



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO  
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL  
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E

INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA:

**Incidencia de la metodología del aula invertida en la motivación académica de estudiantes universitarios de primer año de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación en una universidad del Ecuador, periodo semestral 2025 y 2026**

Autor:

Juan Manuel Yela Mora  
Tonny Maximiliano Moran Chiliquinga  
Karina de Lourdes Jacome Cevallos

Director:

Mgtr. Roxana Paola Cetre Vasquez

*Milagro, 2026*

**Incidencia de la metodología del aula invertida en la motivación académica de estudiantes universitarios de primer año de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación en una universidad del Ecuador, periodo semestral 2025 y 2026**

***Incidence of the flipped classroom methodology on the academic motivation of first-year university students of the Faculty of Philosophy and Education Sciences in a university in Ecuador, semester period 2025 and 2026***

**Autor:**

Juan Manuel Yela Mora  
Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior, Facultad de  
Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro  
Milagro – Ecuador  
[jyelam@unemi.edu.ec](mailto:jyelam@unemi.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0000-7626-7121>

Tonny Maximiliano Moran Chiliquinga  
Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior, Facultad de  
Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro  
Milagro – Ecuador  
[tmoranc2@unemi.edu.ec](mailto:tmoranc2@unemi.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0005-5798-0809>

Karina de Louredes Jacome Cevallos  
Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior, Facultad de  
Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro  
Milagro – Ecuador  
[kjacomec3@unemi.edu.ec](mailto:kjacomec3@unemi.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0007-0474-6140>

Roxana Paola Cetre Vasquez  
Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior, Facultad de  
Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro  
Milagro – Ecuador  
[rcetrev@unemi.edu.ec](mailto:rcetrev@unemi.edu.ec)  
<https://orcid.org/0000-0001-8910-3660>

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la incidencia de la metodología del aula invertida en la motivación académica de los estudiantes universitarios de primer año de la carrera de Filosofía en una universidad del Ecuador durante el periodo semestral 2025–2026. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño cuasi experimental de pretest y postest aplicado a un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 90 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de información se utilizó un cuestionario de motivación académica estructurado en escala Likert y una ficha de observación aplicada durante la intervención pedagógica. La metodología del aula invertida fue implementada durante cinco semanas mediante actividades previas, trabajo colaborativo y dinámicas participativas dentro del aula. Los resultados evidenciaron mejoras en todas las dimensiones evaluadas, especialmente en la participación en clase y el compromiso académico. La media general de motivación académica pasó de 2.81 en el pretest a 3.74 en el postest, lo que demuestra una incidencia positiva de la estrategia pedagógica aplicada. Se concluye que el aula invertida favorece la motivación académica, fortalece la participación y promueve experiencias de aprendizaje más significativas en la educación superior.

**Palabras clave:** aula invertida, motivación académica, metodologías activas, educación superior, aprendizaje autónomo.

## ABSTRACT

The objective of this research was to determine the impact of the flipped classroom methodology on the academic motivation of first-year university students of the Philosophy degree at a university in Ecuador during the semester period 2025–2026. The study was developed under a quantitative approach, with a quasi-experimental pre-test and post-test design applied to a single group. The sample consisted of 90 students selected through non-probabilistic convenience sampling. An academic motivation questionnaire structured on a Likert scale and an observation sheet applied during the pedagogical intervention were used for information collection. The flipped classroom methodology was implemented for five weeks through previous activities, collaborative work and participatory dynamics within the classroom. The results showed improvements in all the dimensions evaluated, especially in class participation and academic commitment. The general average of academic motivation went from 2.81 in the pre-test to 3.74 in the post-test, which shows a positive impact of the pedagogical strategy applied. It is concluded that the flipped classroom favors academic motivation, strengthens participation and promotes more meaningful learning experiences in higher education.

**Keywords:** flipped classroom, academic motivation, active methodologies, higher education, autonomous learning.

## 1. INTRODUCCIÓN

La educación superior se encuentra inmersa en un proceso de transformación constante impulsado por diferentes factores como: digitalización, la innovación pedagógica y las nuevas demandas sociales, lo que obliga a replantear los modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, las universidades enfrentan el desafío de migrar desde enfoques centrados en la transmisión de contenidos hacia modelos que promuevan la participación, la autonomía y la construcción significativa del conocimiento por parte del estudiante. Esta transición responde a la necesidad de formar profesionales con capacidades críticas, reflexivas y adaptativas frente a entornos cambios constantes (Labarña Vargas & Brunner, 2022; Castelo-Vinueza, 2024).

Por otro lado, la incorporación de tecnologías digitales en la educación ha contribuido a redefinir los escenarios de aprendizaje permitiendo el acceso flexible a la información y la implementación de nuevas estrategias didácticas. En este sentido, la digitalización educativa no solo implica el uso de herramientas tecnológicas, sino también la reconfiguración de las dinámicas pedagógicas tradicionales. De acuerdo con Condeso Camizan et al. (2025), la innovación educativa exige la adopción de metodologías más interactivas, mientras que Contreras-Cintado y Napal (2025) destacan que la digitalización transforma la organización del proceso educativo.

En América Latina, estos procesos han generado una creciente preocupación por la calidad de la educación superior y la necesidad de implementar enfoques pedagógicos que respondan a las exigencias del siglo XXI. En este marco, se reconoce que la innovación metodológica constituye un elemento clave para mejorar la experiencia de aprendizaje del estudiante y fortalecer su implicación en el proceso formativo. Diversos autores coinciden en que las metodologías activas permiten desarrollar habilidades cognitivas superiores, fomentar la participación y promover aprendizajes más significativos en el ámbito universitario (Bell Rodríguez et al., 2024; Hurtado Flores et al., 2025).

