

EVALUACIÓN DE RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE RECURSOS EDUCOMUNICACIONALES DEL IPANC EN NOVENO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE QUITO Y GUAYAQUIL



Idea original: Mónica Maruri

Diseño investigativo, coordinación y elaboración:

Irenia Gámez

Equipo de implementación:

Víctor Novoa

Gabriela Checa

Jorge Albuja

Equipo de sistematización:

Irenia Gámez

Jorge Albuja

Duraymi Huete

Emily Rea (voluntaria, estudiante de la UDLA)

Kande Zambrano (voluntaria, estudiante de la UDLA)

Corrección de estilo:

Scarlett Proaño



CONTENIDOS

Introducción 5

Breve marco teórico 6

Contexto 8

Metodología 9

Principales resultados de los estudiantes 13

Dimensión cognitiva 14

Dimensión socioemocional 21

Dimensión participativa 31

Principales resultados de los docentes 40

Docentes grupo de tratamiento 41

Percepciones sobre el uso de insumos
educacionales en las aulas 41

Desafíos identificados 44

Recomendaciones 45

Docentes grupo de control 46

Percepciones sobre el uso de insumos
educacionales en las aulas 46

Desafíos identificados 48

Recomendaciones 50

Principales resultados de los directivos 51

Percepciones sobre el uso de insumos
educacionales en las aulas 51

Desafíos identificados 54

Recomendaciones 56

Reflexiones finales 57

Referencias 59

Anexos 60





FICHA PEDAGÓGICA

Ciencias Naturales Lengua y Literatura

8vo a 10mo EGB

1/2

1

Temas

- Áreas protegidas
- Biodiversidad
- Leyendas

...momento de la clase. El tema conduce a una
...en áreas con significado simbólico y

INTRODUCCIÓN

Educar en el siglo XXI implica no solo preparar a las personas para que porten una base de conocimientos y criterios que les permitan discernir entre lo que es valioso y necesario de aquello que no lo es. Se trata, también y con relación a ello, de formar a seres humanos sensibles, capaces de actuar con justicia, generosidad y empatía hacia los demás.

La educación de la cívica y de la ética constituyen dimensiones estrechamente vinculadas y fundamentales para el fortalecimiento de prácticas sociales que promuevan el desarrollo colectivo. En este sentido, la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje orientados a la construcción de *ciudadanías saludables*, en lugar de fomentar dinámicas competitivas propias de las lógicas de suma cero, debería situarse como una prioridad en toda sociedad que aspire a consolidar una convivencia democrática y solidaria.

Como señala Adela Cortina (2007), la dignidad humana requiere no solo el acceso a recursos materiales esenciales –como la alimentación y la vivienda–, sino la satisfacción de necesidades de orden emocional y existencial.

En palabras de la autora, “necesitamos también y en ocasiones todavía más, consuelo y esperanza, sentido o propósito y cariño” (Cortina, 2007, p. 20), elementos que resultan imprescindibles para el pleno desarrollo de las personas y de las comunidades.

Cuando abonamos el camino hacia principios cívicos y éticos dirigidos a la destrucción, el costo es alto en dinero y en dolor humano (Cortina, 2013). Las aulas, por su parte, son un espacio privilegiado para lograrlo cuando se acompañan de una metodología pedagógica que contemple el uso de diferentes recursos educomunicacionales, ajustados a necesidades específicas en aulas multinivel.

Vale aclarar que el sentido y las reflexiones de este estudio no se basan en juzgar y/o establecer “caminos educomunicativos unívocos”, sino de repensar, analizar y explorar las formas que contribuyen a reconfiguraciones pedagógicas contextualmente situadas, en las que el vínculo comunicativo cuenta con una dimensión argumentativa que se imbrica con sentimientos, en una sociedad diversa, compleja y marcada por la incertidumbre.



BREVE MARCO TEÓRICO

Comprendemos por:

Actitudes: Se expresan en las respuestas y los comportamientos de las personas hacia diversos estímulos. Pueden ser tanto estables como cambiantes, y son moldeadas por el contexto social y cultural en el que se desarrollan las personas. Las disposiciones y aprendizajes que conforman el habitus guían la forma en que los individuos desarrollan sus actitudes hacia diferentes aspectos de la vida (Bourdieu, 1980).

Educación para la ciudadanía mundial: Este concepto parte de que económica, medioambiental, social y políticamente estamos interrelacionados. Con las transformaciones que ha experimentado el mundo en las últimas décadas – expansión de la tecnología digital, viajes y migraciones internacionales, crisis económicas, conflictos y degradación del medio ambiente–, también debe cambiar nuestra forma de trabajar, enseñar y aprender (Unesco, 2026).

Cognición: Vinculados a los diferentes tipos de inteligencia (lingüística, lógica-matemática, espacial, musical, etc.), los procesos cognitivos manifiestan variadas formas de procesamiento de la información. Esta visión reivindica la condición humana en función de sus múltiples capacidades de aprendizaje, lo que permite, en el ámbito de la educación, nuevas prácticas pedagógicas e institucionales (Gardner, 2000).

Comportamiento: Según Piaget (1952), el comportamiento de las niñas y los niños reflejan sus habilidades cognitivas en desarrollo y constante interacción con el entorno.

Ética: Se concibe la ética como un conjunto de conocimientos, principios y prácticas que promueven condiciones de vida dignas para todas las personas. Ello implica: una reflexión racional y crítica sobre la conducta humana; un saber práctico, orientado a la acción; referencias claras que permitan decidir lo que es correcto, buscando siempre el bien común; y una estructura que facilite la construcción de una ciudadanía democrática (Cortina, 2000).

Insumos educomunicacionales: Son recursos diseñados para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, promover la participación crítica y facilitar la comunicación educativa mediante diversos formatos, tales como videos, animaciones o *podcasts* (Kaplún, 1998).

Percepciones: La percepción es un proceso complejo, el cual puede ser abordado desde la idea kantiana de que está mediado por estructuras mentales innatas, hasta la visión de Gibson que sugiere que la percepción es directa y orientada a la acción. En este estudio la entendemos como un ciclo perceptual, es decir, un proceso activo de construcción de esquemas mentales que se actualizan continuamente a través de la interacción con el entorno (Neisser, 1976).

Socioemocional: El Aprendizaje Socioemocional (SEL) impulsa tanto la equidad como la calidad educativa al fortalecer la colaboración entre la escuela, las familias y la comunidad. Este enfoque favorece la creación de entornos de aprendizaje basados en la confianza y el trabajo conjunto, promoviendo prácticas pedagógicas relevantes, y acompañadas de procesos de evaluación continua (CASEL, 2020).



CONTEXTO

El contexto es fundamental en toda investigación, en especial cuando se abordan temas educativos, ya que proporciona el entorno y las circunstancias en los que se enseña, se aprende y se ponen en práctica los conocimientos adquiridos. Uno de los principales retos del sistema educativo es acortar lo más posible las distancias entre el conocimiento y las condiciones de factibilidad para ponerlo en práctica.

Desde una mirada regional y en el sentir ciudadano, los resultados de las encuestas del Latinobarómetro de 2019 muestran un cambio en las actitudes hacia la democracia, en países como Chile, Colombia y Ecuador, con una “creciente intolerancia y conflictos culturales en torno a temas de orientación sexual e identidad y expresión de género” (Unesco, 2025, p. 13). En Ecuador, entre 2019 y 2023 aumentó en 640 % la tasa de homicidios en menores de edad (Unicef, 2024).

A eso se añade un descenso notable en los resultados de aprendizaje en los subniveles de Media y Bachillerato, donde los estudiantes no alcanzaron el nivel mínimo de competencia, en asignaturas como Matemáticas, Historia y Ciencias Naturales (Ineval, 2024).

Si bien este contexto es especialmente excluyente para familias con múltiples vulnerabilidades, también tiene incidencia en los estratos medios que es donde se sitúan nuestros sujetos de estudio, según las características de la *Encuesta de estratificación del nivel socioeconómico del INEC* (s.f.). De esta forma nos aproximamos al uso de recursos educomunicacionales audiovisuales en las aulas, a través de una franja social de los estratos medios que es pocas veces explorada, lo cual valida su pertinencia. No obstante, tanto los insumos evaluados como la metodología implementada pueden (y se recomienda) ser aplicados en otros contextos sociales.

Los principales criterios para identificar las instituciones educativas de este estudio fueron:

1. Mostrar interés en participar en la investigación;
2. Contar con recursos para la proyección de insumos audiovisuales educomunicacionales; 3) Garantizar que el estrato social al que se dirigen fuese similar. En consecuencia, se eligieron las Unidades Educativas: María Auxiliadora en Quito y Matilde Amador Santistevan en Guayaquil. Estas comunidades educativas tienen semejanzas y especificidades, tal como se puede apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1
Semejanzas y especificidades de las instituciones educativas

Instituciones educativas	Semejanzas	Especificidades
Unidad Educativa María Auxiliadora (Quito)	• Están situadas en zonas urbanas. • Ofrecen niveles de educación que incluyen desde Básica hasta Bachillerato. • Se dirigen a un estrato social medio. • Tienen como parte de su misión una formación integral (no solo académica, sino en valores y derechos humanos).	• Una está en Quito (Sierra) y la otra en Guayaquil (Costa). • Esto plantea contextos distintos en cuanto a clima, cultura, lenguaje, entorno, entre otras características específicas de cada lugar.
Unidad Educativa Matilde Amador Santistevan (Guayaquil)		

METODOLOGÍA

Las principales referencias de esta investigación son:

- *El Estudio internacional sobre educación cívica y ciudadana* (ICCS por sus siglas en inglés, *International Civic and Citizenship Education Study*), de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement IEA*) del 2022.
- *El Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*, realizado por la Unesco en 2015.
- *Proyecto Teleducación (2015)*, realizada por el Centro de Investigación Cuantitativa para el Desarrollo Económico y Social de Ecuador.
- *El Manual de inserción de educación cívica, ética e integridad* (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

Partimos de la premisa de que los materiales educomunicacionales realizados por el Instituto Iberoamericano de Patrimonio Natural y Cultural del Convenio Andrés Bello (IPANC) contribuyen a desarrollar habilidades y competencias imprescindibles en el siglo XXI, vinculadas al currículum nacional y en especial al desarrollo de aprendizajes en cívica, ética e integridad.

En función de este principio, nos preguntamos: ¿Cómo pueden contribuir los recursos educomunicacionales producidos por el IPANC al desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales y conductuales, relacionadas con la educación en cívica, ética e integridad en estudiantes de 9º año de Educación General Básica de instituciones educativas de Quito y Guayaquil?

Objetivo general:

Evaluar los resultados de la implementación de los recursos educomunicacionales producidos por el IPANC en el desarrollo de los aprendizajes relacionados con la educación en cívica, ética e integridad, en estudiantes de 9º de EGB, en una institución educativa de Quito y en una institución educativa de Guayaquil.

Objetivos específicos:

- Diseñar y validar una metodología que permita evaluar la educación cívica desde habilidades cognitivas, socioemocionales y conductuales.
- Analizar las lecciones aprendidas, buenas prácticas, desafíos y recomendaciones, al implementar insumos educomunicacionales producidos por el IPANC en dos unidades educativas (Quito, Guayaquil).
- Aportar al conocimiento en el ámbito de la educación cívica y el uso de recursos educomunicacionales mediante un artículo académico.

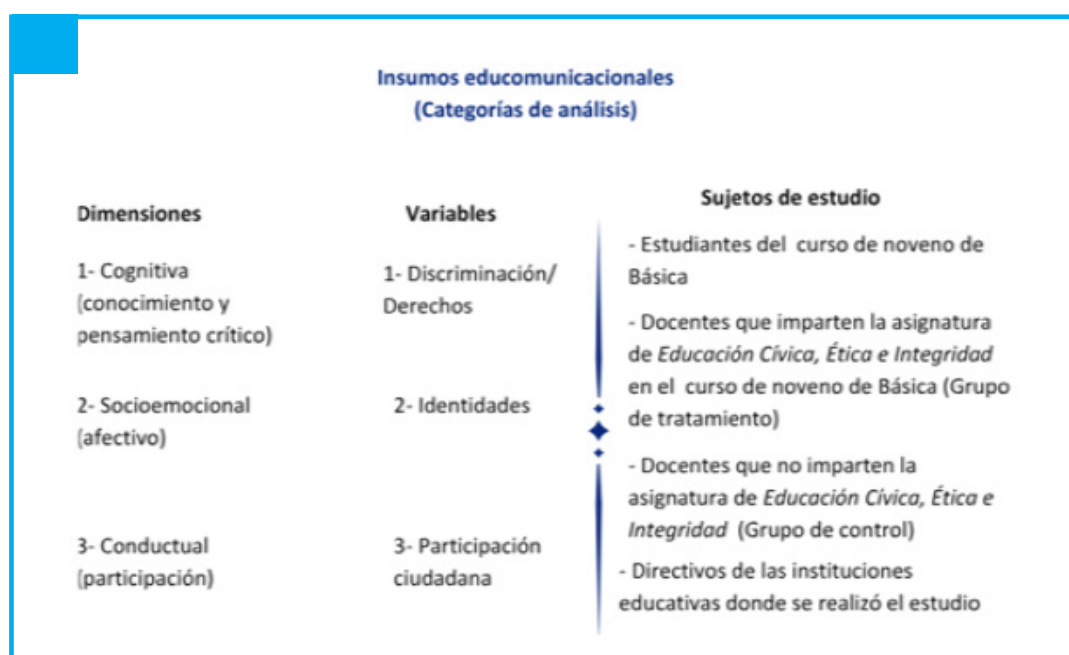
Para el desarrollo de este estudio, el primer paso consistió en establecer que la educación cívica y la ética constituían una categoría factible de agrupar los 64 materiales audiovisuales, de aproximadamente 15 minutos cada uno, junto con un número equivalente de fichas pedagógicas y *podcasts*, elaborados por el IPANC para el Nivel Superior de Educación Básica en Ecuador. Estos recursos fueron desarrollados en el marco del Programa Multianual de Resiliencia Educativa, entonces denominado *La Educación es el Camino* (2020–2023), realizado por el IPANC en calidad de socio implementador de la Unesco (IPANC, s.f.).

El objetivo principal de esta producción, desde un enfoque de educación en emergencias, fue garantizar el acceso, la permanencia y la culminación de los estudios a niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad humana, así como a la comunidad de acogida.

El siguiente paso fue diseñar la estructura de la investigación, aterrizada a nuestros referentes conceptuales-metodológicos, objetivos y sujetos de estudio.

Gráfico 1

Estructura metodológica de la investigación



Por cuestiones de recursos nos concentramos en docentes, estudiantes y directivos, teniendo en claro el sesgo que podría haber al no abarcar las familias. Para mitigar esta limitación realizamos un análisis documental sobre estudios recientes que tratan el contexto familiar de las ciudades donde se realizó la investigación.

A las personas participantes se les solicitó la distinción entre “sexo femenino”, “sexo masculino” y “prefiere no decir el sexo con el que se identifica”, porque estas categorías, en el contexto específico de la investigación, son las que estructuran las dinámicas sociales, institucionales y normativas. Sin embargo, desde el equipo investigador se reconocen las diversidades sexo-genéricas, presentes en los grupos humanos.

La selección de recursos audiovisuales para ser empleados en los grupos focales aplicados a los estudiantes (Anexos de 1 a 4) responde a las dimensiones de análisis y variables de la estructura metodológica. Tanto para los estudiantes como para los profesores no era necesario poner el nombre. Así, al mantener el anonimato, fue posible lograr mayores niveles de confianza.

