

El desarrollo de competencias profesionales: una aproximación de la universidad a los museos y sitios arqueo-arquitectónicos



Carmen del Rocío León-Ortiz¹
Universidad Nacional de
Chimborazo (Ecuador)
cleon@unach.edu.ec



Cristian Humberto León Ortiz²
Pontificia Universidad Católica
del Ecuador (PUCE)



Henry Alexander Troya León³
Universidad Politécnica
Salesiana
henryt198@hotmail.com

The development of professional competencies: an approximation of the university to the museums and archaeo-architectural sites

Recibido: 14 de abril de 2023 | Aprobado: 10 de mayo de 2023

Resumen

El presente estudio describe las experiencias ejecutadas para favorecer el desarrollo de competencias profesionales en los museos y sitios arqueo-arquitectónicos, en la asignatura Historia del Arte. El objetivo es describir cómo los docentes en formación integraron los museos y sitios arqueo-arquitectónicos para planificar su intervención didáctica, además de analizar las percepciones de los futuros docentes en cuanto a las competencias profesionales desarrolladas durante los recorridos realizados por los estudiantes. A través de una investigación mixta y descriptiva, se aplicó un cuestionario a 56 participantes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales. Los resultados reflejan que las actividades realizadas en cada momento (inicio, desarrollo y cierre), las cuales contemplaron recorridos por los museos y sitios arqueo-arquitectónicos, ayudan a desarrollar competencias genéricas y específicas en los futuros docentes, de acuerdo con la percepción de los mismos.

Palabras clave: Competencias profesionales, museos, sitios arqueo arquitectónicos, sitios arquitectónicos

- 1 Docente e investigadora de la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador). Dra. en Educación Superior por la Universidad de Palermo (Argentina). Máster universitario en la formación en Historia y Geografía, por la Universitat de Barcelona (España). <http://orcid.org/1814441441-8082-260X>. Para contactar a la autora: cleon@unach.edu.ec
- 2 Abogado y máster en Derecho por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). Es mediador calificado por el Centro de Solución Alternativa de Conflictos de la PUCE. Ha sido docente universitario, autor, coautor de varias obras académicas y copartícipe de proyectos de investigación. <http://orcid.org/1814441442-1741-7289>. Para contactar al autor: leoncristian910@gmail.com
- 3 Estudiante de la Universidad Politécnica Salesiana. <https://orcid.org/1814441442-8690-2202>. Para contactar al autor: henryt198@hotmail.com.

ISSN (en línea): 1814-4152 / Sitio web: <http://cuaderno.pucmm.edu.do>

CÓMO CITAR: León, C. R., León, C.H. y Troya, H. (2023). El desarrollo de competencias profesionales: una aproximación de la universidad a los museos y sitios arqueo-arquitectónicos. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(40), 129-144.

Abstract

The present study describes the experiences carried out to generate professional skills in museums, archaeo-architectural sites, in the Art History subject. The specific objectives are oriented to show how the teachers in training integrated the museums, and archaeo-architectural sites to plan their didactic intervention; identify the works, iconographic, architectural elements that would be included as resources for teaching and learning; to analyze the perceptions of future teachers regarding the professional skills developed during the tours carried out by the students. Through a mixed, descriptive investigation, the perception of the students in the development of competences, applied to 56 participants of the History and Social Sciences Pedagogy Career, was analyzed. In addition, a rubric, to evaluate the planning. The results reflect that the activities carried out at each moment (beginning, development, and closing), which included tours of museums, and archaeo-architectural sites, help to develop generic and specific skills in future teachers.

Keywords: Professional skills, museums, archaeo-architectural sites, architectural sites

Introducción

En el ejercicio de la docencia, lo vivencial enriquece al igual que la capacitación y la preparación académica constante. Al docente se le requiere surcar por estos caminos en forma continua, más aún en los tiempos actuales en los que los desafíos son mayores, por cuanto los currículos se tornan retadores mientras la labor del docente evoluciona a la par de la sociedad, por lo que debe interesar la formación de profesionales competentes y capaces de enfrentar los compromisos de la sociedad actual.

En este sentido, la universidad, al asumir la responsabilidad de formar a los futuros docentes que se preparan en la Carrera de Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales, debe manejar procesos en donde el aprendizaje y la enseñanza impulsen a sus educandos a desarrollar competencias genéricas y específicas. En efecto, la asignatura Historia del Arte y Museología aporta a la formación de estas competencias desde el currículo formal, a través de sus planes, programas, políticas institucionales, por cuanto no solo se limita a abordar temáticas (lo que en el currículo responde al qué), sino que se preocupa por la práctica y para ello utiliza una variedad de recursos que pueden implementarse en el aula o en otros espacios donde el estudiante se desenvuelva con mayor libertad y creatividad para afianzar su misión, que es formar a nuevas generaciones.

Aquí se observa una problemática, pues la práctica educativa en diversas asignaturas se limita a

desarrollar competencias en las aulas universitarias, experiencias que tienden a reproducirse cuando los nuevos docentes ejecutan su quehacer formativo (prácticas preprofesionales), por lo que es necesario desarrollar competencias flexibles que fomenten la creatividad en contextos diversos, más allá del entorno áulico.

Por su parte, Escudero (2009) hace el planteamiento de que “la estructura interna de una competencia está compuesta por el conjunto de recursos cognitivos (saber, saber hacer, aprender a aprender) y actitudes que contribuyan a que un individuo realice actuaciones adecuadas y responsables” (p.71). Aborda así la responsabilidad que tiene la universidad de formar competencias en los estudiantes porque al concluir sus estudios de pregrado deberían tener dominio de conocimientos conjugados con la aplicación práctica, en este caso didáctica, y una actitud positiva hacia el aprecio del patrimonio. Por ello la importancia de propiciar espacios diversos en donde el estudiante se desenvuelva y desarrolle competencias.

Este relato de experiencia pedagógica se enmarca en el currículo del Ministerio de Educación en Ecuador, que se direcciona al desarrollo de Destrezas con Criterio de Desempeño (DCD), las cuales integran el saber hacer con el conocimiento o dominio del contenido, el saber conocer, y el nivel de profundización o complejidad, como lo corrobora el Ministerio de Educación [Mineduc] (2010) al mencionar “las destrezas con criterio de desempeño para orientar y precisar el nivel de

complejidad en el que se debe realizar la acción, según condicionantes de rigor científico-cultural, espaciales, temporales, de motricidad, entre otros” (p.11).