En el contexto ecuatoriano, a pesar de los avances en materia de innovación educativa, persisten limitaciones en la implementación sistemática de metodologías activas dentro de la educación superior. Esta situación mantiene la vigencia de prácticas pedagógicas tradicionales que no siempre logran responder a las necesidades actuales del estudiantado. Como consecuencia, se evidencian dificultades en la motivación, participación y compromiso académico de los estudiantes universitarios, lo que plantea la necesidad de fortalecer estrategias

didácticas más dinámicas y contextualizadas (Posligua Anchundia, 2019; Macías Galeas et al., 2025).

En este escenario, la motivación académica se configura como un elemento central en el proceso de aprendizaje, al influir directamente en el interés, la persistencia y el desempeño del estudiante. Ryan y Deci (2020) explican que la motivación puede entenderse a partir de dimensiones intrínsecas y extrínsecas, lo que permite analizar el grado de implicación del estudiante en sus actividades académicas. En la misma línea, Albor-Chadid y Rodríguez-Burgos (2022) destacan la importancia de la teoría de la autodeterminación para comprender el compromiso estudiantil, mientras que Rivera Vásquez y González Rivas (2024) profundizan en los factores que influyen en la motivación en contextos educativos.

Diversas investigaciones han demostrado que la motivación académica está estrechamente relacionada con el rendimiento, la permanencia y la calidad del aprendizaje en la educación superior. Cuando los estudiantes presentan altos niveles de motivación, tienden a involucrarse activamente en las actividades académicas y a desarrollar mejores estrategias de aprendizaje. Por el contrario, niveles bajos de motivación se asocian con desinterés, escasa participación y riesgo de abandono. Estos aspectos están influenciados tanto por factores personales como por las metodologías de enseñanza empleadas (Garrote Rojas et al., 2016; Gutiérrez-Monsalve et al., 2021).

Esta problemática se acentúa en los estudiantes de primer año universitario, quienes atraviesan procesos de adaptación académica que pueden afectar su motivación y compromiso con el aprendizaje. En esta etapa inicial, las experiencias pedagógicas juegan un papel determinante en la construcción de actitudes hacia el estudio y la participación en el aula. Franco Rojas (2023) señala que las expectativas académicas influyen significativamente en la motivación, mientras que Flores Cisneros et al. (2024) identifican diversos factores que condicionan el interés del estudiante. Por su parte, Hodis y Hodis (2022) destacan la importancia de generar experiencias educativas significativas para fortalecer la motivación para aprender.

En este contexto, las metodologías activas han surgido como alternativas pedagógicas que buscan transformar el rol del estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas metodologías se fundamentan en enfoques constructivistas que promueven la participación activa, la interacción y la construcción del conocimiento a partir de la experiencia. Abualhaija (2019) resalta la importancia del aprendizaje centrado en el estudiante, mientras que Araya-Crisóstomo y Urrutia (2022) destacan las implicaciones del constructivismo en la práctica docente. Asimismo, Mota Rodríguez et al. (2025) enfatizan el valor del constructivismo social en los procesos educativos contemporáneos.

Dentro de estas metodologías, el aula invertida se ha consolidado como una estrategia innovadora que reorganiza los tiempos de aprendizaje, trasladando la instrucción teórica fuera del aula y aprovechando el espacio presencial para actividades activas y colaborativas. Alarcón Díaz y Alarcón Díaz (2021) señalan que esta metodología favorece la participación estudiantil, mientras que Sarango Romero et al. (2024) la consideran una estrategia efectiva para dinamizar el proceso educativo. Por su parte, Cardoso Espinosa (2022) evidencia mejoras en la calidad del aprendizaje mediante su aplicación en contextos de educación superior.

El aula invertida también ha sido asociada con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo y el desarrollo de competencias de autorregulación en los estudiantes. Al permitir que los contenidos sean revisados previamente, se optimiza el tiempo en clase para actividades de mayor complejidad cognitiva, lo que favorece el análisis, la reflexión y la interacción. Ventosilla Sosa et al. (2021) destacan su impacto en el aprendizaje autónomo, mientras que Campos-Martínez y Durán-Llaro (2023) evidencian su contribución al aprendizaje autorregulado. Asimismo, Pico-Poma y Vaca-Cárdenas (2023) resaltan su utilidad en la formación universitaria.

La combinación de actividades previas, interacción en el aula y aprendizaje activo contribuye a generar experiencias más significativas, lo que puede fortalecer la motivación académica. Litardo Conforme et al. (2025) reportan resultados favorables en su implementación, mientras que Zhou et al. (2025) destacan la importancia de atender las necesidades de autonomía y competencia en el aprendizaje. De igual manera, López Vargas (2026) subraya la relevancia de los factores motivacionales en la educación superior.

A pesar de estos avances, en el contexto ecuatoriano aún se requiere mayor evidencia empírica sobre la incidencia de metodologías activas en la motivación académica de los estudiantes universitarios, especialmente en los primeros niveles de formación. El problema central radica en la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales que no logran generar un alto nivel de implicación estudiantil, lo que limita el desarrollo de una participación activa y significativa en el proceso educativo. En consecuencia, surge la necesidad de analizar el impacto de estrategias innovadoras como el aula invertida en contextos específicos de formación universitaria.

