



Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025

## TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza

ASESOR

Lyzzi Coromoto Davalillo Bolívar

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Romero Hinojoza, Ángel (2025). Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025 [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México-UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

**Resumen.**

Este estudio tuvo como finalidad diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ), con el propósito de responder a problemáticas formativas como la fragmentación metodológica (identificada por el 51,7 % del profesorado), el uso limitado de herramientas digitales (reportado por el 66,7 % del estudiantado) y la desconexión entre teoría y práctica (señalada por el 73,57 % de los encuestados). El enfoque fue cualitativo, sustentado en la revisión de literatura científica reciente, el análisis diagnóstico institucional y la validación estructurada de una propuesta técnica. La investigación evidenció brechas significativas en los procesos formativos, lo cual justificó la necesidad de construir un modelo que integre metodologías activas (como el aprendizaje basado en problemas, la gamificación táctica y el aula invertida), plataformas tecnológicas (Moodle, TacticalPad) y estrategias de evaluación digital. La propuesta fue organizada en cuatro fases: diagnóstico, diseño, validación y proyección institucional. Fue valorada por expertos, alcanzando una media global superior a 4,5 y desviaciones estándar menores a 0,5 en todos los ítems evaluados. Los resultados confirman que el modelo constituye una alternativa viable y pertinente para fortalecer la calidad de la formación técnica. Se concluye que su implementación puede mejorar de manera concreta la integración entre teoría y práctica, y servir como base replicable en otros entornos de educación superior deportiva.

**Palabras clave:** Modelo híbrido, metodologías activas, formación técnico-deportiva, evaluación formativa, tecnologías educativas.

**Abstract.**

This study aimed to design a contextualized hybrid pedagogical model for the Technical Football Management program at the Higher Technological Institute of Football of Quito (ISTFQ), with the purpose of addressing educational issues such as methodological fragmentation (identified by 51.7% of the faculty), limited use of digital tools (reported by 66.7% of the students), and the disconnection between theory and practice (noted by 73.57% of the respondents). The approach was qualitative, based on a review of recent scientific literature, institutional diagnostic analysis, and the structured validation of a technical proposal. The research revealed significant gaps in the training processes, which justified the need to construct a model that integrates active methodologies (such as problem-based learning, tactical gamification, and the flipped classroom), technological platforms (Moodle, TacticalPad), and digital evaluation strategies. The proposal was organized into four phases: diagnosis, design, validation, and institutional projection. It was evaluated by experts, achieving a global average above 4.5 and standard deviations below 0.5 in all assessed items. The results confirm that the model constitutes a viable and relevant alternative to strengthen the quality of technical training. It is concluded that its implementation can concretely improve the integration between theory and practice, and serve as a replicable basis in other higher education environments in sports.

**Keywords:** Hybrid model, active methodologies, technical-sports training, formative assessment, educational technologies.

**Agradecimientos.**

Con profundo respeto y gratitud, expreso mi reconocimiento a nuestros profesores, quienes no solo compartieron su conocimiento, sino que nos impulsaron a observar con mirada crítica y reflexiva la compleja realidad de nuestra educación, sembrando en nosotros el compromiso con la transformación académica y social.

Agradezco de manera especial a mi tutora de tesis, por su guía académica, su acompañamiento constante y su exigente, pero valioso rigor formativo, pilares fundamentales en el desarrollo de este proceso doctoral.

A la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), mi más sincero agradecimiento por abrirme las puertas y brindarme la oportunidad de avanzar en mi formación profesional al más alto nivel, en un entorno académico de excelencia e innovación.

Finalmente, rindo homenaje a mi familia, y de manera especial a mi esposa y a mis hijos, por su amor incondicional, su comprensión y su apoyo permanente, quienes han sido mi mayor fuente de inspiración, fuerza y sentido en cada paso de este camino.

**Dedicatorias.**

Con humildad y satisfacción, dedico este logro con todo mi corazón a mi amada familia, y en especial a mi esposa María Isabel, compañera incansable de vida, cuyo amor, paciencia y fe en mí han sido el sostén firme en cada etapa de este camino.

A mis hijos Edwin Omar, Cristian Stalyn, Ángel David y Joel Isaac, les entrego con orgullo este esfuerzo hecho realidad, porque en cada esfuerzo, en cada reto superado y en cada paso hacia este sueño, fueron ustedes mi motor, mi fuerza y mi más profunda inspiración. Este título de doctor no es solo mío: les pertenece, porque ha sido construido con el amor, el sacrificio y el impulso que ustedes me han regalado cada día.

## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I: Proyección de la investigación	18
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio	18
1.2. Planteamiento del problema	19
1.3. Formulación del problema (pregunta de investigación)	21
1.4. Justificación	21
1.5. Objeto de estudio	25
1.6. Campo de acción	26
1.7. Objetivos	27
1.7.1. Objetivo general	27
1.7.2. Objetivos específicos	27
1.8. Hipótesis	28
1.9. Alcance temático	28
1.10. Delimitación espacial y temporal	29
CAPÍTULO II: Fundamentos teóricos referenciales	30
2.1. Estado del arte	30
2.1.1. Modelos pedagógicos híbridos en la formación deportiva	30
2.1.2. Evolución histórica y actual de los modelos pedagógicos en el deporte	33
2.2. Marco Teórico	39
2.2.1. Teorías pedagógicas que sustentan los modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje	39
2.2.2. Fundamentos de las metodologías activas en educación superior	41
2.2.3. Teorías sobre la integración de tecnologías en la educación deportiva	46

	8
2.2.4. Resumen de la literatura relacionada	48
2.2.5. Discusión	57
2.2.6. Modelos de formación de entrenadores y directores técnicos de fútbol	62
2.3. Marco Conceptual	68
2.3.1. Aprendizaje adaptativo en la educación superior	68
2.3.2. Personalización del aprendizaje	68
2.3.3. Educación híbrida	68
2.3.4. Metodologías activas	69
2.3.5. Modelo pedagógico híbrido	69
2.3.6. Recursos tecnológicos en educación	69
2.3.7. Dirección técnica de fútbol	69
2.3.8. Competencias digitales	70
2.3.9. Calidad educativa en el contexto de la formación deportiva	70
2.3.10. Marco Histórico	70
2.4. Marco Contextual	75
2.4.1. Contexto del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito	75
2.4.2. Características del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito	77
2.4.3. Análisis crítico y relación de las fuentes	78
2.5. Marco legal y normativo	78
2.5.1. Normativas internacionales para la formación de profesionales en el ámbito deportivo	78
2.5.2. Legislación y reglamentación de la educación superior en Ecuador	80
2.5.3. Políticas educativas sobre modelos híbridos y uso de tecnologías en la educación superior	81
CAPÍTULO III: Fundamentos metodológicos y resultados de investigación	84

3.1.	Cuadro Operacionalización de variables	84
3.2.	Diseño metodológico	87
3.2.1.	Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis	88
3.2.2.	Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos	90
3.2.3.	Métodos	90
3.2.4.	Técnicas	91
3.2.5.	Instrumentos de obtención de datos	92
3.2.6.	Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos	94
3.2.7.	Determinación de la muestra y su criterio de selección	95
3.3.	Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde)	96
3.3.1.	Aplicación de los instrumentos	98
3.3.2.	Procesamiento de la información	99
3.4.	Análisis de los resultados en los datos obtenidos	100
3.4.1.	Resultados de Guía de entrevista para docentes	100
3.4.2.	Resultados de Grupo focal estudiantes	118
3.4.3.	Resultados de Grupo focal docentes	131
3.4.4.	Resultados de Cuestionario para estudiantes	145
3.5.	Redacción de resultados y discusión	153
3.5.1.	Fragmentación metodológica y tecnológica	154
3.5.2.	Brechas de acceso y disociación entre modalidades	155
3.5.3.	Insuficiencia en el desarrollo de competencias estratégicas	156
3.5.4.	Contraste teórico y propuestas emergentes	157
3.5.5.	Consideraciones finales	158
CAPÍTULO IV: Propuesta de transformación		160
4.1.	Fundamentación de propuesta de transformación	161