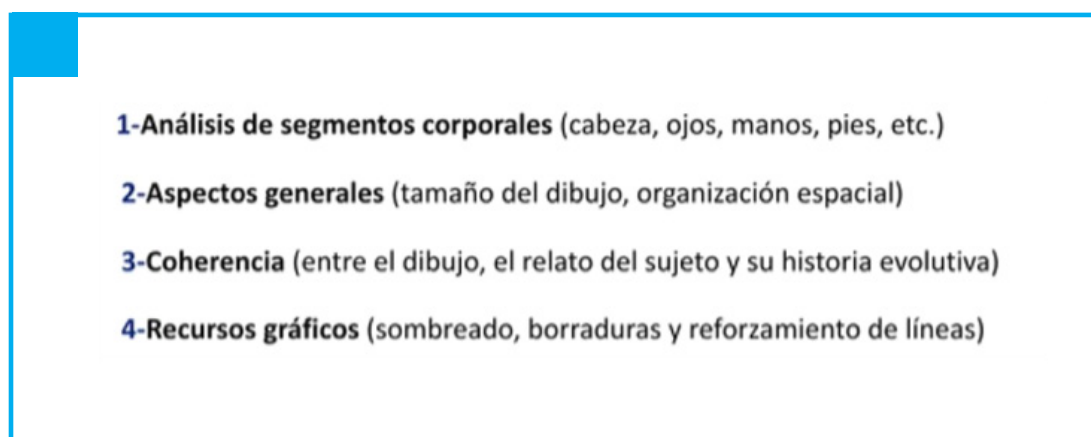
En relación con el análisis de los dibujos de los estudiantes, se contó con el apoyo de una psicóloga, quien, aplicando la técnica de Machover o test del dibujo de la figura humana, realizó una lectura orientativa (Anexo 5). En términos metodológicos, el análisis de estos resultados incluyó al menos tres fases:

1. Ejecución del dibujo, en la que se registraba la conducta, verbalizaciones espontáneas y el tiempo de ejecución.
2. Indagación posterior sobre la figura dibujada (quién es, edad, carácter, estado emocional, ocupación).
3. Análisis estructurado del producto gráfico.

Como se puede observar, la lectura de estas representaciones gráficas se organiza por niveles, a partir de los cuales se formulan hipótesis de sentido que deben ser comprendidas en relación con la edad, el contexto de vida y el conjunto de actividades desarrolladas en el proceso de investigación.

Gráfico 2

Niveles de la técnica Machover



Fuente: Machover, 1980; Portuondo, 2009.

El instrumento de análisis empleado se apoya en el supuesto psicodinámico de que la figura humana dibujada actúa como un vehículo privilegiado de autoexpresión: en el cuerpo representado se proyectan la imagen de sí mismo, los conflictos, las defensas y necesidades del sujeto, por lo que el dibujo permite explorar la organización de la personalidad, más que rasgos aislados (Machover, 1980; Quaglia, 2011). En consecuencia, cualquier inferencia se entenderá como hipótesis de sentido sujeta a contraste con otras fuentes de información, lo que evitará conclusiones deterministas o estigmatizantes (Machover, 1980; Skybo et al., 2007).

Para analizar las percepciones de los docentes respecto al uso de los insumos educomunicacionales producidos por el Instituto Iberoamericano de Patrimonio Natural y Cultural del Convenio Andrés Bello (IPANC), se conformó un grupo de tratamiento, integrado por docentes que imparten la asignatura de Cívica, Ética e Integridad. Este grupo participó en un período de implementación de una duración aproximada de tres meses, previo a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, en el marco del desarrollo regular de la asignatura.

Durante este tiempo se incorporaron recursos audiovisuales y fichas pedagógicas alineadas al currículo nacional. Esta decisión metodológica se sustenta en lo planteado por Maruri y Game (2024), quienes señalan que es necesario “considerar el rol del docente como un facilitador que debe conocer a profundidad las metodologías y estrategias pedagógicas que permitan que el uso del recurso audiovisual en el proceso de enseñanza- aprendizaje sea exitoso” (p. 126). El instrumento aplicado tanto para este grupo de tratamiento como para los directivos fue el de entrevistas semiestructuradas (Anexo 6).

También se concibió un formulario en línea (Anexo 7) para el grupo de control de docentes, quienes no trabajaron con los insumos educomunicacionales producidos por el IPANC. En el formulario se utilizó la escala de Likert con el siguiente abanico de respuestas:

- Totalmente de acuerdo: Estoy completamente de acuerdo con la afirmación.
- De acuerdo: Estoy de acuerdo con la afirmación.
- Neutral: No estoy ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.
- En desacuerdo: No estoy de acuerdo con la afirmación.
- Totalmente en desacuerdo: No estoy de acuerdo en absoluto con la afirmación.

Además, se recalcó en el anonimato de las respuestas en el grupo estudiantil y docente, a fin de generar confianza y disminuir los posibles sesgos. El universo de la población estudiada se muestra en la tabla a continuación:

Tabla 2
Universo de la muestra

Estudiantes	103
Docentes	56
Directivos	6
Total de la muestra	165 participantes

De esta manera, contamos con técnicas cualitativas y cuantitativas de recolección de la información. Bajo estas condiciones, el estudio alcanza un nivel de confianza del 95 % y presenta un margen de error mínimo, lo que otorga alta confiabilidad en los resultados obtenidos.

El proceso de sistematización se realizó desde un enfoque metodológico constructivista con énfasis en los procesos, las narrativas, las interacciones y los contextos de las personas participantes, colaboradores e investigadores. Hemos dado prioridad a la reflexividad y a la transparencia, creando categorías de análisis para cada una de las variables a partir de las respuestas verbales y no verbales, devueltas por las personas participantes (Guba y Lincoln, 1994).

Finalmente, se triangularon los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados, a fin de lograr reflexiones y recomendaciones aterrizadas, informadas y validadas por las diferentes voces que participaron en el estudio.



PRINCIPALES RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES

Para los estudiantes se elaboraron guiones de grupos focales, hilvanados a las destrezas, las habilidades socioemocionales y los indicadores de evaluación de la asignatura de Educación Cívica, Ética e Integridad en el currículo nacional. En la Tabla 3 se muestra la cantidad de estudiantes que participaron en el estudio, desagregados por ciudad. Los resultados obtenidos de este grupo se analizaron de manera cuantitativa y cualitativa, con aplicación de insumos educacionales pre-test/post-test.

Tabla 3

Cantidad de estudiantes desagregados por ciudades

Estudiantes	Quito	Guayaquil
Grupo de estudiantes	42 estudiantes	61 estudiantes
Total general	103 estudiantes	

Dimensión cognitiva

“Todos somos seres humanos”. (Guayaquil, masculino)

La dimensión del conocimiento cívico nos remite al aprendizaje y/o refuerzo de lo impartido en el aula, vinculado a principios como: inclusión, empatía, solidaridad, no violencia y cultura de paz. Para seleccionar el audiovisual *Diciéndole adiós a la discriminación*, uno de los criterios fue el siguiente: según el Informe anual del Observatorio de Derechos y Educación de 2023 (citado en Ministerio de Educación Ecuador, 2024, p. 10), el 30 % de los estudiantes de Básica Superior reportó haber sido testigo de actos de discriminación en su escuela. A su vez, para medir lo que significa la palabra discriminación, se agruparon las respuestas recibidas en cuatro variables:

1

Manifestaciones violentas (*bullying* o acoso)

2

Tipos específicos de discriminación (racismo, violencia por género)

3

Efectos sociales (desigualdad, exclusión, libertad, solidaridad)

4

Terminología técnica (discriminación interseccional, clasismo, inequidad, equidad).



Consiste en emplear palabras habladas que varían según **el tono, el volumen, la velocidad y la claridad** con la que se enuncian.



I. Audiovisual: Diciéndole adiós a la discriminación

Como se observa en el Gráfico 3, antes de la proyección del video, el 82 % de los estudiantes de Quito y el 90 % de Guayaquil emplearon palabras que aludían a *manifestaciones violentas*, siendo en su mayoría expresadas por voces femeninas de la Costa:

burlas (Guayaquil, femenino)
pelear (Guayaquil, femenino)
bullying (Guayaquil, femenino)
maltrato (Guayaquil, masculino)
violencia (Quito, no se identifica con ningún sexo)

Otra categoría destacada fue la de efectos sociales. El 50 % de los estudiantes de cada unidad educativa reconoció que la discriminación trae consigo, entre otras consecuencias, las siguientes:

exclusión (Quito, masculino)
desigualdad (Guayaquil, femenino)
juzgar (Guayaquil, femenino)

Lo anterior cristaliza la idea de que antes de recibir el insumo educomunicacional, los estudiantes relacionan la discriminación con actos violentos y sus consecuencias desde una visión descriptiva. Luego de las dinámicas pedagógicas realizadas y de la proyección del insumo educomunicacional audiovisual, se pudo observar que las palabras que aluden a manifestaciones violentas disminuyeron en un 4 % en Quito y un 9 % en Guayaquil.

Al mismo tiempo, en los dos territorios aumentó la capacidad de nombrar tipos específicos de discriminación en un 54 % en Quito y en un 84 % en Guayaquil, resaltando discriminación:

por género (Quito, femenino).
por nacionalidad (Guayaquil, masculino).
económica (Guayaquil, femenino).

En este ejercicio sobresale la UE Matilde Amador Santistevan, cuyos participantes incorporaron en un 28 % terminología técnica, como:

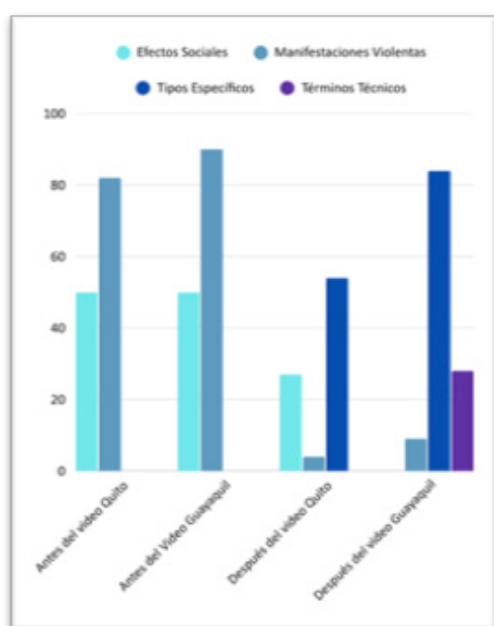
interseccionalidad (Guayaquil, femenino)
clasismo (Guayaquil, masculino)
inequidad (Guayaquil, femenino)

Entre los aprendizajes significativos que lograron los estudiantes en el proceso iniciado (meses previos) y en lo que se estimuló con los grupos focales, podemos inferir que:

1. Reconocen, comprenden y analizan de manera crítica la discriminación como una práctica injusta que vulnera los derechos humanos.
2. Amplían su conocimiento incorporando vocabulario específico sobre prácticas discriminatorias.

Gráfico 3

Conocimiento sobre discriminación



En resumen, en el espacio de post implementación del insumo educacional se evidencia una comprensión más integral sobre los principios cívicos que incorporan valores cívicos, como respeto, empatía e igualdad, los cuales se erigen como los cimientos fundamentales para la prevención de prácticas discriminatorias. Esto se alinea y contribuye al desarrollo de las Destrezas con Criterios de Desempeño del nivel de Básica Superior en el punto CS.4.2.26, el cual establece “Describir y apreciar la diversidad cultural de la población mundial y el respeto que se merece frente a cualquier forma de discriminación” (Ministerio de Educación Ecuador, 2024, p. 15).

Para validar lo planteado, exponemos algunas ideas en voces de las personas participantes:

“La discriminación es mala y debe parar”. (Quito, femenino)

“La discriminación no debería haber”. (Quito, masculino)

“No hacer de menos a alguien por sus características”. (Guayaquil, femenino)

“Si dejas la discriminación puedes ver lo bueno de las personas y hacer nuevos amigos”. (Quito, femenino)

“Nunca hay que tratar diferente a una persona”. (Guayaquil, femenino)



II. Audiovisual: Los derechos que tenemos

“Tengo derecho a educación de calidad y a jugar”.

Seleccionar este audiovisual para el estudio responde al criterio de que los derechos constituyen un eje transversal en los temas de la malla curricular de la materia en cuestión. Para medir la evolución conceptual sobre derechos, las respuestas recibidas dirigieron el análisis hacia lo cualitativo, porque si bien se demostró a nivel cuantitativo que más del 90 % del total de estudiantes en ambos territorios conocían el derecho a la educación, luego de la proyección del insumo educomunicacional se transitó, de demandas básicas, hacia un sistema integral de derechos que solo es posible visibilizarlo desde un análisis cualitativo:

“Derecho a una educación gratuita”.
(Quito, masculino)

“Educación de calidad”.
(Guayaquil, femenino)

“Los derechos son importantes para la estabilidad del pueblo”.
(Guayaquil, femenino)

Respuestas como las expuestas prevalecieron en el momento posvideo, lo que mostró una mayor comprensión sobre derechos, responsabilidad ciudadana, empoderamiento y reconocimiento de la diversidad. Si bien este grupo de estudiantes tuvieron un proceso pedagógico y comunicacional previo que les permitió identificar varios tipos de derechos, al recibir un lenguaje educomunicacional lo profundizaron. Por ejemplo, reconocieron que la educación no solo es un derecho universal, sino que debe ser de calidad.

Dibujos

Derechos (Guayaquil)



El insumo producido por el IPANC, por lo tanto, contribuye a desarrollar las destrezas con criterios de desempeño de la malla curricular de Educación Cívica, Ética e Integridad para el nivel estudiado, en concordancia con el ítem CS.4.3.12 de la inserción curricular de Educación Cívica, Ética e Integridad, que plantea: "Identificar los derechos fundamentales estipulados en el Código de la Niñez y la Adolescencia y reflexionar sobre ellos en función del Buen Vivir" (Ministerio de Educación Ecuador, 2024, p. 15).



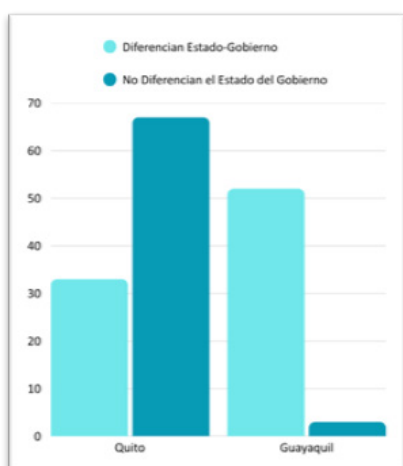
III. Audiovisual: Mamá Estado y señor Gobierno

Conocer los diferentes poderes estatales, con sus funciones diferenciadas, resulta fundamental para realizar prácticas ciudadanas de bien común. En esta ocasión se solicitó a los participantes explicarle a un extraterrestre qué es y para qué sirven el Estado y el Gobierno. Con base en las respuestas recibidas, estas se agruparon en:

- Establecen diferencias entre Estado y Gobierno.
- No establecen diferencias entre Estado y Gobierno.

Gráfico 4

Diferencias entre Estado y Gobierno



El resultado obtenido mostró diferencias marcadas entre las unidades educativas. En la institución María Auxiliadora, el 67 % no expuso la diferencia entre estos dos poderes, mientras que en la Matilde Amador Santistevan ocurrió lo contrario, con un 52 % de los participantes que los identificaron de manera clara.