En este marco, el presente estudio se orienta al análisis de dos variables principales. Por un lado, la metodología del aula invertida, considerada como variable independiente, y por otro, la motivación académica, asumida como variable dependiente. La relación entre ambas variables permite comprender en qué medida la implementación de una estrategia pedagógica activa puede incidir en el interés, la participación y el compromiso de los estudiantes.

A partir de lo expuesto, el objetivo general de la investigación es:

Determinar la incidencia de la metodología del aula invertida en la motivación académica de los estudiantes universitarios de primer año de la carrera de Filosofía en una universidad del Ecuador durante el periodo semestral 2025–2026.

Asimismo, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el nivel de motivación académica de los estudiantes antes de la implementación de la metodología del aula invertida.
- Aplicar la metodología del aula invertida como estrategia pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evaluar los cambios en la motivación académica de los estudiantes después de la implementación de la metodología del aula invertida.

Las variables de estudio se definen como:

- Variable independiente: Metodología del aula invertida.
- Variable dependiente: Motivación académica.

## **2. METODOLOGÍA**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, orientado a la medición y análisis de variables mediante el uso de instrumentos estructurados, con el propósito de determinar la incidencia de la metodología del aula invertida en la motivación académica de los estudiantes universitarios. Este enfoque permitió obtener datos objetivos que facilitaron la comparación de resultados antes y después de la intervención pedagógica.

El diseño de la investigación fue de tipo cuasi experimental, con aplicación de pretest y posttest a un solo grupo, sin grupo de control, lo cual permitió analizar los cambios producidos en la variable dependiente como resultado de la implementación de la variable independiente. El alcance del estudio fue explicativo, debido a que se buscó establecer la relación de causa-efecto entre la metodología del aula invertida y la motivación académica en los estudiantes de primer año.

La población estuvo conformada por estudiantes universitarios de dos cursos pertenecientes a primer año de la carrera de Filosofía de una universidad del Ecuador. La muestra estuvo constituida por 90 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad y disponibilidad de los participantes para formar parte del estudio durante el periodo académico 2025–2026.

El estudio se desarrolló en un entorno académico presencial, correspondiente a una asignatura del primer nivel de la carrera de Filosofía, en la cual se implementó la metodología del aula



invertida como estrategia pedagógica. Las condiciones del contexto educativo permitieron la aplicación de recursos digitales y actividades colaborativas dentro del aula, favoreciendo la interacción entre estudiantes y docente.

Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos. El primero consistió en un cuestionario de motivación académica estructurado bajo una escala tipo Likert de cinco niveles, el cual permitió medir dimensiones como el interés por el aprendizaje, la participación en clase, la persistencia académica y el compromiso con las actividades formativas. Este instrumento fue aplicado en dos momentos: antes de la intervención (pretest) y después de su implementación (postest). El segundo instrumento correspondió a una ficha de observación utilizada durante el desarrollo de la intervención, con el fin de registrar aspectos relacionados con la participación, la interacción, el trabajo colaborativo y la actitud de los estudiantes frente a las actividades propuestas.

La validez del instrumento fue establecida mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con la variable de estudio. La confiabilidad del cuestionario fue determinada a través del coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.82, lo cual evidenció un nivel adecuado de consistencia interna.

El procedimiento de la investigación se desarrolló en tres fases. En la primera fase se aplicó el pretest con el objetivo de identificar el nivel inicial de motivación académica de los estudiantes. En la segunda fase se implementó la intervención pedagógica basada en la metodología del aula invertida durante un periodo de cinco semanas. En la tercera fase se aplicó el postest, con el propósito de evaluar los cambios en la motivación académica tras la intervención.

### **Intervención**

La intervención pedagógica se desarrolló durante un periodo de cinco semanas consecutivas, con una frecuencia de dos sesiones semanales de 90 minutos, en el marco de una asignatura del primer nivel de la carrera de Filosofía. La implementación se estructuró bajo los principios del aula invertida, combinando actividades previas, desarrollo activo en clase y consolidación del aprendizaje, con el propósito de promover la participación, el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo.

### **Planificación de la intervención por semanas**

Durante la primera semana se realizó la familiarización con la metodología del aula invertida, introduciendo a los estudiantes en la dinámica de trabajo. Se emplearon materiales introductorios como videos breves y lecturas básicas, acompañados de actividades de discusión guiada en clase, con el fin de facilitar la adaptación progresiva a la estrategia.



En la segunda semana se inició la aplicación sistemática de la metodología, mediante el envío previo de contenidos teóricos estructurados, como videos explicativos y lecturas guiadas. En las sesiones presenciales se desarrollaron actividades de análisis inicial, discusión grupal y resolución de preguntas orientadoras.

Durante la tercera semana se profundizó en el análisis de los contenidos, incorporando el estudio de textos filosóficos y la formulación de preguntas críticas. En clase, se promovieron discusiones dirigidas, trabajo colaborativo y actividades de interpretación de ideas.

En la cuarta semana se fortaleció la participación activa mediante debates estructurados, actividades de argumentación y resolución de problemáticas, en las cuales los estudiantes debían sustentar sus ideas a partir de los contenidos revisados previamente.

Finalmente, en la quinta semana se desarrollaron actividades integradoras orientadas a la síntesis y reflexión de los contenidos abordados, mediante discusiones abiertas, socialización de ideas y ejercicios de análisis global, que permitieron consolidar el aprendizaje construido durante la intervención.