En interés de lograr el desarrollo de estas destrezas, se considera importante aproximar a los futuros docentes a museos y sitios arqueo-arquitectónicos, para que estos espacios sean apreciados por los docentes como lugares en donde hay amplia posibilidad de generar aprendizajes formales y/o complementados con informales, ya que, como lo establece Sánchez (2004) citado por el Ministerio de Educación (2013) “procede de estímulos educativos generados en nuestro ambiente sociocultural y biofísico” (p. 51).

Es importante, entonces, motivar el uso de otros espacios además de las aulas, tomando en cuenta que a las instituciones educativas llegan estudiantes sin experiencias anteriores en museos o sitios arquitectónicos y han sido las instituciones educativas de nivel superior las que han impulsado su aprendizaje en estos sitios, como lo corrobora Reinoso (2020) “La ciudad de Riobamba a pesar de destacar por su riqueza cultural; su historia, los museos(...) en los últimos tiempos ha mostrado insuficiente desarrollo en ciertos ámbitos que lo componen”(p.20) . También sale a relucir el criterio de once estudiantes de los 56 investigados, quienes manifestaron no tener experiencias previas en estas actividades.

En tal sentido, el futuro docente está llamado a desarrollar competencias cognitivas de la asignatura, en este caso, Historia del Arte y Museología, para resolver problemas identificados en sus estudiantes, al aplicar procedimientos para la enseñanza-aprendizaje. Allí es donde se insertan los instrumentos museísticos, arqueo-arquitectónicos, en espacios que propician el saber ser, es decir, que potencian las relaciones interpersonales y fortalecen las ya desarrolladas en el aula.

Al respecto Melgare et al. (2022) determinan que las experiencias previas de los jóvenes suelen estar “ligadas a ciertos intereses vinculados a temas, a la invitación de otro y a algún tipo de propuesta o evento específico” (p.18), es decir, no se evidencia una planificación previa con intervención de un mediador de aprendizaje como es el docente. Por su

parte, Ochoa (2008) sostiene que la profundización del conocimiento con los distintos procesos que suceden en los museos aporta, además de “mejor comprensión de su funcionamiento como espacios educativos, el desarrollo de iniciativas externas o internas del museo para ofrecer alternativas educativas para estos sectores de la población” (p. 74), afirmando la importancia del museo para fortalecer el conocimiento en jóvenes y adultos.

Adicionalmente, Parejo et al. (2021), tras analizar los programas educativos diseñados para la visita a museos de España, concluye: “Algunos de estos beneficios tienen que ver con el desarrollo de patrimonios culturales, el establecimiento de asociaciones entre tiempos y sociedades y el fomento de valores como el respeto, la tolerancia y la empatía” (p. 125), en un estudio orientado al aprecio de bienes patrimoniales y formación de valores en estudiantes.

Mientras que Quijano y Jiménez (2020) estudiaron la experiencia de aprendizaje de los estudiantes de educación superior a través del itinerario en sitios arqueológicos de Lima, Perú lo ve como un trabajo descriptivo que “ofrece un panorama general sobre la educación patrimonial en inmuebles precoloniales, a partir del modelo educativo denominado itinerario” (p.11), pues ofrece el itinerario para educación patrimonial.

Millares (2014) en presenta fases para el desarrollo del Aprendizaje Basado en Proyectos. Tras evaluar el proceso de aplicación de dicho proyecto, indica que “en los resultados de esta Evaluación Formativa Basada en Proyectos, el estudiante adquiere conocimientos sobre la asignatura en cuestión y que, aparte, también desarrollara un conjunto de competencias” (p. 9).

Los aportes de los estudios previos enfocan experiencias educativas, pero estos no refieren experiencias de estudiantes en el ámbito de la formación docente, si bien el trabajo de Millares se orienta a la formación de conocimientos y competencias. A diferencia, en el presente trabajo se consideran conocimientos como parte integral de la competencia, además de que se plantea la utilización de métodos específicos, considerados en el ámbito de la Didáctica de la Historia, como el método histórico y el método iconográfico. Por otra

parte, el presente trabajo es una experiencia para desarrollar competencias en los futuros docentes instrumentalizando varias asignaturas, entre ellas Historia del Arte y Museología, así como el ámbito didáctico, tomando en consideración que las competencias abarcan los saberes: saber, hacer, ser.

A propósito de esta necesidad, cabe reflexionar en torno a la pregunta: ¿Cómo desarrollar competencias profesionales en museos y sitios arqueo-arquitectónicos?

Para dar respuesta, nos proponemos como objetivo general describir una experiencia didáctica orientada a desarrollar competencias profesionales en museos y sitios arquitectónicos. De este objetivo general se derivan los siguientes: a) mostrar cómo los docentes en formación integraron los museos y sitios arqueo-arquitectónicos para planificar su intervención didáctica y b) analizar las percepciones de los futuros docentes en cuanto a las competencias profesionales desarrolladas durante los recorridos realizados.

Fundamentación teórica

Las competencias: una aproximación conceptual

Para el Ministerio de Educación (2006), citado por Vieira (2009), las competencias pueden ser definidas como: “una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado” (p. 6). En ese sentido, se ha tomado al autor por el aporte a las nociones “conocimiento, habilidades, actitudes y valores” que concuerdan con las competencias establecidas para la formación de docentes.

Por su parte, Tejada y Sánchez, en cita de Alpizar y Molina (2018), definen la competencia como:

Una síntesis dialéctica en la integración funcional del saber (conocimientos diversos) saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socioprofesional y humano en correspondencia

con las características y exigencias complejas del entorno (p. 124).

Los autores, aparte de conocimientos, destrezas y valores, incluyen el desempeño, importante en las competencias por cuanto hace referencia a las acciones prácticas inherentes a las funciones docentes como las mediaciones, interacciones, etc. Esta definición concuerda con la establecida por la UNESCO en conceptos como habilidades cognitivas, conocimientos, destrezas, valores, actitudes, dimensiones, que una persona competente integra de manera efectiva para resolver problemas.

Clasificación de las competencias

Las competencias específicas están relacionadas con el saber profesional, el saber orientar, guiar, mientras que las competencias genéricas, de acuerdo con Corominas (2001) “se sitúan en el saber estar y el saber ser. Son transferibles en cuanto sirven en diferentes ámbitos profesionales” (p. 307).

En este sentido, las competencias específicas (necesarias para el ejercicio de la profesión) son las que añade esta asignatura al perfil profesional, mediante la incorporación de recorridos en espacios como museos y sitios arqueo-arquitectónicos, pues fortalecen el modelo de aprendizaje y la construcción del conocimiento, así como la construcción de la memoria histórica y la solución de problemas pedagógicos, a través de la planificación didáctica, al identificar elementos museísticos, arquitectónicos y artísticos. Además, al contextualizar los hechos históricos, se aproximan a fuentes por medio de la asignatura Historia del Arte y Museología, e impulsan el desarrollo de investigaciones como metodología para el aprendizaje de Historia.