Dibujos

Estado y Gobierno (Guayaquil)



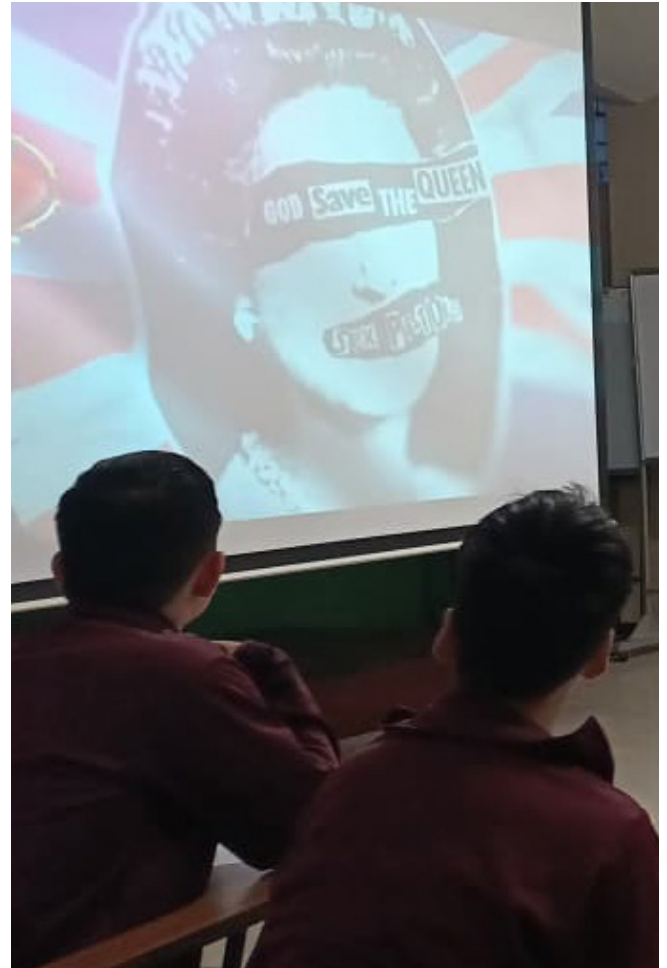
Las posibles causas para los resultados de Quito, teniendo en cuenta la significativa apropiación que tuvo el audiovisual en Guayaquil, nos permite pensar en sesgos vinculados a condiciones externas al insumo, como, por ejemplo, que el horario para este ejercicio estuviera próximo al receso, o que fuera el último audiovisual. Sin embargo, recalcamos que, en la institución de la Costa, el nivel de aprendizaje fue significativo, ya que más del 50 % de los participantes, no solo lo comprendieron, sino que lo llevaron a nivel gráfico y metafórico, tal como se pudo apreciar en el dibujo anterior.

Dimensión socioemocional

“Hay que aprender a forjar una identidad propia”.

Esta variable nos remite a la dimensión socioemocional en cuanto sentido de pertenencia. En efecto, uno de los objetivos de este apartado es conocer si los insumos producidos por el IPANC (alineados al currículo nacional) contribuyen a tomar una actitud positiva y proactiva como ciudadano(a) contextualmente situado. Y es que, para tener un comportamiento cívico que aporte a las sociedades, lo primero que debemos hacer es (re)conocernos como parte de una historia familiar, grupal, comunitaria, nacional y global. Este hilo de identidades conforma o (de)forma el tejido social para fortalecer o debilitar la sociedad que habitamos.

Cuando analizamos el currículo de inserción de la asignatura de Educación Cívica, Ética e Integridad se establece el fortalecimiento de la identidad nacional como parte de su propósito formativo. En estas directrices, la identidad no aparece únicamente asociada al nacionalismo: también se aborda –aunque con menor centralidad y de forma más distribuida– como construcción personal, socioemocional, lingüística y corporal.



Nos propusimos acercarnos, mediante dibujos y géneros musicales tradicionales ecuatorianos, a lo que para los sujetos de estudio representa la palabra identidad, manteniendo los momentos previos y posteriores. Al igual que en los ejercicios anteriores, la lectura, en este caso de los dibujos, se agrupó en las siguientes variables:

Identidad individual (descripción física, preferencias individuales)

Identidad colectiva (símbolos patrios nacionales, símbolos de grupos sociales nacionales e internacionales, vocaciones profesionales, de género)



IV. Audiovisual: *Definiendo lo que somos*

Frente a la riqueza discursiva de las imágenes gráficas acudimos a la técnica Machover, de la mano de la psicóloga Duraime Huete. Ella plantea que, previo al ejercicio con los insumos educomunicacionales, en Quito la percepción de identidad se configuraba como un proceso dinámico de autoafirmación colectiva, que articuló pertenencias múltiples con símbolos patrios nacionales e internacionales, reconocimiento del derecho a ser diferente y a elaborar una imagen de sí mismo(a), en relación con sus gustos, coherente con los procesos de la adolescencia temprana.

Dibujos

Identidad (Quito)



En Guayaquil, por su parte, el ejercicio inicial estuvo marcado por representaciones individuales, como presencia del yo y autoimagen inmediata. Predominó una noción de identidad, expresada como la persona misma –su figura, su apariencia, su forma de representarse–, con un tono mayormente afirmativo y sin demasiada elaboración sobre origen, pertenencias múltiples o dilemas de legitimidad.



Dibujos

Identidad (Guayaquil)



Antes del video



Antes del video



Tras las dinámicas realizadas, las representaciones en la UE de Quito se consolidaron en relación con actividades significativas para los estudiantes (arte, deporte, música), junto a mensajes explícitos de autoaceptación y respeto a la diversidad. Así, la representación de la palabra identidad ya no se redujo a la pertenencia nacional o familiar, sino que se posicionó como recursos, preferencias y perspectivas éticas frente a los otros.

Dibujos

Identidad (Quito)

Grupo focal 2

Después del vídeo

Dibujo representando lo que significa para ti la palabra "Identidad".



Después del vídeo

Dibujo representando lo que significa para ti la palabra "Identidad".



Dicha combinación de una figura humana más completa, mejor situada en el espacio y ligada a acciones y valores propios, permite sostener que, tras la intervención, la autoimagen proyectada se volvió más integrada, algo menos ansiosa y más abierta al entorno. Esto no implica hablar de cambios estructurales en tan corto plazo, pero sí de un movimiento positivo en la manera en que los adolescentes de este grupo se representan a sí mismos, en coherencia con su momento evolutivo y con los contenidos trabajados en el audiovisual.

En la institución educativa de Guayaquil, posterior a la práctica educomunicacional, la identidad deja de ser, principalmente, "la figura de la persona" y pasa a reformularse como un conjunto de cualidades, valores y criterios de convivencia. En lugar de quedarse en la autoimagen inmediata, aparece una identidad más "explicada": se enuncia, se lista, se define y se convierte en aprendizaje (autoestima, igualdad, respeto). A la vez, aumenta el énfasis en la dimensión social del yo. La identidad se piensa en relación con otras personas (grupo, pares, vínculos) y con reglas implícitas sobre el trato: "no juzgar", "reconocer", "respetar".

Después del vídeo

Dibujo representando lo que significa para ti la palabra "Identidad".



Dibujos

Identidad (Guayaquil)



Dibujos

Identidad (Guayaquil)



En este “giro” resalta la vocación profesional como eje de identificación social con la adscripción –particularmente al gremio de los trabajadores de la salud–, que no debe limitarse a una lógica de proyección individual o movilidad social, sino a lo que Tajfel y Turner (1979) conceptualizan como identidad social. Es decir, aquella que se construye a partir de la pertenencia a grupos socialmente significativos y valorados. La preferencia de pertenecer al sector de la salud puede estar condicionada a un ámbito socialmente más reconocido en relación con otros, como por ejemplo el educativo, que no aparece representado.

Desde un análisis proyectivo se sugiere que el ejercicio educomunicacional realizado operó como organizador simbólico: ofreció un lenguaje para nombrar lo identitario. Entonces, la respuesta se desplaza: la identidad se vuelve menos “yo-dibujo” y más “yo-significado”.

El cambio principal que se produce en los estudiantes de Guayaquil no es solo temático, sino de registro: de una identidad inmediata y descriptiva a una identidad pedagógica y relacional.

Al contrastar los resultados en ambos colegios, se observa que el de Quito muestra un movimiento más fuerte hacia la cohesión y la integración de la autoimagen (estructura del dibujo y señales proyectivas de afirmación del yo), mientras que el de Guayaquil evidencia un recorrido, no solo temático, sino de registro: de una identidad inmediata y descriptiva a una identidad relacional.



Yaraví

V. Audiovisual: La búsqueda del pulso de Ecuador

“No debemos avergonzarnos de nuestra cultura”.

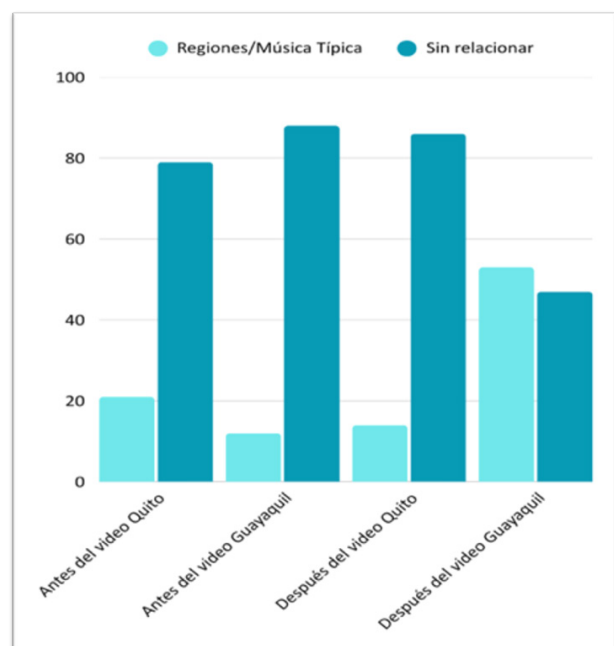
Dentro de esta misma línea y comprendiendo el arte musical como un proceso que forma parte de la cotidianidad del ser humano de manera directa o indirecta, centramos la atención en la música típica ecuatoriana vinculada al territorio.

Porque, al igual que otras manifestaciones culturales, o incluso con mayor fuerza debido a su presencia constante, cristaliza valores, saberes y formas de sentir que inciden en la reconfiguración del sentido. Y esto se explica en virtud de que las expresiones culturales no son neutras, sino que operan como vehículos de producción y reproducción de valores y formas de subjetivación que contribuyen a la construcción de ciudadanía.

Para este apartado, la información se agrupó en la categoría *Capacidad para relacionar regiones del país con música típica ecuatoriana* (podían

Gráfico 5

Música típica ecuatoriana y territorios



nombrar al menos una). En la etapa previa a la proyección audiovisual, el 21 % de los estudiantes del centro educativo de la capital (Quito) fue capaz de relacionar música típica ecuatoriana con regiones específicas, mientras que el 79 % no logró establecer ese vínculo. De este último porcentaje, el 28 % nombró el reguetón como música típica ecuatoriana, enlazándolo a provincias de la costa como Esmeraldas y Guayas.

¿Por qué el reguetón fue contemplado como música típica ecuatoriana? Es una pregunta capaz de suscitar una nueva investigación. En nuestro análisis, lo que causa alerta son los

textos y las imágenes de prácticas violentas que transmiten los ejemplos citados. Estos, además, están asociados a recursos materiales costosos y de difícil acceso para la mayoría de la población ecuatoriana, lo que a su vez puede devenir en estímulos susceptibles de ser convertidos en paradigmas y estilos de vida por los niños, niñas y adolescentes, y que en la mayor parte de los casos solo son posibles en espacios ilícitos.

Por su parte en Guayaquil, en esta etapa previa a la implementación del insumo, el 12 % supo relacionar regiones del país con música típica ecuatoriana, mientras que el 88 % no.



Estudiantes de la institución educativa María Auxiliadora bailando al ritmo del insumo audiovisual educativo.

Luego del ejercicio educomunicacional, al solicitarles que relacionaran las regiones del país con la música típica ecuatoriana, la cifra en el colegio de Quito disminuyó al 14 % y en Guayaquil aumentó al 53 %. Analizar por qué la apropiación y el desplazamiento de la cifra inicial a la cifra posterior de recibir el insumo ha sido diferente en ambas localidades nos lleva a reflexionar sobre la importancia del contexto geográfico y cultural como una variable ineludible, tanto en la producción como en la implementación de insumos educomunicacionales.

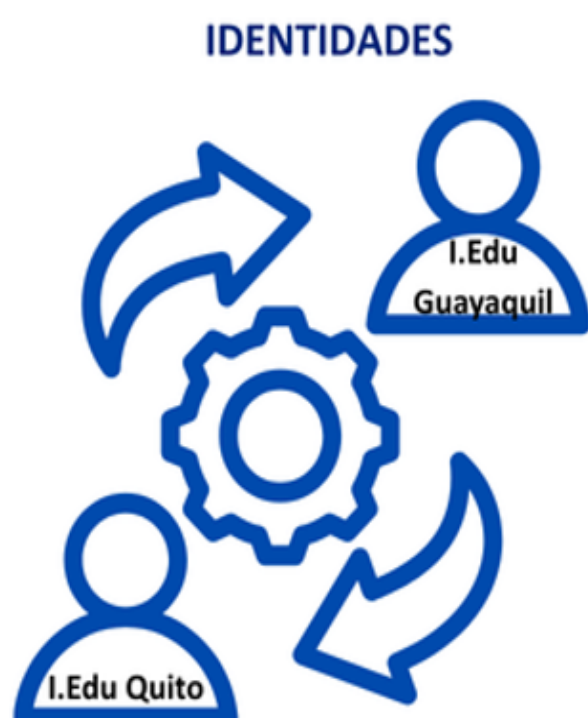
Si bien los resultados, en su dimensión cognitiva, fueron similares en ambas unidades educativas, en la socioemocional se aprecian comportamientos diferentes. Por ejemplo, en Quito predominó inicialmente una identidad colectiva basada en los símbolos patrios; sin embargo, luego de prácticas educomunicacionales, este comportamiento

varió, aumentando la representación de una identidad individual con mayor cohesión e integración de la autoimagen. Al mismo tiempo, los estudiantes de 9° de Básica de la misma institución mostraron resistencia para identificarse con música tradicional ecuatoriana, tanto antes como después de la proyección educomunicacional.

En Guayaquil se observa una dinámica inversa. En un primer momento predominó una construcción de la identidad descriptiva desde lo individual, a partir de rasgos personales y autorreferenciales; luego se produjo un desplazamiento hacia una identidad relacional de carácter colectivo. De igual forma, la capacidad de relacionar la música tradicional ecuatoriana con regiones del país fue alcanzada por más de la mitad de las personas participantes en el grupo focal en el segundo momento de la dinámica.