### **Recursos y rol del docente**

La intervención incluyó el uso de recursos digitales accesibles como plataformas virtuales, materiales audiovisuales y guías estructuradas, lo que facilitó la preparación previa de los estudiantes antes de cada sesión y el desarrollo de actividades dentro del aula.

El docente asumió un rol de facilitador del aprendizaje, orientando el proceso, promoviendo la participación activa y generando espacios de interacción y reflexión. Asimismo, diseñó los materiales didácticos, organizó las actividades y brindó acompañamiento continuo durante el desarrollo de la intervención.

## **3. RESULTADOS**

Los resultados se presentan a partir de la comparación de la motivación académica antes y después de la intervención pedagógica basada en la metodología del aula invertida. Para ello, se analizaron las dimensiones evaluadas: interés por el aprendizaje, participación en clase, persistencia académica y compromiso con las actividades formativas.

### **Resultados del pretest evaluado por dimensiones sobre la motivación académica**

En la evaluación inicial se evidenciaron niveles moderados de motivación académica en las diferentes dimensiones evaluadas. Los resultados muestran que la participación en clase y el compromiso académico presentaron los valores más bajos, lo que refleja una limitada implicación de los estudiantes antes de la intervención.

**Tabla 1***Motivación académica por dimensiones antes de la intervención*

| Dimensión                  | Media | Desv. estándar | Nivel      |
|----------------------------|-------|----------------|------------|
| Interés por el aprendizaje | 2.95  | 0.63           | Medio      |
| Participación en clase     | 2.68  | 0.71           | Medio-bajo |
| Persistencia académica     | 2.83  | 0.66           | Medio      |
| Compromiso académico       | 2.76  | 0.69           | Medio      |
| Media general              | 2.81  | 0.64           | Medio      |

**Nota.** Resultados del pretest de motivación académica. Elaboración propia.

Los resultados evidencian que la dimensión con menor puntuación fue la participación en clase, lo que indica una limitada intervención de los estudiantes durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo, el compromiso académico presentó valores moderados, lo que refleja una implicación parcial en las actividades formativas.

**Resultados del postest por dimensiones sobre la motivación académica**

Después de la intervención pedagógica, se observaron mejoras en todas las dimensiones evaluadas. Los resultados evidencian un incremento en el interés por el aprendizaje, la participación en clase y el compromiso académico de los estudiantes.

**Tabla 2***Motivación académica por dimensiones después de la intervención*

| Dimensión                  | Media | Desv. estándar | Nivel |
|----------------------------|-------|----------------|-------|
| Interés por el aprendizaje | 3.82  | 0.58           | Alto  |
| Participación en clase     | 3.69  | 0.61           | Alto  |
| Persistencia académica     | 3.71  | 0.60           | Alto  |
| Compromiso académico       | 3.75  | 0.57           | Alto  |
| Media general              | 3.74  | 0.58           | Alto  |

**Nota.** Resultados del postest de motivación académica. Elaboración propia.

Se observa que la dimensión interés por el aprendizaje alcanzó el valor más alto, lo que indica una mayor disposición hacia los contenidos abordados. Asimismo, la participación en clase presentó un incremento notable, evidenciando mayor interacción durante el desarrollo de la intervención.

## Comparación de resultados por dimensiones

**Tabla 3**

*Comparación pretest y posttest de la motivación académica*

| Dimensión                  | Pretest | Posttest | Diferencia |
|----------------------------|---------|----------|------------|
| Interés por el aprendizaje | 2.95    | 3.82     | +0.87      |
| Participación en clase     | 2.68    | 3.69     | +1.01      |
| Persistencia académica     | 2.83    | 3.71     | +0.88      |
| Compromiso académico       | 2.76    | 3.75     | +0.99      |
| Media general              | 2.81    | 3.74     | +0.93      |

**Nota.** Comparación de medias antes y después de la intervención. Elaboración propia.

Los resultados evidencian un incremento en todas las dimensiones evaluadas, siendo la participación en clase la que presentó mayor variación. Esto indica que la metodología del aula invertida favoreció la interacción y el involucramiento activo de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

### **Incidencia de la intervención pedagógica**

Los resultados obtenidos muestran que la implementación de la metodología del aula invertida generó mejoras en la motivación académica de los estudiantes universitarios. Se evidenció mayor interés por los contenidos, incremento en la participación durante las sesiones, fortalecimiento de la persistencia académica y mayor compromiso con las actividades formativas. Estos cambios reflejan una mejora en la implicación del estudiante dentro del proceso educativo.

En consecuencia, los resultados permiten afirmar que la intervención pedagógica basada en la metodología del aula invertida incidió positivamente en la motivación académica de los estudiantes universitarios de primer año de la carrera de Filosofía, evidenciándose mejoras entre la evaluación inicial y la evaluación final.

### **Validación por juicio de expertos**

La validez de contenido del cuestionario de motivación académica se determinó mediante el juicio de cuatro expertos externos con experiencia en educación superior y metodologías activas. Los especialistas evaluaron el instrumento considerando criterios de pertinencia, claridad, coherencia y correspondencia con las dimensiones del estudio. Para la valoración se utilizó una escala de cuatro niveles: 1 = No pertinente, 2 = Poco pertinente, 3 = Pertinente y 4 = Muy pertinente.

Los resultados se presentan organizados por dimensiones del instrumento, evidenciando la valoración global del cuestionario aplicado posteriormente a los estudiantes en el pretest y postest.