El valor educativo de los museos y sitios arquitectónicos

Por su parte, Sierra et al. (2011) afirma que:

“aplicar los principios constructivistas y cambiar el rol de guías de aprendizaje y aprendices para evitar la transmisión simple de conocimiento, puede surtir efectos importantes en el verdadero aprendizaje de las ciencias, tanto en contextos de educación formal como en los de educación informal” (p.52).

Los docentes asumen el rol de guías de aprendizaje, es decir, formulan metas, apoyan en las dificultades, evalúan, orientan, retroalimentan estos procesos. Generalmente esto se hace en el aula, pero ¿por qué no hacerlo en otros espacios en los que los estudiantes pueden encontrar una variedad de recursos, valorarlos para aprender, así como también puede considerarlos como recursos en su futura labor docente.

Por otro lado, Carmona (2018) resalta la importancia de brindar a los alumnos la libertad de compartir sus opiniones con el resto del grupo. “El hecho de que los alumnos trabajen individualmente, promueve su autonomía” (p.109)

Y con base en su experiencia sugiere trabajar a partir de problemas y con material educativo que se enfoque en desarrollar competencias sociales y ciudadanas. Es decir, se fomenta la formación de competencias mediante procesos individuales y sociales e igualmente se propone la utilización de recursos para el desarrollo de competencias.

A su vez, Santacana (2006) hace un señalamiento que mueve a análisis:

¿Cómo cambia la percepción de una obra cuando de la misma hemos extraído algunas figuras y las hemos desplazado ligeramente de su sitio habitual? Este simple ejercicio plantea muchísimos interrogantes sobre la composición que a cualquier visitante u observador no le pasarán desapercibidas. (p. 130)

Por ello, el interés de quien aprende en el museo podría concentrarse en querer indagar cómo pintaba el autor, es decir, presentar inquietudes sobre la técnica. En complemento, seguirían varias preguntas: ¿Cómo conseguían los artistas que los objetos se plasmaran de esa manera?, ¿Cómo conseguían los efectos? De hecho, la sensación de movimiento, así como las proporciones, son apreciadas con mayor amplitud en el sitio.

De igual forma, Zabala y Roura (2006) así lo expresan: “El Patrimonio es un concepto interdisciplinario que debe ser abordado desde diversas áreas del conocimiento, tales como geografía, arte, historia, ciencias naturales, etc., para su comprensión integral” (p.233). Entonces, de acuerdo con el autor, los objetos patrimoniales deberían ser utilizados como recursos didácticos para aproximar al

estudiante tanto a la apreciación del objeto, como la de los elementos, su significado, características, técnicas y el contexto histórico en el que se creó. En esta experiencia resalta el papel de los educadores en el museo, cuya acción didáctica tiende a transmitir a los visitantes información patrimonial que por sí sola no sería tan comprensible.

Museos y sitios arqueo-arquitectónicos en las asignaturas Historia del Arte y Museología

La asignatura Historia del Arte y Museología contempla unidades temáticas como: técnicas del arte, la evolución del arte a través de la historia, estilos, movimientos, escuelas; el arte ecuatoriano desde el predominio hasta el siglo XX y la Museología en sí. Para abordar dichos aspectos, se enfoca la experiencia en recorridos, como lo expone García (2015): “Los museos deben invitar a la colaboración (...) crear múltiples experiencias, asegurarse de que un gran número de personas puede conectar con los objetos e historias presentados” (p. 44).

Constituyen un espacio cultural (construido por el ser humano) que previamente ha sido técnicamente proyectado, diseñado y posteriormente construido para hoy visualizar edificios que guardan estética, estilos, historia, en busca de crear sensación de valoración. Llamen la atención elementos como fachada, pórticos, arcos, dinteles, columnas, cúpulas, etc. en su ambiente exterior, que se combina con sus interiores. Igualmente, Suárez (2002), establece tres principios de la arquitectura: “resistencia, funcionalidad y belleza” (p. 96), a los cuales se ha de prestar atención durante los recorridos por los sitios arquitectónicos.

Historia del Arte y Museología

Las asignaturas corresponden al área de formación de especialidad y son de naturaleza teórico-práctica. Tiene como propósito contribuir al fortalecimiento de la formación de los estudiantes en el ámbito científico junto con el sociocultural, al fomentar la capacidad de conocer, analizar, interpretar, investigar y considerar las manifestaciones artísticas y el museo como recursos didácticos para generar procesos de aprendizaje, en función de prácticas didácticas así como para orientar actividades hacia la investigación.

Se plantea la historia del arte como una de las posibilidades para recrear la inspiración del artista que se refleja en la creación humana, que entraña la voluntad de responder a necesidades empíricas, existenciales, pues el artista plasma sus pensamientos y sentimientos. Además, con el conocimiento histórico se pretende fomentar la valoración de diversas manifestaciones artísticas en pintura, escultura, arquitectura.

Al ser parte de la cultura humana, el arte es susceptible de apreciación, valoración y transmisión a las generaciones futuras. La historia del arte se enfoca en su evolución a través del tiempo, al establecer periodizaciones, estilos, movimientos, tendencias y escuelas. Tales aspectos se complementan con la museología, encaminada a promover en el estudiante una comprensión clara sobre la importancia del museo, su historia, su influencia en la sociedad, las técnicas de conservación y catalogación. Como lo determina Linárez (2008):

La museología extrae de su ambiente el objeto material y por medio del procesamiento analítico-crítico-sintético de la información que porta y su contextualización de tiempo y espacio en una realidad socio-histórica lo convierte en objeto museístico con la intención de utilizarlo en la construcción de un mensaje museográfico (p. 5)

Metodología

Se realizará un estudio mixto de alcance descriptivo, con el método analítico y la técnica de la encuesta aplicada a estudiantes de séptimo semestre de la Carrera de Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales. Como instrumento se recurrió a un cuestionario estructurado de 15 preguntas en Google Forms, en el que participaron 56 estudiantes. En el mismo, 2 preguntas corresponden a su identidad y 13 preguntas están orientadas a la investigación. En su diseño se tomaron como variables: el desarrollo de competencias genéricas, el desarrollo de competencias específicas, la planificación de intervención didáctica junto con el valor de los museos y sitios arqueo-arquitectónicos, de acuerdo a la percepción de los participantes. Igualmente, se incluye una rúbrica de evaluación para valorar la planificación (ver tabla 2), la cual considera los elementos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación en la estructura de

planificación para desarrollar destrezas con criterio de desempeño (DCD).