	10
4.2. Estructura de la propuesta de transformación	163
4.2.1. Título o denominación de la propuesta	163
4.2.2. Objetivo general de la propuesta	163
4.2.3. Objetivos específicos de la propuesta	164
4.2.4. Representación teórica y/o práctica (mediante un esquema lógico o gráficación)	164
4.2.5. Fases y/o etapas	164
4.2.6. Acciones y/o actividades (vinculadas a las fases o etapas)	165
4.2.7. Selección de métodos, técnicas e instrumentos para su aplicación	166
4.2.8. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta	167
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación	167
4.3.1. Resultados del procesamiento de las respuestas de expertos o especialistas	170
4.3.2. Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación y resultados o productos a obtener relacionados con los objetivos de la propuesta y sus componentes estructurales del diseño instrumental (Fases y/o etapas, actividades y/o tareas o pasos)	176
CONCLUSIONES	178
RECOMENDACIONES	182
BIBLIOGRAFÍA	184
ANEXOS	195

## Índice de figuras.

<b>Figura 1</b> Opinión docente sobre la existencia del modelo híbrido	102
<b>Figura 2</b> Opinión docente sobre estrategias metodológicas utilizadas y su efectividad	105
<b>Figura 3</b> Opinión docente sobre el rol de la tecnología en el aprendizaje	108
<b>Figura 4</b> Opinión docente sobre la articulación entre lo presencial y lo virtual	111
<b>Figura 5</b> Opinión docente sobre el desarrollo de competencias en los estudiantes	114
<b>Figura 6</b> Recomendaciones docentes para un modelo híbrido efectivo	116
<b>Figura 7</b> Opinión estudiantil sobre aspectos positivos y negativos de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol	119
<b>Figura 8</b> Percepción estudiantil sobre la falta de un modelo híbrido	122
<b>Figura 9</b> Percepción estudiantil sobre elementos útiles para un modelo híbrido	124
<b>Figura 10</b> Percepción estudiantil sobre la integración de tecnología y metodologías activas	126
<b>Figura 11</b> Percepción estudiantil sobre el desarrollo de competencias profesionales	128
<b>Figura 12</b> Recomendaciones estudiantiles para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ	130
<b>Figura 13</b> Opinión sobre experiencia docente con la formación actual	132
<b>Figura 14</b> Opinión docente respecto a la ausencia de un modelo híbrido	135
<b>Figura 15</b> Opinión docente sobre los elementos para un modelo híbrido	137
<b>Figura 16</b> Opinión docente sobre integración de tecnología y metodologías activas	139
<b>Figura 17</b> Opinión docente sobre desarrollo de competencias profesionales	141
<b>Figura 18</b> Sugerencias para el diseño de un modelo pedagógico híbrido	143
<b>Figura 19</b> Resultados flexibilidad en el modelo híbrido	146
<b>Figura 20</b> Resultados habilidades digitales	148
<b>Figura 21</b> Resultados aplicación práctica de conocimientos	149
<b>Figura 22</b> Resultados calidad formativa del modelo híbrido	151
<b>Figura 23</b> Resultados confianza en la preparación para el futuro profesional	152

**Índice de gráficas.****Gráfico 1** Articulación teórica del modelo pedagógico híbrido

164

## Índice de tablas.

<b>Tabla 1</b> Cronograma de trabajo de campo (21 de febrero al 21 de marzo de 2025)	96
<b>Tabla 2</b> Opinión docente sobre la existencia del modelo híbrido	101
<b>Tabla 3</b> Opinión docente sobre estrategias metodológicas utilizadas y su efectividad	104
<b>Tabla 4</b> Opinión docente sobre el rol de la tecnología en el aprendizaje	107
<b>Tabla 5</b> Opinión docente sobre la articulación entre lo presencial y lo virtual	110
<b>Tabla 6</b> Opinión docente sobre el desarrollo de competencias en los estudiantes	112
<b>Tabla 7</b> Recomendaciones docentes para un modelo híbrido efectivo	115
<b>Tabla 8</b> Opinión estudiantil sobre aspectos positivos y negativos de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol	119
<b>Tabla 9</b> Percepción estudiantil sobre la falta de un modelo híbrido	121
<b>Tabla 10</b> Percepción estudiantil sobre elementos útiles para un modelo híbrido	123
<b>Tabla 11</b> Percepción estudiantil sobre la integración de tecnología y metodologías activas	126
<b>Tabla 12</b> Percepción estudiantil sobre el desarrollo de competencias profesionales	127
<b>Tabla 13</b> Recomendaciones estudiantiles para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ	129
<b>Tabla 14</b> Opinión sobre experiencia docente con la formación actual	132
<b>Tabla 15</b> Opinión docente respecto a la ausencia de un modelo híbrido	134
<b>Tabla 16</b> Opinión docente sobre los elementos para un modelo híbrido	136
<b>Tabla 17</b> Opinión docente sobre integración de tecnología y metodologías activas	139
<b>Tabla 18</b> Opinión docente sobre desarrollo de competencias profesionales	141
<b>Tabla 19</b> Sugerencias para el diseño de un modelo pedagógico híbrido	143
<b>Tabla 20</b> Escala de Likert 5 puntos	145
<b>Tabla 21</b> Resultados flexibilidad en el modelo híbrido	146
<b>Tabla 22</b> Resultados habilidades digitales	147
<b>Tabla 23</b> Resultados aplicación práctica de conocimientos	149
<b>Tabla 24</b> Resultados calidad formativa del modelo híbrido	150
<b>Tabla 25</b> Resultados confianza en la preparación para el futuro profesional	152
<b>Tabla 26</b> Fases y etapas	165

	14
<b>Tabla 27</b> Acciones y/o actividades	166
<b>Tabla 28</b> Métodos y técnicas	166
<b>Tabla 29</b> Recursos necesarios	167
<b>Tabla 30</b> Criterios de evaluación	169
<b>Tabla 31</b> Estructura de la rúbrica de evaluación del modelo pedagógico híbrido aplicada a expertos	169
<b>Tabla 32</b> Valoraciones asignadas por los expertos al ítem 1: “Resuelve la fragmentación metodológica (51.7%)”	170
<b>Tabla 33</b> Valoraciones individuales emitidas por expertos sobre el modelo pedagógico híbrido, según los criterios establecidos. Se presentan las calificaciones en escala del 1 al 5 para cada ítem evaluado	174
<b>Tabla 34</b> Desviación estándar calculada por experto en la valoración del modelo pedagógico híbrido	174
<b>Tabla 35</b> Síntesis de los resultados del análisis estadístico de las valoraciones emitidas por expertos sobre el modelo pedagógico híbrido, incluyendo los valores de media aritmética y desviación estándar	175
<b>Tabla 36</b> Indicadores, criterios de evaluación y productos esperados por fase del diseño instrumental	176

## INTRODUCCIÓN

En el actual escenario educativo de la formación técnica y tecnológica, los programas orientados a disciplinas deportivas enfrentan desafíos crecientes que exigen una renovación profunda de sus enfoques pedagógicos. La carrera de Dirección Técnica de Fútbol no escapa a esta realidad, particularmente en contextos donde la profesionalización del deporte requiere una preparación académica rigurosa, dinámica y articulada con las demandas del entorno competitivo. La incorporación de tecnologías educativas, metodologías activas y esquemas de formación híbridos se ha vuelto no solo deseable, sino imprescindible, especialmente en instituciones que buscan mantenerse a la vanguardia en la formación de entrenadores deportivos. En este sentido, la presente investigación cobra relevancia por su intención de ofrecer una propuesta concreta de transformación educativa adaptada al contexto del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ).

