classroom: supporting a diverse group of students in their learning. *Learning Environments Research*, 22, 297-310, <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09281-2>.
- Goldkuhl, G & Cronholm, S. (2010). Adding theoretical grounding to grounded theory: toward multi-grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*. 9 (2), 187-205. <https://doi.org/10.1177/160940691000900205>
- Gomez-Lanier, L. (2018). Building collaboration in the flipped classroom: a case study. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 12 (2), 7, <https://doi.org/10.20429/ijstl.2018.120207>.
- González-Morales, L., y López, G. (2010). La comunicación educativa en el aula: una alternativa para la enseñanza de las teorías de la comunicación. *Revista académica de la federación latinoamericana de facultades de comunicación social*, 78, 1-16.
- González Rey, F. (2002). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Editorial Educativo.

- Gough, E., DeJong, D., & Grundmeyer, T. (2017). K-12 Teacher perceptions regarding the flipped classroom model for teaching and learning. *Journal of Educational Technology Systems*, 45 (3), 390-423, <https://doi.org/10.1177/0047239516658444>.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en la investigación cualitativa*. Morata.
- Gundumogula, M. (2020). Importance of focus groups in qualitative research. *International Journal of Humanities and Social Science (IJHSS)*, Center for Promoting Ideas (CPI), USA, 8 (11), 299-302.
- Ha, M., O'Reilly, J., Ng, J., & Zhang, J. (2019). Evaluating the flipped classroom approach in Asian higher education: Perspectives from students and teachers. *Cogent Education*, 6 (1), 1638147, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1638147>.
- Huerta, A. (2001). *El saber hacer en la profesión docente. Formación profesional en la práctica docente*. Trillas.
- Hunley, R. (2016). *Teacher and student perceptions on high school science flipped classrooms: ¿educational breakthrough or media hype?* Tesis doctoral no publicada. East Tennessee State University, Tennessee.
- Huseyin, U., & Damla, K. (2015). The emerging trend of the flipped classroom: a content analysis of published articles between 2010 and 2015. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 54, 1-13.
- Ismail1, S., & Abdulla, S. (2018). Virtual flipped classroom: new teaching model to grant the learners knowledge and motivation. *Journal of Technology and Science Education*, 9 (2), 168-183, <https://doi.org/10.3926/jotse.478>.
- Jakovljevic, M. (2018). A model for innovation in higher education. *South African Journal of Higher Education*, 32 (4), 109-131, <http://dx.doi.org/10.20853/32-4-2432>.

- Jantakoon, T., & Piriyasurawong, P. (2018). Flipped classroom instructional model with mobile learning based on constructivist learning theory to enhance critical thinking (FCMOC model). *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*, 96 (16), 5607-5614.
- Joan, R. (2013). Flexible learning as new learning design in classroom process to promote quality education. Research paper. *I-manager's Journal on School Educational Technology*, 91 (11), 37-42.
- Julia, J., Afrianti, N., Ahmed Soomro, K., Supriyadi, T., Dolifah, D., Isrokatun, I., Erhamwilda, E., & Ningrum, D. (2020). Flipped classroom educational model (2010-2019): a bibliometric study. *European Journal of Educational Research*, 9 (4), 1377-1392, doi10.12973/eu-jer.9.4.1377.
- Karabatak, S., & Polat, H. (2020). The effects of the flipped classroom model designed according to the ARCS motivation strategies on the students' motivation and academic achievement levels. *Education and Information Technologies*, 25, 1475-1495, <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09985-1>.
- Kariippanon, K., Lancaster, S., Cliff, D., & Okely, A. (2018). Perceived interplay between flexible learning spaces and teaching, learning and student wellbeing. *Learning Environments Research*, 21 (5), DOI: 10.1007/s10984-017-9254-9.
- Kariippanon, K., Cliff, D., Lancaster, S., Okely, A., Parrish, A. (2019). Flexible learning spaces facilitate interaction, collaboration, and behavioural engagement in secondary school. *Plos One*, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0223607>.
- Karpov, A. (2019). Ontological basis of the education phenomenon as a performer of its social and existential realities. *Postmodern Openings*, 10 (1), 220-235, DOI: 10.18662/po/64
- Kelly, G. (2006). *Epistemology and educational research*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum, 33-

- Keser, K., & Koksal, D. (2017). Keystones of research: epistemological and ontological analysis of educational studies. *International Association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics. ELT Research Journal*, 6 (4), 294-301, ISSN: 2146-9814.
- Khandaghia, M., & Farasat, M. (2011). The effect of teacher's teaching style on students' adjustment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 1391-1394, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.299>.
- Kivunja, C. (2017). Understanding and applying research paradigms in educational contexts. *International Journal of Higher Education*, 6 (5), 26-41, doi:10.5430/ijhe. v6n5p26.
- Kivunja, C. (2018). Distinguishing between theory, theoretical framework, and conceptual framework: a systematic review of lessons from the field. *International Journal of Higher Education*, 7(6), 44-53, doi:10.5430/ijhe. v7n6p44 66
- Kolb, S. (2012). Grounded theory and the constant comparative method: valid research strategies for educators. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*, 3(1), 83-86.
- Kornblit, A. (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: modelos y procedimientos de análisis*. Editorial Biblos.
- Koroglu, Z., & Cakir, A. (2017). Implementation of flipped instruction in language classrooms: an alternative way to develop speaking skills of pre-service English language teachers. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology, (IJEDICT)*, 13 (2), pp. 42-55, <http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=2317>.
- Kozikoglu, I. (2019). Analysis of the studies concerning flipped learning model: a comparative meta-synthesis study. *International Journal of Instruction*, 12 (1), 851-868, DOI: 10.29333/iji.2019.12155a.

- Kwan Lo, C., & Foon Hew, K. (2017). A critical review of flipped classroom challenges in K-12 education: possible solutions and recommendations for future research. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12 (4),1-22, DOI: 10.1186/s41039-016-0044-2.
- La Madriz, J., y Mendoza, D. (2018). Representación social que le confieren los estudiantes de la UNIB.E al método de Aula Invertida. *Revista ESPACIOS*. 39 (52), ISSN 0798 1015.
- Lag, T., & Grom Saele, R. (2019). Does the flipped classroom improve student learning and satisfaction? A systematic review and meta-analysis. *AERA Open*, 5 (3), 1-17, DOI: 10.1177/2332858419870489.
- Leo, C. (2017). *Flipped classroom pedagogical model and middle-level mathematics achievement: an action research study*. Tesis doctoral no publicada. University of South Carolina, Carolina del Sur.
- Limniou, M., Lyons, M., & Schermbucker, I. (2018). Traditional and flipped classroom approaches delivered by two different teachers: the student perspective. *Education and Information Technologies*, 23 (4), DOI: 10.1007/s10639-017-9636-8.
- Limueco, J., & Prudente, M. (2019). Flipped classroom enhances student's metacognitive awareness. *Proceedings of the 10th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management and E-Learning*, 70-74, doi: 10.1145/3306500.3306507.
- Ling Koh, J. (2019). Four pedagogical dimensions for understanding flipped classroom practices in higher education: a systematic review. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19 (4), 14- 33, DOI 10.12738/estp.2019.4.002.
- Lo, C. (2017). Toward a flipped classroom instructional model for history education: a call for research. *International Journal of Culture and History*, 3 (1), doi: 10.18178/ijch.2017.3.1.075.

- Lo, C., & Hew, K. (2017). A critical review of flipped classroom challenges in K-12 education: possible solutions and recommendations for future research. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12 (4), <https://doi.org/10.1186/s41039-016-0044-2>.
- Lundin, Bergviken Rensfeldt, A., Hillman, T., Lantz-Andersson, A., & Peterson, L. (2018). Higher education dominance and siloed knowledge: a systematic review of flipped classroom research. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15, 20, <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0101-6>.
- Love, Dietrich, A.; Fitzgerald, J.; & Gordon, D. (2014). Integrating collaborative learning inside and outside of the classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25 (3-4), 177-196.
- Magallón, I. (2019). The use of flipped classroom as an active learning approach improves academic performance in social work: A randomized trial in a university. *PLoS ONE* 14 (4), <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0214623>.
- Magrini, J. (2015). A Fundamental Theory of Curriculum/Education Grounded in Ontology NOT Epistemology: Recovering the Occluded Realm of Pre-Theoretical Living-and-Learning in Vandenberg, Dreyfus, and Kelly. In: *New Approaches to Curriculum as Phenomenological Text: Continental Philosophy and Ontological Inquiry. Curriculum Studies Worldwide*. New York: Palgrave Macmillan, DOI https://doi.org/10.1057/9781137573186_217-44, 17-34.
- Manzi, J., y García, M. (2016). *Abriendo las puertas en el aula: transformación de las prácticas docentes*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Martínez-Maldonado, P., Armengol-Asparo, C., & Muñoz-Moreno, J. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18 (36), 55-74.
- Martínez, M y Pons, E. (2014). La valoración que hacen los estudiantes de su experiencia universitaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. (RASE)*, 7 (1), 207-232.

- Matosková, J., Banarová, M., & Polcáková, M. (2019). Recommendations for effective university study based on students' point of view. *Journal of Further and Higher Education*, 43 (3), 381-395.
- Medina, J. (2005). *Deseo de cuidar y voluntad de poder. La enseñanza de la enfermería*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Monereo, C. (2000). El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. En: Manereo, C. (2000). (Coord). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor, 15-62).
- Moore, T. (1994). *Introducción a la filosofía de la educación*. Editorial Trillas.
- Moradi, H., & Chen, H. (2019). Digital storytelling in language education. *Behavioral Sciences*, 9 (147), 1-9, doi:10.3390/bs9120147.
- Moreno-Guerrero, A., Romero-Rodríguez, J., López-Belmonte, J., & Alonso-García, S. (2019). Flipped Learning Approach as Educational Innovation in Water Literacy. *Water*, 12 (574), doi:10.3390/w12020574.
- Morse, J. (2003). (Edit.). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Muir, S., Tirlea, L., Elphinstone, B., & Huynh, M. (2020). Promoting classroom engagement through the use of an online student response system: a mixed methods analysis. *Journal of Statistics Education*, 28 (1), 25-31, <https://doi.org/10.1080/10691898.2020.1730733>. 67
- Oliván Blázquez, B., Masluk, B., Gascon, S., Fueyo Díaz, R., Aguilar-Latorre, A., Artola Otero, G. (2015). *Referentes teóricos para aproximarse a la calidad de la educación universitaria politécnica, desde la perspectiva de la responsabilidad social, en la Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre (UNEXPO)*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela.