Tabla 1. Competencias genéricas y sus procedimientos

Competencias genéricas	Procedimientos específicos
Interpersonales	Organización del trabajo en equipo Resolución de problemas en equipo Aplicación de ficha guía de entrevistas. Interacción con guías del museo.
Lingüísticas	Utilización del vocabulario apropiado
Metodológicas	Aplicación de procesos didácticos en museos y sitios arqueo-arquitectónicos. Aplicación de los métodos histórico, iconográfico, procedimientos.
Tecnológicas	Utilización de multimedia, Canva, Geniality, Google Sites, Padlet
Cognitivas	Identificación de elementos museísticos, arqueo-arquitectónicos Reconocimiento de la relación de elementos iconográficos con significado y características Interpretación del mensaje del artista Vinculación de la obra con el contexto histórico. Elaboración de la planificación didáctica
Sistémicas	Consecución de objetivos individuales Adaptación a nuevas situaciones

Nota: Las competencias lingüística, metodológica, tecnológica y cognitiva forman parte de las instrumentales. Además, es importante aclarar que algunos procedimientos pueden vincularse con varias competencias porque estas se desarrollan de forma holística.

Como criterio a cumplir se consideró la eficacia, es decir, que el instrumento aplicado debe favorecer que se recopile la información requerida. Al respecto, a Oncins (2023) le interesa “si la posible respuesta a la misma aporta datos de interés para el estudio que se está realizando” (p. 2). El segundo criterio se refiere al número de preguntas, de modo que la lista no canse al entrevistado, pero contenga la cantidad suficiente de preguntas para aportar datos provechosos.

Tabla 2. Rúbrica para evaluar la planificación didáctica

Criterios	Escala		
	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Suficiente
Elementos curriculares (Datos informativos institucionales, de año de Educación, eje temático, DCD, objetivos, indicadores de logro, tiempo, eje transversal)	Integra todos los elementos curriculares y son congruentes con los recursos de los museos y sitios arqueo-arquitectónicos	Integra algunos de los elementos curriculares y son congruentes con los recursos de los museos y sitios arqueo-arquitectónicos	No integra algunos de los elementos curriculares ni son congruentes con los recursos de los museos y sitios arqueo-arquitectónicos
Planteamiento de estrategias metodológicas, los indicadores de logro, técnica e instrumento de evaluación.	Las estrategias metodológicas siguen procesos o pasos de un método específico, cuyas actividades son innovadoras, se organizan en momentos: inicio, desarrollo, cierre.	Las estrategias metodológicas siguen procesos o pasos de un método específico, las actividades son innovadoras pero no se organizan en momentos: inicio, desarrollo, cierre.	Las estrategias metodológicas no siguen procesos o pasos de un método específico, y las actividades no son innovadoras y no se organizan en momentos: inicio, desarrollo, cierre.
Recursos museísticos y de sitios arqueo-arquitectónicos	Los recursos museísticos y de sitios arqueo-arquitectónicos son considerados en la planificación de estrategias metodológicas y planteamiento de actividades innovadoras; guardan secuencia didáctica, tomando en cuenta a los estudiantes con NEE.	Los recursos museísticos y de sitios arqueo-arquitectónicos son considerados en la planificación de estrategias metodológicas y planteamiento de actividades innovadoras; guardan secuencia didáctica, pero no se consideró la especificación de adaptación para estudiantes con NEE.	Los recursos museísticos y de sitios arqueo-arquitectónicos no son considerados en la planificación de estrategias metodológicas innovadoras y planteamiento de actividades, ni en la especificación de adaptación para estudiantes con NEE.

Procesos aplicados durante la intervención didáctica

Para la intervención didáctica se consideraron las competencias genéricas subdivididas en instrumentales, interpersonales y sistémicas que se especifican en la tabla 1.

Por ser la más pertinente con la asignatura de Historia del Arte y Museología, se toma la siguiente: “Participa en la formulación, prevención y resolución de los problemas diagnosticados en los actores educativos, contextos y sistemas educativos, mediante modelos de aprendizaje que promuevan la generación, organización y aplicación crítica y creativa del conocimiento abierto e integrado” (UNACH, s.f.). También se tomaron en cuenta los resultados específicos del sílabo:

- a. “Identifica directamente las diferentes fuentes históricas y valora de manera crítica, valiéndose en otras disciplinas;

- b. Desarrolla procesos de investigación cualitativa basados en procesos de aprendizaje como metodología para el aprendizaje de la Historia y las ciencias sociales” (UNACH, 2023).

Como especifica en la tabla 1, se hace referencia a la identificación, la reflexión sobre problemas de aprendizaje y la búsqueda de soluciones a través de planificaciones con recursos museísticos y arqueo-arquitectónicos. Estos recursos están relacionados con fuentes históricas como:

Fuentes materiales (elementos arqueo-arquitectónicos), fuentes iconográficas (pinturas, fotografías, imágenes, videos), fuentes orales (interacción, entrevistas, testimonios de guías), fuentes escritas (información escrita en los museos, placas, epígrafes), etc.

Luego de seleccionar la competencia, como parte de la metodología de investigación-acción, se procedió

a planificar las actividades en los recorridos por los museos, a partir del microcurrículo denominado sílabo de la asignatura, el cual consta en el Sistema Informático del Control Académico (SICOA), aprobado en Comisión de Carrera. A continuación, se plantea la secuencia de actividades realizadas en cada momento:

Actividades previas al recorrido

1. Promoción y socialización de la actividad.
2. Socialización de esquema de planificación microcurricular, consigna para elaboración del informe final y otras guías necesarias para el desarrollo de las actividades.
3. Selección de museos y sitios arqueo-arquitectónicos, de acuerdo con las expectativas de los estudiantes, en atención a generar oportunidades para que elijan sus propios objetos a indagar.
4. Aproximación a espacios a través de recorridos virtuales y fuentes iconográficas (fotografías, imágenes, videos, documentales, sitios web, etc.).
5. Presentación de talleres (conforme al sílabo de la asignatura, lo que generó aprendizajes previos).
6. Investigación de contexto histórico, en función de los contenidos del sílabo.
7. Coordinación de la profesora y representante de los estudiantes con los responsables de museos y sitios para la visita.
8. Diseño de itinerario, con Google Maps.
9. Diseño y socialización de guía de trabajo para presentar el informe y los instrumentos de recolección de información.
10. Organización de equipos de trabajo.
11. Coordinación para recursos (diario de campo, cámara fotográfica, filmadora, celulares).