**Tabla 4**

*Validación por juicio de expertos del cuestionario de motivación académica*

| <b>Dimensión</b>                  | <b>Experto 1</b> | <b>Experto 2</b> | <b>Experto 3</b> | <b>Experto 4</b> | <b>Media</b> | <b>Nivel</b> |
|-----------------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|--------------|--------------|
| Pertinencia del instrumento       | 4                | 3.75             | 3.75             | 4                | 3.88         | Alto         |
| Claridad de los ítems             | 3.75             | 3.5              | 3.75             | 3.75             | 3.69         | Alto         |
| Coherencia con las dimensiones    | 4                | 3.75             | 3.75             | 3.75             | 3.81         | Alto         |
| Correspondencia con los objetivos | 3.75             | 3.75             | 4                | 3.75             | 3.81         | Alto         |
| Media general                     | 3.88             | 3.69             | 3.81             | 3.81             | 3.8          | Alto         |

**Nota.** Resultados de la validación del cuestionario mediante juicio de expertos externos. Elaboración propia.

Los resultados evidencian que el cuestionario presenta adecuada pertinencia, claridad y coherencia para evaluar la motivación académica en estudiantes universitarios. La valoración de los expertos confirma que los ítems del instrumento se encuentran alineados con las dimensiones del estudio y con los objetivos de la investigación.

Asimismo, la validación del cuestionario respalda los resultados obtenidos en el pretest y postest, ya que las dimensiones evaluadas mediante el instrumento corresponden con los aspectos analizados en la motivación académica después de la implementación de la metodología del aula invertida. En este sentido, el instrumento validado permitió medir de manera adecuada los cambios en el interés por el aprendizaje, la participación en clase, la persistencia académica y el compromiso con las actividades formativas.

## **4. DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos evidencian que la implementación de la metodología del aula invertida generó un incremento en la motivación académica de los estudiantes universitarios de primer año de la carrera de Filosofía. Tras la intervención pedagógica, se observó una mejora en las dimensiones evaluadas, particularmente en la participación en clase y el compromiso con las actividades formativas, lo que indica una mayor implicación del estudiante en su proceso de aprendizaje. Estos hallazgos permiten afirmar que la reorganización del tiempo de clase y el uso de actividades activas favorecen la motivación académica y fortalecen la interacción dentro del aula.

Estos resultados coinciden con lo señalado por Campos-Martínez y Durán-Llaro (2023), quienes evidenciaron que el modelo de aula invertida contribuye al desarrollo del aprendizaje autorregulado y mejora la participación estudiantil en educación superior. De manera similar, Ventosilla Sosa et al. (2021) sostienen que la metodología del aula invertida promueve el aprendizaje autónomo, lo que se traduce en mayor compromiso con las actividades académicas. Asimismo, Sarango Romero et al. (2024) destacan que el uso de esta estrategia incrementa la interacción entre estudiantes y fortalece la motivación durante el proceso formativo.

En relación con la dimensión interés por el aprendizaje, los resultados muestran un incremento significativo después de la intervención pedagógica. Este hallazgo sugiere que el acceso previo a los contenidos y el desarrollo de actividades activas en clase favorecieron la curiosidad y el involucramiento del estudiante. En este sentido, Cardoso Espinosa (2022) evidenció que la aplicación del aula invertida mejora la calidad del aprendizaje al permitir que los estudiantes participen activamente en la construcción del conocimiento. De igual manera, Pico-Poma y Vaca-Cárdenas (2023) señalan que esta metodología genera mayor motivación al promover el análisis y la reflexión de los contenidos. Asimismo, Litardo Conforme et al. (2025) destacan que el modelo del aula invertida favorece el interés académico mediante actividades centradas en el estudiante.

En cuanto a la dimensión participación en clase, los resultados reflejan una mejora considerable después de la intervención. Esto indica que la metodología aplicada permitió que los estudiantes asumieran un rol más activo durante el desarrollo de las sesiones presenciales. Este resultado coincide con lo planteado por Zaldumbide López et al. (2026), quienes señalan que las didácticas activas favorecen la participación y el involucramiento del estudiante dentro del proceso educativo. De igual manera, Woods y Copur-Gencturk (2024) sostienen que los enfoques centrados en el estudiante incrementan la interacción y la participación en comparación con metodologías tradicionales. Asimismo, Quicoe et al. (2023) destacan que la innovación pedagógica en educación superior contribuye a generar entornos de aprendizaje más dinámicos y participativos.

Respecto a la persistencia académica, los resultados evidencian un incremento posterior a la intervención, lo que sugiere que la metodología del aula invertida favoreció la continuidad del esfuerzo académico y la disposición para desarrollar las actividades propuestas. Estos hallazgos se relacionan con lo expuesto por López Vargas (2026), quien destaca que la motivación académica se fortalece cuando los estudiantes participan activamente en su proceso formativo. En la misma línea, Zhou et al. (2025) señalan que la satisfacción de las necesidades de autonomía y competencia incrementa la persistencia académica. Asimismo, Núñez Manzueta

(2023) indica que la motivación influye directamente en la continuidad del esfuerzo y el rendimiento académico.

En relación con el compromiso con las actividades formativas, los resultados muestran un incremento significativo después de la intervención. Esto evidencia que los estudiantes asumieron una mayor responsabilidad frente a las tareas académicas y al desarrollo de las actividades colaborativas. Estos hallazgos coinciden con Maldonado Peñaranda y Soledispa Pereira (2024), quienes señalan que la motivación académica influye en la permanencia y el compromiso estudiantil. De igual manera, Martínez Pérez et al. (2020) sostienen que el compromiso académico se fortalece mediante metodologías activas. Asimismo, Fernández-Castillo y Nieves-Achón (2015) destacan que los enfoques de aprendizaje activos favorecen la implicación del estudiante.