Gráfico 6
Identities

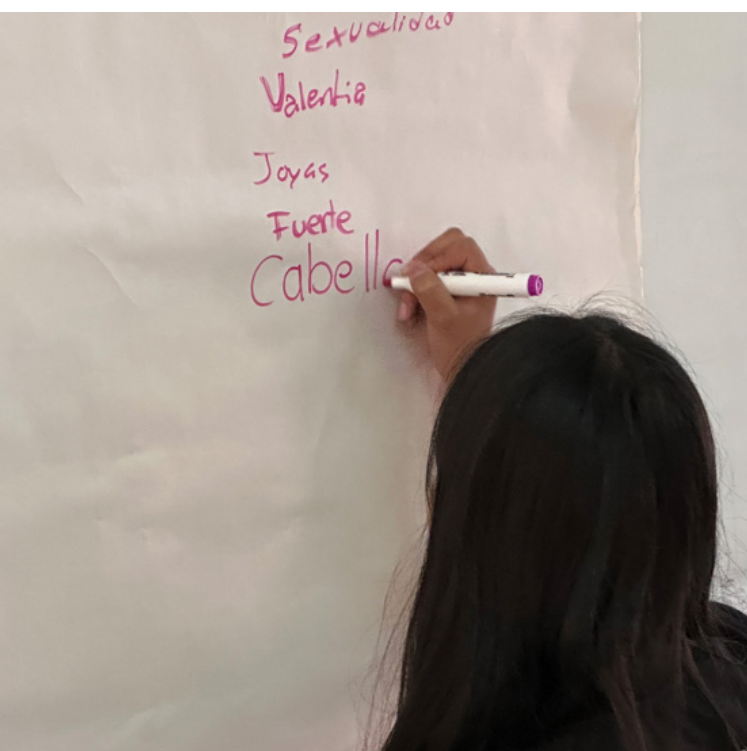


Se evidencia así la necesidad de una intervención educativa-cultural que promueva valores cívicos orientados a la justicia social, la equidad y la construcción de una ciudadanía crítica. Asimismo, se ratifica que los insumos educomunicacionales producidos por el IPANC posibilitan reforzar los lineamientos de identidad nacional presentes en la malla curricular, desde una visión que incluye la familia, la comunidad y diversos grupos sociales.

Y es que, en efecto, para transformar cánones culturales se requieren mecanismos pedagógico-comunicacionales aterrizados, capaces de potenciar espacios contrahegemónicos, abordaje integral y trabajo constante desde todos los actores sociales. En todo caso, se subraya la idea de la construcción de identidades como procesos dinámicos, bajo la agencia de mediaciones pedagógicas, contextuales y simbólicas.

Dimensión participativa

“Las mujeres han tenido que luchar intensamente para alcanzar los derechos que hoy tenemos”. (Quito, femenino)



Cuando relaciones históricas y condiciones de posibilidad han menguado y obstaculizado la participación de las mujeres en la vida pública, resulta fundamental explorar e incidir en la deconstrucción de estereotipos vinculados con el género. Para ello, aglutinamos las respuestas obtenidas en las siguientes variables:

1

Reproducción de estereotipos de género (imaginarios sociales vinculados con actitudes restrictivas y estereotipadas)

2

Nuevas masculinidades (rompen con lo tradicionalmente asignado a la idea de “ser hombre”)

3

Empoderamiento femenino (toma distancia con lo tradicionalmente asignado a la idea de “ser mujer”)



VI. Audiovisual: *Igualdad*

En la aplicación de este instrumento, los grupos participantes de las dos unidades educativas mostraron en el momento previo una marcada reproducción de estereotipos de género, con más del 70 % en ambos territorios, proyectando imaginarios tradicionales vinculados a lo que “se espera que sea una mujer y un hombre”. Sin embargo, después de las dinámicas educomunicacionales, los resultados revelan que las visiones estereotipadas del inicio disminuyeron significativamente, y que en su lugar emergieron visiones en más del 40 %, que responden a empoderamiento femenino en ambos territorios, así como representaciones de nuevas masculinidades, que superan el 20 %, tal como se muestra en el siguiente gráfico.

Este análisis es más evidente desde una mirada cualitativa, a partir de las palabras y frases expresadas por las personas que participaron en el estudio (ver Tablas 4 y 5).

Gráfico 7

Aptitudes en igualdad de género

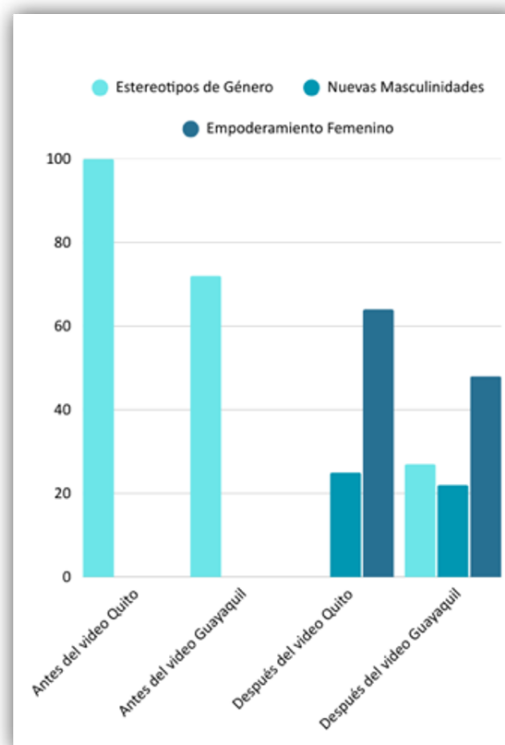


Tabla 4
Representación de “ser mujer y ser hombre” antes del insumo

Quito		Guayaquil	
F	M	F	M
Sexo Maquillaje Joyas Cabello	Fútbol Ejercicios Fuerza	Estar pendiente de la casa Vivir con estereotipos que ponen las personas	Dinero Ocultar los sentimientos Apariencia de ser frío Fuerte y valiente Brillar en lo que más sabe hacer sin detenerse

Tabla 5
Representación de “ser mujer y ser hombre” después del insumo

Quito		Guayaquil	
F	M	F	M
Valiente Libros Líder	Técnico Futbolista Gym	Libre Igual de importante que un hombre Hacer respetar nuestros derechos	Caballeroso, educado y tener respeto Tener las mismas oportunidades que las mujeres Tener obligaciones, derechos y sentimientos

Si bien un corto espacio de tiempo con dinámicas educomunicacionales no lleva a una transformación profunda, resulta evidente la transición de actitudes estereotipadas hacia otras que proyectan empoderamiento femenino y visión renovada de las masculinidades (esto último con énfasis en Guayaquil). Además, en ambos territorios se logró movilizar, desde una comprensión descriptiva pasiva de desigualdades sexo-genéricas, hacia una visión activa y empoderada, con aprendizajes significativos que resaltan una visión histórica de las luchas por la igualdad entre mujeres y hombres:

- “Pueden ser: profesionales, líderes, científicas, artistas o lo que se propongan”. (Guayaquil, femenino)

- “Cada mujer es capaz de lo que se proponga, porque tiene la fuerza, la valentía, la capacidad y el gusto de hacerlo. El género no importa, lo que importa es la persona”. (Quito, femenino)

A nivel curricular, insumos educomunicacionales como el aplicado contribuyen a preparar a las nuevas generaciones para llegar a bachillerato con mejores herramientas que les permitan cumplir satisfactoriamente el ítem evaluativo I.LL.5.2.1., “Analizar críticamente desde diversas perspectivas (social, étnica, de género, cultural), los usos de la lengua y de las variedades lingüísticas que implican algún tipo de discriminación (diglosia) en la literatura, el humor y el periodismo”. (I.3., S.1.) (Ministerio de Educación, 2024, p. 25).



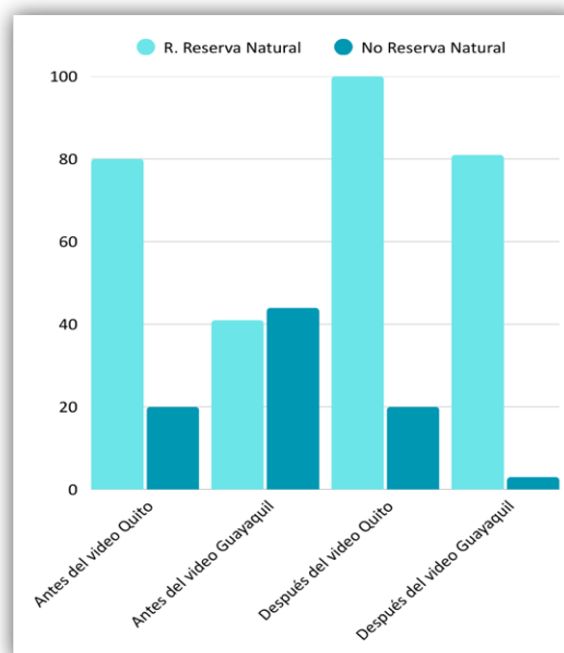
VII. Audiovisual: La importancia de las áreas protegidas

Participar de la “vida cívica” en sistemas democráticos no debe reducirse al voto. En su lugar, son necesarias personas activas y corresponsables con el bien común. Por ende, fortalecer la concientización y la participación frente al cambio climático es uno de los pilares del IPANC. En esta ocasión se les pidió a los estudiantes realizar un dibujo de áreas naturales protegidas situadas en Ecuador, los que se agruparon en las siguientes variables:

- Representaciones de ecosistemas vinculados a áreas protegidas ecuatorianas.
- Representaciones de ecosistemas no vinculados a áreas protegidas ecuatorianas.

Gráfico 8

Representación de reserva natural ecuatoriana

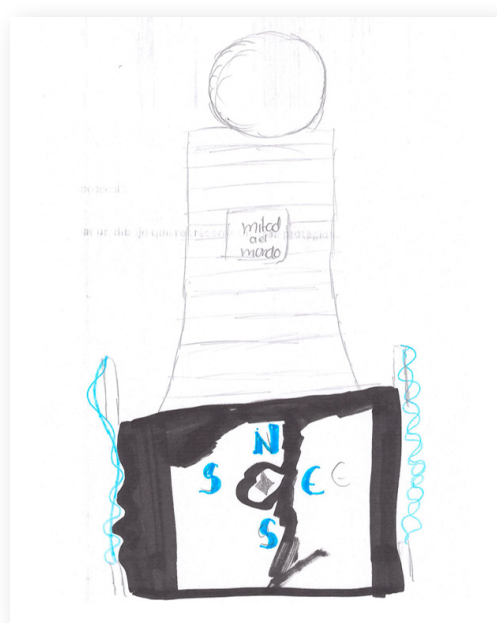
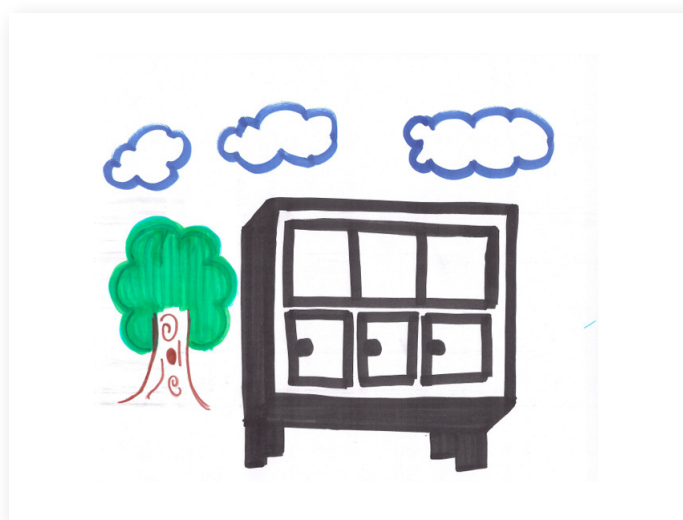


Para el análisis de estos dibujos no se utilizó la técnica del Machover. En su lugar, el análisis se basó en los elementos que permitían identificar reservas naturales ecuatorianas. A partir de ellos, en ambas instituciones educativas el momento inicial se caracterizó por mostrar infraestructuras de protección como muebles y espacios vallados, tal como se puede apreciar en los dibujos que siguen:

Dibujos

Fase previa a la proyección del insumo

(UE María Auxiliadora, Quito y UE Matilde Amador Santistevan, Guayaquil, respectivamente)

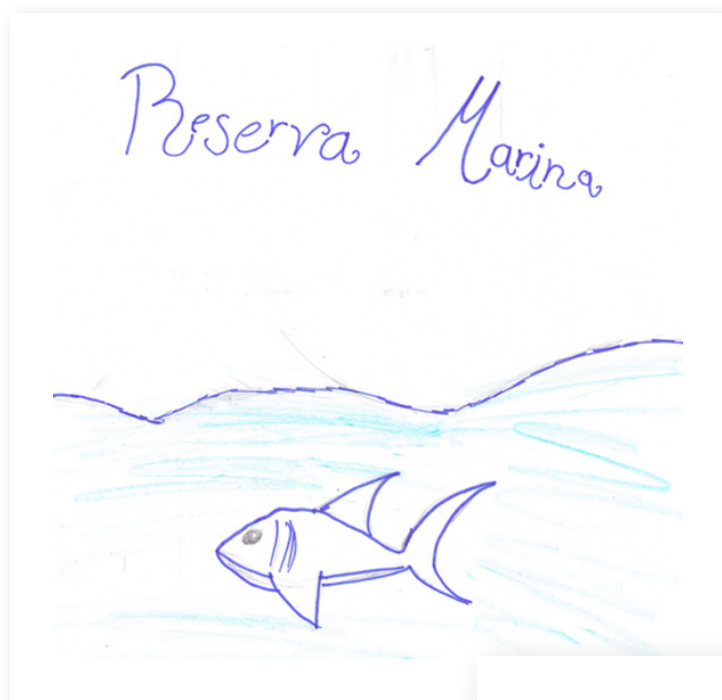


Como lo demuestran los resultados cuantitativos, luego de la implementación del insumo educomunicacional, las representaciones de reservas naturales que exponen ecosistemas ecuatorianos alcanzaron el 100 % en la unidad educativa de Quito y 80 % en Guayaquil. Se puede apreciar cómo la gráfica se trasladó a ecosistemas montañosos, forestales y marinos, incluyendo personas que disfrutaban de estas reservas naturales. Este movimiento de antes y después (pre-post) evidencia la contribución de las herramientas pedagógicas educomunicacionales para el (re) conocimiento de los ecosistemas naturales, donde la naturaleza y los seres humanos forman parte del todo.

Dibujos

Fase posterior a la proyección del insumo

(UE María Auxiliadora en Quito y UE Matilde Amador Santistevan en Guayaquil)



Después del video
• Crea un dibujo que representa las áreas protegidas



Después del video





Reservas ecológicas

VIII. Audiovisual: *¿Cómo participamos en las decisiones de los gobiernos?*

“Minga democrática”. (Quito, no se identifica con ningún género)

El ejercicio realizado propuso, mediante una minga o trabajo colectivo, crear una pequeña biblioteca en el aula, donde los estudiantes debían escoger quiénes participarían y cómo lo harían. Con base en las respuestas recibidas se identificaron tres variables vinculadas a los grupos de personas que convocarían para la realización del espacio de lectura:

Comunidad educativa tradicional (estudiantes, profesores).

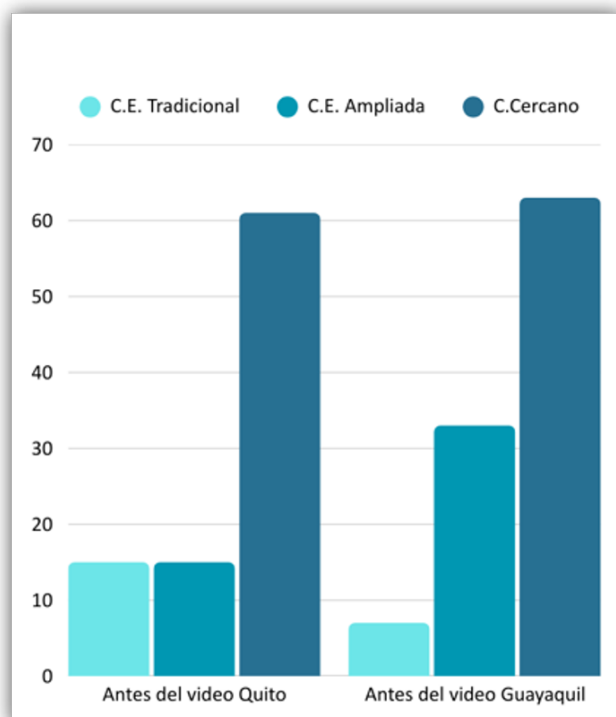
Comunidad educativa ampliada (estudiantes, profesores, familias, barrio).