- Parker, M., & Martin, F. (2010). Using virtual classrooms: Student perceptions of features and characteristics in an online and a blended course. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6 (1), 135-147.
- Peinado Rocamora, P. (2018). *La clase invertida: una experiencia con alumnos con dificultades de aprendizaje*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Murcia, España.
- Peñafiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Editex.
- Peramunugamage, A., & Halwatura, R. (2013). Current trends and patterns of technology use in higher education. *Electronic Journal*, doi: 10.2139/ssrn.2934764.
- Pérez, J. (2015). Expectativas, satisfacción y rendimiento académico en alumnado universitario. *Revista de Psicología y Educación*. 10 (1), 11-32, ISSN: 1699-9517e-ISSN:1989-9874, g/10.1344/der.2020.37.343-360.
- Pinto, C. (2020). Digital technologies in support of students learning in Higher Education: literature review. *Digital Education, Revistes Científiques de la Universitat de Barcelona*, 37,
- Polkinghorne, D. (2009). *An agenda for the second generation of qualitative studies*. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*. 1 (2), 68-77. <https://doi.org/10.1080/17482620500539248>.
- Rama, P. (2011). Review of language and learning in the digital age. *Language Learning & Technology*, 16 (1), 30-33, <http://llet.msu.edu/issues/february2012/review1.pdf>
- Restrepo Alveiro, D. (2013). La teoría fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las representaciones sociales. *CES Psicología*. 6 (1), 122-133, ISSN 2011-3080.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22.

- Ríos Cabrera, P. (2004a). *La aventura de aprender*. Edición. Asociación de Profesores de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.
- Ríos Cabrera, P. (2004b). *Psicología la Aventura de Conocernos*. Editorial Texto.
- Robey, D., & Taylor, W. (2018). Engaged participant observation: an integrative approach to qualitative field research for practitioner-scholars. *Engaged Management*, 2 (1), 1, <https://doi.org/10.28953/2375-8643.1028>.
- Rotellar, C., Pharm, D y Jeff, C. (2016). Investigación, perspectivas y recomendaciones sobre la implementación del aula invertida. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80 (2), 34, doi: 10.5688/ajpe80234.
- Rucker, S., Ozdogan, Z., & Al Achkar, M. (2017). Flipped classroom model for learning evidence-based medicine. *Advances in Medical Education and Practice*. 2017; 8: 619-625, doi: 10.2147/AMEP.S142233.
- Saban, Y. (2009). *The flipped classroom instructional module*. Honolulu: University of Hawaii at Manoa. <https://pdfs.semanticscholar.org/b6db/ca5c7e0801262ee1e22e063941fa55f5d937.pdf>
- Sacristán, G. (1981), *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya.68
- Sage, M., & Sele, P. (2015). Reflective journaling as a flipped classroom technique to increase reading and participation with social work students. *Journal of Social Work Education*, 51 (4), 668-681.
- Saini, M., Shlonsky, A. (2012). *Systematic synthesis of qualitative research*. New York, NY: Oxford University Press.
- Samarji, A., & Hooley, N. (2015). Inquiry into the teaching and learning practice: an ontological-epistemological discourse. *Cogent Education*, 2(1), 1120261, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1120261>.

- Sánchez, C. (2017). Flipped Classroom. La clase invertida, una realidad en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Málaga, Málaga.
- Sánchez., J y & Sánchez, M. (2020). El modelo flipped classroom, una forma de promover la autorregulación y la metacognición en el desarrollo de la educación estadística. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95 (34.2), 121-142, E-ISSN 2530-3791.
- Senge, P. (2002). *Escuelas que aprenden. Las fuentes de la quinta disciplina*. Editorial Norma.
- Sezer, B. (2017). The effectiveness of a technology enhanced flipped science classroom. *Journal of Educational Computing Research*, 55 (4), 471-494, doi: 10.1177/073563311667132.
- Sileyew, K. (2019). Research design and methodology. In: Abu-Taieh, E., El Mouatasim, A., & Al Hadid, I. *IntechOpen*, DOI: 10.5772/intechopen.85731
- Smallhorn, M. (2017). The flipped classroom: a learning model to increase student engagement not academic achievement. *Student Success*, 5 (2), 45-53.
- Singh, S., & Estefan, A. (2018). Selecting a grounded theory approach for nursing research. *Global Qualitative Nursing Research*, 5, <https://doi.org/10.1177/2333393618799571>.
- Sirakaya, D., & Ozdemir, S. (2018). The effect of a flipped classroom model on academic achievement, self-directed learning readiness, motivation and retention. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 6 (1), 76-91.
- Smith, E. (2012). The digital native debate in higher education: a comparative analysis of recent literature. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 38 (3), doi: 10.1002/9781118326732. ch.
- Soilemezi, D., & Linceviciute, S. (2018). Synthesizing qualitative research: reflections and lessons learnt by two new reviewers. *International Journal of Qualitative Methods*, 17 (1), <https://doi.org/10.1177/1609406918768014>.

- Stratton, E., Chitiyo, G., Mathende, A., & Davis, K. (2020). Evaluating flipped versus face-to-face classrooms in middle school on science achievement and student perceptions. *Contemporary Educational Technology*, 11 (1), 131-142, doi: <https://doi.org/10.30935/cet.646888>.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Sultán, A. (2018). The flipped classroom: an active teaching and learning strategy for making the sessions more interactive and challenging. *Journal of Pakistan Medical Association (JPMA)*, 68 (4), 630-632.
- Sung, Y., Chang, K., & Liu, T. (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: a meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*, 94, 252-275, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.008>.
- Sutton, Z., & Austin, J. (2015). Qualitative research: data collection, analysis, and management. *Canadian Journal of Hospital Pharmacy*, 68 (3), 226-231, doi: 10.4212/cjhp.v68i3.1456.
- Sya'roni, A., Inawati, P., Guswanto, E., & Hobri, S. (2020). Students' creative thinking skill in the flipped classroom-blended learning of mathematics based on lesson study for learning community. International Conference on Lesson Study of Science Technology Engineering and Mathematics, *Journal of Physics: Conference Series*, 1563, 012046, 16-17 November 2019, Jember, Indonesia.
- Tadayonifar, M., & Entezari, M. (2020). Does flipped learning affect language skills and learning styles differently? *E-Learning and Digital Media*, 17 (4), 324-340, <https://doi.org/10.1177/2042753020931776>.
- Talaei-Khoei, A., Daniel, J., & Dokhanchi, M. (2018). *Students learning experience in flipped classes using social media*. Conference: 24th America's Conference of Information Systems

(AMCIS2018)

https://www.researchgate.net/publication/325582054_Students'_Learning_Experience_in_Flipped_Classes_Using_Social_Media

Talbert, R. (2012). Inverted Classroom. *Colleagues*, 9 (1), 7.
<http://scholarworks.gvsu.edu/colleagues/vol9/iss1/7>

Talbert, R. (2017). *Defining flipped learning: four mistakes and a suggested standard*.
<http://rtalbert.org/how-to-define-flipped-learning/>

Taylor, A. (2015). Flipping great or flipping useless? a review of flipped classroom experiment at coventry University London Campus. *Journal of Peadgogic Development*, 5 (3), 57-65.

Tawfik, A., & Lilly, C. (2015). Using a flipped classroom approach to support problem-based learning. *Technology, Knowledge, and Learning*, 20 (3), doi: 10.1007/s10758-015-9262-8.

Tolks, D., Schafer, C., Raupach, T., Kruse, L., Sarikas, A., (...) Hege, I. (2016). An introduction to the inverted/flipped classroom model in education and advanced training in medicine and in the healthcare professions. *GMS Journal for Medical Education*, 33 (3), 46, doi: 10.3205/zma001045.

Torres, J. (2019). Positive impact of utilizing more formative assessment over summative assessment in the EFL/ESL classroom. *Open Journal of Modern Linguistics*, 9, 1-11,
<http://www.scirp.org/journal/ojml>.

Tourón, J., Santiago, R., & Díez, A. (2014). *The flipped classroom: cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Madrid: Grupo Océano.

Tugun, V., Uzunboylu, H., & Ozdamlique, F. (2017). Coding education in a flipped classroom. *TEM Journal*, 6 (3), 599-606, doi: 10.18421/TEM63-23.

Tuning Project. (2013). *CLAR. Crédito Latinoamericano de Referencia*. Deusto: Universidad de Deusto.

- Ulum, O. (2016). Epistemology in qualitative educational research: a review of published articles. *Journal of Education and Humanities: Theory and Practice*, 7 (13), 19-28.
- UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO*. París: Autor.
- Uzir, N., Matcha, W., Gasevic, D., & Jovanovic, J. (2019). Analytics of time management strategies in a flipped classroom. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36 (1), DOI: 10.1111/jcal.12392.
- Uzunboylu, H., & Karagozlu, D. (2015). Flipped classroom: A review of recent literature. *Journal on Educational Technology Current Issues*, 7 (2), DOI: 10.18844/wjet.v7i2.4.
- Van Alten, D., Janssenm J., Phielix, C., & Kester, L. (2019). Effects of flipping the classroom on learning outcomes and satisfaction: a meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 1-18, DOI: 10.1016/j.edurev.2019.05.003.
- Valles, M. (2007). *Entrevistas cualitativas*. (1ª reimp.). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. 32, 69.
- Vargas, E. (2019). *Aula invertida: Pasos para aplicar esta metodología*. Acento. <https://acento.com.do/opinion/aula-invertida-pasos-aplicar-esta-metodologia-8663245.html>
- Vollstedt, M., y Rezat, S. (2019). An introduction to grounded theory with a special focus on axial coding and the coding paradigm. In: Kaiser, G., Presmeg, N. (eds). *Compendium For Early Career Researchers in Mathematics Education*. ICME-13 Monographs, Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15636-7_4.
- Vygotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo.
- Wagner, B. (2018). *The effects of a flipped classroom on student comprehension and perception among second language learners in a Bachelor of Social Work Course*. Tesis doctoral no publicada. University of South Carolina, Columbia, Estados Unidos.