## **5. CONCLUSIÓN**

La implementación de la metodología del aula invertida incidió de forma positiva en la motivación académica de los estudiantes universitarios de primer año de la carrera de Filosofía, evidenciándose mejoras significativas entre los resultados del pretest y el postest. La intervención pedagógica permitió fortalecer el interés por el aprendizaje, la participación y el compromiso con las actividades formativas, favoreciendo una mayor implicación del estudiante dentro del proceso educativo.

La participación en clase fue la dimensión que obtuvo el mayor incremento después de la intervención, lo que evidencia que el aula invertida favorece la interacción, el intercambio de ideas y el trabajo colaborativo dentro del entorno universitario. La reorganización de los tiempos de aprendizaje permitió aprovechar las sesiones presenciales para actividades de análisis, reflexión y discusión académica.

La metodología del aula invertida contribuyó al fortalecimiento del aprendizaje autónomo y la persistencia académica de los estudiantes, debido a que promovió la revisión previa de contenidos y la participación durante las clases. Esto favoreció una mayor responsabilidad frente al proceso formativo y una actitud más comprometida con el cumplimiento de las actividades académicas propuestas.

Se concluye que el aula invertida constituye una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer la motivación académica en la educación superior, especialmente en estudiantes de los primeros niveles universitarios que atraviesan procesos de adaptación académica. Por ello, se recomienda promover la incorporación sistemática de metodologías activas dentro de las

instituciones de educación superior, con el propósito de mejorar la participación, el compromiso y la calidad del aprendizaje universitario.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abualhaija, N. (2019). Using constructivism and student-centered learning approaches in nursing education. *International Journal of Nursing & Health Care Research*, 7, 093. <https://doi.org/10.29011/IJNHR-093.100093>
- Alarcón Díaz, D. S., & Alarcón Díaz, O. (2021). El aula invertida como estrategia de aprendizaje. *Revista Conrado*, 17(80).
- Albor-Chadid, L. I., & Rodríguez-Burgos, K. (2022). Estudios aplicados de la teoría de la autodeterminación en estudiantes y profesores, y sus implicaciones en la motivación, el bienestar psicosocial y subjetivo. *Revista Eleuthera*, 24(1). <https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.4>
- Araya-Crisóstomo, S. P., & Urrutia, M. (2022). Aplicación de un modelo educativo constructivista basado en evidencia empírica de la neurociencia y sus implicancias en la práctica docente. *Información Tecnológica*, 33(4). <https://doi.org/10.4067/S0718-07642022000400073>
- Bell Rodríguez, R. F., Lema Cachinell, A. N., & Martín Álvarez, Y. M. (2024). Integración de la docencia y el aprendizaje activo en la educación superior: Metodologías, componentes y actores. *Prohominum*, 6(1). <https://doi.org/10.47606/acven/ph0230>
- Campos-Martínez, H., & Durán-Llano, K. L. (2023). Flipped classroom: Modelo pedagógico para desarrollar la competencia del aprendizaje autorregulado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(supl. 2). <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2879>
- Cardoso Espinosa, E. O. (2022). El aula invertida en la mejora de la calidad del aprendizaje en un posgrado en administración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e04.3855>
- Castelo-Vinueza, E. M. (2024). La innovación: Retos de la educación superior en formación tecnológica. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(2), 109–127. <https://doi.org/10.55813/gaea/crci/v5/n2/541>
- Condeso Camizan, S. D., Castillo Palacios, F. W., Cuenca Robles, N. E., Otero Bocanegra, P. C., & Quenema Camacho, N. (2025). Innovación y digitalización en la educación: un enfoque de revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091336>



- Contreras-Cintado, E., & Napal, M. (2025). Digitalización de la educación: un estudio comparativo entre autonomías. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 29(3), 1–27. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i3.32231>
- Cueva Gaibor, D. A., Cueva Gaibor, A. A., & Amaya López, C. A. (2025). Educación superior y digitalización: retos y oportunidades en la transformación del aprendizaje universitario. *Revista Social Fronteriza*, 5(2), e674. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(2\)674](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(2)674)
- Didriksson, A. (2012). La nueva agenda de transformación de la educación superior en América Latina. *Perfiles Educativos*, 34(138).
- Flores Cisneros, R. M., Matos Lizana, J. C., Nández Javier, N., Sevilla Muñoz, T. C., Asto Huamaní, A. Y., & Tipismana Herrera, V. C. (2024). Factores determinantes de la motivación académica en estudiantes de educación técnica. *Revista InveCom*, 5(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14219153>
- Fernández-Castillo, E., & Nieves-Achón, Z. I. (2015). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 19(2).
- Franco Rojas Virijivich, R. (2023). Motivación académica y expectativas profesionales en estudiantes: una revisión sistemática. *Socialium*, 7(2). <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2023.7.2.1759>
- Garrote Rojas, D., Garrote Rojas, C., & Jiménez Fernández, S. (2016). Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado. *REICE*, 14(2), 31–44. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.002>
- Gutiérrez-Monsalve, J. A., Garzón, J., & Segura-Cardona, Á. M. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(1). <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>
- Hodis, F. A., & Hodis, G. M. (2022). Key factors that influence students' motivation to learn. *Set: Research Information for Teachers*, 2, 37–41. <https://doi.org/10.18296/set.1509>
- Hurtado Flores, V. F., Freire Medina, M. L., Cevallos Vera, C. A., & Ortiz Mena, F. P. (2025). Transformación pedagógica en educación superior mediante el diseño universal para el aprendizaje. *Reincisol*, 4(8), 387–409. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)387-409](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)387-409)