El estudio se enmarca en la línea de investigación sobre innovación educativa y perspectivas tecnológicas, abordando específicamente el diseño de un modelo híbrido de enseñanza para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. Esta propuesta se construyó a partir de un proceso riguroso que integró fundamentos teóricos actualizados, diagnóstico institucional participativo y validación técnica especializada. Se trata de una contribución orientada a mejorar la calidad de los procesos formativos en un entorno académico que, hasta ahora, ha mostrado ciertas limitaciones estructurales, tales como el escaso uso de herramientas tecnológicas, la fragmentación metodológica y la débil articulación entre teoría y práctica.

Diversas investigaciones recientes respaldan la pertinencia de explorar modelos pedagógicos híbridos en el ámbito deportivo. Estudios como los de García-Castejón et al. (2021), León (2022), Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024) y Aparicio et al. (2024), desarrollados en contextos iberoamericanos, han demostrado que la incorporación de metodologías activas en entornos mixtos mejora la motivación del estudiante, incrementa su autonomía y fortalece el aprendizaje significativo. A nivel nacional,

trabajos como los de Abarca Zaquinaula (2024) y Gutiérrez Rubio et al. (2020) han planteado marcos teórico-metodológicos que resaltan la necesidad de rediseñar las prácticas docentes en carreras técnicas a través de tecnologías educativas, particularmente en disciplinas con alta carga práctica como el fútbol.

En coherencia con los aportes de estos autores y con el enfoque contextual adoptado en este estudio, la propuesta presentada busca atender las particularidades del ISTFQ y de su comunidad académica. Se parte del reconocimiento de que un modelo pedagógico efectivo no solo debe responder a estándares internacionales, sino también estar en sintonía con las condiciones reales de infraestructura, perfil docente y trayectoria institucional.

El documento se estructura en cuatro capítulos. El capítulo I aborda la proyección general de la investigación, donde se delimita el problema, se justifica su importancia, se formulan los objetivos y se fundamenta el marco referencial. El capítulo II desarrolla el estado del arte y la revisión teórica que sustenta la propuesta, con énfasis en teorías del aprendizaje, modelos híbridos y metodologías activas. El capítulo III presenta el diagnóstico institucional, resultado del análisis de información recabada mediante encuestas y revisión documental, que permite identificar las principales brechas formativas. El capítulo IV recoge de manera detallada la propuesta pedagógica elaborada a lo largo de este proceso investigativo. Se trata de una construcción coherente con las necesidades formativas identificadas en el diagnóstico institucional, organizada en fases, acciones concretas, recursos pertinentes y criterios de evaluación que permiten su aplicación práctica. Esta propuesta fue revisada y validada por especialistas del campo educativo y técnico-deportivo, lo que refuerza su pertinencia y viabilidad en el contexto del ISTFQ. Finalmente, el documento finaliza con las conclusiones y recomendaciones del estudio, que resumen los principales aportes alcanzados y orientan futuras acciones de mejora en la formación de directores técnicos de fútbol.

A lo largo de esta tesis, se argumenta que la transformación educativa en carreras técnicas deportivas no puede posponerse, y que los modelos híbridos, bien diseñados y

contextualizados, representan una vía concreta para avanzar hacia una formación profesional más pertinente, flexible y alineada con los desafíos del entorno actual.

## **CAPÍTULO I: Proyección de la investigación**

El presente capítulo establece las bases fundamentales de la investigación sobre el modelo pedagógico en la modalidad híbrida para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito. Se expone la vinculación del tema con las líneas de investigación institucionales, enfatizando su alineación con la innovación educativa y las perspectivas tecnológicas en la formación deportiva superior. El capítulo aborda la importancia del tema en el contexto actual, destacando cómo la modalidad híbrida responde a las necesidades de flexibilidad y accesibilidad en la educación superior deportiva. Se presenta el planteamiento del problema, los objetivos generales y específicos que guiarán la investigación, así como la hipótesis de trabajo que sostiene la contribución significativa del modelo propuesto en la mejora de la calidad educativa. Finalmente, se delimita el alcance del estudio y sus dimensiones temporal y espacial, proporcionando un marco claro para el desarrollo de la investigación durante el período académico 2024-2025.

### **1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio**

La línea de investigación elegida en el Doctorado de Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX) se enfoca en la innovación educativa y perspectivas tecnológicas, tal como lo describe la guía académica de la institución. Esta línea se centra en el diseño e innovación de recursos didácticos, el análisis de modelos educativos flexibles y la gestión de tendencias tecnológicas en la educación (Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), 2024). Estas áreas están directamente relacionadas con el tema propuesto: Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito 2024-2025.

El vínculo entre ambas radica en que el modelo híbrido propuesto integra tecnologías educativas y metodologías innovadoras, fundamentales para desarrollar competencias

tanto presenciales como virtuales en futuros entrenadores de fútbol. Además, se alinea con las tendencias globales en educación post-pandemia, fortaleciendo no solo la calidad educativa, sino también la capacidad de adaptarse a los desafíos contemporáneos en formación deportiva y tecnológica.

## **1.2. Planteamiento del problema**

A escala internacional, las instituciones de educación superior han acelerado la adopción de modelos pedagógicos híbridos que articulan la enseñanza presencial con entornos virtuales. Esta convergencia ha permitido ampliar la flexibilidad del aprendizaje, adaptarlo a los contextos cambiantes y promover la inclusión educativa. La UNESCO (2022) ha subrayado que, tras la pandemia, la educación híbrida se consolidó como una estrategia clave para transformar los enfoques tradicionales y reducir las brechas educativas, incluso en los niveles de formación profesional y deportiva.

En la educación superior relacionada con el deporte, hay una necesidad cada vez mayor de utilizar modelos de enseñanza que mezclen tecnología y métodos activos que se enfoquen en los estudiantes. Esto busca asegurar la calidad y relevancia de la formación (Abarca Zaquinaula, 2024). Estas metodologías fomentan el protagonismo estudiantil, fortaleciendo la autonomía, la reflexión crítica y la participación activa, en consonancia con principios constructivistas ampliamente reconocidos (Guaita, 2024). No obstante, para su implementación efectiva se requiere una estructura institucional sólida que garantice formación docente, dotación tecnológica adecuada y una planificación curricular coherente con estos enfoques (Herrero-Villarreal et al., 2023).

En el contexto ecuatoriano, particularmente en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ), se identifican obstáculos significativos para el desarrollo integral de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. Uno de los grandes retos es que no hay un modelo de enseñanza híbrido que mezcle de manera organizada métodos activos y recursos tecnológicos. Esto crea un desbalance entre la enseñanza en persona y la virtual. Esta situación contrasta con las exigencias actuales del campo deportivo profesional, que demanda mayor flexibilidad, adaptabilidad y competencias digitales.

La limitada incorporación de metodologías activas, como el Modelo Didáctico de Competencias de Acción de Juego (DMGAC), reduce las oportunidades para que los estudiantes asuman un rol activo en su proceso de aprendizaje, lo cual restringe el desarrollo de habilidades clave para el ejercicio profesional. De igual manera, la escasa utilización de recursos tecnológicos en el proceso formativo impide el fortalecimiento de competencias digitales y táctico-estratégicas necesarias en el fútbol contemporáneo. Esta carencia limita la capacidad del ISTFQ para responder a las demandas del mercado laboral actual y afecta negativamente la calidad de la formación de sus estudiantes.