Actividades en sitio (durante)

12. Identificación de objetos y elementos a indagar
13. Práctica museística, arqueo-arquitectónica
14. Aplicación del instrumento de recolección de datos (ficha de observación museística,

arqueo-arquitectónica), con la orientación de docentes.

15. Entrevista con guías
16. Recolección de la información a través de diversos recursos.

Actividades posteriores al recorrido

17. Elaboración de planificación didáctica.
18. Elaboración de informe
19. Presentación y sustentación del informe
20. Evaluación de la actividad realizada a través de una encuesta diseñada en Google Forms.

Resultados

En primer lugar, se exponen los sitios seleccionados por los estudiantes de Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales para realizar sus planificaciones durante el recorrido realizado. De cada lugar se enumeran los elementos destacados por los futuros docentes como relevantes para ser incluidos en sus planificaciones. Luego se muestran los resultados del instrumento aplicado, cuya finalidad es analizar las percepciones que tienen los estudiantes, relativas a cómo estos recorridos les ayudaron a desarrollar sus competencias.

Los 56 estudiantes alcanzaron el parámetro de muy satisfactorio, al lograr integrar todos los elementos curriculares, de manera particular la selección de la destreza con criterio de desempeño. A la vez los elementos presentaron congruencia con los recursos de los museos y sitios arqueo-arquitectónicos. Las estrategias metodológicas mantienen procesos metodológicos que se visualizan en los pasos de los métodos histórico e iconográfico, cuyas actividades, en su mayor parte son novedosas. Se organizan en momentos: inicio, desarrollo, cierre, dando sentido a secuencias didácticas. De igual forma, los recursos museísticos y de sitios arqueo-arquitectónicos son considerados en la planificación como estrategias metodológicas y planteamiento de actividades innovadoras que guardan secuencia didáctica. A continuación, se muestran los elementos más ponderados por los estudiantes durante los recorridos por los museos y sitios arquitectónicos, los cuales fueron incluidos en sus planificaciones.

Recorrido por museos: Obras y elementos iconográficos seleccionados para las planificaciones como recursos para enseñar y aprender Historia

Los sitios y objetos que utilizaron en su práctica como recursos para aprender Historia fueron: en un 21 % museos, en un 19 % sitios arqueo-arquitectónicos y el 60 % en sitios arquitectónicos. A continuación, se muestran los lugares elegidos:

Mercado de los ponchos Otavalo

En esta actividad, los elementos seleccionados para desarrollar su plan fueron: los diseños que se encuentran en los ponchos, las obras de arte (pinturas réplicas de Guayasamín) y las máscaras de personajes propios de la cultura andina.

Figura 1. Artesanías, Otavalo



Museo de Arte Moderno Camilo Egas

Los elementos utilizados en el museo Camilo Egas fueron: 1. Pinturas indigenistas (baile, las floristas, trabajadoras sin hogar; autorretrato). 2. El estilo arquitectónico de la casona en donde funciona el museo. 3. Fuentes escritas y testimonios orales de la biografía del autor.

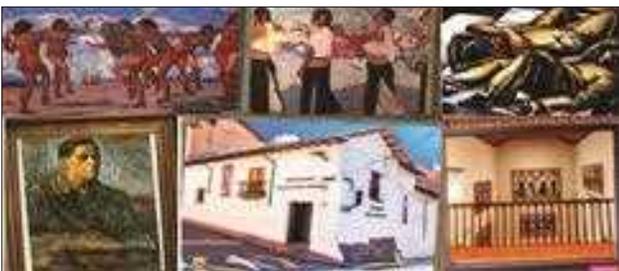


Figura 2. Pinturas indigenistas Museo Camilo Egas

Nota: 1.2.3. Pinturas indigenistas que representan las actividades de la cultura indígena, tales como baile, las floristas, trabajadoras sin hogar, usando la técnica de óleo sobre lienzo. 4. Autorretrato de Camilo Egas. 5. Arquitectura: diseño exterior e interior.]

Museo Numismático del Banco Central

En el Museo Numismático están en exhibición: 1. Elementos como la concha spóndylus (empleada como moneda). 2. Fuentes escritas y materiales que contextualizan la historia de las monedas desde la Época Aborigen. 3. El estilo neoclásico del edificio. 4. Monedas antiguas acuñadas. 5. Herramientas interactivas.

Figura 3. Arquitectura y objetos de la historia de la moneda en Ecuador



Nota: 1. Se presenta la fachada del Museo Numismático del Banco Central de Ecuador, con un estilo neoclásico en donde se destacan las figuras geométricas. 2. La concha spóndylus como moneda en la época aborigen. 3. La Historia del Sucre (moneda antes de la dolarización). 4. Moneda colonial.

Museo PUCE

En el Museo de la PUCE se dispone de : 1. Instrumentos sonoros. 2. La pintura “La anunciación del ángel a la Virgen María”. 3. La pintura “El calvario” de Vicente Albán. 4. La pintura “El sueño de José”.

Figura 4. Obras y objetos en el museo PUCE



Nota: En el Museo Alberto Mena y Caamaño se destacan: 1. El retablo y la escultura del hermano de Eugenio Espejo. 2. El mapa de la Real Audiencia de Quito. 3. Pintura de erupción volcánica. 4. La recreación escultórica en cera del movimiento del 2 de agosto de 1810.

Elementos asociados a la arquitectura más ponderados por los estudiantes

Estos elementos fueron expuestos en los informes presentados, los cuales se levantaron con el método iconográfico propuesto por Erwin Panosfky, que conllevó los siguientes pasos: a) Nivel preiconográfico en el que se identificaron los elementos. b) Nivel iconográfico, en el que identificaron significados/características de los elementos y c) Nivel iconológico, al relacionar la obra arquitectónica con un contexto histórico.

Para recoger la información de los elementos arquitectónicos y posteriormente analizarlos, aplicaron una ficha de recolección de la información y para el análisis recurrieron a tablas informativas que permitieron desagregar y organizar la información. De los 56 estudiantes, 18 eligieron como el mejor recurso para enseñar y aprender historia, la fachada de la Compañía de Jesús, por las siguientes razones: conserva elementos arquitectónicos que explican el arte barroco, entre ellos, la presencia de columnas salomónicas, los capiteles de orden corintio, en donde se destacan las hojas de acanto. Además, reconocieron otros elementos como el friso decorado con flores que reposa en el arquitrabe, la cornisa decorada con hojas de acanto, las cúpulas, etc.