- Wiley, B. (2015). *The Impact of the flipped classroom model of instruction on fifth grade mathematics students*. Tesis doctoral no publicada. University of Minnesota, Minneapolis.
- Yilmaz, F., Ozturk, H., Yilmaz, R. (2017). The effect of structure in flipped classroom designs for deep and surface learning approach. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, Special Issue for IETC, Project 2014-SOS-A-003, Bartın University, Turkey.
- Young, T., Bailey, C., Guphill, M., Thorp, A., & Thomas, T. (2014). The flipped classroom: a modality for mixed asynchronous and synchronous learning in a residency program. *The Western Journal of Emergency Medicine*, 15 (7), 938-44, doi: 10.5811/westjem.2014.10.23515.
- Young, E., & West, R. (2018). Speaking practice outside the classroom: a literature review of asynchronous multimedia-based oral communication in language learning. *Revista de la Universitat Politècnica de València*, 26 (1), <https://doi.org/10.4995/eurocall.2018.8599>.
- Yu Chih, S. (2017). Flipping every student? A case study of content-based flipped language classrooms. *E-Learning and Digital Media*, 14 (1-2), 20-37, <https://doi.org/10.1177/2042753017692428>
- Zainuddin, Z. & Halili, H. S (2016). *Flipped classroom research and trends from different fields of study*. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(3), 313-340.

ANEXOS

ANEXO A:
INFORMANTE CLAVE A

Tabla 15. Informante Clave A

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11	Investigador: ¿Qué tipo de implicaciones genera la implementación del aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior? Informante Clave A: En primer lugar, considero que la implementación del modelo del aula invertida, implica la identificación de las competencias deseadas , que, en este caso, es el aprendizaje de la lengua oral, escrita y digital en los estudiantes que participan en el proceso educativo .	Elementos del Aula virtual Eventos del aprendizaje	Competencias Deseadas, COMPDES, ICA, L: 7-8 Participación activa, PARTAC, ICA, L: 9-11
12 13 14 15 16 17 18 19	Es aquí donde el docente debe determinar los contenidos idóneos en relación con los temas que conforman la unidad curricular, considerando que el proceso de enseñanza- aprendizaje ha de estar centrado en el estudiante y, por ende, las estrategias instruccionales se deben orientar hacia actividades interactivas y colaborativas entre los distintos estudiantes y el docente .	Elementos del Aula virtual Situaciones del Modelo Pedagógico	Contenidos Idóneos, CONID, ACA, L: 12-14 El estudiante es el centro del proceso, ESCPRO, ICA, L: 15-16 Estrategias instruccionales interactivas y colaborativas, ESTININC, ICA, L: 17-19
20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	En segundo lugar, el aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital, también implica la posibilidad de ampliar la práctica de actividades, más allá de procesos de los procesos mentales de bajo nivel , puesto que, con el modelo antes referido, se impulsa a los estudiantes a aplicar, analizar, comprender, interpretar los temas planteados . Además, permite a los docentes poder interactuar de manera grupal o individual , ofreciendo espacios de intercambio y aprendizaje fluido que realimenta y enriquece las participaciones .	Elementos del Aula Virtual Situaciones del Modelo Pedagógico Eventos del aprendizaje Elementos del Aula virtual	Procesos mentales de alto nivel, PROCMENAN, ICA, L: 22-24 Análisis, comprensión, aplicación, ANCAP, ICA, L: 26-27 El docente interactúa grupal e individualmente, DOCIN, ICA, L: 28-29 Realimentación de los aprendizajes, REALA, ICA, L: 29-31
32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45	Investigador: ¿Cuáles son los pasos necesarios en la aplicación del modelo de aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior? Informante Clave A: Indudablemente, la aplicación del modelo de aula invertida para el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital, está inmerso en un proceso de planificación educativa, específicamente en lo que respecta al diseño instruccional de la asignatura, el cual ha de abarcar la determinación del objetivo general de la asignatura, los objetivos específicos a evaluar, las estrategias instruccionales y las estrategias de evaluación . En ese modelo hay un componente	Elementos del Aula virtual Situaciones del	Planificación educativa, PLAEDU, ICA, L: 39-45 Un componente presencial y otro a

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
46	presencial y otro a distancia, por lo cual en el	Modelo	distancia, COMPYD, ICA, L: 45-49
47	desarrollo de las estrategias se deben diferenciar	Pedagógico	
48	las actividades presenciales de las actividades a		
49	distancia.		
50	El aprovechamiento de las actividades	Situaciones del	Revisión presencial del material
51	presenciales por parte del docente y de los	Modelo	instruccional, REVPMI, ICA, L: 50-55
52	estudiantes, se ha de orientar hacia la promoción	Pedagógico	
53	de la revisión de los materiales instruccionales en		
54	sus formatos digitales actividades presenciales de		
55	las actividades a distancia.	Eventos del	Revisión presencial de actividades de
56	Así como la revisión de las distintas actividades	aprendizaje	aprendizaje y evaluación, REACA EV, ICA,
57	de aprendizaje y evaluativas que se desarrollaran		L: 56-58
58	en el tránsito por la asignatura.	Elementos del	Sincronía y asincronía virtual, SINCASINC,
59	Por otra parte, no debemos olvidar o dejar de lado	Aula virtual	ICA, L: 59-62
60	que, en el componente a distancia, ocurren dos		Sincronía mediante videoconferencias,
61	procesos adicionales y complementarios, que son		
62	la sincronía y asincronía virtual.	Situaciones del	SINVIDC, ICA, L: 63-68
63	En el proceso de sincronía, el docente con sus	Modelo	
64	estudiantes, interactúan para intercambiar	Pedagógico	
65	información, conocimientos, información; además		
66	de demostrar y aplicar los temas relacionados con		
67	la Lengua oral, escrita y digital, mediante	Situaciones del	Asincronía para la autogestión del
68	videoconferencias u otras formas de presentación.	Modelo	aprendizaje, ASAUGA, ICA, L: 69-73
69	Por otra parte, en el proceso asincrónico, los	Pedagógico	
70	estudiantes pueden repasar, explorar conceptos,		
71	crear significados, entre otros aspectos, mediante		
72	procesos de autogestión de sus procesos de		
73	aprendizaje, de forma individual o grupal.	Eventos del	Evaluaciones sumativas y formativas,
74	Es de destacar, la importancia de las evaluaciones	aprendizaje	EVSUFOR, ICA, L: 74-80
75	formativas y sumativas como constancia del		
76	proceso de aprendizaje por parte de los		
77	estudiantes. Por ello, sugiero enfocarse en		
78	evaluaciones digitales que aporten resultados		
79	inmediatos, realimentación, seguimiento y control		
80	de las actividades realizadas.	Elementos del	Mantener la comunicación, COMUN, ICA,
81	En todo caso, es necesario mantener siempre la	Aula virtual	L: 81-85
82	comunicación con los estudiantes, a fin de		Competencias Deseadas, COMPDES, ICA,
83	identificar cómo va la situación del aprendizaje en		L: 85-87
84	sus dos modalidades, el mediador que es el		
85	facilitador del aula invertida, debe planificar estos		
86	contactos, en el perfil de la identificación de las		
87	competencias deseada.	Elementos del	Monitoreo del aula para mejorar calidad,
88	El docente evalúe constantemente su aula y la	Aula virtual	MONCAL, ICA, L: 88-94
89	aplicación del modelo a fin de mejorar la calidad		
90	del proceso educativo, ello incluye el		
91	mejoramiento de las herramientas tecnológicas		
92	que fundamenten los procesos aprendizaje por		
93	parte de los estudiantes, sus interfaces, la		
94	flexibilidad, entre otros aspectos.		
95	Investigador: ¿Cuál es la teoría implícita en los		
96	datos emergentes del contexto de aplicación del		
97	Modelo Pedagógico del Aula Invertida para		
98	promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita		
99	y digital en Educación Superior?		

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
100 101 102 103 104 105 106 107 108 109	Informante Clave A: Los datos emergentes están orientados hacia la formación del docente en el modelo del aula invertida y en el desempeño del estudiante en esta modalidad. En cuanto al docente considero que debe estar actualizado en términos de la combinación de las modalidades educativas que aplica – presencial y a distancia– así como de las bondades del uso de las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito educativo.	Situaciones del Modelo Pedagógico	Formación del docente en el modelo del aula invertida, FORMAUI, ICA, L: 100-103 Actualización tecnológica del docente, ACTECD, ICA, L: 103-109
110 111 112 113 114 115	Ahora bien, en cuanto a la teoría educativa implícita considero que es el conectivismo asociado con el construccionismo, dadas las formas de conectar y construir el conocimiento mediante las estrategias instruccionales y de evaluación diseñadas por el docente.	Elementos del Aula virtual	Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICA, L: 110-115
116 117 118 119	Por su parte, el estudiante debe enfocarse en la responsabilidad y autogestión de su proceso de aprendizaje basado en un importante componente tecnológico.	Elementos del Aula virtual	Autogestión del aprendizaje, AUTGA, ICA, L: 116-119
120 121 122 123 124 125 126	Es imprescindible el fomento de actividades de indagación para que el estudiante descubra y afiance el horizonte de nuevos conocimientos y no se quede únicamente con lo que está planteado en el diseño instruccional. Allí se evidencia la parte creativa en la construcción de los aprendizajes.	Eventos del aprendizaje	Creatividad, CREAT, ICA, L: 120-126
127 128 129 130 131	Investigador: ¿Cuáles aspectos deben considerarse para interpretar la experiencia de aplicación del modelo pedagógico de Aula Invertida desde la percepción de los estudiantes y docentes de Educación Superior?		
132 133 134 135 136 137 138 139 140	Informante Clave A: El modelo pedagógico del aula invertida es ideal para su aplicación en la universidad, debido a que los aspectos que deben considerarse al interpretar la experiencia desde su aplicación exigen la responsabilidad del estudiante para ser gestor de su propio aprendizaje, además el sostenimiento de competencias digitales que se implican al alcance de la eficiencia del modelo pedagógico.	Elementos del Aula virtual	Autogestión del aprendizaje, AUTGA, ICA, L: 132-138
141 142 143 144 145 146 147	En cuanto a los logros de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, está la ventaja de su satisfacción y motivación para el desarrollo de las actividades asignadas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación, en tanto, se reconoce el alcance en la efectividad de los aprendizajes.	Eventos del aprendizaje	Competencias Deseadas, COMPDES, ICA, L: 138-140 Motivación para el desarrollo de las actividades, MOTDA, ICA, L: 141-147
148 149 150 151 152 153	Lo interesante es que la flexibilidad con la cual los estudiantes se pueden conectar desde cualquier ámbito de su preferencia para luego colaborar con sus iguales en la construcción del conocimiento en cuanto a su aplicabilidad y discusión de conceptos que demuestre su aprendizaje cara a	Situaciones del Modelo Pedagógico	Flexibilidad para conectarse desde cualquier ámbito, FLEXC, ICA, L: 148-153

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
	cara con sus compañeros y el mediador.		