Círculo cercano (amigos, amigas, estudiantes de su grupo, familia).

Desde una mirada global y tal como se expresa en el Gráfico 9, en ambos territorios la convocatoria de participación se dirigió en mayor medida al círculo cercano vinculado a los amigos. Como segunda opción, la UE Matilde Amador Santistevan arroja un mayor número en la invitación a toda la comunidad, frente a la UE María Auxiliadora.

Gráfico 9

Participación cívica



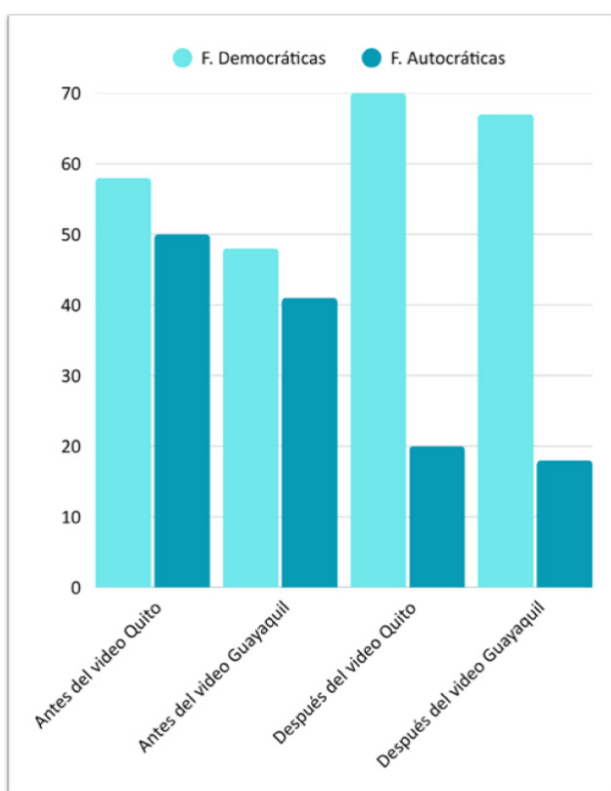
Luego de la implementación del insumo educomunicacional, estas variables no tuvieron un movimiento significativo, manteniendo a las familias y a los amigos como principales destinatarios de la convocatoria. Lo que sí cambió, en cuanto a formas de participación, fue cómo realizarían la minga para establecer la minibiblioteca.

La participación desde edades tempranas en actividades colectivas con fines comunes posibilita el desarrollo de las siguientes habilidades: confianza en sí mismos; comunicación asertiva; pensamiento crítico; resolución de conflictos; colaboración; trabajo en equipo; responsabilidad social; empatía y habilidades sociales. En este caso se identificaron:

- Formas democráticas de organización
- Formas autocráticas de organización

Gráfico 10

Formas de participación



Desde una mirada general, para ambas unidades educativas las formas de organización democráticas aumentaron del espacio pre al post en más de 50 % (Gráfico 10). Ello nos habla de que se repensaron los principios de cómo organizar acciones colectivas de maneras más democráticas.

A nivel cualitativo se muestran algunas de las expresiones generadas en la fase posterior de la experiencia educomunicacional, vinculadas a la pregunta: ¿Harías algo diferente en la organización de la minga?

- “Sí, tomaría en cuenta las opiniones de los demás y les preguntaría si tienen alguna recomendación para la minga”. (Guayaquil, femenino)
- “Lo que cambiaría sería preguntarles a las personas si quieren ayudar en la minga y respetar su decisión”. (Quito, no se identifica con ningún género)
- “Haría que todos ayudemos, ya que, al final del día es para todos nosotros, juntos hacemos un cambio”. (Guayaquil, femenino)

Estas expresiones, luego de la implementación del insumo, destacan: 1) la importancia de considerar las opiniones de los demás; 2) consultar la disposición para participar y respetar las decisiones individuales; 3) promover la colaboración en beneficio de toda la comunidad. Lo que se conecta con aprendizajes significativos como los siguientes:

- Comprensión sobre el origen y la historia de la democracia, lo que permite, a partir del pasado, tener mayor compromiso con el presente. *“La historia del origen de la democracia”*. (Guayaquil, femenino)
- Implementar principios democráticos de organización. *“Todos los miembros del aula participan con igualdad, lo que hace esta minga democrática”*. (Quito, no se identifica con ningún género)
- Reconocer la importancia del diálogo, sustentado en datos que faciliten tomar decisiones informadas. *“Cómo un debate puede decidir algo”*. (Guayaquil, masculino)

Lo cual contribuye a su vez con los siguientes objetivos de la *Inserción curricular, Educación Cívica, Ética e Integridad* del currículum priorizado del Ministerio de Educación, Deporte y Cultura:

- “Analizar críticamente los fundamentos de la democracia, la ciudadanía, los derechos y los valores cívicos, aplicándolos en su vida diaria a través de la toma de decisiones informadas y responsables, promoviendo la inclusión y la justicia social y el cuidado del medio ambiente, mientras gestiona sus emociones y fortalece su autoestima y el ejercicio de su ciudadanía” (Ministerio de Educación, 2024, p. 37).
- “Analizar la soberanía popular y la división de poderes en el sistema democrático, identificando la participación ciudadana y el equilibrio de poderes en la estructura gubernamental y no gubernamental” (Ministerio de Educación, 2024, p. 37).

Como síntesis del capítulo, se puede inferir que, en ambos escenarios escolares, luego de que los estudiantes recibieran insumos educacionales, se evidenció una tendencia a (de)construir estereotipos de género que limitan la participación plena de las mujeres en todas las áreas del desarrollo social. Este proceso se vincula con la necesidad de garantizar el cumplimiento de los derechos, tanto de mujeres como de hombres.

En relación con la identificación de reservas naturales ecuatorianas y la concienciación sobre la necesaria contribución de las personas al cuidado del medio ambiente, se observó que, en el segundo momento de aplicación del instrumento, a diferencia del momento previo, los sujetos de estudio lograron reconocer y reconocerse en los ecosistemas de la geografía ecuatoriana, no como algo distante, sino como parte constitutiva de ellos. Asimismo, se potenciaron formas de organización democrática.



PRINCIPALES RESULTADOS DE LOS DOCENTES

Cuando analizamos la muestra de docentes que imparten la asignatura de Cívica, Ética e Integridad, lo primero que llama la atención es que en ambas unidades educativas son mujeres. Esto pudiera estar asociado a un papel histórico y estereotipado sobre el sexo femenino en tanto cuidadoras y formadoras de las “buenas costumbres”, en especial en los niveles básicos. En este caso, el grupo de estudio está conformado por cinco docentes que dictan la asignatura en cuestión, a las que se les realizaron entrevistas semiestructuradas, y por un grupo de control que abarcó a 51 docentes de otras asignaturas, que no emplearon los insumos educacionales producidos por el IPANC.

La muestra del grupo de tratamiento resulta relevante, porque constituye el 100 % de los profesionales que implementaron los insumos educacionales audiovisuales y las fichas pedagógicas producidas por el IPANC en las aulas de 9° de Básica, en las dos instituciones educativas seleccionadas. Contar con sus percepciones, necesidades y recomendaciones ha sido fundamental para este estudio.

Tabla 6*Cantidad de docentes, desagregados por ciudades*

Docentes	Quito	Guayaquil
Grupo de tratamiento	1 docente	4 docentes
Grupo de control	37 docentes	14 docentes
Total	38 docentes: 54 % femenino 46 % masculino	18 docentes: 78 % femenino 22 % masculino
Total general	56 docentes	44 % masculino 56 % femenino

Docentes grupo de tratamiento

Percepciones sobre el uso de insumos educacionales en las aulas

La percepción sobre la receptividad en los estudiantes sobre los insumos educacionales producidos por el IPANC (y que nos fue transmitida por las docentes que los implementaron) es satisfactoria. En efecto, en comparación con los meses en que no contaron con este apoyo pedagógico y comunicacional, aumentó tanto la participación como la interacción en las clases. Además, la propuesta educacional no se limitó a transmitir contenidos, sino que generó procesos de identificación, diálogo y resignificación de experiencias cotidianas:

- “Se sintieron identificados con la chica porque decían: ‘Profe, ella me parece que es la chica de EnchufeTV’. A ellos les agradó el video de poner límites, de saber poner límites, el que habla sobre la interculturalidad, sobre diferentes culturas”. (Lic. Lizeth Menéndez, Quito)
- “Para los estudiantes es muy bueno, ya que ellos en el momento que están observando, dan sus puntos de vista y tienen una mayor comprensión... entonces ellos a veces como que tienen una percepción, pero ya viendo el video, como que cambian la perspectiva y prestan más atención”. (Lic. Shirley Bajaña, Guayaquil)
- “Sí hubo bastantes cambios; o sea, los chicos captaban el mensaje... Daban su opinión, su punto de vista, se identificaban y decían: ‘Sí, sí, eso me está pasando, es que mi papá tal, y la otra persona también decía sí, a mí también me pasa lo mismo’. Compartían opiniones en ese momento”. (Lic. Lizeth Menéndez, Quito)
- “Los ha ayudado, no como una asignatura o como un proyecto, sino como parte de su vida diaria, para solucionar pequeños conflictos”. (Lic. Mariela Ajón, Guayaquil)

- “Me dicen: ‘En Matemáticas nos mandaron a hacer miles de ejercicios y encima más, también mi mamá me dice que le ayude. Entonces yo no puedo, y no sé cómo decirle que no, porque yo sé que debo ayudar en la casa’. Les dije: Ya, a ver chicos, pero es que ustedes tienen que poner sus prioridades. ¿Cuáles son sus prioridades? Con este video ellos decían: ‘Profe sí, me siento identificado porque yo no puedo decir que no’. Y yo les decía: Pero miren el mensaje, el consejo que le da la chica. Y ellos lo aceptaban. ‘Sí, profe, es verdad, debo ser más responsable y organizar mi tiempo, debo aprender a decir que no’”. (Lic. Lizeth Menéndez, Quito)
- “Ellos también decían: ‘Profe, ¿sabe qué? Lo que vi en el video me sirvió porque me enojé con tal compañera, porque no me estaba ayudando en el grupo y fui y le dije, porque eso decía la chica que tenemos que hacer ¿no?’ Y sí, igualmente acá se trabaja con eso, que ellos aprendan a manejar estas situaciones, traten de respirar, de conversar y no solamente huir del problema. Yo les decía, ¿qué pasa si usted se enoja con una persona que ni siquiera conoce? Y los chicos respondían: ‘Sí, profe, a mí me pasó eso, yo no me llevaba, no me podía ver con esa chica y ahora resulta que es mi mejor amiga y hemos peleado por nada’”. (Lic. Lizeth Menéndez, Quito)
- “Ellos han podido ampliar un poco el conocimiento de nuestra historia, y eso ha sido muy enriquecedor para ellos. Nosotros hemos tenido la oportunidad de hacer debates, que ellos tengan que sostener una postura y puedan debatir de una forma en la que hay reglas, pero, sobre todo, que hay que sustentar ese criterio con un argumento válido”. (Lic. Mariela Ajón, Guayaquil)

Estos testimonios demuestran cómo el uso de insumos educacionales en las aulas puede convertirse en una herramienta poderosa para que los estudiantes se reconozcan en sus emociones y aprendan a gestionarlas. Como se puede apreciar, hay un cambio cualitativo en las dinámicas del aula, en las que los estudiantes opinan y comparten vivencias personales, lo que revela un proceso de reconocimiento donde el contenido deja de ser abstracto.

El uso del debate como estrategia pedagógica fortalece los aprendizajes. No se trata simplemente de opinar, sino de sostener una postura con argumentos válidos. Este ejercicio fomenta el pensamiento crítico, la investigación y la capacidad de escucha activa. Además, al establecer reglas claras, se enseña que el desacuerdo no es sinónimo de conflicto destructivo, sino una oportunidad para el intercambio respetuoso. En una sociedad plural es esencial saber defender ideas sin descalificar, sustentar criterios con evidencia y aceptar que pueden existir perspectivas distintas. Así, el aula se convierte en un espacio de práctica ciudadana donde se aprende a convivir con la diversidad de opiniones.

La situación descrita –sobrecarga académica, responsabilidades familiares y dificultad para decir no– es una problemática frecuente en adolescentes, especialmente en contextos (como el ecuatoriano), donde las tareas domésticas y las exigencias escolares se superponen, con especial énfasis en el género femenino. En este caso, el recurso audiovisual funcionó como mediador pedagógico: permitió abrir el diálogo sobre prioridades, organización del tiempo y establecimiento de límites. El hecho de que los estudiantes reconocieran el “no puedo decir que no”, y luego aceptaran la necesidad de organizarse mejor, muestra un tránsito desde la identificación emocional hacia la reflexión crítica y la toma de conciencia.

El hecho de que un adolescente diga que el video “le sirvió porque se enojó y fue a decirlo”, señala un cambio significativo: pasar de la reacción impulsiva o el silencio a la comunicación asertiva. Uno de los aspectos más valiosos que han expresado es la enseñanza explícita de habilidades socioemocionales: conversar, no huir del problema. Estas acciones, aunque parecen simples, requieren aprendizajes y práctica. La pregunta que plantea la docente (¿qué pasa si usted se enoja con una persona que ni siquiera conoce?) promueve la reflexión crítica sobre los prejuicios, estereotipos y discriminaciones que abordamos al inicio del análisis con el grupo de estudiantes.

Ello evidencia que educar no solo implica transmitir conocimientos, sino acompañar procesos emocionales. En muchos contextos escolares se prioriza el contenido académico, pero estos relatos demuestran que aprender a manejar el enojo, la frustración o los conflictos interpersonales forma parte de una formación integral hacia una necesaria cultura inclusiva.

La mirada histórica de los procesos democráticos, por su parte, demostró el valor transformador que tiene la enseñanza de la historia cuando va más allá de la memorización de fechas y acontecimientos, porque implica comprender cómo se han construido las instituciones, los derechos y las libertades que hoy forman parte de la vida cotidiana. También muestra que la educación histórica y el debate argumentado no solo enriquecen el conocimiento académico, sino que forman ciudadanos críticos, responsables y capaces de participar activamente en la construcción de una sociedad democrática. De ahí la importancia de contribuir para que se puedan implementar en las aulas insumos comunicacionales que permitan desarrollar habilidades y competencias presentes en el currículo nacional.

Estos resultados son significativos puesto que evidencian que el aprendizaje trascendió el ámbito formal y se integró a sus vivencias. Muestra la contribución de estos insumos para construir un espacio de confianza y horizontalidad, donde emergen experiencias comunes y se validan sus voces. Es un intercambio que no solo favorece la participación, sino que fortalece la empatía y el sentido de comunidad.

En síntesis, las experiencias planteadas por las docentes reflejan que el proceso comunicacional facilitó aprendizajes significativos al articular contenidos con situaciones reales y promover espacios de diálogo horizontal. Más que transmitir información, la propuesta habilitó herramientas para la vida: fortaleció la capacidad de expresar emociones, de reconocer problemáticas compartidas y de adoptar estrategias para afrontarlas de manera más autónoma y responsable.

En consecuencia, después de tres meses de implementación de los materiales comunicacionales producidos por el IPANC, las docentes que lo aplicaron expresan que incidieron en las dimensiones cognitivas, socioemocionales y conductuales de sus estudiantes.