Tabla 3. Elementos asociados a la arquitectura que fueron ponderados en la iglesia de la Compañía de Jesús

Imagen	Elementos características	Significado	Técnica	Contexto histórico
	 Columnas salomónicas	Fuste contorneado en forma de espiral. Tipo: templo de Salomón	Tallado en piedra volcánica (andesita)	Por los años 1605 y 1614, el sacerdote Nicolás Durán Mastrilli con los planos elaborados en Roma y aprobados por la Compañía de Jesús, comienza a ejecutarlos. Aprovechan las canteras de los jesuitas en la hacienda Yurac.

Nota: exterior de la iglesia de la Compañía de Jesús

A su vez, 15 estudiantes expresaron que el recurso más didáctico es el interior de la iglesia, porque en este se encuentran la nave central y las laterales, las arquerías y el retablo en pan de oro acompañado de elementos como columnas salomónicas, capiteles, esculturas. Otro elemento es el púlpito, con más de 250 figuras en alto y bajo relieve, cuya ubicación resulta estratégica si consideramos que los cimientos de la iglesia tienen forma de cruz latina (Cristo crucificado) y el púlpito se encuentra en el corazón de Cristo. El interior de la cúpula guarda narrativa bíblica, lo que se complementa con la bóveda de cañón, la arquería, etc.

Tabla 4. Elementos asociados a la arquitectura que fueron ponderados en el interior de la iglesia de la Compañía de Jesús

Imagen	Elementos características	Significado	Técnica	Contexto histórico
		Fuste contorneado en forma de espiral. Tipo: templo de Salomón	Madera tallada Pan de oro	Es una réplica de la fachada. En su confección se destaca el maestro Bernardo de Legarda.

Imagen	Elementos características	Significado	Técnica	Contexto histórico
		Tribuna de una iglesia desde donde se predica	Madera tallada Pan de oro Más de 250 iconografías religiosas	Es una réplica de la fachada. En su confección se destaca el maestro Bernardo de Legarda.

Nota: interior de la iglesia de la Compañía de Jesús

En su selección, 10 estudiantes consideraron que el mejor recurso que para enseñar y aprender historia es la Basílica del Voto Nacional, que guarda un estilo neogótico con elementos impresionantes en las naves (central y dos laterales, con 24 capillas que representan a cada provincia del país), planos en forma de cruz romana, el arco apuntado (ojival), torres, pináculos, arbotantes, figuras como gárgolas antropomorfas, rosetones, vitrales, etc.

Tabla 5. Elementos asociados a la arquitectura que fueron ponderados en la Basílica del Voto Nacional

Imagen	Elementos características	Significado	Técnica	Contexto histórico
		Fuste contorneado en forma de espiral. Arco ojival da sensación de altura	Madera tallada piedra tallada	En 1883 se construye el templo con el propósito de consagrar Ecuador al Sagrado Corazón.
		Rosetón: vitralería circular	Vidrio decorado	

Nota: interior de la iglesia de la Compañía de Jesús

Hay 8 estudiantes que seleccionaron el Palacio de Carondelet, por cuanto en este se encuentran detalles como la construcción con piedras de tallado incaico y por la relación que tiene con hechos históricos importantes registrados en las placas inscritas, en referencia al asesinato del expresidente Gabriel García Moreno y al expresidente Rafael Correa. Los estudiantes, principalmente los procedentes de esta ciudad, manifiestan la permanencia en la memoria colectiva de acontecimientos como el “Cambio de Guardia”, celebración cívica que se realizaba los lunes, a la que acudían instituciones educativas como invitadas.

Tabla 6. Elementos asociados a la arquitectura ponderados en el Palacio de Carondelet

Imagen	Elementos características	Significado	Técnica	Contexto histórico
		Piedra tallada en forma de T, para conseguir precisión	Piedra tallada	Palacio presidencial que lleva ese nombre en honor al primer presidente de Ecuador (Luis Héctor, Barón de Carondelet). Está levantado sobre cimientos de antiguas edificaciones aborígenes (Atahualpa)

Imagen	Elementos características	Significado	Técnica	Contexto histórico
		<p>Placa que recuerda asesinato de expresidente Gabriel García Moreno</p>	<p>Placa conmemorativa</p>	<p>Cimientos de antiguas edificaciones aborígenes (Atahualpa)</p>

Por último, 5 estudiantes prefirieron el complejo arquitectónico de la Hacienda Guachalá, no solo por los elementos arquitectónicos, sino por la riqueza histórica que guarda. El acontecimiento más importante, a criterio de los estudiantes, es haber sido la sede de un antiguo obraje.

Elementos ponderados por los estudiantes y asociados a los museos

Museo Las floristas: Un subtotal de 10 estudiantes (17,85 %) considera que la obra destacada en el museo es la obra “Las floristas”, que se encuentra en el Museo Camilo Egas. Elementos que se destacan en esta obra son los colores (blanco, rojo, rosado, negro), con una tendencia indigenista y estilo realista. Entre los elementos, la mujer indígena, caracterizada por su vestimenta de blusa blanca, anaco negro, faja en varios colores donde resalta el rojo y que por sí misma contiene símbolos iconográficos andinos. Las rosas representan la dulzura, la fantasía. En el fondo se destacan elementos como las elevaciones andinas, lo que identifica a la mujer con su terruño; contexto que se encuentra en la región de la sierra. Además, se destaca la mirada de una de las cuatro mujeres, una mirada sobria de tranquilidad, y su caminar (hay movimiento, no son figuras rígidas), como añorando mejores días para una población que históricamente ha sido excluida.

Misión Geodésica Francesa: Siete estudiantes, que corresponden a 12,5 %, escogieron la recreación en cera de la Misión Geodésica Francesa

expuesta en el Museo Mena y Caamaño. Elementos que se destacan: los colores predominantes en las esculturas, rojo, negro, verde, marrón; esculturas estilizadas, usando como material la cera, crean una perspectiva visual que recrea un acontecimiento científico destacado en la Época Colonial, por cuanto esta misión se encargó de medir el arco del meridiano y determinó que el ensanchamiento de la Tierra se encuentra en la parte ecuatorial. Por otro lado, se destaca la participación del sabio Pedro Vicente Maldonado, de Riobamba, ciudad de la que son oriundos los estudiantes en su mayoría.

Percepciones de los estudiantes en torno a las competencias genéricas desarrolladas en los recorridos efectuados

Dentro de las competencias a observar se encuentra la capacidad de organización-trabajo en equipo-consecución de objetivos. Se permitió que los equipos de trabajo se formaran por afinidad, según sus intereses y necesidades, sobre todo porque en el arte la percepción individual es prioritaria. Como lo afirma Plata (2010), el arte “permite la organización del cuerpo, el pensamiento y forma en los estudiantes la sensibilidad y la percepción a través de los sentidos, esto abarca un mejor desarrollo de su pensamiento, imaginación y capacidad creadora” (p.6). Los 56 participantes expresaron que la organización de los equipos de trabajo favoreció la consecución de los objetivos propuestos, plasmados en las guías de trabajo.