Como consecuencia, los futuros directores técnicos egresados de la institución no reciben una formación alineada con las exigencias tecnológicas y metodológicas del entorno profesional, lo que compromete su inserción laboral y desempeño competitivo. Ante esta situación, es esencial crear un modelo educativo híbrido que combine metodologías activas y recursos tecnológicos. Esto busca mejorar la calidad de la educación y reforzar las habilidades profesionales de los estudiantes, garantizando una formación completa que se ajuste a las dinámicas actuales del fútbol.

Adicionalmente, persisten limitaciones estructurales que obstaculizan la consolidación de este tipo de propuestas. Entre ellas, destaca la insuficiencia de infraestructura en algunas instituciones, lo que restringe el acceso a espacios y equipos tecnológicos adecuados (Castro Araya et al., 2024). También es evidente una baja penetración de modelos de enseñanza en línea en zonas rurales, lo que amplía la brecha educativa (León López, 2021). A esto se suma la ausencia de programas de certificación en educación continua para docentes, que limita su actualización profesional (Morales Salas & Rodríguez Pavón, 2022), y la distribución territorial desigual de centros de formación, lo cual dificulta el acceso a la capacitación por parte de estudiantes de áreas periféricas (Rangel et al., 2021). En esta situación, crear un modelo pedagógico híbrido que se adapte al contexto no solo es una opción de enseñanza posible, sino también una respuesta estratégica a los desafíos que tiene la formación técnico-deportiva en el país..

### **1.3. Formulación del problema (pregunta de investigación)**

La pregunta de investigación, ¿Cómo se puede mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias profesionales de los estudiantes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito? Surge a partir de la necesidad de abordar los desafíos actuales en el ámbito educativo. En este contexto, la integración de tecnologías y metodologías activas se ha convertido en una prioridad para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Siguiendo el enfoque planteado por Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018), esta pregunta busca guiar una investigación que articule elementos conceptuales y prácticos, permitiendo explorar cómo un diseño pedagógico que combine estas estrategias puede impactar de manera significativa en el desarrollo de competencias clave y en la mejora de los indicadores de calidad educativa. Al centrarse en una problemática específica, la pregunta delimita el objeto de estudio y establece un punto de partida claro para el análisis y la construcción de propuestas innovadoras en el contexto educativo.

### **1.4. Justificación**

La presente investigación encuentra su justificación en la importancia transversal que tiene en diversos ámbitos, particularmente en el académico.

Desde el ámbito académico, el diseño de un modelo pedagógico híbrido representa un avance significativo para la educación superior en el campo deportivo. Este modelo permitirá integrar metodologías innovadoras que respondan a las demandas contemporáneas de enseñanza. De acuerdo con Rivera Vargas (2013), “el eLearning es estimulante desde esta perspectiva, porque da valor tanto al contexto como a los contenidos” (p. 21). Asimismo, Huaman Torres (2022) resalta que “la dualidad de la enseñanza híbrida es una probabilidad para optimar lo realizado en la presencialidad y qué hacer en la época remota” (p. 11). Estas afirmaciones subrayan la pertinencia de aplicar enfoques híbridos que equilibren las ventajas de las modalidades presencial y virtual en el ámbito académico.

En el contexto específico de la formación en dirección técnica de fútbol, García-Ceberino et al. (2019) aportan evidencia sobre la eficacia de metodologías innovadoras. Su estudio sobre el Tactical Games Approach (TGA) en la enseñanza de deportes de invasión reveló que “el 79% de los participantes que recibieron instrucción a través del Modelo Didáctico de Competencias de Acción de Juego (DMGAC) lograron un mayor aprendizaje medido en el índice de rendimiento táctico en comparación con el grupo de instrucción directa” (p. 12). Este descubrimiento indica que usar métodos de enseñanza nuevos, como los que ofrece un enfoque híbrido, podría mejorar mucho la formación en dirección técnica de fútbol. Esto sería especialmente útil para estudiantes en diferentes situaciones, incluyendo a aquellos en condiciones vulnerables.

En definitiva, la razón de esta investigación se basa en la necesidad de crear modelos de enseñanza que combinen adecuadamente los beneficios de la educación presencial y virtual, utilizando métodos innovadores que han probado su efectividad en el deporte. Este enfoque promete no solo mejorar la calidad de la enseñanza en la dirección técnica de fútbol, sino también adaptarse a las necesidades cambiantes del entorno educativo contemporáneo.

En el ámbito científico, esta investigación aporta un marco innovador para la integración de tecnologías emergentes y metodologías activas en la formación de entrenadores de fútbol. En este sentido, Práxedes Pizarro (2018) destaca que “la formación del entrenador de fútbol base debe contemplar el desarrollo de competencias que le permitan diseñar tareas de entrenamiento que favorezcan la toma de decisiones de los jugadores” (p. 223). Este enfoque, combinado con el potencial del aprendizaje híbrido, evidencia su capacidad para enriquecer modelos educativos innovadores, como señala Huaman Torres (2022).

Por otra parte, García-Ceberino et al. (2019) y Nathan (2015) coinciden en que “las variables pedagógicas y de carga externa de entrenamiento (eTL) muestran que la cuantificación de eTL es más alta en el programa de intervención TGAS (M=20.21; moderadamente alto) y más baja en el programa de intervención DIS (M=14.34; moderadamente bajo)” (p. 14). Esto sugiere que las metodologías innovadoras como el

TGA pueden generar una mayor carga de entrenamiento y, por consiguiente, mayores beneficios fisiológicos para los estudiantes. Esta característica es especialmente relevante para aquellos en situaciones vulnerables que pueden tener limitaciones para la práctica física regular.

Asimismo, Vásquez Astudillo (2014) argumenta que el b-learning permite integrar de manera efectiva los avances tecnológicos con las prácticas pedagógicas tradicionales. En consecuencia, este enfoque posibilita el desarrollo de nuevas formas de investigación y generación de conocimiento en el ámbito educativo superior, lo cual es particularmente valioso en el contexto de la formación de entrenadores de fútbol.

Desde la perspectiva social, la implementación de un modelo pedagógico híbrido no solo eleva la calidad educativa, sino que también contribuye al desarrollo integral de los deportistas. En este sentido, Revatta Chuquihuaccha (2024) afirma que “la formación de entrenadores tiene un impacto directo en el desarrollo integral de los jóvenes deportistas, no solo en aspectos técnicos, sino también en valores y habilidades para la vida” (p. 15). Esto evidencia cómo un enfoque educativo innovador puede impactar positivamente a las comunidades deportivas y, por extensión, a la sociedad en general.

En esta misma línea, Aranciaga (2016) plantea que la educación a distancia en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral busca mejorar los indicadores de retención y graduación por carrera, desarrollar estrategias que posibiliten el acceso a educación superior de calidad a alumnos en localidades distantes y desarrollar ofertas académicas vinculadas a las necesidades regionales. Por consiguiente, un modelo híbrido para la formación en dirección técnica de fútbol permitiría potenciar estos objetivos, ampliando el impacto social de la carrera en las comunidades deportivas locales y regionales.

En líneas generales, usar un modelo de enseñanza híbrido para formar directores técnicos de fútbol no solo mejoraría la calidad de la educación, sino que también tendría un impacto social importante, ayudando al desarrollo completo de los deportistas y atendiendo las necesidades de las comunidades deportivas.

En la esfera política, esta investigación se alinea con la necesidad de modernizar y flexibilizar los procesos educativos en línea con las nuevas realidades tecnológicas. En este sentido, Rivera Vargas (2013) argumenta que “las políticas educativas deben adaptarse a las nuevas realidades tecnológicas y sociales para garantizar una formación de calidad y accesible” (p. 7). Por consiguiente, los resultados del estudio podrán servir como base para desarrollar normativas que impulsen la innovación educativa en el ámbito deportivo.