En relación con otra de las preguntas realizadas, las principales características que las docentes identifican en los recursos comunicacionales con los que trabajaron son:

- informativos y claros
- estructura pedagógica integral
- capacidad de conexión con la realidad

Algunos testimonios al respecto:

- “Te dan la información clara... Sí me han servido también para yo aprender porque obviamente yo también veo los videos antes de ponerles a los chicos y sí me han ayudado bastante también”. (Lic. Lizeth Menéndez, Quito)
- “Desde la experiencia que nosotros tuvimos nos pareció muy bueno, porque nos daba todo lo que era el inicio... para llegar a los estudiantes y dan ejemplos del día a día o de lo que está pasando en la juventud”. (Lic. Shirley Bajaña, Guayaquil)
- “Es más moderno, es más visual, entonces pueden experimentar nuevas sensaciones, pueden trabajar más con sus sentidos”. (Lic. Mariela Ajón, Guayaquil)

En conjunto, los testimonios dan cuenta de materiales percibidos con impacto positivo, tanto en el aprendizaje estudiantil como en el desarrollo profesional docente. Además, revelan una actitud crítica y reflexiva por parte de las docentes, lo que fortalece la sostenibilidad y el potencial innovador de estas prácticas educativas.



Desafíos identificados

Llama la atención que los desafíos identificados no son uniformes en cada unidad educativa. En su lugar, están vinculados con el contexto, con resultados específicos.

a) Formación en la gestión del conocimiento para el uso de insumos educomunicacionales en las aulas

“Se necesitan capacitaciones para desarrollar en las aulas una ‘estrategia metodológica’ sobre el uso de estos insumos”. (Lic. Lizeth Menéndez, Quito)

Para las docentes de Guayaquil, esta no fue una preocupación. Ello puede sugerir que en este caso se sienten más capacitados para el uso pedagógico de los insumos educomunicacionales.

b) Capacidad tecnológica

“Los desafíos de la institución es que aquí todas las aulas no tienen proyector. O sea, poco a poco han ido implementando”. (Lic. Shirley Bajaña, Guayaquil)

“A veces falla el internet, y cuando eso pasa tenemos que aplicar el plan B, plan C, plan D; tenemos que ser recursivos”. (Lic. Mariela Ajón, Guayaquil)

En este caso, la docente de Quito no lo presentó como una dificultad, lo que dejar ver un mayor provisionamiento tecnológico en esta unidad educativa.

Recomendaciones

Las sugerencias realizadas desde las docentes que utilizaron en las aulas los productos realizados desde el IPANC se centran en:

a

Disminuir el tiempo de los audiovisuales.

b

Diversificar y actualizar los formatos.

c

Realizar la producción en las zonas geográficas y los lugares de los que trata la temática.

d

Utilizar un lenguaje y un tono acordes con el grupo etario.

La sugerencia de que los insumos audiovisuales sean de menos tiempo refleja un cambio en la manera en que las nuevas generaciones procesan la información. Las plataformas digitales, los videoclips, los *podcasts* y los formatos breves como los *tiktoks* han moldeado su capacidad de atención y sus expectativas frente al contenido. Esto obliga a replantear las estrategias educacionales. Asimismo, resulta significativa la reacción frente al tono “infantil” del video, porque están reclamando reconocimiento a su etapa de desarrollo, lo que constituye un desafío para no simplificar en exceso ni “entretener” sin propósito.

Si bien este estudio no se propuso medir los recursos interactivos producidos por el IPANC, somos conscientes de que la interactividad genera experiencias y fortalece la participación activa y el compromiso. Por ende, la sugerencia que ellos nos brindan reafirma esta línea de trabajo de la institución.

De igual forma, reconocemos la validez de que proyectar espacios, paisajes y símbolos culturales contextualizados acerca el contenido a la realidad. Así, la historia, la geografía y/o la cultura dejan de ser conceptos abstractos y se convierten en experiencias visuales y concretas. Sin embargo, las limitaciones presupuestarias no siempre posibilitan realizar largos viajes, con todos los gastos que ello implica.

En conclusión, las recomendaciones recibidas evidencian que la educación actual necesita combinar interactividad, evaluación formativa y contextualización de los aprendizajes, de manera a crear experiencias que conecten con los estudiantes, que les permitan participar activamente y que vinculen el conocimiento con el territorio y la realidad que los rodea.



Docentes grupo de control

Percepciones sobre el uso de insumos educomunicacionales en las aulas

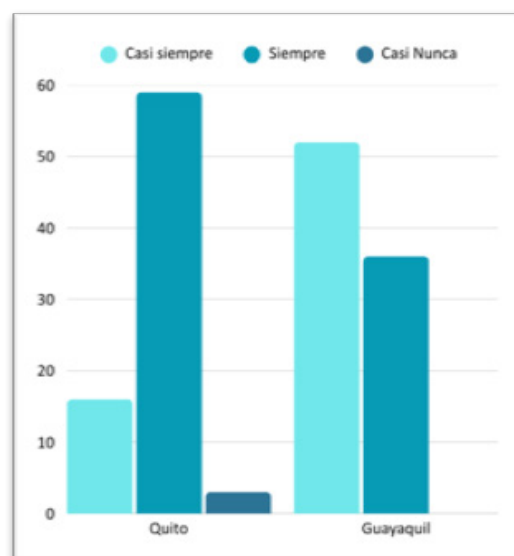
En cuanto al uso de los recursos educomunicacionales en las aulas, para este grupo de control, conformado por docentes, se utilizaron encuestas aplicadas desde la plataforma Kobo. Como se aprecia en el Gráfico 11, en Quito, el 59 % de los docentes encuestados expresaron que siempre utilizan insumos audiovisuales educomunicacionales, mientras que en Guayaquil esta proporción fue del 39 %. Llama la atención que solo en la unidad educativa de Quito, el 3 % expresó que casi nunca implementaba este tipo de recursos en el aula.

Estos resultados validan los obtenidos en las entrevistas realizadas a las docentes que aplicaron los insumos en las aulas, dado que, a nivel general, hay mayor uso de insumos audiovisuales educomunicacionales en Quito que en Guayaquil, lo que puede estar determinado por las barreras tecnológicas identificadas en la Costa. En este sentido, los datos evidencian avances significativos en la incorporación de recursos audiovisuales, especialmente en Quito, pero también invitan a profundizar en las causas de las diferencias.

No obstante, el reconocimiento del uso de dichos recursos por parte de los docentes que imparten otras asignaturas –como Matemáticas, Lengua e Inglés – permite dimensionar las potencialidades que estos apoyos poseen y su aplicabilidad, más allá de un área específica del currículo.

Gráfico 11

Frecuencia de uso de insumos educomunicacional en el aula



Las voces docentes de Guayaquil y Quito coinciden en un punto central: los recursos educomunicacionales audiovisuales no son un complemento superficial, sino un elemento que transforma las dinámicas del aula y fortalece los aprendizajes. En efecto, más del 50 % de los docentes del grupo de control se mostró completamente de acuerdo con la afirmación de que los recursos audiovisuales son fundamentales como apoyo para la asignatura que imparten:

**“Es muy importante porque ayuda a la interacción del grupo y la motivación”.
(Docente, Guayaquil)**

“Ayuda a hacer la clase más dinámica”. (Docente, Quito)

**“Permite tener un mejor desempeño educativo”.
(Docente, Guayaquil)**

“Complementan la planificación y hacen que las clases sean más activas y divertidas, lo que mejora la metodología de enseñanza”. (Docente, Guayaquil)

“Mi materia es ECA; necesito la música y la imagen para explicar mis clases y transmitir conocimientos”. (Docente, Guayaquil)

“Hay estudiantes que aprenden de diversas formas; una de ellas es de manera visual y auditiva”. (Docente, Guayaquil)

“Los recursos audiovisuales son un impacto de actualidad para el aprendizaje”. (Docente, Quito)

Con base en las respuestas recibidas es posible afirmar que con el uso de insumos educomunicacionales audiovisuales el aula deja de ser un espacio centrado en la explicación verbal del docente, para convertirse en un entorno más activo. Así, este grupo relaciona de manera directa su implementación con el reconocimiento de las aulas multiniveles, considerándolas herramientas imprescindibles para el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este es uno de los mayores desafíos del sistema educativo contemporáneo, y los recursos educativos producidos por el IPANC, articulados al marco pedagógico inclusivo del Diseño Universal para el Aprendizaje, constituyen herramientas pertinentes para darle respuesta, tal como se aprecia en este gráfico:

Gráfico 12

Recursos IPANC alineados a los principios y directrices del DUA (2024)

	<u>Compromiso</u>	<u>Representación</u>	<u>Acción y Expresión</u>	<u>Recursos IPANC</u>
<u>Acceso</u>	Aceptación de intereses e identidades	Percepción	Interacción	• Audiovisuales con lenguaje de señas • Podcast • Insumos digitales interactivos • Fichas pedagógicas
<u>Apoyo</u>	Mantener el esfuerzo y la constancia	Idioma y símbolos	Expresión y comunicación	
<u>Función Ejecutiva</u>	Capacidad Emocional	Desarrollo de conocimientos	Desarrollo de estrategias (planificación, desarrollo, monitoreo y gestión)	



Desafíos identificados

En este grupo de estudio se mantienen dos ejes que marcaron desafíos para las docentes que implementaron los insumos producidos por el IPANC en las aulas. Sin embargo, surgió uno nuevo, vinculado con la necesidad de tener variedad de los productos educomunicacionales, con el fin de que se ajustaran a diferentes materias, siempre alineados al currículo nacional. Por lo tanto, nos referiremos a tres factores estructurales interrelacionados que fueron identificados como desafíos:

a) Formación en la gestión del conocimiento para el uso de insumos educomunicacionales en las aulas

- “Desactualización del manejo por parte del docente”. (Docente, Quito)
- “La tecnología, el tiempo y la preparación”. (Docente, Guayaquil)
- “Gestión del tiempo, apoyo pedagógico”. (Docente, Quito)

Los testimonios de los participantes ponen en evidencia la necesidad de una formación docente continua, enfocada en el desarrollo de competencias que les faciliten seleccionar y proyectar recursos audiovisuales dentro de una planificación pedagógica coherente. Para ello, el Convenio Andrés Bello, del que el IPANC forma parte, elaboró los *Marcos comunes de criterios de calidad* para su uso en políticas y prácticas curriculares de recursos educativos y de formación docente (Convenio Andrés Bello, 2020).

Dicho marco se dio como resultado de un trabajo conjunto con los Ministerios de Educación de los 12 países que integran el IPANC (Ecuador es uno de ellos). Otro aporte sustancial para este propósito es el libro *Encender el aula*, de Maruri y Game, publicado en 2024 (citado más arriba), el cual se centra en la innovación pedagógica y el uso de recursos educomunicacionales para dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales de consulta pueden acompañar procesos necesarios de formación e implementación docente.

b) Capacidad tecnológica

- “Señal de internet baja”. (Docente, Quito)
- “Mejorar la capacidad del Internet”. (Docente, Guayaquil)
- “Proyectores desactualizados”. (Docente, Quito)
- “Mejorar la infraestructura de las aulas para tener una mejor proyección”. (Docente, Guayaquil)
- “El internet es lento, no funciona correctamente el infocus, no hay lámina para proyectar” (Docente, Quito).

Las respuestas recibidas evidencian que la transformación de la enseñanza no depende solo de la intención pedagógica, sino de condiciones materiales concretas. En un contexto donde gran parte de los recursos educomunicacionales requieren conectividad estable, la falla técnica no es un detalle menor, sino un obstáculo real que interrumpe el proceso de enseñanza-aprendizaje y puede generar frustración tanto en el docente como en los estudiantes. La reflexión invita a comprender que la calidad educativa requiere inversión sostenida en infraestructura, mantenimiento y conectividad. La capacitación docente es fundamental, pero pierde efectividad si no va acompañada de recursos adecuados.

c) Acceso a diversidad de insumos audiovisuales educomunicacionales

- “No hay variedad de materiales audiovisuales”.

En relación con este último punto, vale la pena aclarar que no es que exista falta de variedad en los materiales audiovisuales, sino que estos no han sido plenamente identificados. Por ejemplo, el Convenio Andrés Bello y específicamente el IPANC, ha elaborado:

384 productos educomunicacionales audiovisuales para estudiantes, clasificados por niveles y subniveles educativos
384 *podcasts*
384 fichas pedagógicas
30 salas de profesores con productos audiovisuales educomunicacionales
30 *podcasts* para profesores
30 fichas pedagógicas para profesores

Todos son de acceso libre y gratuito y están ubicados en la web:

<https://ipanc.org/materiales-educativos/>

Sin embargo, la reflexión no solo apunta a la cantidad de materiales disponibles, sino a la necesidad de ampliar, actualizar y contextualizar los que están disponibles. De esta manera, se contribuye a una educación más creativa, inclusiva y acorde con las demandas actuales.

Recomendaciones

Las recomendaciones de los docentes del grupo de control están alineadas con los desafíos que identificaron en el grupo de control.

a) Formación en la gestión del conocimiento para el uso de insumos educacionales en las aulas

- “Capacitación del manejo de los recursos tecnológicos”. (Docente, Guayaquil)
- “Primero hay que educar a los estudiantes en el uso de materiales audiovisuales”. (Docente, Guayaquil)

Lo expresado abarca la formación de dos actores fundamentales de la comunidad educativa: docentes y estudiantes.

- **Docentes:** necesitan desarrollar habilidades concretas para integrar los recursos de manera pedagógica. Esto incluye saber seleccionar, adaptar y evaluar los materiales, según los objetivos de aprendizaje.
- **Estudiantes:** también requieren orientación sobre cómo interactuar con los insumos audiovisuales, aprovechando su potencial educativo y generando hábitos de aprendizaje crítico.

b) Capacidad tecnológica

- “Mejorar la señal de internet, actualizar los equipos de computación, actualización de los docentes en tecnologías aplicadas a la educación”. (Docente, Quito)
- “Mejorar la infraestructura acorde a la red, mejorar la calidad de recursos, capacitación sobre cómo usar ciertos materiales audiovisuales”. (Docente, Guayaquil)

Sin infraestructura confiable, la innovación pedagógica se ve limitada; lo que confirma que la tecnología no es un lujo, sino un componente esencial de la calidad educativa moderna.

Además, la actualización constante de equipos y recursos asegura que los materiales educacionales puedan ser utilizados de forma eficiente y sin interrupciones, lo que garantiza que la metodología activa y participativa propuesta pueda llevarse a cabo plenamente.

c) Acceso a diversidad de insumos audiovisuales educacionales

- “Actualización del material didáctico”. (Docente, Quito)
- “Banco de enlaces”. (Docente, Quito)
- “Mantener los audiovisuales breves, dinámicos y contextualizados”. (Docente, Guayaquil)

En síntesis, los docentes recomiendan la producción de insumos educacionales:

1

Actualizados, que aborden problemáticas vigentes y relevantes.

2

Contextualizados, que reflejen el entorno de los estudiantes.

3

Inclusivos, para aulas multinivel con diferentes culturas y estilos de aprendizaje.



PRINCIPALES RESULTADOS DE LOS DIRECTIVOS

Percepciones sobre el uso de insumos educomunicacionales en las aulas

La mirada de los directivos sobre el uso de insumos educomunicacionales en las aulas son fundamentales, ya que sus directrices pueden contribuir o no a que se dediquen esfuerzos conjuntos para la producción e implementación de materiales educomunicacionales en las aulas.

En general, los directivos entrevistados muestran una comprensión profunda de lo que implica innovar en educación, al explicar que no se trata únicamente de introducir tecnología, sino de repensar la metodología, los recursos y la relación con los estudiantes. Además, reconocen que es un campo de conocimiento en constante y rápida transformación, por lo que deben actualizarse de manera continua.