ANEXO B:

INFORMANTE CLAVE B

Tabla 16. *Informante Clave B*

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
1	Investigador: ¿Qué tipo de implicaciones genera		
2	la implementación del aula invertida para		
3	promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita		
4	y digital en estudiantes de Educación Superior?		
5	Informante Clave B: En mi modo de ver atienden	Elementos del	Tratamiento individualizado,
6	a un proceso dinamizador del aprendizaje,	aula virtual	TRAIND, ICB, L: 5-7
7	sometido a un tratamiento individualizado para	Situaciones del	
8	posteriormente, llevar al estudiante hacia un	Modelo	Análisis, comprensión, aplicación,
9	nuevo conocimiento, producto del análisis	Pedagógico	ANCAP, ICB, L: 8-10
10	reflexivo devenido del consenso dentro de un	Elementos del	Motivación para el desarrollo de las
11	ambiente de motivación en torno a este tipo de	Aula virtual	actividades, MOTDA, ICB, L: 10-
12	prácticas más colaborativas.		12
13	Una de sus mayores implicaciones está en el		Disponer de recursos tecnológicos,
14	hecho que los estudiantes deben disponer de los	Elementos del	DISRT, ICB, L: 13-15
15	recursos tecnológicos y las competencias que en	Aula virtual	Competencias Deseadas,
16	ese sentido se exigen para combinar el referente		COMPDES, ICB, L: 15-19
17	de búsqueda de los contenidos antes de ir al aula		
18	presencial, esto con la ayuda de las estrategias		
19	propias de la virtualización del conocimiento.		
20	Igualmente, el docente debe sostener		Creatividad, CREAT, ICB, L: 20-
21	competencias digitales disponibles para poder ser	Elementos del	24
22	creativo en el diseño instruccional de los	aula virtual	Procesos mentales de alto nivel,

<p>23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78</p>	<p>materiales didácticos que se adecúen al desarrollo de los contenidos de Lengua escrita, oral o digital. Por ello, el impacto atribuido a los significantes transforma esa manera de ver el aprendizaje, dentro de escenarios perceptibles de carácter tecnológicos en la apropiación del estudiante al ver el sistema educativo como algo menos estático, no lineal, donde la jerarquía y la autoridad no la mantiene el docente, sino que es parte de la responsabilidad por llevar a cabo las tareas. El hecho educativo que promueve el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en educación superior, debe extraer de todas estas experiencias virtuales y presenciales, la condición de búsqueda del estudiante, lo que da cabida a configurar las estrategias instruccionales dentro de la concepción de un ser socializado con el deseo de compartir y colaborar con el aprendizaje. Las implicaciones que genera la implementación del aula invertida, se enfoca a cambiar los desde un aprendizaje tradicional inactivo, hacia un aprendizaje activo colaborativo, participativo, donde se consideren las herramientas tecnológicas que ofrece el uso del Internet, aplicando metodologías, estrategias didácticas, e instruccionales interactivas y creativas. De modo tal que las implicaciones que ofrecen esta metodología busca modificar los paradigmas educativos conductuales, hacia una educación más abierta, extrapolando el aula de clases donde se desenvuelva el estudiante al ir considerando su contexto y tomando en cuenta a las personas que hacen vida en su cotidianidad. Investigador: ¿Cuáles son los pasos necesarios en la aplicación del modelo de aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior? Informante Clave B: Los pasos a seguir en primera instancia, es mantener una clara disposición a los cambios de todos los participantes; los docentes deben estar formados e informados de esta metodología educativa de aula invertida que busca romper los viejos esquemas educativos a través de las tecnologías. El sometimiento de los aprendizajes va en línea con los conocimientos requeridos, a fin de recordar información y ponerla en colaboración con los otros de acuerdo a lo previamente consultado. Asimismo, la situación de aprendizaje debe ser comprendida desde contenidos idóneos para que luego pueda presentar la información en el aula trasladando los hechos con su propia creatividad, para ser aplicados, donde se identificarán las destrezas participativas en los nuevos escenarios tecnológicos, por lo que el siguiente paso es el</p>	<p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Situaciones del Modelo</p>	<p>PROC MENAN, ICA, L: 22-24</p> <p>Disponer de recursos tecnológicos, DISRT, ICB, L: 25-28</p> <p>El estudiante es el centro del proceso, ESCPRO, ICB, L: 28-33</p> <p>Un componente presencial y otro a distancia, COMPYD, ICB, L: 33-37</p> <p>Aprendizaje colaborativo, APRENC, ICB, L: 37-40</p> <p>Estrategias instruccionales interactivas y colaborativas, ESTININC, ICB, L: 41-48</p> <p>Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICB, L: 49-55</p> <p>Disposición a los cambios, DISCAM, ICB, L: 61-63 Competencias Deseadas, COMPDES, ICB, L: 63-66</p> <p>Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICB, L: 67-71</p> <p>Contenidos Idóneos, CONID, ACB, L: 72-75</p> <p>Participación activa, PARTAC, ICB, L: 76-78</p> <p>Análisis, comprensión, aplicación,</p>
--	--	--	---

79	análisis y comprensión al descomponer el todo en	Pedagógico	ANCAP, ICB, L: 78-81
80	sus partes y assimilar las alternativas posibles de	Elementos del	
81	orientación y solución de problemas; luego, viene	Aula virtual	Procesos mentales de alto nivel,
82	la fase de la síntesis que conlleva a que los		PROC MENAN, ICB, L: 82-86
83	estudiantes, puedan crear, integrar, manipular la		
84	información y trasladar los hechos en nuevos		
85	aprendizajes, y finalmente esta la fase de		
86	evaluación.	Situaciones del	
87	En estas fases, se pueden involucrar a expertos	Modelo	Involucrar a expertos, INVEXP,
88	sobre el enfoque presentado, por lo que deben	Pedagógico	ICB, L: 87-90
89	recibir información para que puedan asimilar el		
90	proceso formativo.		
91	En la actualidad existen las herramientas	Eventos del	Efectividad de la metodología del
92	tecnológicas suficientes para aplicar de manera	aprendizaje	aula invertida, EFEC AI, ICB, L:
93	exitosa el método de aula invertida, si bien es		91-98
94	cierto que las adversidades tal cual ocurre hoy con		
95	lo de la pandemia del Coronavirus, ha puesto a		
96	prueba el sistema educativo tradicional y ha sido		
97	necesario implementar métodos como los del aula		
98	invertida, no se ha de negar su efectividad.	Elementos del	
99	En todo caso el aula invertida, es una oportunidad	Aula Invertida	
100	para promover el aprendizaje, al ir descubriendo		
101	la creatividad.		
102	Por tanto, el paso fundamental para su aplicación	Elementos del	Creatividad, CREAT
103	es lograr que el concepto de aula invertida sea	Aula virtual	Descubrir el potencial del
104	interiorizado por el binomio docente-estudiante		aprendizaje, DESPA, ICB, L: 102-
105	como una oportunidad de crecer y descubrir el	Situaciones del	106
106	potencial del aprendizaje. Posteriormente, se ha	Modelo	
107	de conducir el docente al hecho de invertir las	Pedagógico	Un componente presencial y otro a
108	cargas educativas en los componentes: virtual y	Situaciones del	distancia, COMPYD, ICB, L: 106-
109	presencial, e interactuar con el uso de las	Modelo	112
110	tecnologías de la información y comunicación, al	Pedagógico	El docente interactúa grupal e
111	exponer sus estrategias posibles de adquirir en los		individualmente, DOCIN, ICB, L:
112	aprendizajes, donde los estudiantes sean los	Eventos del	112-118
113	protagonistas y el docente el mediador, conductor	aprendizaje	
114	u orientador de cada uno y del grupo en general.		
115	Por tanto, esas experiencias estarán		
116	personalizadas, por una parte, y al ser socializadas		
117	darán paso a nuevos conceptos, argumentos e		
118	interpretaciones dentro del colectivo estudiantil.		
119	Investigador: ¿Cuál es la teoría implícita en los		
120	datos emergentes del contexto de aplicación del		
121	Modelo Pedagógico de Aula Invertida para		
122	promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita		
123	y digital en Educación Superior?		Teorías educativas implícitas,
124	Informante Clave B: La teoría implícita promueve	Eventos del	TEOEDUC, ICB, L: 124-131
125	una mejor calidad educativa asociada al	aprendizaje	
126	construccionismo. Está claro que su		
127	implementación se hace necesaria, en estos		
128	tiempos de pandemia, a fin de actualizar el fin		
129	educativo de cara a los nuevos tiempos donde la		
130	era tecnológica juega un factor fundamental para		
131	la nación y el mundo.		
132	Investigador: ¿Cuáles aspectos deben considerarse		
133	para interpretar la experiencia de aplicación del		
134	modelo pedagógico de Aula Invertida en la		Autogestión del aprendizaje,