Conviene subrayar que Fierro (2022) manifiesta que la educación corporal se construye en un orden simbólico dentro de la cultura, por lo que las prácticas corporales son históricas y políticas. Trasladando este concepto a la formación en dirección técnica de fútbol, un modelo híbrido permitiría incorporar de manera más integral las dimensiones políticas e históricas de la práctica deportiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto influiría en la formación de profesionales con mayor conciencia del impacto político de su práctica.

Es preciso señalar que León López (2021) sugiere que la implementación de modelos b-learning en Educación Física puede influir significativamente en las políticas educativas y deportivas a nivel institucional y gubernamental. El autor menciona que “en el caso de Ecuador, por ejemplo, se reconoce a los entornos híbridos como una posibilidad de inclusión para aquellos estudiantes con actividades laborales o residentes en zonas lejanas a una institución universitaria” (p. 4). En consecuencia, la adopción de modelos híbridos podría promover políticas de inclusión y accesibilidad en la educación física para estudiantes vulnerables, extendiendo este beneficio a la formación de directores técnicos de fútbol.

En pocas palabras, esta investigación puede afectar las políticas de educación y deporte. Busca adaptarse a las nuevas tecnologías, incluir aspectos históricos y políticos en la formación deportiva, y promover la inclusión y accesibilidad en la educación superior.

En cuanto al ámbito económico, la formación de directores técnicos de fútbol mediante estrategias híbridas puede generar beneficios significativos. En este sentido, Práxedes Pizarro (2018) afirma que “la formación técnica de calidad contribuye

significativamente al desarrollo económico del fútbol base, mejorando la captación y desarrollo de talentos” (p. 225). Igualmente, Huaman Torres (2022) destaca que las estrategias colaborativas e híbridas tienen un impacto directo en el mercado laboral deportivo, ampliando las oportunidades profesionales para los egresados.

Por otro lado, Gorrín (2018) menciona que uno de los objetivos del modelo de educación deportiva es implicar voluntariamente a los estudiantes en actividades físico-deportivas extraescolares. De manera análoga, un modelo híbrido en la formación de directores técnicos de fútbol podría fomentar una mayor vinculación de los estudiantes con prácticas profesionales y actividades de intervención deportiva desde etapas tempranas de la formación. En consecuencia, esto generaría un impacto económico positivo en el sector a través de la formación de profesionales mejor preparados para insertarse laboralmente.

Concluyentemente, esta investigación tiene un impacto integral en los ámbitos académico, científico, social, político y económico, promoviendo avances significativos en la educación y el deporte en Ecuador. Su implementación no solo beneficiará al Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, sino que también contribuirá al desarrollo del sistema deportivo nacional e internacional.

### **1.5. Objeto de estudio**

El objeto de estudio de esta investigación es la integración de metodologías activas y el uso de recursos tecnológicos en la formación de directores técnicos de fútbol. Esto se hace desde la perspectiva de la mejora de la calidad educativa, así como las competencias de los estudiantes en la educación superior tecnológica en Ecuador.

De esta manera, se consideran aquellas estrategias educativas que permiten la participación activa de los estudiantes en clases electivas aplicadas de entrenamiento futbolístico y se revisan las herramientas digitales que pueden ser utilizadas de manera efectiva en esta formación.

También se estudian los factores que definen la calidad de la educación, particularmente en el contexto de la enseñanza deportiva superior de modelos híbridos, así como las habilidades y conocimientos que los estudiantes han adquirido a través de la aplicación de estos métodos y recursos tecnológicos.

Tras esto, este diseño tiene como objetivo proporcionar un marco teórico sólido para futuras implementaciones, basándose en las necesidades educativas actuales. En este sentido, la investigación-acción se presenta como un enfoque pertinente, ya que “genera conocimiento práctico, útil para quienes lo aplican en su contexto diario, enfocándose en resultados prácticos” (Clark et al., 2020, p. 9).

### **1.6. Campo de acción**

El campo de acción se orienta al diseño de un modelo pedagógico híbrido que fortalezca la formación integral de los directores técnicos de fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito. Este modelo articula metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas y el Modelo Didáctico de Competencias de Acción de Juego (DMGAC), adaptadas al contexto del entrenamiento deportivo. Integra, además, el uso de recursos tecnológicos mediante herramientas digitales y plataformas en línea que complementan la enseñanza presencial y potencian competencias digitales clave para el ejercicio profesional.

La propuesta prevé la creación de entornos educativos híbridos que combinen de forma estratégica espacios físicos y virtuales, generando experiencias de aprendizaje más completas y dinámicas. También incorpora el desarrollo de competencias laborales especializadas en aspectos técnicos, tácticos, de liderazgo y de pensamiento crítico, imprescindibles en el fútbol actual. Del mismo modo, plantea mecanismos de seguimiento y mejora continua sustentados en la evaluación con base en evidencias y en procesos de retroalimentación permanente.

Con esta visión integral se busca elevar significativamente la calidad educativa y la preparación profesional de los futuros entrenadores principales, responsables de la formación de jugadores de fútbol. Tal como afirman Clark et al. (2020), “el

conocimiento en investigación-acción surge de la reflexión y la aplicación práctica, lo que permite iteraciones constantes basadas en datos y contexto” (p. 10). En coherencia con este principio, el modelo se ajusta a las particularidades de la institución y al perfil de sus estudiantes, proyectándose como una herramienta con alto potencial para la innovación y la mejora continua.

## **1.7. Objetivos**

### *1.7.1. Objetivo general*

Diseñar un modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para el mejoramiento de la calidad educativa y fortalecimiento de las competencias de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.

### *1.7.2. Objetivos específicos*

1. Analizar las características y necesidades específicas de la formación en Dirección Técnica de Fútbol en el contexto del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.
2. Sistematizar los fundamentos teóricos relacionados con las metodologías activas y recursos tecnológicos vinculados con la calidad educativa.
3. Formular los componentes del modelo pedagógico híbrido, integrando metodologías activas y recursos tecnológicos, considerando las particularidades identificadas en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.
4. Construir el modelo pedagógico híbrido integrando los componentes formulados para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.
5. Validar la efectividad del modelo pedagógico híbrido mediante la evaluación de expertos y la retroalimentación de actores educativos involucrados.

### **1.8. Hipótesis**

El diseño de un modelo pedagógico híbrido que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito contribuirá significativamente a mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias de los estudiantes.

### **1.9. Alcance temático**

El objetivo descriptivo se muestra al querer explicar en detalle el proceso de diseño del modelo pedagógico híbrido que combina metodologías activas y recursos tecnológicos para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. Se analizarán y caracterizarán las mejores prácticas pedagógicas, las necesidades específicas de la formación y los componentes del modelo propuesto. Como señalan Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018), “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”.

El carácter propositivo se muestra en que, en lugar de solo describir, se sugiere crear un nuevo modelo de enseñanza híbrido que se ajuste a las características de la carrera. Esto busca mejorar la calidad educativa y fortalecer las habilidades de los estudiantes. Según Hurtado de Barrera (2000), la investigación propositiva “intenta proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso previo de indagación. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, más no necesariamente ejecutar la propuesta”. Para la investigación, se usará el método de investigación-acción. Esto se hace porque se quiere lograr un cambio (el nuevo modelo pedagógico) al estudiar un problema específico en un contexto determinado (la formación de directores técnicos de fútbol en el Instituto). Este método permitirá involucrar a los actores relevantes (docentes, estudiantes, expertos) en el proceso de diseño y validación del modelo propuesto. Como explica Latorre (2005, p. 24), “la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado,

de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión”.

#### **1.10. Delimitación espacial y temporal**

Temporal: El estudio se desarrolló durante el año académico 2024-2025.

Espacial: La investigación se llevó a cabo en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador.