- Labarña Vargas, J., & Brunner, J. J. (2022). Transformación de la educación superior latinoamericana. *Perfiles Educativos*, 44(176), 138–151. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539>
- León Toro, G. T., & Apolo Buenaño, D. E. (2025). Pedagogías emergentes y educación. *Revista Social Fronteriza*, 5(5), 860. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(5\)860](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(5)860)
- Litardo Conforme, C. A., et al. (2025). Implementación del modelo del aula invertida. *Revista InveCom*, 5(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.10955793>
- López Vargas, F. Z. (2026). Factores motivacionales en estudiantes de educación superior. *Revista InveCom*, 6(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15653869>
- Macías Galeas, I., et al. (2025). Transformaciones en la educación superior ecuatoriana. *Investigación, Tecnología e Innovación*, 17(23). <https://doi.org/10.53591/iti.v17i23.2252>
- Maldonado Peñaranda, R., & Soledispa Pereira, S. J. (2024). Factores de deserción escolar. *Revista Sapientiae*, 7(14), 175–185. <https://doi.org/10.56124/sapientiae.v7i14.0012>
- Martín Pavón, M. J., Santo Sevilla, D. E., & Jenaro Río, C. (2018). Factores personales-institucionales. *CPU-e*, 27. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2556>
- Martínez Pérez, J. R., et al. (2020). Rendimiento académico en estudiantes vs factores. *Edumecentro*, 12(4).
- Morales-Jasso, G., Morales-Aguilar, G., & Bañuelos-Aquino, V. M. (2023). Oportunidades para las ciencias sociales. *Revista Sarance*, 51, 40–65. <https://doi.org/10.51306/iosarance.051.03>
- Mota Rodríguez, G. A., Fajardo Peláez, J. M., & Alvarado Matías, P. J. (2025). Constructivismo social en el proceso tutorial. *Revista InveCom*, 5(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14213693>
- Núñez Manzueta, A. M. (2023). Rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Innovaciones Educativas*, 25(39). <https://doi.org/10.22458/ie.v25i39.4716>
- Palma Luengo, M. R., et al. (2024). Motivación académica en la educación universitaria. *Revista de Investigación Psicológica*, 32, 95–114. <https://doi.org/10.53287/BRIC8125VV60E>
- Pico-Poma, J. P., & Vaca-Cárdenas, L. A. (2023). Flipped classroom en ingeniería. *Episteme Koinonía*, 6(12). <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2524>

- Posligua Anchundia, E. (2019). La realidad educativa ecuatoriana. *ReHuSo*, 4(2). <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.2130>
- Quaicoe, J. S., Ogunyemi, A. A., & Bauters, M. L. (2023). Digital innovation challenges. *Education Sciences*, 13(4), 344. <https://doi.org/10.3390/educsci13040344>
- Rivera Vásquez, A., & González Rivas, D. (2024). Motivación intrínseca y extrínseca. *Runae*, 10, 7–26. <https://doi.org/10.70141/runae.10.917>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sarango Romero, V. J., Toscano Quispe, S. Y., & Abad Basantes, C. A. (2024). Aula invertida como estrategia andragógica. *Revista Científica*, 9(34), 240–262. <https://doi.org/10.29394/scientific.2024.9.34.11.240-262>
- Silva Carmo, J. E., et al. (2025). Digital transformation in higher education. *Sustainable Futures*, 9, 100692. <https://doi.org/10.1016/j.sftr.2025.100692>
- Ventosilla Sosa, D. N., et al. (2021). Aula invertida y aprendizaje autónomo. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1043>
- Woods, P. J., & Copur-Gencturk, Y. (2024). Student-centered vs teacher-centered approaches. *Teaching and Teacher Education*, 138, 104415. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104415>
- Yépez Bimboza, C. A., et al. (2025). Diseño universal para el aprendizaje. *Revista InveCom*, 5(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14019076>
- Zaldumbide López, L. del C., Suarez Zaldumbide, C. M., Zaldumbide López, D., & Alvarado Sánchez, A. S. (2026). Didácticas activas y metodología innovadoras en la formación docente. *Sapiens EduTech Journal*, 4(2), 1-15. <https://doi.org/10.71068/7w3hax71>
- Zhou, T., Zhang, S., Colomer, J., & Cañabate Ortiz, D. (2025). Teoría de la autodeterminación en educación física. *Retos*, 69, 1016–1038. <https://doi.org/10.47197/retos.v69.115809>

## **Anexos**

### **CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA**

Escala Likert utilizada:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

#### **Dimensión 1: Interés por el aprendizaje**

- 1. Me siento interesado por los temas desarrollados en la asignatura.
- 2. Los contenidos abordados en clase despiertan mi curiosidad por aprender más.
- 3. Considero que los temas estudiados son relevantes para mi formación académica.
- 4. Me esfuerzo por comprender los contenidos revisados antes de la clase.
- 5. Me resulta motivador participar en actividades relacionadas con los temas de la asignatura.