<p>135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188</p>	<p>Educación Superior? Informante Clave B: La Educación Superior, es ideal para este tipo de metodología, por el grado de responsabilidad de los estudiantes para su propio aprendizaje y asimilación de los contenidos. Los aspectos a considerar se comprenden al dar respuestas a los tiempos actuales en el ámbito educativo, dejar a un lado las cuatro paredes que conforman el aula como uso único y prioritario para el aprendizaje y combinar con las tecnologías, para vincular la innovación dentro de un aprendizaje educativo contextualizado, adaptado a la realidad del estudiante, docentes y participantes. El aula invertida es una oportunidad de crecer, de generar cambios en una educación tradicionalista que aún se mantiene en pleno siglo XXI, de cambiar esos viejos esquemas de aprendizaje que aún mantienen algunos docentes y estudiantes. La tarea de quienes promuevan el aula invertida en la Educación Superior se apega al hecho de dar a conocer los resultados de su implementación, a través de investigaciones y eventos académicos. Promover estas experiencias, sin más restricciones que la parte tecnológica y de infraestructura adecuadas, además de utilizar el vídeo, como uno de los múltiples medios para que el docente pueda transmitir información, así también a través de un podcast o remitiendo al estudiante a un sitio en la nube electrónica, es fortalecer los esquemas de su implementación e información a fin que pueda ser asimilado en la práctica. Esto se asocia con la idea de fomentar por medio de la investigación, su aplicación y difusión como una alternativa educativa que emplea un modelo pertinente y de adaptación social, debido a que los contenidos de aprendizaje son alojados en los cursos en línea y conferencias grabadas. En ese mismo orden de ideas, la preparación de los estudiantes cuando trabajan el material o los contenidos para los encuentros sincrónicos, a través de foros, debates en línea y se mantienen las mejores expectativas en el sistema de consultas para los nuevos encuentros virtuales antes de su presencia en el aula, son consideraciones cambiantes que exigen inexorablemente la administración de los aprendizajes, igualmente la situación del monitoreo del aula virtual de manera constante que se ha de observar en los docentes, quienes están abiertos a este tipo de transformaciones en la administración de los contenidos específicos de su área del conocimiento, es un requisito fundamental para poder transformar esta realidad actual que ha tocado la vulnerabilidad de los aprendizajes en la Educación Superior.</p>	<p>Eventos del aprendizaje Situaciones del Modelo Pedagógico Elementos del Aula virtual Situaciones del Modelo Pedagógico Elementos del Aula virtual Elementos del Aula virtual Elementos del Aula virtual Situaciones del Modelo Pedagógico</p>	<p>AUTGA, ICB, L: 136-140 Un componente presencial y otro a distancia, COMPYD, ICB, L: 140-145 Innovación para generar cambios en los aprendizajes, INCAMA, ICB, L: 145-153 Dar a conocer resultados de su implementación a la academia, DCONRA, ICB, L: 154-157 Uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje, USOHTA, ICB, L: 158-166 Adaptación social de los aprendizajes, ADPSA, ICB, L: 167-172 Sincronía y asincronía virtual, SINCASINC, ICB, L: 173- 182 Monitoreo del aula virtual, MONAUV, ICB, L: 182-187 Vulnerabilidad de los Aprendizajes, VULAPREN, ICB, L: 187-188</p>
--	--	--	--

ANEXO C:

INFORMANTE CLAVE C

Tabla 17. Informante Clave C

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
1	Investigador: ¿Qué tipo de implicaciones genera		
2	la implementación del aula invertida para		
3	promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita		
4	y digital en estudiantes de Educación Superior?		
5	Informante Clave C: Las implicaciones de la		
6	aplicación del aula invertida son positivas,	Elementos del	Aprendizaje significativo y
7	tomando en consideración que se incrementa la	Aula virtual	colaborativo, ARSIGC, ICC, L: 5-
8	posibilidad de un aprendizaje significativo,		9
9	colaborativo y creativo de los estudiantes.		
10	Hay que tomar en cuenta, que la puesta en		
11	práctica del aula invertida les otorga a los	Eventos del	Autogestión del aprendizaje,
12	estudiantes ventajas en la construcción de su	aprendizaje	AUTGA, ICC, L: 10-16
13	propio aprendizaje, que es aprovechado por su		
14	proceso cognitivo en la asimilación de diversos		
15	contenidos con el uso de las tecnologías de la		
16	información y comunicación.		
17	Las necesidades de los estudiantes hoy en día son		
18	diametralmente diferentes a las que eran tratadas	Situaciones del	Innovación de los aprendizajes
19	por la educación tradicional; en consecuencia, los	Modelo	con el uso de las tecnologías,
20	adelantos tecnológicos que nos trae la era digital	Pedagógico	INUTEK, ICC, L: 17-24
21	hacen que la información y la forma de adquirir		
22	conocimientos, se maneja cambiante hacia los		

<p>23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78</p>	<p>nuevos requerimientos de la dinámica social de comunicación.</p> <p>En consecuencia, los docentes universitarios deben actuar en ese mismo ritmo que en la cotidianidad social distingue para el uso de las redes sociales, por ejemplo, los videos conferencias, los chats, para integrarlos a la educación sincrónica y asincrónica, de lo contrario se exponen a un estado de obsolescencia.</p> <p>La aplicación del aula invertida en las áreas de enseñanza de la lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior, resulta de carácter pertinente y es totalmente viable socialmente e interesante, dado que esos espacios permiten mantener la atención en las actividades, la investigación de los contenidos antes del encuentro presencial, ganando tiempo y motivación, aunado a que se puede promover la práctica de la misma, directamente con otras personas nativas de las lenguas, o con expertos que sean objeto de aprendizaje, afinando la pronunciación entre otros elementos que le sean afín, siempre buscando un sistema de mejora de los aprendizajes, pues el interés central es el estudiante.</p> <p>Investigador: ¿Cuáles son los pasos necesarios en la aplicación del modelo de aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior?</p> <p>Informante Clave B: Considero, que lo primero que se debe hacer es llevar a cabo un proceso de convencimiento de su efectividad por parte del cuerpo docente, siendo necesario formarse en las distintas técnicas y herramientas que suministra la tecnología, para armar el curso en línea de manera creativa a fin de poder operar en su efectividad. Se ha de tener en consideración que los estudiantes que se atienden hoy en día, se pueden identificar como nativos digitales, factor que por un lado, hace viable la aplicabilidad del aula invertida y su efectiva traducción en términos de los aprendizajes deseados, y por otro lado, es parte del reto planeado para los docentes de Educación Superior, al tener que hacer que sus clases sean dinámicas, con metodologías innovadoras, apegadas a las teorías educativas constructivistas, lo que a su vez, representen un apoyo entre los estudiantes en el sentido de la colaboración entre iguales.</p> <p>Debe existir un cambio en el modo de administración de los contenidos en los procesos mentales superiores en el estudio de la lengua oral, escrita y digital.</p> <p>Este modelo del aula invertida ha tenido mucho éxito en Europa. Aquí, se requiere buenos</p>	<p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Elementos del Aula virtual</p> <p>Elementos del Aula virtual</p>	<p>Competencias Deseadas, COMPDES, ICC, L: 25-28</p> <p>Sincronía y asincronía virtual, SINCAVINC, ICC, L: 28-32</p> <p>Adaptación social de los aprendizajes, ADPSA, ICC, L: 33-37</p> <p>Un componente presencial y otro a distancia, COMPYD, ICC, L: 37-40</p> <p>Motivación para el desarrollo de las actividades, MOTDA, ICC, L: 40-48</p> <p>Competencias Deseadas, COMPDES, ICC, L: 53-58</p> <p>Creatividad, CREAT, ICC, L: 58-59</p> <p>Estudiantes nativos digitales, ESTNATD, ICC, L: 60-65</p> <p>Retos planteados a los docentes, REPDO, ICC, L: 66-69</p> <p>Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICC, L: 69-72</p> <p>Procesos mentales de alto nivel, PROCMENAN, ICC, L: 73-76</p> <p>Disponer de recursos tecnológicos, DISRT, ICC, L: 77-85</p>
--	---	---	--

79	equipos, laboratorios de computación, y fortaleza	Elementos del	
80	en la red, alta conectividad, además el docente	Aula virtual	
81	debe contar con equipos de alta tecnología,		
82	porque el modelo del aula invertida depende		
83	mucho de la tecnología para no fracasar. Ese		
84	aspecto es medular para las consideraciones de su		
85	aplicación en la universidad.	Elementos del	Sincronía y asincronía virtual,
86	El alumno atiende los contenidos de la clase antes	Aula virtual	SINCASINC, ICC, L: 86-90
87	de ir al encuentro presencial, por eso se debe		
88	contar con estrategias duales por parte del docente		
89	que puedan ser asimilados con confianza y		
90	responsabilidad por parte de los estudiantes.	Situaciones del	Estrategias instruccionales
91	Al hablar de pasos en el aula invertida, vale la	Modelo	interactivas y colaborativas,
92	pena apuntar hacia la identificación de varios	Pedagógico	ESTININC, ICC, L: 91-96
93	factores, que pueden ajustarse a las estrategias		
94	instruccionales requeridas en la didáctica		
95	preferida de los actores del proceso enseñanza-		
96	aprendizaje.	Elementos del	Planificación educativa,
97	En lo que respecta a la enseñanza de la lengua	Aula Virtual	PLAEDU, ICC, L: 97-105
98	oral, escrita y digital, se debe realizar una		
99	programación, o planificación flexible de los		
100	contenidos, objetivos, estrategias, recursos,		
101	evaluación sumativa y formativa de lo que se		
102	desea enseñar, todo ello de la mano de las		
103	competencias tecnológicas y habilidades que en		
104	ese sentido manejen tanto los estudiantes como el	Elementos del	Disponer de recursos
105	profesorado.	Aula Virtual	tecnológicos, DISRT, ICC, L:
106	Seguidamente, se debe definir cuál va a ser el		106-109
107	material a usar (videos sobre la temática, videos		
108	conferencias, videos propios desarrollados por el	Elementos del	Adaptación social de los
109	docente, blogs, lecturas previas, entre otros); a	Aula Virtual	aprendizajes, ADPSA, ICC, L:
110	partir de allí deben darse las instrucciones para		107-115
111	que los estudiantes realicen la visualización previa		
112	del material, desde la comodidad de sus casas o en		
113	los lugares seleccionados de manera flexible	Situaciones del	Flexibilidad para conectarse desde
114	donde tengan acceso a Internet y a un equipo de	Modelo	cualquier ámbito, FLEXC, ICC,
115	carácter computacional.	Pedagógico	L: 116-121
116	Una vez realizado estos pasos, el docente de		
117	educación superior en el área del conocimiento,	Elementos del	Aprendizaje significativo y
118	debe pautar el momento en el cual, se discutirán	Aula Virtual	colaborativo, ARSIGC, ICC, L:
119	los temas de manera virtual, aclarando dudas y		122-125
120	realizando el acompañamiento respectivo, para		
121	afianzar el conocimiento en los estudiantes, todo	Situaciones del	
122	ello dentro de un ambiente de trabajo colaborativo	Modelo	
123	y cooperativo, integrando las fortalezas de los	Pedagógico	
124	estudiantes, sus capacidades y habilidades		
125	tecnológicas.		
126	En concreto, los pasos se asimilan para llevar a		
127	cabo una serie de proyectos que sean apropiados		
128	para el estudio de la lengua oral, escrita y digital,		
129	proyectos novedosos, no dar toda la asignatura		
130	con base a este modelo del aula invertida.		
131	Investigador: ¿Cuál es la teoría implícita en los		
132	datos emergentes del contexto de aplicación del		
133	Modelo Pedagógico de Aula Invertida para	Eventos del	Abierto a la combinación con
134	promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita	aprendizaje	otros modelos pedagógicos,
			AMODPED, ICC, L: 126-130