## **CAPÍTULO II: Fundamentos teóricos referenciales**

El capítulo II presenta los fundamentos teóricos que sustentan esta investigación sobre modelos pedagógicos híbridos para la formación de directores técnicos de fútbol. Se inicia con un exhaustivo estado del arte que sintetiza la literatura relevante sobre metodologías activas, aprendizaje híbrido y tecnologías educativas en el contexto deportivo. Posteriormente, se desarrolla el marco teórico abordando las principales teorías pedagógicas, los modelos de formación de entrenadores y las competencias clave en educación superior. El marco conceptual define los términos centrales del estudio, mientras que el marco histórico traza la evolución de la formación de directores técnicos en Ecuador y Latinoamérica. Finalmente, el marco contextual describe las características del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, escenario de esta investigación. Este capítulo proporciona los cimientos conceptuales y contextuales necesarios para el desarrollo de la propuesta pedagógica.

### **2.1. Estado del arte**

#### *2.1.1. Modelos pedagógicos híbridos en la formación deportiva*

En los últimos años, la adopción de modelos pedagógicos híbridos en la enseñanza del fútbol ha ganado importancia a través de la combinación de metodologías activas, así como enfoques de inclusión que favorecen el aprendizaje significativo. En estas líneas, Aparicio et al. (2024) enfatizaron los aspectos más importantes de la hibridación pedagógica que combina modelos como el Deporte Educativo, la Enseñanza Integral y el Aprendizaje Cooperativo. Este enfoque ha demostrado ser efectivo en la promoción de valores fundamentales como la igualdad de género (ODS 5) y la cooperación interinstitucional en pos de objetivos comunes (ODS 17). Uno de estos esfuerzos es el uso del deporte alternativo BigBall-X, que al introducirse se encontró que tenía efectos positivos en la cohesión grupal y la inclusión, que son componentes clave de la formación integral en un contexto deportivo. La propia estructura del juego hizo posible fomentar roles no tradicionales y relaciones cooperativas orientadas a la participación

activa de niños con diferentes niveles de habilidad, y por lo tanto reducir los niveles tradicionales de desigualdad dentro del deporte (Aparicio et al., 2024).

La gamificación constituye otro elemento central dentro del proceso evolutivo de los modelos pedagógicos híbridos. A este respecto, Arufe-Giráldez et al. (2022) llevaron a cabo una revisión sistemática sobre el uso de la gamificación en educación física y pudieron concluir que esta metodología mejora considerablemente la motivación intrínseca y el compromiso de los estudiantes. Además, el estudio demostró que el uso combinado de gamificación junto con otros modelos pedagógicos híbridos logra resultados positivos en autonomía y aprendizaje significativo. Así, la gamificación se muestra como una estrategia que complementa los modelos híbridos, ya que facilita el desarrollo de ambientes dinámicos y atractivos para el aprendizaje que ayudan a desarrollar las destrezas técnicas y sociales que se requieren para la provisión de liderazgo en equipos de deportes (Arufe-Giráldez et al., 2022).

Al adoptar una visión más amplia del impacto que proviene de los modelos híbridos, Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024) destacan la importancia de integrar los dominios motor, cognitivo y afectivo durante el proceso de aprendizaje. En su análisis del modelo de Educación Física Relacionada con la Salud (EFRS), estos autores enfatizan su capacidad para promover la autonomía, la motivación intrínseca y la reflexión crítica, que son vitales en entornos de aprendizaje híbridos. Además, subrayan la necesidad de vincular las actividades educativas con el entorno social de los estudiantes, lo cual es particularmente importante en el caso ecuatoriano. De la misma manera, García-Castejón et al. (2021) estudiaron la aplicación híbrida del Modelo de Responsabilidad Personal y Social (TPSR) y el Modelo de Juegos Didácticos para la Comprensión (TGfU). Sus resultados mostraron una mejora significativa en variables psicológicas, incluyendo la motivación autodeterminada, la responsabilidad personal y social, y el compromiso con el aprendizaje. La integración de estos enfoques permitió a los estudiantes adquirir habilidades técnicas y tácticas y fomentó valores clave de respeto y cooperación.

De manera similar, Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024) refuerzan que el modelo híbrido tiene ventajas significativas sobre los enfoques tradicionales. Sus estudios destacaron que el modelo EFRS no solo incrementa las habilidades técnicas, sino que también fomenta el desarrollo de hábitos saludables a largo plazo a través de un aprendizaje situado y centrado en el estudiante. También señalan que este modelo es contextualmente flexible y puede integrarse con otros enfoques pedagógicos para mejorar su efectividad. Por otro lado, León Díaz (2020) aborda el tema de que las metodologías activas (MA) en Educación Física (EF) se centran más en el alumno, haciéndolo autodirigido, intrínsecamente motivado y competente. La MA abarca el aprendizaje basado en problemas, la gamificación y el aprendizaje cooperativo, todos con el objetivo de cerrar la brecha entre el sistema educativo y el contexto social de los estudiantes. Además, León Díaz afirma que las MA mejoran las técnicas de enseñanza convencionales, facilitando un aprendizaje más significativo y participativo.

A pesar de las numerosas ventajas que aportan estas metodologías, su implementación efectiva sigue siendo un desafío. Según León Díaz (2020), uno de los mayores problemas es la falta de capacitación que se brinda a los docentes que les permita utilizar estos métodos de manera efectiva. Las deficiencias de la capacitación proporcionada inhiben el pleno uso de un modelo híbrido, por lo que es fundamental diseñar un programa de formación docente que se pueda utilizar en las aulas de educación deportiva.

Según la investigación realizada por Naza Putra y Sepriadi (2022) sobre el deporte específico del fútbol, utilizaron el enfoque de Enseñanza de Juegos Didácticos para la Comprensión (TGfU) para medir el efecto en el desarrollo del pase como una habilidad técnica. Este es un enfoque pedagógico amplio que emplea juegos modificados como métodos de enseñanza para impartir conceptos tácticos y técnicos en los que el aprendizaje se realiza a través de la práctica y el trabajo con otros. Sus hallazgos muestran que los estudiantes exhibieron una mejora significativa en sus habilidades técnicas y tácticas, lo que indica que adoptar este tipo de modelo en la educación híbrida es bastante útil. Además, señalan que este enfoque fomenta y alienta las habilidades

físicas con participación activa, cooperación entre pares y satisfacción estudiantil en la experiencia de aprendizaje.

La literatura revisada confirma que los modelos híbridos proporcionan pautas pedagógicas para la enseñanza del fútbol y la capacitación en la dirección técnica del deporte. La inclusión de la gamificación, el TGfU y otras metodologías activas colaborativas como parte del aprendizaje en el medio deportivo ha sido efectiva en el desarrollo de competencias técnicas y sociales. Sin embargo, existen dificultades para su aplicación en la enseñanza de la educación física debido a su perspectiva curricular y a la contextualización de estos modelos en Ecuador. Esta investigación pretende cubrir estas brechas a través de un diseño que contempla la incorporación de metodologías activas mixtas y el uso de tecnologías para la formación de directores técnicos con profundos conocimientos técnicos y habilidades sociales necesarias para la práctica.

### *2.1.2. Evolución histórica y actual de los modelos pedagógicos en el deporte*

#### 2.1.2.1. Evolución del objeto de estudio: De la instrucción tradicional a los modelos híbridos

Ha existido un desarrollo progresivo en los enfoques pedagógicos dentro del ámbito del deporte. En el ámbito del deporte, ha estado más presente un enfoque centrado en la producción, donde por lo general, se enseña a través del entrenamiento. En este modelo, la técnica y las instrucciones se aprenden de forma centralizada. Sin embargo, Aparicio et al. (2024) afirman que este enfoque ha sido dañino para incluir aspectos importantes como la cooperación y el aprendizaje integral, ya que ha dejado de lado lo educativo en el deporte.