- “Innovar también abarca para nosotros trabajar con distintos tipos de materiales”. (MSc. Ana Ortiz, Quito)
- “Los estudiantes aprenden viendo, escuchando, interactuando. Y en eso consiste el trabajo con este material audiovisual, que los chicos puedan visualizar imágenes, escenas, escuchar con claridad y poner atención a cada tema analizado en estos videos”. (MSc. Ivonne Alvear, coordinadora pedagógica, Guayaquil)
- “También nosotros necesitamos ir ajustando los conceptos y adaptándolos a las nuevas realidades de los chicos”. (Lic. Ángel Loja, Quito)

Los planteamientos sistematizados reconocen que la diversidad de insumos –textos, imágenes, videos, audios o plataformas interactivas– amplían las posibilidades de aprendizaje. De esta manera, la educación deja de ser un proceso lineal y pasivo, y se convierte en experiencias múltiples, en función de la variedad de estilos de aprendizaje de los estudiantes. Los audiovisuales, al presentar imágenes, escenas y sonidos, captan la atención, fomentan la reflexión y facilitan la comprensión de conceptos complejos. Esto resulta muy recomendable, por ejemplo, para personas con diferentes niveles del espectro autista.

Por otra parte, la innovación no es estática; implica revisar constantemente los contenidos y estrategias para que sean relevantes, pertinentes y conecten con la vida y experiencias de los estudiantes. Se convierte así en un puente entre los contenidos académicos y la manera en que los estudiantes los perciben y comprenden.

Desde la mirada de los directivos entrevistados se destacan tres dimensiones fundamentales de impacto:

a) Desarrollo de destrezas con criterios de desempeño del currículo nacional

Entre las destrezas con criterios de desempeño que los directivos reconocen que se desarrollan con los insumos educacionales producidos por el IPANC, se encuentran: pensamiento crítico, comunicación asertiva y argumentación.

“Pueden abrirse a un debate, donde ellos van a expresar ideas; también les va a ayudar a que desarrollen competencias comunicacionales”. (MSc. Cristina Gallo, Quito)

“A los chicos se los ve como más interactivos, más participativos, más críticos. Entonces, yo pienso que la forma de influir en nuestros alumnos es muy positiva. Con este material el conocimiento se amplía, ya que los estudiantes aprenden viendo, escuchando, interactuando. Y en eso consiste el trabajo con este material audiovisual, que los chicos puedan visualizar imágenes, escenas, escuchar con claridad y poner atención a cada tema analizado en estos videos”. (MSc. Ivonne Alvear, Guayaquil)

“No solo el conocimiento como tal, sino el desarrollo de destrezas y habilidades, competencias, que les van a enseñar no solamente el saber, sino el saber hacer, el saber entender, para que vayan forjando ese autoaprendizaje, esa autopreparación que mucho nos hace falta, y qué mejor que llegarles por el medio que a ellos les gusta. Entonces yo pienso que nos ayuda muchísimo”. (MSc. Ana Ortiz, Quito)

Estos planteamientos van a la par con los expresados por los docentes, tanto del grupo de tratamiento como el de control, al destacar la posibilidad de los recursos para generar espacios de debate, reflexionar y desarrollar competencias comunicacionales.

Este tipo de interacción no solo fortalece la capacidad de argumentación, sino que fomenta el tejido social de la comunidad educativa, la confianza y el pensamiento crítico.

Se reafirma por tanto la percepción de que los estudiantes interactúan y participan más cuando tienen acceso a materiales multisensoriales, los cuales les permiten observar, escuchar y analizar contenidos visuales y sonoros.

En general, la defensa de aprendizajes integrales que abarquen más que un mero conocimiento teórico y estimulen el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias prácticas estuvo también presente en los grupos de estudiantes y docentes, objeto de este estudio.

b) Inclusión educativa

Los insumos producidos por el IPANC cuentan con subtítulo y lenguaje de señas ecuatoriano, que posibilitan la inclusión de estudiantes con diferentes tipos de discapacidades y niveles de aprendizajes. Sus discursos narrativos son incluyentes en cuanto a nacionalidades, género, etnias, amplían la mirada y son coherentes con las políticas públicas de inclusión, asociadas o no a discapacidades, del Ministerio de Educación, Deporte y Cultura.

“La clase se vuelve inclusiva utilizando estos materiales. ¿A qué me refiero con inclusiva? A que yo estoy con estudiantes que tienen necesidades educativas, que tienen TDAH, autismo, Asperger, y veo que muchas veces a ellos les llaman más la atención estos materiales. Ese estilo de aprendizaje, un aprendizaje visual, auditivo, para ellos funciona mucho mejor; y eso quiere decir que yo no los estoy excluyendo de la clase para darles el material solo a ellos, sino que estoy trabajando con todos, pero con un material que me puede servir para eso”. (MSc. Ana Ortiz)

La contribución de estos insumos como herramienta que puede ser empleada con la metodología del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) ya fue planteada por los docentes, y ratificada por las directivas. Y es que, en efecto, la clase se vuelve inclusiva cuando se reconoce que cada estudiante goza de cultura, necesidades y ritmos distintos. Así, al sentirse más valorados, se amplía su capacidad de aprender según sus fortalezas.

c) Educación en emergencia

Por otra parte, los directivos de la UE de Quito han reconocido la pertinencia y utilidad de los recursos comunicacionales para situaciones de contingencia, como por ejemplo casos específicos que requieren la continuidad de las clases en modo virtual:

“Hay algunos estudiantes que por necesidades específicas no pueden asistir a clase, o estudiantes que necesitan atención a domicilio; entonces, para esos momentos, sí nos ayuda bastante el material”. (MSc. Cristina Gallo, Quito)

De la forma como están planteados, los materiales educativos pueden garantizar la continuidad del aprendizaje y la permanencia en el sistema educativo. En este sentido, los materiales audiovisuales o digitales en general y los producidos por el IPANC en particular, no solo facilitan la comprensión de los contenidos, sino que promueven la equidad y la culminación de los estudios con aprendizajes significativos, tal como se evidenció en el grupo de estudiantes.



Desafíos identificados

Las voces directivas de cada institución educativa se unen a las de los docentes, e identifican, desde instrumentos diferentes, las mismas barreras para la implementación efectiva de insumos educomunicacionales en las aulas.

a) Formación en la gestión del conocimiento para el uso de insumos educomunicacionales en las aulas

Al igual que los profesores que participaron en el grupo de control, se identificaron claramente necesidades de capacitación y formación tanto para los docentes como para los estudiantes.

“Uno de los desafíos es capacitar al docente para que pueda utilizar el recurso adecuadamente en las aulas”. (MSc. Cristina Gallo, Quito)

“Los docentes poseen competencias tecnológicas adecuadas, pero requieren capacitación específica sobre el uso pedagógico de los recursos audiovisuales del IPANC, y acceso garantizado a los materiales”.
(MSc. Ivonne Alvear, Guayaquil)

“¿Qué pasa si en casa no tengo ese acompañamiento o esa guía? ¿Cómo les enseño a mis hijos que lo que están mirando en el dispositivo electrónico, ese recurso que ellos están viendo, está bien, va de acuerdo con su edad o les sirve? Yo pienso que ese es el desafío más grande que tenemos”. (Msc. Ana Ortiz, Quito)

“Les cambias esa clase tradicional de ‘abra el libro, mire la página, lea el texto, subraye’, por un recurso audiovisual con el que los estudiantes puedan discernir, trabajar una rutina de pensamiento. Porque no es ponerles un video de dos, tres minutos y bien, vamos, vio el video y sigamos con lo que viene, sino ¿qué pude aprender de ese video? Hay que saber escoger el material correcto, porque tenemos que canalizar el material según la edad, no solo la edad evolutiva del estudiante sino la edad y el conocimiento que el estudiante maneja; es decir, la parte cognitiva del estudiante”. (MSc. Ana Ortiz, Quito)

Tanto docentes como directivos consideran fundamental la capacitación para la selección del material, de manera que haya conexión con los contenidos curriculares y que respete el desarrollo cognitivo de los alumnos. Esta observación, en el caso de los insumos educacionales producidos por el IPANC, se cumple a cabalidad. No se trata únicamente de saber usar la tecnología, sino de comprender cómo orientar su uso para potenciar el aprendizaje. Es un enfoque que transforma la clase tradicional en una experiencia más interactiva y significativa.

Resalta el papel del acompañamiento familiar en el uso de recursos digitales y audiovisuales. Sin esta guía, los alumnos pueden interactuar con contenidos que no se ajustan a su edad, nivel de comprensión o necesidades educativas, lo que limita el aprendizaje efectivo. Ello evidencia la importancia de articular el trabajo escolar con la familia. Entonces, lo que los directivos entrevistados nos están dejando en claro es que se requiere formar a docentes, estudiantes y familias para el uso de insumos educacionales audiovisuales.

b) Capacidad tecnológica

En Guayaquil, el principal obstáculo identificado es la carencia de infraestructura tecnológica (equipos de proyección), lo que impide la implementación continua y sistemática de los recursos audiovisuales. Esta situación no fue manifestada en Quito, a nivel de la directiva.

“En todos los grados, en todas las aulas, no hay la tecnología adecuada para poder proyectar este material. Entonces, necesitamos los recursos tecnológicos para poder proyectar más videos o desarrollar este tipo de clases”. (MSc. Ivonne Alvear, Guayaquil)

En la institución educativa de la Costa, desde el área directiva se reafirma que los recursos educacionales audiovisuales deben contar con una infraestructura adecuada, así como recursos tecnológicos suficientes, para que los estudiantes puedan beneficiarse de ellos de manera justa y efectiva.

c) Acceso a diversidad de insumos audiovisuales educacionales

El acceso efectivo y continuo a los materiales es un tema ineludible para una implementación efectiva. Tal como lo expresa el licenciado Ángel Loja, de Quito, “los repositorios interactivos son puntos de encuentros digitales”.

Como ya lo hemos mencionado, existen repositorios digitales para este tipo de insumos. Potenciarlos y difundirlos facilitaría que los docentes encuentren, seleccionen y compartan recursos pertinentes para sus clases.



Recomendaciones

La visión directiva coincide con la de los docentes en la necesidad de formación, pero brinda nuevas recomendaciones para las líneas estratégicas del IPANC:

a) Formación en la gestión del conocimiento para el uso de insumos educacionales en las aulas

“Si hubiera otro que en este caso podría servir para docentes, también nos sirve mucho porque como el docente siempre tiene que estar preparado y tener innovaciones en todos los recursos educativos, entonces sí sería importante que nos puedan facilitar si tienen otro material”. (MSc. Cristina Gallo)

“Es muy extenso. Sí sería limitar el video, tal vez en tiempo y también en proceso”. (MSc. Cristina Gallo)

“Pondría un límite de video o de talleres en cada mes de trabajo para que podamos ir incorporando este tipo de material”. (MSc. Ivonne Alvear, Guayaquil)

La propuesta de que los docentes cuenten con recursos educacionales dirigidos a su preparación es muy acertada. En este sentido, ya se ha mencionado que el IPANC ha desarrollado 90 recursos educacionales para contribuir a que educadores fomenten la creatividad en la enseñanza y puedan intercambiar experiencias. En síntesis, apoyar a los docentes con materiales educativos variados y actualizados es un componente clave para mejorar la calidad de la enseñanza, promover la innovación en el aula y garantizar que los estudiantes reciban experiencias de aprendizaje más completas y enriquecedoras.

Para nuevas producciones se reafirma la reducción del tiempo del audiovisual, cosa que ya fue planteada por los docentes.

Esto responde a las nuevas dinámicas de consumo audiovisual, lo que no implica reducir la calidad del contenido, sino optimizarlo. Además, como ya lo hemos explicado, la clave está en integrar el recurso de manera pedagógica dentro de una secuencia planificada, en la que el estudiante no sea un espectador pasivo sino un participante activo que reflexiona, interpreta y construye conocimiento.

Por otra parte, las sugerencias de establecer límites mensuales de videos o talleres permiten una incorporación gradual de los materiales en la planificación escolar. Este enfoque evita la sobrecarga de recursos, asegura un uso reflexivo y coherente con los objetivos educativos y favorece la integración progresiva de herramientas audiovisuales en el aula.

REFLEXIONES FINALES

En coherencia con los testimonios recibidos, se destaca el valor formativo del recurso educomunicacional aplicado, no solo para el estudiantado sino también para el profesorado. Cuando se expresa que los insumos les han servido para aprender, se evidencia que funcionan como dispositivos de actualización y autoformación docente. Esto sugiere que los insumos no se limitan a herramientas didácticas instrumentales, sino que promueven procesos de reflexión y fortalecimiento profesional, lo que contribuye a una práctica pedagógica más informada y consciente.

Cuando se señala la pertinencia pedagógica, incluyendo ejemplos del día a día, se pone de relieve la importancia de contar con recursos contextualizados que conecten con las experiencias y realidades de las niñas, los niños y los adolescentes. La referencia a situaciones cotidianas indica que mediante los audiovisuales y la guía de las fichas pedagógicas se logra establecer puentes entre los contenidos abordados y las experiencias de vida de los estudiantes, lo que favorece procesos de identificación, comprensión y apropiación crítica de su realidad. Asimismo, la aceptación por parte del estudiantado sugiere que el material logró captar su interés y generar receptividad; este es un aspecto clave en propuestas educomunicacionales que buscan incidir en actitudes, percepciones y prácticas.

Sin considerar los resultados obtenidos como concluyentes en términos causales, y reconociendo tanto las especificidades por territorios, como que el uso de estos recursos en las aulas debe ser sistemático para lograr transformaciones profundas, podemos concluir que, luego del camino transitado y de contrastar los resultados obtenidos mediante los diferentes instrumentos, los insumos educomunicacionales producidos por el IPANC demostraron ser recursos eficaces para:

1

Contribuir a una evolución cognitiva, socioemocional y conductual vinculadas a criterios de desempeño del currículo nacional de Educación Cívica, Ética e Integridad de los estudiantes de 9° de Educación Básica en las instituciones educativas investigadas.

2

Aportar a prácticas educativas innovadoras desde un enfoque de inclusión mediante el Diseño Universal para el Aprendizaje (con subtítulos e interpretación de lenguaje de señas ecuatoriana) y educación en emergencia, indispensable en el contexto actual ecuatoriano con diversos tipos de violencias.

3

Fortalecer conceptos y comportamientos que abordan principios cívicos como respeto, empatía e igualdad, con ideas elaboradas que permiten una comprensión más integral de los derechos humanos.

4

Ampliar el repertorio simbólico para (re) pensar las identidades hacia marcos más reflexivos, diversos y basados en el respeto. Ya sea en clave de integración del yo en tanto agencia personal (Quito) o en clave de comprensión ética y convivencia con la diferencia (Guayaquil). En ambos casos, la intervención favorece a que la identidad se piense menos como un único marcador externo (documento, bandera o pura presencia) y más como una combinación de pertenencias, cualidades, elecciones y criterios de relación con los otros, de manera a fortalecer la identidad relacional y la cohesión grupal.

5

Apoyar el conocimiento y la representación de los estudiantes sobre problemáticas actuales, como la conservación del medioambiente, en las que se pudo observar, desde el momento previo al posterior de la implementación, un cambio de enfoque que reflejó la internalización de conceptos de colectividad y sostenibilidad medioambiental.

7

Estimular la participación e interacción en las clases, al ser reconocidos por los docentes como insumos que portan claridad, estructura pedagógica integral y conexión con la realidad, y que no solo favorecen la dimensión cognitiva, sino que brindan la posibilidad de aplicar conceptos a problemas cotidianos.