135	y digital en Educación Superior?		Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICC, L: 136-140
136	Informante Clave C: El fundamento del aula	Elementos del Aula Virtual	
137	invertida es el constructivismo, como corriente		
138	filosófica es apoyada por distintas vertientes del	Eventos del aprendizaje	Descubrir el potencial del aprendizaje, DESPA, ICC, L: 141-145
139	conocimiento, entre ellas la Psicología y las		Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICC, L: 145-147
140	Ciencias de la Educación.	Elementos del Aula Virtual	Disponer de recursos tecnológicos, DISRT, ICC, L: 147-156
141	Los docentes deben identificar las técnicas,		
142	estrategias instruccionales, el modelo a seguir,	Eventos del aprendizaje	
143	porque este modelo tiene muchas ventajas, pero		
144	también desventajas. De este modo, debe ser	Elementos del Aula Virtual	
145	ajustado a la realidad. La teoría debe ser		
146	emergente, de acuerdo a la praxis cambiante del	Eventos del aprendizaje	
147	docente y del alumno. Cambio de cultura, una		
148	cuestión es que, si falla las tecnologías, las redes,		
149	la conectividad eficiente, eso afecta		
150	sensiblemente, porque los equipos se hacen		
151	obsoletos muy rápido y por eso necesitan una		
152	innovación tecnológica en esa medida. Tener		
153	buenos planes de 4 y 5 Giga, eso es costoso...las		
154	universidades deben asumir ese compromiso. El		
155	alumno tendrá recursos para la sincronía, los		
156	celulares, la laptop....		Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICC, L: 157-161
157	El constructivismo exhorta a los actores sociales	Elementos del Aula Virtual	
158	que son parte del sistema educativo a aprender		
159	haciendo, con el fin que el estudiante pueda		
160	desarrollar nuevas ideas a partir de los		
161	conocimientos previos que posee.		Formación del docente en el modelo del aula virtual, FORMAUI, ICC, L: 162-171
162	Para ello, se hace necesario que el entorno sea	Situaciones del Modelo Pedagógico	
163	flexible e interactivo, dinámico e innovador en el		
164	sentido atrayente y motivador, siendo una de las	Elementos del Aula Virtual	Aprendizaje colaborativo, APRENC, ICC, L: 171-174
165	características propias del aula invertida, donde el		
166	docente universitario genera unas condiciones		
167	para que el estudiante se identifique con el deseo		
168	de adquisición de nuevos aprendizajes,		
169	transformando su conocimiento previo en uno		
170	nuevo fortalecido, acompañado de experiencias		
171	significativas. Se hace necesario, que estos		
172	procesos se generen dentro de un ambiente		
173	cooperativo y colaborativo, en miras de		
174	intercambiar distintas experiencias con sus iguales		
175	y generar sintaxis entre cada uno de los		
176	estudiantes, fomentando el crecimiento colectivo,		
177	a través de procesos mentales superiores.	Situaciones del Modelo Pedagógico	Procesos mentales de alto nivel, PROCMENAN, ICC, L: 175-177
178	Investigador: ¿Cuáles aspectos deben considerarse		
179	para interpretar la experiencia de aplicación del		
180	modelo pedagógico de Aula Invertida en la		
181	Educación Superior?		Flexibilidad para conectarse desde cualquier ámbito, FLEXC, ICC, L: 182-188
182	Informante Clave C: El aula invertida debe	Eventos del aprendizaje	
183	considerarse como un modelo pedagógico		
184	flexible, muy apropiado para estos tiempos de la		
185	pandemia que ha vulnerado la Educación Superior		
186	en términos de su continuidad, calidad de los		
187	aprendizajes y eficiencia en el proceso de		
188	enseñanza-aprendizaje, capaz de transformar la	Elementos del Aula Virtual	El docente interactúa grupal e individualmente, DOCIN, ICC, L: 188-193
189	experiencia y el aprendizaje individual y grupal,		
190	donde el docente facilita un material previo a los		

<p>191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227</p>	<p>encuentros presenciales para ser asimilados haciendo uso de las bondades de la tecnología de la información y comunicación, de modo que el estudiante interpreta, capta, analiza, genera y aplica sus conceptos, se refuerzan y realimentan en un modelo pedagógico integral, generando una praxis educativa innovadora de carácter significativa.</p> <p>Considero que como docentes universitarios, tenemos la responsabilidad de promover estos espacios educativos, desde el convencimiento de su efectividad en los procesos cognitivos, siendo impostergable contar con infraestructura, herramientas y equipos tecnológicos, además de las competencias especializadas del docente a fin de fomentar el compromiso de los estudiantes para con los contenidos que se desarrollan en clase, que estén articulando con cada uno de los contenidos del área del conocimiento especializado, de lengua oral, escrita y digital desde la exploración y aplicación de nuevas ideas.</p> <p>De este modo, se ha de tratar de buscar acercar esta realidad del aula invertida, propicia para ser aplicada como metodología en la Educación Superior, debido a la madurez de los participantes, la responsabilidad y el compromiso de los docentes y el apoyo de la institución al ofrecer los recursos y capacitación necesaria de todos para dominar los esquemas planteados en la era de la digitalización del conocimiento.</p> <p>Por lo tanto, esta pedagogía emergente en tiempos de transformaciones sociales, es atractiva para cumplir los objetivos de calidad planteados a la universidad, donde la complementariedad en la mediación del facilitador del curso, tanto en la fase presencial como en la virtual, se hace evidente cuando el estudiante no está suficientemente preparado para la discusión grupal de los tópicos, por lo que los mismos compañeros le ayudan a esclarecer el panorama, donde las dudas se proyectan en la discusión, análisis y síntesis así como se posibilita la realimentación de los contenidos.</p>	<p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Eventos del aprendizaje</p>	<p>Procesos mentales de alto nivel, PROCMENAN, ICC, L: 193-198</p> <p>Actualización tecnológica del docente, ACTECD, ICC, L: 200-205</p> <p>Innovación para generar cambios en los aprendizajes, INCAMA, ICC, L: 206-211</p> <p>Pertinente para la Educación Superior, PEREDS, ICC, L: 212-220</p> <p>Pedagogía emergente, PEDAEMER, ICC, L: 221-227</p>
--	---	--	--

ANEXO D:
INFORMANTE CLAVE D

Tabla 18. *Informante Clave D*

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
1	Investigador: ¿Qué tipo de implicaciones genera		
2	la implementación del aula virtual para promover		
3	el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital		
4	en estudiantes de Educación Superior?		
5	Informante Clave D: Se reconocen buenas	Situaciones del	Un componente presencial y otro
6	expectativas en el encuentro con la condición de	Modelo	a distancia, COMPYD, ICD, L: 5-
7	dualidad: presencial y virtual para el aprendizaje,	Pedagógico	7
8	donde los participantes se pueden reconocer como		Estudiantes nativos digitales,
9	personas que manejan la tecnología, y la		ESTNATD, ICD, L: 8-9
10	adaptabilidad, versatilidad y el manejo de los	Elementos del	Motivación para el desarrollo de
11	momentos para conectarse en la búsqueda de los	Aula Virtual	las actividades, MOTDA, ICC, L:
12	contenidos del área, lo hacen de manera amena,		10-14
13	motivados para la construcción de los propios		
14	aprendizajes.		
15	El aula invertida en estos momentos del COVID-		Un componente presencial y otro
16	19, trae ventajas para la continuidad en el		a distancia, COMPYD, ICD, L:

<p>17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72</p>	<p>desarrollo de los contenidos de cada especialidad por lo que ello ha permitido sostener la dinámica de sus dos modalidades: virtual y presencial, todo ello enriquece la dinámica de la participación e investigación con efectos colaborativos que mejoran las actividades y procuran mantener un ritmo de aprendizaje homogéneo, puesto que aquellos estudiantes con menos habilidades para manejar ciertos recursos, se ven beneficiados con la comunicación entre pares en el despliegue del conocimiento y en la resolución de problemas que emergen frente a lo cual se combinan información, capacidades y adelantos individuales en función de alcanzar los objetivos planteados en el área. Pienso que esa misma condición de responsabilidad compartida en el desarrollo de las tareas combinadas e integrales, se presta para encontrar alternativas válidas en la resolución de los problemas, a veces los estudiantes pueden intercambiar información, equipos, ideas y reflejar que la comunicación activa, es la mejor forma de saber cómo desenvolverse en el mundo de la tecnología y sus herramientas. Bueno resaltar que las videoconferencias es un requisito muy utilizado para activar esa motivación al logro.</p> <p>Investigador: ¿Cuáles son los pasos necesarios en la aplicación del modelo de aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior?</p> <p>Informante Clave D: Puntualmente, pienso que, dado que el escenario del aprendizaje es muy dinámico y cada quien va avanzando en la adquisición de los aprendizajes, según la apropiación de los momentos sincrónicos y asincrónicos recomendados por el docente, se tiene algunos pasos importantes a considerar como la planificación de contenidos, preparación de multimedia. Uno de los enfoques que se significan en la planificación del aula invertida tiene que ver con la efectividad de los procesos, la motivación y creatividad de los diseños. Esto incluye un sistema de eventos concatenados como parte de la preparación, la inclusión de materiales didácticos abiertos, grabaciones de videos, ampliación en el uso de las herramientas tecnológicas para la comunicación constante, secuenciación del tiempo (fuera de clase) para la visualización del material a revisar por parte del alumnado fuera del aula, diseño de las sesiones de aula que permita fortalecer los contenidos en discusión, aclarar dudas y retroalimentar los enfoques, así como la distribución del resto del tiempo.</p> <p>Investigador: ¿Cuál es la teoría implícita en los datos emergentes del contexto de aplicación del</p>	<p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p>	<p>15-19</p> <p>Aprendizaje colaborativo, APRENC, ICC, L: 20-31</p> <p>Responsabilidad compartida, RESCOMP, ICD, L: 32-37</p> <p>Sincrónica y asincronía virtual, SINCASINC, ICA, L: 37-42</p> <p>Autogestión del aprendizaje, AUTGA, ICD, L: 47-50</p> <p>Sincrónica y asincronía virtual, SINCASINC, ICD, L: 51-52 Planificación educativa, PLAEDU, ICD, L: 53-70</p>
--	---	---	---

<p>73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128</p>	<p>Modelo Pedagógico de Aula Invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en Educación Superior? Informante Clave D: Pienso que la apropiación del aula invertida en la dinámica constructivista de los aprendizajes en la Educación Superior, es propicia para identificar elementos propios de los fundamentos de la las teorías sobre las que se sustenta este modelo como son las de Piaget y Vygotsky, a fin de concretar los espacios interactivos y estrategias instruccionales, al trabajar los contenidos de la especialidad, que en este caso, se trata de la lengua oral, escrita y digital, en clase de forma individual o colaborativa, partiendo de los principios del constructivismo, del aprendizaje colaborativo, expuestos por Piaget y del aprendizaje cooperativo derivado de la Zona de Desarrollo Próximo, propuesta de Vygotsky, de interés para fomentar el aprendizaje cooperativo entre iguales, dado el manejo pertinente de los recursos tecnológicos y de comunicación. El constructivismo se focaliza en sus principios medulares desde las teorías de los enfoques basados en la resolución de problemas y el aprendizaje activo, con la participación protagónica del estudiante en el compromiso por la investigación de los contenidos y su responsabilidad, el compromiso, la consulta con los otros, la comunicación en red, el manejo de herramientas tecnológicas que demostraron, así como la comprensión significativa de los temas en cuestión. Éstas incluso, son expresiones que manifiestan en los eventos de encuentros con el docente. Investigador: ¿Cuáles aspectos deben considerarse para interpretar la experiencia de aplicación del modelo pedagógico de Aula Invertida en la Educación Superior? Informante Clave D: La implementación del modelo de aula invertida implica re-significar los roles de los alumnos y docentes, centrando al discente y sus relaciones con los otros para dilucidar esquemas, problemas y situaciones que se deriven en la búsqueda, comprensión y análisis de los temas en su propio proceso de aprendizaje, además ello va a connotar espacios de mediación, ubicando al docente como facilitador de los procesos. El compromiso, responsabilidad y participación activa asumida por los estudiantes genera mayores aportes a los ejercicios, las tareas y proyectos que se complementan en la realidad de las experiencias académicas, asimismo; los estudiantes reconocen los beneficios de la aplicación del modelo, aun cuando se ubiquen</p>	<p>Eventos del aprendizaje Situaciones del Modelo Pedagógico Eventos del aprendizaje Elementos del Aula Virtual Situaciones del Modelo Pedagógico Elementos del Aula Virtual</p>	<p>Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICD, L: 76-82 Estrategias instruccionales interactivas y colaborativas, ESTININC, ICD, L: 82-87 Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICD, L: 87-100 Aprendizaje significativo y colaborativo, ARSIGC, ICD, L: 101-107 Re-significar los roles del docente y estudiante, RESRDE, ICD, L: 112-121 Complementariedad en las estrategias. COMPE, ICD, L: 122-126 Limitaciones y dificultades técnicas, LIFT, ICD, L: 126-134</p>
---	--	---	--

<p>129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146</p>	<p>algunos elementos limitantes de tiempos, espacios, recursos, capacitaciones y manejo efectivo de la tecnología, así como las dificultades que algunos parecen haber experimentado en las primeras etapas de aplicación del modelo pedagógico del aula invertida.</p> <p>Considero que esta praxis educativa ha generado muchos beneficios y ventajas al estar sensibilizados desde la planificación de los cursos en sus dos modalidades: presencial y virtual.</p> <p>Se trata de un contexto donde habitualmente observamos alumnos desmotivados y poco interesados en la adquisición de conocimientos por sus propios medios, es decir; autoaprendizaje, con la búsqueda de los contenidos y el análisis de los videos ofrecidos por el docente, estas condiciones resultaron positivas por el cambio de actitud, el fomento de valores como la responsabilidad, el compromiso, la consulta con los otros, la comunicación en red, el manejo de herramientas tecnológicas que demostraron, así como la comprensión de los temas en cuestión.</p>	<p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p>	<p>Planificación educativa, PLAEDU, ICD, L: 135-138</p> <p>Motivación para el desarrollo de las actividades, MOTDA, ICC, L: 139-142</p> <p>Autogestión del aprendizaje, AUTGA, ICD, L: 142-144</p> <p>Fomento de valores, FOMVAL,ICD, L: 145-146</p>
--	--	---	--

ANEXO E:
INFORMANTE CLAVE E

Tabla 19. *Informante Clave E*

Línea	Información derivada de la entrevista	Categoría	Subcategoría emergente
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14	Investigador: ¿Cuáles son los significantes emergentes concedidos a la implementación del Aula Invertida como modelo pedagógico para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en educación superior que permita teorizar sobre los fenómenos que ocurren durante el proceso? Informante Clave E: La metodología Flipped Classroom es revolucionaria por naturaleza porque propone dar la vuelta a lo que se venía haciendo hasta ahora, poniendo en duda al sistema educativo clásico. Se trata de un sistema innovador debido a su propuesta involucrada en el uso de las tecnologías de la información y	Situaciones del Modelo Pedagógico	Metodología revolucionaria, METREV, ICE, L. 8-12 Pedagogía emergente, PEDAEMER, ICE, L: 12-17

<p>15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70</p>	<p>comunicación, donde se motiva a los alumnos para que estudien y preparen las lecciones fuera de clase, accediendo en casa a los contenidos para que, posteriormente, sea en el aula donde hagan los deberes, interactúen y realicen actividades más participativas (analizar ideas, debates, trabajos en grupo, etc). Todo ello, apoyándose de forma acentuada en las nuevas tecnologías y con el profesor que actúa de guía.</p> <p>¿Qué tipo de implicaciones genera la implementación del aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior?</p> <p>Informante Clave E: El aula invertida da al alumno la libertad de obtener la información inicial sin la presencia física del profesor, en el momento y lugar que prefiera. Esta caracterización le concede mucha flexibilidad y adaptabilidad en las formas de construir los aprendizajes.</p> <p>No implica la sustitución del docente por las nuevas tecnologías, más bien, estas herramientas conforman un aliado educativo en la búsqueda de una mayor información e interacción de los estudiantes para alcanzar la participación efectiva y relacional con el material de estudio, antes de ser debatido y sujeto a reflexión en el aula. A diferencia de la clase tradicional donde el profesor transmite la información, el aula invertida debe su éxito a que usa la tecnología para aportar recursos formativos a los estudiantes. Así, las bases del aprendizaje se construyen antes de entrar en el aula para tratar el tema, favorece el aprendizaje activo. Las clases promueven el diálogo, la cooperación y el pensamiento individual y libre. El sistema estimula la creación de nuevas ideas.</p> <p>Investigador: ¿Cuáles son los pasos necesarios en la aplicación del modelo de aula invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en estudiantes de Educación Superior?</p> <p>Informante Clave E: lo primero es la planificación del curso virtual en el diseño, implementación y creatividad de los videos para la presentación de los contenidos a desarrollar. Éstos deben impactar por su vistosidad, importancia y formas de llamar la atención para los aprendizajes.</p> <p>Yo creo que los pasos fundamentales se describen como: la programación, diseño de los materiales didácticos en función de los objetivos planteados, los contenidos y su alcance en la evaluación sumativa y formativa, debe existir la condición de la visualización, búsqueda complementaria, lectura y análisis de materiales en casa, diseño de las sesiones de clase, esclarecimiento de dudas y afianzamiento de situaciones aprendidas, para el reflejo de la discusión. Ello ayuda a plantearse</p>	<p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p>	<p>Procesos mentales de alto nivel, PROCMENAN, ICE, L: 18-23</p> <p>Flexibilidad en el proceso de aprendizaje, FLEAPR, ICE, L: 28-34</p> <p>Adaptación social de los aprendizajes, ADPSA, ICE, L: 35-41</p> <p>Formación del docente en el modelo del aula virtual, FORMAUI, ICE, L: 41-45</p> <p>Aspectos positivos del aprendizaje, ASPAP, ICE, L. 45-50</p> <p>Planificación educativa, PLAEDU, ICE, L: 55-60</p> <p>Evaluaciones sumativas y formativas, EVSUFOR, ICE, L: 61-65</p> <p>Complementariedad en las estrategias. COMPE, ICE, L: 65-70</p>
--	--	--	--