Con estas limitaciones, han surgido modelos híbridos que mezclan metodologías activas y enfoques integrales para apoyar el desarrollo del estudiante en el proceso escolar. Según Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024), el modelo de Educación Física Relacionada con la Salud (EFRS) constituye una innovadora propuesta de intervención porque integra lo físico, lo psicológico y lo social en la práctica docente del deporte. De

este modo, se logra que el aprendizaje sea más pertinente y, por tanto, se adecue al bienestar integral del estudiante.

León Díaz (2020), por su parte, destaca el crecimiento y la importancia de las metodologías activas (MA), tales como el diseño de proyectos, aprendizaje a través de juegos o cooperativo, entre otros. Estas acciones han permitido el proceso de cambio de modelos educativos tradicionales a unos más flexibles y participativos. En lo que se refiere a la Educación Física (EF), se ha utilizado la MA para desarrollar la capacidad de autodisciplina, el pensamiento crítico y la solución de problemas, rebasando así el modelo enfocado solamente en la actividad física.

En este sentido, Naza Putra y Sepriadi (2022) señalan que TGfU, tipo de actividad lúdica aplicada a la educación física y el deporte, ha cambiado la forma de enseñar y practicar deportes. Este modelo parte de la premisa de que se puede aprender a jugar y a comprender el deporte mediante el uso de juegos en vez de mediante clases teóricas, enseñando conceptos como colaboración, respeto y la posibilidad de tomar decisiones dentro de un partido de juegos reales.

De forma similar, Rábano Muñoz (2022) dice que modelos como TGfU han surgido como respuestas importantes a los métodos tradicionales, que se han enfocado tercamente en la técnica individual en lugar de en la comprensión táctica del juego. En este sentido, la enseñanza contextualizada y la toma de decisiones en situaciones de juego real han demostrado ser más efectivas para lograr el aprendizaje a lo largo del tiempo.

Al mismo tiempo, estas innovaciones metodológicas han dado lugar a la aparición de una nueva educación híbrida, que es una mezcla de la enseñanza tradicional en el aula y la educación en línea. Como señala Rama (2020), este paradigma ha aumentado la elasticidad y personalización de los procesos educativos al proporcionar un acceso más cómodo a recursos digitales y satisfacer las necesidades de aprendizaje modernas. La pandemia de COVID-19 aceleró este cambio y transformó el modelo en una opción funcional de enseñanza en una amplia gama de materias, incluidos los deportes.

La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) ha cobrado mayor relevancia en el contexto de la enseñanza. También en educación física y deporte. Según Tsyhura y Harkusha (2023), la EDS no solamente busca sensibilizar sobre asuntos ambientales y sociales, sino que también busca desarrollar habilidades críticas y creativas que permitan resolver problemas. Desde 2018, el deporte ha sido considerado por las Naciones Unidas como una herramienta en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular, para el fomento de la salud, la igualdad de género y la educación.

Del mismo modo, la licenciatura en educación física ha cambiado en la manera en que se han enfocado en la enseñanza, dejando atrás el enfoque de instrucción de técnicas y habilidades, a competencias que integran la sostenibilidad. Como señalan Tsyhura y Harkusha (2023), los recientes diseños curriculares deben incorporar en la formación de nuevos entrenadores y docentes de educación física el tratamiento de temas como la violencia de género, la inclusión social y el fenómeno del impacto del deporte en el medio ambiente. Sin embargo, hay investigaciones recientes que demuestran que gran parte de los profesionales carecen del conocimiento para poder realizar actividades de la educación para el desarrollo sostenible, lo cual muestra que existe una falta de entrenamiento sobre el tema (Tsyhura & Harkusha, 2023).

En última instancia, la evolución del objeto de estudio muestra un movimiento desde modelos tradicionales enfocados en la eficiencia hacia modelos híbridos e integrativos que dan prioridad al aprendizaje significativo, desarrollo de habilidades socioemocionales y sostenibilidad. La aplicación de estos modelos en el contexto de la educación superior tecnológica en Ecuador brinda una oportunidad para mejorar la educación de directores técnicos de fútbol, haciéndola más receptiva a las necesidades educativas contemporáneas.

#### 2.1.2.2. Contexto actual: Retos y oportunidades de la educación híbrida en la formación de directores técnicos de fútbol

En la República del Ecuador, el nivel superior de educación tecnológica tiene problemas en la incorporación de la pedagogía moderna y el uso de tecnología en la formación de

los estudiantes deportistas. La falta de contemporaneidad en los métodos de enseñanza ha dado lugar a la necesidad de explorar modelos híbridos que integren lecciones teóricas virtuales con sesiones presenciales orientadas a la práctica deportiva. Ellos permiten una mayor accesibilidad y personalización del aprendizaje, lo que propicia el desarrollo de habilidades técnico-tácticas deficitarias en fútbol.

Varios estudios han probado que las técnicas de aprendizaje combinado en la educación deportiva mejoran tanto las habilidades técnicas como las sociales de los aprendices. García-Castejón et al. (2021) afirman que estos modelos fortalecen a líderes deportivos socialmente responsables y autosuficientes, capaces de desempeñarse dentro y fuera del entorno educativo para gestionar equipos deportivos. De esta manera, León Díaz (2020) argumenta que es imperativo formar docentes que puedan funcionar como facilitadores educativos asistenciales en entornos de aprendizaje híbrido, especialmente mediante la ayuda de la tecnología. Además, Naza Putra y Sepriadi (2022) sostienen que metodologías basadas en juegos como Teaching Games for Understanding (TGfU) desarrollan las habilidades técnicas de los aprendices con un aumento en su motivación y apreciación del aprendizaje.

La educación híbrida no solo responde a la modernización pedagógica, sino que también mejora el acceso y la personalización del aprendizaje. Este enfoque, como afirma Rama (2020), permite ajustar los contenidos a las peculiaridades de cada estudiante, lo que hace la educación más efectiva y eficiente. En el caso del deporte, Rábano Muñoz (2022) ha dicho que modelos comprensivos son muy favorables en la enseñanza de los aspectos técnico-tácticos de los deportes de equipo, como el fútbol. Esto se debe a que desarrollan la comprensión del juego y las habilidades sociales que son consideradas importantes en la relación con los miembros del equipo.

Las encuestas muestran que, a pesar de los avances, aún existen problemas para capacitar a los profesores y para incluir los principios de una educación que fomente habilidades deportivas en un entorno sostenible. Como revelaron Tsyhura y Harkusha (2023), apenas un 3.8 por ciento de los especialistas en educación física son capaces de articular su campo con los 17 ODS, lo cual pone de manifiesto un déficit en la

competencia de dichos profesionales del deporte. Adicionalmente, el 62% de los encuestados pensó que existe una clara necesidad de mejorar sus conocimientos sobre sostenibilidad, mientras que el 46% mostró disposición para aprender más sobre metodologías particulares para implementar actividades educativas dentro de estos principios.

En este sentido, la incorporación de un modelo pedagógico educativo híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Ecuador presenta una oportunidad para mitigar las limitaciones de integrar tecnología y metodologías activas para mejorar la formación de futuros entrenadores principales de fútbol.

#### 2.1.2.3. Discusión crítica: Brechas y perspectivas para la implementación de modelos híbridos en la educación deportiva

Los estudios referenciados sugieren que los modelos híbridos en la educación deportiva funcionan como una alternativa poderosa para mejorar el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes. Sin embargo, todavía hay significativas lagunas en la literatura y en la práctica empírica, particularmente en el caso de Ecuador.

Uno de los principales problemas es la falta de evidencia local suficiente. Aunque existen investigaciones globales que validan la eficacia de los modelos híbridos en el sistema pedagógico deportivo internacional, no hay tales estudios en Ecuador para la aplicación de estos modelos en programas técnicos como la Licenciatura en Entrenamiento de Fútbol. Esto limita la oportunidad de medirlo en relación con la formación de habilidades técnicas y tácticas específicas de los jugadores de fútbol profesional.