#### **Dimensión 2: Participación en clase**

- 6. Participó activamente en las actividades desarrolladas durante la clase.
- 7. Expreso mis ideas y opiniones durante las discusiones grupales.
- 8. Intervengo cuando el docente plantea preguntas sobre los contenidos.
- 9. Colaboro con mis compañeros en el desarrollo de las actividades académicas.
- 10. Me siento motivado para participar en los debates realizados en clase.

#### **Dimensión 3: Persistencia académica**

- 11. Mantengo el esfuerzo para comprender los contenidos aunque resulten difíciles.
- 12. Dedico tiempo adicional para revisar los materiales de aprendizaje.
- 13. Intento completar las actividades académicas aunque presenten dificultad.
- 14. Busco información adicional cuando no comprendo un tema.
- 15. Mantengo el interés por la asignatura durante el desarrollo de las clases.

#### **Dimensión 4: Compromiso con las actividades formativas**

- 16. Cumpro con las actividades académicas asignadas.
- 17. Reviso los materiales enviados antes de cada clase.
- 18. Participo en las actividades colaborativas propuestas.
- 19. Me involucro activamente en el desarrollo de las tareas académicas.

20. Considero importante participar en las actividades para mejorar mi aprendizaje.

### **Ficha de validación por juicio de expertos**

Instrumento: Cuestionario de motivación académica

Escala de valoración

1 = No pertinente

2 = Poco pertinente

3 = Pertinente

4 = Muy pertinente

Indique su valoración para cada criterio:

1. Los ítems del cuestionario son pertinentes para medir la motivación académica en estudiantes universitarios.
2. Las preguntas del instrumento se relacionan con la metodología del aula invertida aplicada en la investigación.
3. Los ítems permiten evaluar el interés por el aprendizaje de los estudiantes.
4. Las preguntas miden adecuadamente la participación en clase de los estudiantes.
5. Los ítems permiten evaluar la persistencia académica durante el proceso formativo.
6. Las preguntas evalúan el compromiso con las actividades formativas propuestas.
7. La redacción de los ítems es clara y comprensible para los estudiantes.
8. El número de preguntas del cuestionario es adecuado para medir la variable de estudio.
9. El instrumento es coherente con los objetivos de la investigación.
10. El cuestionario es adecuado para aplicarse antes y después de la intervención pedagógica.

Expertos en el tema:

Editor en jefe Editorial Estrela: Msc. Verónica Estrella Romero

Editor en jefe Editorial Sapiens: Lcd. Luis David Bastidas González

Editor en jefe revista Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries And Society: Msc. Katuska Bastidas. Est. PhD.

Rectora Unidad Educativa Julio Jaramillo Laurido: Msc. Flor Magdalena Jimbo Roman

**Conflicto de Intereses:** Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

### **FINANCIAMIENTO**

Los autores no recibieron financiamiento para el desarrollo de esta investigación.

### **CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:**

Nombres de autores e iniciales: Carmen de las Mercedes Cevallos Méndez (CMCM).

1. Conceptualización: (CMCM)

2. Curación de datos: (CMCM)
3. Análisis formal: (CMCM)
4. Adquisición de fondos: CMCM)
5. Investigación: (CMCM)
6. Metodología: (CMCM)
7. Administración del proyecto: (CMCM)
8. Recursos: (CMCM)
9. Software: (CMCM)
10. Supervisión: (CMCM)
11. Validación: (CMCM)
12. Visualización: (CMCM)
13. Redacción – Borrador original: (CMCM)
14. Redacción – Revisión y edición: (CMCM)



Estimado(s) investigador(es)

Por medio de la presente, certificamos la aceptación del artículo científico «**Incidencia de la metodología del aula invertida en la motivación académica de estudiantes universitarios de primer año de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación en una universidad del Ecuador, periodo semestral 2025 y 2026**», de autor(es):

Juan Manuel Yela Mora, Tonny Maximiliano Moran Chilingua, Karina de Louredes Jacome Cevallos, Roxana Paola Cetre Vasquez, tras el proceso de revisión por pares en la revista Esfera Sabia Revista Ciencia, Tecnología y Sociedad.

El artículo será publicado en el sitio web de la revista con el siguiente identificador:  
<https://doi.org/10.63688/7vt27k05>

Una vez que la maquetación del artículo esté disponible en la web de la revista, podrá compartir libremente el PDF en sus redes sociales científicas, blogs y/o repositorios institucionales, ya que el artículo se distribuye bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0. Esfera Sabia Revista Ciencia, Tecnología y Sociedad es una revista revisada por pares con un sistema de revisión doble ciego. Su propósito es promover la difusión de publicaciones científicas derivadas de la investigación nacional o extranjera. Indexada y registrada en las siguientes bases de datos y repositorios: Latindex Catálogo v2.0, MIAR, Google Académico, ROAD, Dialnet.

Sin otro particular, en nombre de los editores de la revista, le saludamos cordialmente y le felicitamos por este logro académico.

**Recepción:** 18-marzo-2026

**Aceptación:** 12-mayo-2026

**Publicación:** 20-mayo-2026

Atentamente,



Msc. Katiuska Adelaida Bastidas González. Est. PhD. Chief Editor

**Email:** [editorial@jogbeditorial.ec](mailto:editorial@jogbeditorial.ec)

**URL:** <https://editorialjogb.com/index.php/SSTSDS/index>

**Whatsapp:** <https://wa.me/593992125884>

Editorial JOGB

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.





# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

*¡Evolución académica!*

@UNEMIEcuador