71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123	<p>preguntas y respuestas como una manera que aquellos estudiantes que tienen debilidades en el enfoque temático se integren con mayor intensidad en el conocimiento conjunto y de comunicación entre ellos; es preciso contar con las actividades de consolidación, mediante esas aclaratorias y establecimiento de la síntesis comprensiva, buscar siempre las estrategias que permiten y fortalezcan el trabajo colaborativo, para llevar a cabo las tareas dispuestas en el orden de construir el aprendizaje fuera del aula.</p> <p>¿Cuál es la teoría implícita en los datos emergentes del contexto de aplicación del Modelo Pedagógico de Aula Invertida para promover el aprendizaje de la Lengua oral, escrita y digital en Educación Superior?</p> <p>Informante Clave E: Este modelo está sustentado en los principios constructivistas de aprender haciendo, el aprendizaje activo, el diseño de ambientes flexibles e interactivos de aprendizaje, donde el profesor es guía; por último, despierta el interés y motivación del alumno en pro de su aprendizaje, es importante considerar los conocimientos previos y el respeto de los ritmos de aprendizaje.</p> <p>Esto genera que el estudiante otorgue significatividad a su aprendizaje a partir del desarrollo de habilidades prosumidoras y colaborativas.</p> <p>Investigador: ¿Cuáles aspectos deben considerarse para interpretar la experiencia de aplicación del modelo pedagógico de Aula Invertida en la Educación Superior?</p> <p>Informante Clave E: El Aula Invertida me parece que es una metodología innovadora, muy útil para utilizarla moderada y organizadamente.</p> <p>Libera a los alumnos de la presión de trabajar contenidos en casa, sin que nadie les resuelva las dudas, lo cual es muy propicio para la responsabilidad de los docentes de aclarar las dudas que surjan en el proceso del aprendizaje, la formulación de ejercicios complementarios y propuestas que sirven incluso, para la autoevaluación y coevaluación.</p> <p>De igual manera, el aula invertida permitirá al profesor una atención más específica al gran grupo de alumnos en grupo e individualmente.</p> <p>No obstante, considero que este método no se debería aplicar a todas las unidades didácticas, sólo en determinadas asignaturas, dependiendo de la edad de los alumnos y de las características del grupo ya que, el esfuerzo cognitivo que debe realizar un alumno para asimilar aprendizajes sin la posibilidad que un profesor responda dudas en el momento, eso es importante.</p>	<p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Elementos del Aula Virtual</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p> <p>Eventos del aprendizaje</p> <p>Situaciones del Modelo Pedagógico</p>	<p>Aprendizaje colaborativo, APRENC, ICE, L: 70-81</p> <p>Teorías educativas implícitas, TEOEDUC, ICE, L: 87-95</p> <p>Aprendizaje significativo y colaborativo, ARSIGC, ICE, L: 96-99</p> <p>Innovación para generar cambios en los aprendizajes, INCAMA, ICE, L: 105-107</p> <p>Pedagogía emergente, PEDAEEMER, ICE, L: 107-115</p> <p>El docente interactúa grupal e individualmente, DOCIN, ICE, L: 116-118</p> <p>Pertinente para la Educación Superior, PEREDS, ICE, L: 119-123</p>
--	--	---	---

ANEXO F:
OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Tabla 20. *Observación participante. Categoría: Aprendizaje en el aula invertida*

Informante Clave	Descripciones/Subcategoría /Código	Fragmento del Descripciones/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICE1	...Me siento atraído por las tareas y contenidos desarrollados con el uso de las tecnologías de información y comunicación. Motivación de las prácticas tecnológicas (MOTPT, ICE1, L: 3-6)	La comunicación por la vía del correo electrónico mejoró mi conocimiento respecto a la tarea presentada en el curso. Uso tecnológico en el aprendizaje asincrónico (APRAS, ICE2, L. 20-25)	ICE2
ICE3	Es necesario aplicar ciertas habilidades para hacer las búsquedas con mayor eficiencia. (Habilidades tecnológicas, HABTEC, ICEE3)	Logré avanzar en este procedimiento gracias a la explicación de un compañero que formó parte del grupo requerido en la administración de los contenidos. (Socialización del	ICE4

Informante Clave	Descripciones/Subcategoría /Código	Fragmento del Descripciones/Subcategoría /Código	Informante Clave
		conocimiento, SOCON, ICE4, L. 11-13	
ICE5	Vale la pena desenvolverse en este medio de las tecnologías para luego trasladar los avances de la información pertinente de acuerdo con estas habilidades que se fortalecen mientras exista la dinámica de búsqueda de la información. (Fortaleza de la búsqueda, FORTB, ICE5, L. 27-30)	...Me inclino por la preferencia de este tipo de aprendizajes porque nos ayudan a ser más independientes y responsables. (Aprendizaje independiente, ICE6, L. 12-15)	ICE6
ICE7	...Me mantengo comunicado para ver qué es lo que consiguieron mis otros compañeros del grupo. (Comunicación entre pares, COMPA, ICE/, L: 16-19)	...Cuando tengo muchas dudas, me voy a las herramientas del curso y consigo las respuestas formulando mis inquietudes en conexión con los compañeros. (Comunicación entre pares, COMPA, IC8, L. 11-15)	ICE8
ICE9	...Yo busco interactuar con el profesor para aclarar dudas o para expandir lo que he comprendido de los temas. (Comunicación con el docente, COMDO, IC9, L: 7-11)	...La mayoría de las veces se cae el internet, pero yo me traslado a la casa de un compañero que tiene una excelente conexión en su casa y trabajamos juntos como equipo. (Trabajo en equipo, TRAE, ICE10, L: 15-19)	ICE10
ICE11	...Un día se me dañó la computadora, creo que fue un virus y no pude seguir trabajando con los contenidos, entonces recurrí a un compañero, solventando la situación. (Trabajo en equipo, TRAE, ICE11, L: 19-21)	Yo aprendo mejor cuando comparto lo que he buscado con la explicación que suman mis compañeros en el aula presencial, lo veo como una ventaja para mi aprendizaje. (Aula presencial, AULP, ICE12, L: 19-23)	ICE12
ICE13	...Trato de estar al día con cada una de las estrategias requeridas y eso me ha ayudado a ser más organizado en los requerimientos de la información a través de internet. (Sistematización del conocimiento, SISTC, ICE13-L: 22-27)	...Lo hago a través de fichas, voy escribiendo esas referencias y cuando se trate del contenido solicitado fortalezo la apropiación de los aportes de autores sobre el tema. (Organización de la información, ORGIN, ICE14-L: 18-24)	ICE14

ICE15

Generalmente, agrupo los distintos enfoques de los autores sobre el tema a través de descriptores, lo que me ayuda a organizar la abundancia de la información encontrarla sobre los contenidos expuestos en el curso, además en ese mismo esquema se ofrece bibliografía reciente y pertinente, por lo que se hace más fácil conseguir vía electrónica esa información... (Sistematización del conocimiento, SISC, ICE14, L: 21-25)

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO G:
GRUPO DE DISCUSIÓN

Tabla 21. *Grupo de discusión o grupo focal. Categoría: Beneficios del Aula Invertida*

Informante Clave	Descripciones/Subcategoría /Código	Fragmento del Descripciones/Subcategoría /Código	Informante Clave
ICE1	El aula invertida presenta beneficios, pero igualmente, pueden ubicarse eventos de des-tiempos que impactan la evaluación, cuando no contamos con el equipo tecnológico pertinente y la conectividad eficiente de Internet. Particularmente, me siento fortalecido en la búsqueda de la información por este medio, porque en el lugar donde resido, se	Sí, es verdad, por ejemplo, en mi caso, vivo muy alejado de la universidad y en una zona donde no es fácil contar con el Internet, esto me ha dificultado mucho la consecución de los objetivos propuestos en el curso, debido a mi poca consulta o en tiempos tardíos, lo que me ha generado a veces algunas dificultades, para expresar mi opinión en el aula presencial. Afortunadamente, el	ICE2

Informante Clave	Descripciones/Subcategoría /Código	Fragmento del Descripciones/Subcategoría /Código	Informante Clave
	<p> cuenta permanentemente con este recurso necesario para fortalecer los estudios mientras se reconozcan las bondades de la tecnología, por eso siempre les ofrezco a mi compañero, que conformemos equipos para estar permanentemente comunicados en los temas y el desarrollo de los contenidos, para lo cual me ofrezco como líder del equipo. (Conectividad a Internet, CONINT, ICE1).</p>	<p> hecho de compartir con los compañeros, me ayudan a conseguir la información, pero me gustaría ser más independiente y contar con Internet de forma continua. (Conectividad a Internet, CONINT, ICE2)</p>	
ICE3	<p> La reflexión que tengo sobre los beneficios del aula invertida como método pedagógico a implementar en el área de Lengua escrita, oral y digital, la comparto el punto de vista de las opiniones anteriores porque consigo que se debe aprovechar la creatividad implementada en el video al cual nos envía con el fin del análisis y las manifestaciones de búsqueda de la información para realimentar los aspectos que allí le dan mayor énfasis al aprendizaje. (Uso de videoconferencias, USOV, ICE3)</p>	<p> Para mí, fue significativo esta experiencia del aula invertida porque me permitió el autoaprendizaje en el hecho de fortalecer mis propias habilidades para manejar la tecnología de información y comunicación, además de la comunicación permanente que se establecía entre los compañeros que lograron para mí un mayor entendimiento sobre la temática investigada. (Autoaprendizaje, AUTA, ICE4)</p>	ICE4
ICE5	<p> Siento que la fortaleza en las bondades que presenta el aula invertida como medio para abordar situaciones, informaciones y experiencias que ya han sido asimiladas a través de los propios conocimientos anteriores en el marco de la búsqueda de la información, me parece muy importante para afianzar el auto compromiso con nuestro propio aprendizaje, lo que afianza nuestra participación en la discusión que se da en el aula presencial, gracias a lo cual todos nos enriquecemos con los aportes que cada uno expone en sus opiniones. (Aprendizajes Previos, APRP, ICE5)</p>	<p> Me sentí muy bien en el aula invertida porque se combinan actitudes positivas para buscar la propia información y luego conjugar la información que los compañeros tienen sobre el mismo tema, eso facilita la comprensión de las actividades y al mismo tiempo ofrece una oportunidad para intercambiar ideas en el aula presencial y compartir los valores de responsabilidad en el desarrollo de los contenidos. (Cooperación, COOP, ICE6)</p>	ICE6

Fuente: *Elaboración propia*