Los estudiantes antes de su egreso realizan prácticas preprofesionales en las instituciones educativas, por lo que necesitan desarrollar competencias orientadas a aplicar metodologías y a la vez estos espacios les permiten identificar problemas para generar planificaciones. Así, pues, no podemos ignorar que estas prácticas en museos y sitios arqueo-arquitectónicos tienen una función formativa, ya que se constituyen en una aproximación para que el futuro docente aplique procesos didácticos en la labor educativa.

Consecuentemente, al ser formuladas las preguntas ¿Durante sus prácticas preprofesionales identificó problemas para aprender Historia? Con base en esta experiencia, en su ejercicio como docente, ¿aplicaría procesos didácticos en museos y sitios arqueo-arquitectónicos?, los 56 participantes, o sea el 100 %, respondió que sí. De ellos, 18 estudiantes adujeron que es un complemento dinámico en donde se conjuga la teoría (que se efectúa en el aula) con la práctica, mientras que 38 manifestaron que son recursos tangibles donde se aprecian elementos propios del arte, de modo que afianzan la comprensión, como proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se relaciona con las competencias genéricas subdivididas en instrumentales, interpersonales y sistémicas, como se mencionó anteriormente.

Competencias instrumentales: cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas

Los 56 estudiantes consideran que desarrollaron la habilidad de gestionar sus pensamientos, los mismos que plasmaron al elaborar el informe-planificación (capacidad de análisis y síntesis) donde se registró el cumplimiento de los parámetros de la rúbrica de evaluación. Esta sirvió para poner de manifiesto habilidades como la identificación y el análisis de los elementos iconográficos, la interpretación de lo que quiere transmitir el artista a través de su obra y su relación con el contexto, con lo cual se aplicaron las tres fases del método iconográfico (fase preiconográfica, iconográfica e iconológica).

En cuanto a la toma de decisiones y resolución de problemas, 52 estudiantes afirmaron que pudieron tomar decisiones por sí mismos en el momento de los recorridos, mientras que cuatro

estudiantes recurrieron a los docentes cuando se les presentaron situaciones en las que debían decidir. Por su parte, de los 56 estudiantes, 6 aplicaron diferentes estrategias de aprendizaje, entre ellas el método histórico, con la formulación de hipótesis, crítica y análisis de fuentes (obras de arte, objetos, elementos arquitectónicos, arqueológicos) y 50 estudiantes aplicaron como estrategia el método iconográfico al relacionar elementos con el significado/características, mientras que otros aplicaron la técnica de entrevista con guías y docentes.

En las *competencias tecnológicas*, se manifestó el uso de cámaras fotográficas, videofilmadoras y celulares como apoyo durante el levantamiento de la información.

Para la presentación del informe utilizaron Canva (26), Geniality (10), Google Sites (0), Padlet (20), herramientas que les permitieron insertar información, imágenes, fotografías, audios y videos.

Las *competencias lingüísticas* se valoraron en función de la utilización de vocabulario relativo a los objetos de arte (incremento de vocabulario como: arquivoltas, ábside, arcos apuntalados, de herradura, medio punto, fajón). Todos los estudiantes, al relacionar palabras con su significado, superaron las treinta palabras por minuto.

Competencias interpersonales: Estas competencias se clasifican en individuales, cuando refieren la capacidad de expresar los sentimientos, al igual que hay habilidades críticas y de autocrítica, a criterio de los estudiantes

En cuanto a las competencias sociales y lo que lograron los estudiantes al interrelacionarse en su grupo, o entre grupos y con los demás, ellos percibieron que trajo mayor complicación comunicarse entre equipos (38 estudiantes), por cuanto cada equipo estaba concentrado en su trabajo, comunicarse con la docente fue señalado por 6 y comunicarse con los guías fue la opción que marcaron 12 estudiantes.

Competencias sistémicas: Estas competencias se desarrollan con base en las instrumentales e interpersonales, ya que incluyen habilidades y destrezas relacionadas con aprender de forma autónoma, desarrollar la creatividad y ser capaz de adaptarse a situaciones nuevas.

Durante los recorridos en museos y sitios arqueo-arquitectónicos, un 92,85 %, que corresponde a 52 estudiantes, realizó trabajo autónomo, en el que demostraron independencia en su mayor parte, mientras que el 7,14 % requirió apoyo complementario de la docente. En la competencia para adaptarse a situaciones nuevas, de los 56 estudiantes, 27 indicaron que anteriormente no habían participado en recorridos y 54 dijeron que los lugares recorridos eran nuevos. Solo 2 estudiantes conocían el Centro Histórico de Quito por cuanto proceden de esta ciudad, no así los otros sitios.

Conclusiones

Los procesos didácticos para recorridos en museos y sitios arqueo-arquitectónicos se desarrollaron con pasos en los que se incluyen actividades iniciales, de desarrollo y finales. En las actividades de desarrollo constituyeron insumos positivos los instrumentos previamente elaborados como la guía que permite orientarse a los estudiantes: la ficha de observación (que le ayuda a recopilar información) y la estructura de la planificación (que le orienta a relacionar las destrezas con criterio de desempeño que va a desarrollar mediante los recursos seleccionados).

En cuanto a los objetivos trazados, la experiencia permitió que los futuros docentes incluyeran las obras, elementos iconográficos como recursos para enseñar y aprender Historia, tras sus recorridos por los museos. Mediante los recursos que ofrecen los sitios visitados, se orientaron planificaciones sobre la historia en la Colonia, la República y la cultura indígena. Por ejemplo, con los elementos seleccionados de la Basílica del Voto Nacional, se planificó enfocar el desarrollo de destrezas relacionadas con el arte y sus estilos. Mientras que los recursos del Museo Camilo Egas sirvieron de base para planificaciones sobre los movimientos sociales y el rol de la mujer. De igual modo, los recursos y elementos del Museo Numismático se tomaron para tratar estilos arquitectónicos, aspectos económicos de los pueblos precolombinos, la dolarización. En definitiva, esta experiencia didáctica acercó a los estudiantes de Pedagogía a incluir los museos y sitios arquitectónicos como una estrategia de inserción en el entorno.

Igualmente, las actividades realizadas, de acuerdo a la percepción de los participantes, fomentaron el desarrollo de las competencias profesionales

genéricas: cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas. Entre estas primeras, destacaron la capacidad de síntesis y análisis, identificación y reconocimiento de los elementos iconográficos, la interpretación del mensaje del artista. En las competencias metodológicas se desarrollaron las habilidades de organización del tiempo, la resolución de problemas y la toma de decisiones. En las tecnológicas, se comprobó la utilización de equipos diversos y herramientas virtuales.