6

Potenciar formas organizativas de participación democráticas y horizontales al promover la colaboración, la consulta de opiniones y el respeto a decisiones individuales, al superar estructuras autocráticas previas y al aplicar principios de soberanía y división de poderes.

8

Desarrollar habilidades socioemocionales y competencias del currículo nacional como empatía, resiliencia, solidaridad, pensamiento crítico y resolución de conflictos.

Por otra parte, entre los principales desafíos señalados se encuentran:

- **Formación o capacitación** para la comunidad educativa en gestión del conocimiento para el uso de insumos educacionales.
- **Limitaciones tecnológicas** y dificultades de acceso a los insumos educacionales.
- **Mecanismos de acceso** a los insumos educacionales.

A partir de las sugerencias recibidas, se recomiendan las siguientes líneas estratégicas de trabajo:

Fortalecimiento pedagógico

Capacitación para la comunidad educativa en el uso de insumos educacionales con énfasis en audiovisuales. Esto puede implicar un programa de formación, pilotaje, acompañamiento y evaluación.

Infraestructura

Apoyo con la adquisición de equipos, ampliación de la conectividad y acceso a los repositorios.

Mecanismos de acceso a los insumos

Difusión, mediante diferentes canales, de los insumos educacionales y las plataformas del Convenio Andrés Bello en general y del IPANC en particular. Generación de nuevos espacios de encuentros virtuales y presenciales sobre educación.

REFERENCIAS

- Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA). (2022). *Estudio internacional sobre educación cívica y ciudadana (ICCS)*. [PDF]. <https://www.iea.nl/sites/default/files/2023-11/Estudio-ICCS-2022-INEE.pdf>
- Bourdieu, P. (1980). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* https://casel-org.translate.google/fundamentals-of-sel/what-is-the-caselframework/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=tc&_x_tr_hist=true
- Convenio Andrés Bello. (2020). *Marcos comunes de criterios de calidad para su aplicación en políticas y prácticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente, en los países del CAB*. <https://cendoc.convenioandresbello.org/bib/22172>
- Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial: Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Ediciones Nobel.
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente la ética?* Paidós.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: Lo que todo estudiante debería aprender*. Paidós.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, pp. 105-117. Sage Publications.
- INEC. (s.f.). *Encuesta de estratificación del nivel socioeconómico*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/encuesta-de-estratificacion-del-nivel-socioeconomico/>
- IPANC. (s.f.). *Recursos educativos y audiovisuales gratuitos*. <https://ipanc.org/materiales-educativos/>
- Kaplún, M. (1998). Procesos educativos y canales de comunicación. *Communicate*, 11, 158-165. <https://doi.org/10.3916/C11-1998-25>
- Machover, K. (1980). *La proyección de la personalidad en el dibujo de la figura humana (test de Machover)*. (6ª ed.). TEA Ediciones.
- Maruri, M. y Game, C. (2024). *Encender el aula*. [PDF]. <https://ipanc.org/wp-content/uploads/2024/03/Encender-el-aula-FINAL-1.pdf>
- Ministerio de Educación Ecuador. (2015). *Proyecto Teleeducación*. [PDF]. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Proyecto_Teleeducacion1.pdf
- Ministerio de Educación Ecuador. (2024). *Manual de Inserción de Educación Cívica, Ética e Integridad*. [PDF]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/08/insercion-civica-etica-integridad.pdf>
- Neisser, U. (1976). *Cognition and reality: Principles and implications of cognitive psychology*. W. H. Freeman.
- Piaget, J. (1972). *La psicología del niño*. Morata.
- Portuondo, J. A. (2009). *La figura humana: Test proyectivo de Karen Machover* (2ª ed.). Editorial CCS.
- Quaglia, R. (2011). *The use of drawing in psychotherapy*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 465-472. [PDF]. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832328047.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Skybo, T., Ryan-Wenger, N. y Su, Y.H. (2007). *Human figure drawings as a measure of children's emotional status: Critical review for practice*. *Journal of Pediatric Nursing*, 22(1), 15-28. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2006.05.006>
- Sociedad de Beneficencia de Señoras de Guayaquil. (s.f.). *Unidad Educativa Matilde Amador Santistevan*. Sitio Web. <https://sociedaddebeneficencia.org/matilde-amador/>
- Tajfel, H. y Turner, J. C. (1979). *An integrative theory of intergroup conflict*. En W. G. Austin y S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations*, pp. 33-47. Brooks/Cole.
- Unesco. (2015). *Global citizenship education: topics and learning objectives*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>
- Unesco. (2025). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2025: edición regional sobre liderazgo en la educación, América Latina: liderar para la democracia*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393489/>

Anexo 1

i. Grupo focal 1 (Principios cívicos)

- Tiempo aproximado: 2 horas
- Participantes: Grupos de máximo 20 estudiantes sentados en círculo
- Locación: Espacio iluminado y limpio
- Recursos: Papelotes, marcadores, si es posible un snack

ii. Comenzar con la presentación de las personas que serán facilitadoras del ejercicio (3 minutos).

iii. Dinámica 1: Asociación de palabras (5 minutos)

- Exprese con cuatro palabras lo que significa “discriminación” para ustedes
- Proyectar el video Diciéndole adiós a la discriminación
- Exprese con 4 palabras lo que “discriminación” significa para ustedes
-

iv. Dinámica 2: Terminación de oraciones (5 minutos)

- Lo que más recuerdo del video es_____.
- El mensaje que me llevo del video es _____.
- Lo que recomendaría no hacer en el video es _____.

Receso (15 minutos)

v. Dinámica 3: Personificación

- Representar con una persona dibujada la palabra “derechos” y pedir que ubiquen los derechos que conocen (5 minutos).
- Proyectar el video Los derechos que tenemos.
- Representar con una persona dibujada la palabra “derechos” y pedir que ubiquen los derechos que aprendieron con el video (5 minutos).

vi. Dinámica 4: Terminación de oraciones (5 minutos)

- Lo que más recuerdo del video es_____.
- El mensaje que me llevo del video es _____.
- Lo que recomendaría no hacer en el video es _____

Anexo 2

i. Grupo focal 2 (Roles e identidades)

Tiempo aproximado: 1 hora

Participantes: Grupos de máximo 20 estudiantes sentados en círculo

Locación: Espacio iluminado y limpio

Recursos: Papelotes, marcadores, hojas, colores, si es posible un snack

ii. Comenzar con la presentación de las personas que serán facilitadoras del ejercicio (3 minutos).

iii. Dinámica 1: Asociación de palabras con dibujo (5 minutos)

- Realizar un dibujo representando lo que significa para ti la palabra "identidad".
- Proyectar el video Definiendo lo que somos
- Realizar un dibujo representando lo que significa para ti la palabra "identidad".

iv. Dinámica 2: Terminación de Oraciones (5 minutos)

- Lo que más recuerdo del video es _____.
- El mensaje que me llevo del video es _____.
- Lo que recomendaría no hacer o decir en el video es _____.

Receso (15 minutos)

v. Dinámica 3: Mapa emocional (5 minutos)

- Identifique en el mapa de Ecuador las regiones donde has escuchado y/o bailado música típica de Ecuador y si es posible nombra los bailes y su música.
- Proyectar el video La búsqueda del pulso de Ecuador.
- Convocar a que las personas participantes estén de pie e interactúen en los segmentos donde se enseña a bailar).
- Identifique en el mapa de Ecuador las regiones con sus bailes típicos de los que se habla en el video.

vi. Dinámica 4: Terminación de oraciones (5 minutos)

- Lo que más recuerdo del video es _____.
- El mensaje que me llevo del video es _____.
- Lo que recomendaría no hacer o decir en el video es _____.
- Cerrar con un baile típico ecuatoriano (acorde con el lugar donde se realiza el grupo focal).

Anexo 3

i. Grupo focal 3 (Actitudes)

Tiempo aproximado: 1 hora.

Participantes: Grupos de máximo 20 estudiantes sentados en círculo

Locación: Espacio iluminado y limpio.

Recursos: Papelotes, marcadores, hojas, colores, recortes de revistas, si es posible un snack.

Comenzar con la presentación de o las personas que serán facilitadoras del ejercicio (3 minutos).

ii. Dinámica 1: Personificación de los géneros (5 minutos)

- Dos participantes escogidos de manera aleatoria personifican los conceptos de “hombre” (lo hace una mujer) y “mujer” (lo hace un hombre).
- Proyectar el video Igualdad.
- Dos participantes escogidos de manera aleatoria personifican los conceptos de “hombre” (lo hace una mujer) y “mujer” (lo hace un hombre).

iii. Dinámica 2: Terminación de oraciones (5 minutos).

- Lo que más recuerdo del video es _____.
- El mensaje que me llevo del video es_____.
- Lo que recomendaría no hacer o decir en el video es_____.

Receso (15 minutos)

iv. Dinámica 3: Collage sobre la naturaleza y el medio ambiente (10 minutos).

- Crear un collage que represente un área protegida.
- Proyectar el video La importancia de las áreas protegidas.
- Crear un collage que represente un área protegida.

v. Dinámica 4: Terminación de oraciones (5 minutos).

- Lo que más recuerdo del video es _____.
- El mensaje que me llevo del video es_____.
- Lo que recomendaría no hacer o decir en el video es_____.

Anexo 4

i. Grupo focal 4 (Participación)

Tiempo aproximado: 1 hora

Participantes: Grupos de máximo 20 estudiantes sentados en círculo

Locación: Espacio iluminado y limpio

Recursos: Papelotes, marcadores, hojas, colores, si es posible un snack

ii. Comenzar con la presentación de o las personas que serán facilitadoras del ejercicio (3 minutos).

iii. Dinámica 1: Relato (5 minutos)

- Se requiere organizar una minga para mejorar las condiciones del aula y crear una pequeña biblioteca (quiénes participarían, quiénes no y cómo lo harían).
- Proyectar el video ¿Cómo participamos en las decisiones de los gobiernos?
- Se requiere organizar una minga para mejorar las condiciones del aula y crear una pequeña biblioteca (harías algo diferente luego de ver el video).

iv. Dinámica 2: Terminación de oraciones (5 minutos)

- Lo que más recuerdo del video es _____.
- El mensaje que me llevo del video es_____.
- Lo que recomendaría no hacer o decir en el video es_____.

Receso (15 minutos)

v. Proyectar el video Mamá Estado y Señor Gobierno.

- Dinámica 3: ¿Qué y para qué? (10 minutos).
- Explicar a un personaje imaginario (puede ser un extraterrestre), puede estar representado en dibujo o cualquier otro material, sobre lo que trataba el video y para qué le serviría en su vida en caso de quedarse en el planeta tierra.

vi. Dinámica 4: Terminación de oraciones (5 minutos).

- Lo que más recuerdo del video es _____.
- El mensaje que me llevo del video es_____.
- Lo que recomendaría no hacer o decir en el video es_____.

Anexo 5

Entrevista semiestructurada para docentes Grupo de tratamiento

1) ¿Cómo percibe que responden las y los estudiantes al uso de los materiales audiovisuales educomunicacionales en las aulas? Por favor, puede decir ejemplos de su percepción.

Propósito: Obtener percepciones sobre la receptividad estudiantil hacia estos recursos.

2) ¿Cómo describiría los recursos educativos audiovisuales producidos por el IPANC? Poner ejemplos.

Propósito: Determinar el nivel de conocimiento de los directivos con los recursos disponibles audiovisuales educomunicacionales del IPANC.

3) ¿Ha observado algún cambio en el comportamiento y/o en el rendimiento académico de los estudiantes desde la implementación de los recursos educativos audiovisuales producidos por el IPANC? Poner ejemplos.

Propósito: Identificar percepciones sobre el impacto en la conducta de los estudiantes.

4) ¿Qué desafíos ha enfrentado o enfrenta su institución en la implementación de recursos audiovisuales educomunicacionales para la enseñanza? Poner ejemplos. Estos desafíos pueden ser de recursos tecnológicos, habilidades y competencias, comportamientos.

Propósito: Identificar obstáculos y áreas de mejora.

5) ¿Considera que los recursos audiovisuales producidos por el IPANC han facilitado la comprensión de conceptos cívicos entre los estudiantes? Poner ejemplos.

Propósito: Evaluar la efectividad en la transmisión de contenidos cívicos.

6) ¿Qué criterios utiliza para evaluar la educación cívica en los estudiantes?

Propósito: Conocer los métodos de evaluación actuales.

7) ¿Qué sugerencias tiene para mejorar el uso de materiales audiovisuales en la enseñanza de la educación cívica? Poner ejemplos.

Propósito: Recoger recomendaciones para optimizar la integración de estos recursos en el currículo.

Anexo 6

Entrevista semiestructurada para directivos

1) ¿Usted imparte alguna materia vinculada con Educación Cívica?

En caso afirmativo, ¿cuál es el nombre de la asignatura?

2) ¿Usted conoce los insumos educomunicacionales y las fichas pedagógicas realizadas por el IPANC?

En caso afirmativo, ¿puede mencionar alguno?

3) ¿Usted considera que los materiales educomunicacionales producidos por el IPANC apoyan la labor del docente y contribuyen a la materia de Educación Cívica?
¿Por qué?

4) ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta la unidad educativa para implementar los insumos elaborados por el IPANC?

5) ¿Qué fortalezas u oportunidades identifica en relación con la implementación de los insumos elaborados por el IPANC en las aulas?

Anexo 7

Cuestionario para docentes del grupo de control

¿La materia que usted imparte está vinculada a Cívica, Ética e Integridad?

a) Sí completamente_____.

b) Sí medianamente_____.

c) No totalmente_____.

Los insumos audiovisuales realizados por el IPANC apoyan la labor del docente en el aula con la materia de Cívica, Ética e Integridad para el nivel escolar superior de Básica.

a) Estoy de acuerdo con la afirmación.

b) Estoy completamente de acuerdo con la afirmación.

c) No estoy ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.

d) No estoy de acuerdo con la afirmación.

e) No estoy de acuerdo en absoluto con la afirmación.

¿Por qué?

En caso de que corresponda, puedes poner un ejemplo del apoyo que brindan estos insumos en el aula.

Las fichas metodológicas explican de manera clara cómo abordar en el aula los temas de los que trata el video.

- a) Estoy completamente de acuerdo con la afirmación.
- b) No estoy ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.
- c) No estoy ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.
- d) No estoy de acuerdo con la afirmación.
- e) No estoy de acuerdo en absoluto con la afirmación.

El lenguaje utilizado en los materiales audiovisuales conecta con los estudiantes del nivel escolar superior de Básica.

- a) Estoy de acuerdo con la afirmación.
 - b) Estoy completamente de acuerdo con la afirmación.
 - c) No estoy ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.
 - d) No estoy de acuerdo con la afirmación.
 - e) No estoy de acuerdo en absoluto con la afirmación.
- ¿Por qué?

Luego de implementar durante tres meses los insumos producidos por el IPANC, percibo que existe un mejor comportamiento cívico en el aula.

- a) Estoy de acuerdo con la afirmación.
 - b) Estoy completamente de acuerdo con la afirmación.
 - c) No estoy ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación.
 - d) No estoy de acuerdo con la afirmación.
 - e) No estoy de acuerdo en absoluto con la afirmación.
- ¿Por qué?

Mencione tres desafíos que enfrenta en el aula para implementar los insumos elaborados por el IPANC.

Mencione tres fortalezas de implementar los insumos elaborados por el IPANC en el aula.

Mencione tres lecciones aprendidas al implementar los insumos elaborados por el IPANC en el aula.



CONVENIO | ANDRÉS | BELLO

IPANC

Instituto Iberoamericano del
Patrimonio Natural y Cultural