En cuanto a las competencias lingüísticas, se incrementó el vocabulario técnico, referente a elementos descriptivos y recursos propios de las artes y de la arquitectura. Igualmente, los estudiantes indicaron que la realización de trabajos autónomos y de actividades en equipo mejoró la comunicación entre los integrantes de cada grupo, afianzando las competencias sistémica y comunicativa.

En definitiva, los recorridos por museos y sitios con valor histórico o representativos de estilos artísticos constituyen un medio valioso para acercar a los estudiantes de Pedagogía a metodologías de aprendizaje activo que fomentan de manera integral sus capacidades cognitivas e interpersonales, así como el dominio de los contenidos de las asignaturas Historia del Arte y Museología. Se recomienda contemplar el uso de esta estrategia de inserción en el entorno para contextualizar y brindar recursos palpables a los futuros docentes.

Referencias bibliográficas

- Alpizar, J. y Molina, M. (2018). Las competencias en el contexto de la Educación Superior del Ecuador. *Atenas*, 2(42), 108-121, <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055152008/html/>
- Quitocultura (s.f.). Museo Alberto Mena Caamaño <https://quitocultura.com/team-member/museo-alberto-mena-caamano/>
- Carmona, F. (2018). *Museos y formación del pensamiento social en educación primaria: una propuesta de intervención didáctica*. Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/650279/fgc1de1.pdf?sequence=1>
- Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria,. *Revista de educación*, (325), 299-322

- Escudero, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista de Docencia Universitaria* [Red U], 6(2). <https://revistas.um.es/redu/article/view/35231/33751>
- García, I. (2015,). El papel de los museos en la sociedad actual: discurso institucional o museo participativo. *Complutum*, 26(2), 39-47. https://doi.org/10.5209/rev_CMPL.2015.v26.n2.50415
- Instituto Nacional de Patrimonio Cultural. (2023). *Quito*. <https://www.patrimoniocultural.gob.ec/quito/>
- Linárez, J. (2008). El museo, la museología y la fuente de información museística. *Acimed*,17(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1024-94352008000400005
- Millares, L. (2014). Áreas de didáctica de los museos y los grados de magisterio, nuevas conexiones. En M. Tortosa, J. Álvarez, N. Pellín .(Coords.). XII jornadas de redes de investigación en docencia universitaria: el reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad (pp. 1601-1611). Universidad de Alicante. <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicaciones-posters/tema-3/392724.pdf>
- Ministerio de Educación[Mineduc]. (2013). *Pedagogía y didáctica: programa de formación continua del magisterio fiscal*. Mineduc. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Pedagogia-y-didactica.pdf>
- Mineduc. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica*. Mineduc https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/AC_3.pdf
- Ministerio de Trabajo. (2019). Borrador de Resolución número de 2019. Ministerio de Trabajo, <https://www.mintrabajo.gov.co/documents/20147/59926232/PROYECTO+RESOLUCION-+CONDICIONES+EJECUCION+PRACTICAS+LABORALES.pdf>
- Melgar, M., Elisondo, R. Díaz, M. y Lisa, Z. (2022). Jóvenes y museos. Estudio de percepciones sobre experiencias educativas. *Praxis Educativa*, 26(3), 1-18. <https://www.redalyc.org/journal/1531/153172468011/html/>
- Ochoa, L (2008). Los museos en la educación de personas jóvenes y adultas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. 30(1), 47-76. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545098002.pdf>
- Oncins, M. (2023). NTP 283: *Encuestas: metodología para su utilización*. INSH. https://www.insst.es/documents/94886/327166/ntp_283.pdf/305322a8-b6c7-47f1-af4d-3ad948a48440
- Plata, M. (2010). Percepciones de la educación artística entre la comunidad educativa en instituciones escolares de primaria en Bogotá. *Horizontes Pedagógicos*, 12(1). <https://dialnet.unirioja.es/revista/22158/V/12>
- Parejo, J., Ruiz, I. y Velasco, C. (2021). Análisis de los programas educativos para población infantil en tres museos de Madrid. *Perfiles Educativos*, 43(173), 108-127. <https://perfileseducativos.unam.mx/iisuepe/index.php/perfiles/issue/view/4490/259>
- Quijano, I. y Jimenez, O. (2020). Aprendizaje de los estudiantes de educación superior a través del itinerario en sitios arqueológicos de Lima, Perú. *Educa UMCH*, (16), 203-216. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202016.158>
- Reinoso, E. (2020). *Gestión Museográfica y desarrollo del turismo cultural de la ciudad de Riobamba* [Tesis de pregrado, Universidad nacional de Chimborazo]. Repositorio Digital UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/6615/1/TESIS%20ERIKA%20REONOSO%20LEON%20-GEST-TUR.pdf>
- Santacana, J. (2006). Bases para una Museografía Didáctica en los museos de arte. *Redalyc*, (5) 125-133. <https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127625012.pdf>
- Serrano, M. (2018). Análisis y Evaluación de las Competencias Genéricas en la Formación Inicial del Profesorado. *Estudios Pedagógicos*, 44(2): 9-19. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n2/0718-0705-estped-44-02-00009.pdf>
- Sierra, P., Ordoñez, C. y Castaño, C.. (2011). Una oportunidad de integración en la educación formal y la informal: investigación sobre recorridos guiados en el Jardín Botánico José Celestino Mutis. En C. Ordoñez (ed.).Curso de pedagogía y didáctica: programa de formación continua del magisterio fiscal (pp. 53-62).
- Ministerio de Educación del Ecuador. <https://docplayer.es/83890447-Anexo-1-resumen-introduccion-paola-sierra-manrique-m-ed-2-claudia-lucia-ordonez-d-ed-3-y-carolina-castano-m-ed-45.html>

Suárez, J. (2002). Utopía y Praxis Latinoamericana. *Redalyc*, 7(16), 93-100. <https://www.redalyc.org/pdf/279/27901608.pdf>

UNACH. (s.f.). Aprobación del CES : RPC-SO-38-1019-650114B01-No. 778-2016. <https://www.unach.edu.ec/pedagogia-de-la-historia-y-las-ciencias-sociales-ele/>

UNACH. (2023). *Competencias Carrera de Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales*. Riobamba.

Vieira, E. R. (2009). La formación en competencias en la universidad: un estudio empírico sobre su tipología. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 27(1), 2009, 27-47.

Zabala, M. y Roura, I.(2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), 233-261. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65201111.pdf>