Otro punto crítico es la evaluación empírica limitada. Aunque los estudios académicos han señalado beneficios de las metodologías híbridas, hay pocas investigaciones que hayan reunido evidencia cuantitativa sólida sobre la efectividad de estos métodos en el aprendizaje de habilidades técnicas y tácticas en el fútbol. Existen modelos más básicos y más complejos, como Juegos Didácticos para la Comprensión (TGfU) y Enseñanza de

la Responsabilidad Personal y Social (TPSR), que han demostrado ser útiles en la pedagogía deportiva, pero la cantidad de evidencia necesaria no está disponible para su inclusión en programas híbridos.

Además, las implementaciones de estos modelos en Ecuador se ven obstaculizadas por desafíos tecnológicos y contextuales. En su relato de la experiencia de implementación de la educación híbrida, Rama (2020) señala que, aunque esta modalidad tiene un gran potencial, su integración en programas educativos está limitada por factores organizacionales y tecnológicos. La capacitación docente es otro tema relevante, ya que Rábano Muñoz (2022) señala que un número sustancial de docentes no está capacitado adecuadamente para implementar modelos metodológicos híbridos y de manera integral. Esto resalta la importancia de los programas de formación docente que buscan maximizar el uso de tales técnicas de instrucción.

Por otro lado, la relación entre el deporte y la sostenibilidad es un campo que necesita más trabajo. La mayoría de las personas físicamente educadas de Tsyhura y Harkusha (2023) revelaron en una encuesta que no podían relacionar su profesión con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. A pesar de que el deporte tiene un potencial significativo para lograr todos estos objetivos, un número considerable de profesionales tiende a relacionarlo solo con nociones rudimentarias de salud (ODS 3) y educación (ODS 4), ignorando otros factores destacados como la inclusión social y la sostenibilidad ambiental. Además, la ausencia de políticas bien definidas que fomenten la incorporación del desarrollo sostenible en la educación deportiva no facilita la formulación de estrategias efectivas en este ámbito.

Las lagunas en el contexto ecuatoriano resaltan la necesidad de crear un modelo de enseñanza que combine métodos modernos y tecnología adecuada. Esto es importante no solo para mejorar las habilidades técnicas y tácticas en el fútbol, sino también para fomentar el liderazgo, la responsabilidad social y la sostenibilidad. Esta es la esencia del presente estudio: proporcionar el marco teórico y práctico necesario para mejorar la formación de entrenadores de fútbol en Ecuador.

## 2.2. Marco Teórico

### 2.2.1. *Teorías pedagógicas que sustentan los modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje*

Hay modelos híbridos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior que se basan en diferentes teorías educativas. Estos modelos buscan combinar de forma efectiva el aprendizaje en persona y el aprendizaje en línea. Dentro de esta línea, el constructivismo social es crucial, ya que subraya el papel de la interacción colaborativa entre estudiantes y profesores. Esto se aplica en el modelo híbrido cuando incorpora actividades presenciales, como discusiones en grupo, y herramientas virtuales que proporcionan reflexión individual y recuperación de sitios web (Barba-Martín et al., 2020; Mahlo et al., 2024).

La pedagogía no lineal y el aprendizaje por experiencia son esenciales en los modelos híbridos. Estos enfoques promueven un aprendizaje que se adapta a cada estudiante y se basa en el contexto, permitiendo que los alumnos aprendan a hacer y solucionar problemas en el mundo real y virtual (Kaloka et al., 2023). Al mismo tiempo, la teoría Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), desarrollada por Koehler y Mishra (2008), enfatiza la importancia de la relación entre las tres áreas de conocimiento: tecnológico, pedagógico y de contenido, de manera que permita a un docente crear experiencias de aprendizaje poderosas en entornos híbridos (Monguillot et al., 2023). A la luz de esto, estas teorías ilustran cuán efectiva puede ser la mezcla de aprendizaje presencial y en línea en el proceso de enseñanza.

En la actualidad, en la realidad, lo que está siendo objeto de debate son la efectividad y la viabilidad de los modelos híbridos. Por un lado, logran ofrecer flexibilidad, personalización del aprendizaje y acceso a recursos digitales. Esto a su vez facilita la gestión de tiempos y del ritmo de los estudiantes. Sin embargo, se critica la reafirmación de la división tecnológica, que impide a algunos estudiantes contar con tecnologías apropiadas, lo que condiciona su rendimiento en un espacio educativo a distancia. Asimismo, algunos docentes también comienzan a no poder o estar renuentes a adoptar

el uso de dispositivos digitales o incluso sienten una brecha en términos de la capacitación requerida para el correcto desarrollo de estrategias híbridas (Kusmiyati et al., 2024). En la Dirección Técnica de Fútbol, surgen preguntas sobre cómo equilibrar las actividades de trabajo personal requeridas con las plataformas de trabajo virtual táctico y estratégico. Sin embargo, algunos autores enfatizan que esta estrategia tiene más probabilidades de mejorar las habilidades y capacidades cognitivas y técnicas, pero su entrega debe ser planificada correctamente para que la eliminación de la práctica no conduzca a un reemplazo virtual en casa (Barba-Martín et al., 2020).

Es innegable que los modelos híbridos poseen varias ventajas que son altamente valoradas en la educación superior:

Entre las principales, vale la pena mencionar la flexibilidad, que permite a los estudiantes controlar su propio tiempo y ritmo; la personalización, que facilita abordar diversos estilos y necesidades educativas; y la disponibilidad de recursos digitales enriquecedores. Estas ventajas son especialmente importantes en la profesionalización de futuros entrenadores en deportes, como el de fútbol, porque permiten la combinación de sesiones prácticas y tácticas virtuales en la web (Mahlo et al., 2024). Sin embargo, los modelos híbridos conllevan problemas significativos. Uno de los más importantes es la brecha digital, porque muchos estudiantes no pueden utilizar la tecnología necesaria para participar plenamente en la parte virtual del modelo. Además, la capacitación docente es crucial para que el profesor pueda implementar actividades integradas y utilizar eficazmente las plataformas digitales. Finalmente, tanto estudiantes como docentes pueden ser resistentes al cambio, lo que puede ser un obstáculo para la adopción de estos modelos (Edel-Navarro & Esquivel Gámez, 2020). Superar tales barreras requiere tanto capacitación continua como la creación de diseños efectivos para los entornos de aprendizaje.

El contexto específico de la formación en Dirección Técnica de Fútbol resulta que los modelos híbridos permiten enriquecer potentemente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes se pueden beneficiar de la administración de la funcionalidad de varios componentes dentro de mundos virtuales 3D, lo que les dará la

oportunidad de participar en prácticas de la vida real, como el entrenamiento en el campo y la aplicación de análisis táctico. Más aún, el modelo puede incluir un enfoque constructivista y aprendizaje experiencial, lo que permite a los estudiantes no solo realizar habilidades técnicas en la práctica, sino también tomar decisiones tácticas utilizando medios digitales (Kaloka et al., 2023). La adopción de TPACK fortalece el diseño de situaciones de aprendizaje que integran la teoría y la práctica de manera más efectiva.

Sin embargo, aún hay avances por realizar; existe una escasez de investigaciones que aborden el uso de modelos híbridos en la formación de directores técnicos de fútbol y, en este caso, en contextos latinoamericanos como el caso de Ecuador. Esta investigación desea contribuir a esta escasez, buscando evidenciar de qué manera los modelos híbridos pueden encajar dentro de las características de esta disciplina y dentro de las especificidades del contexto regional. Puede ser investigado el modo en que las teorías pedagógicas traídas pueden ayudar en el desarrollo de la Dirección Técnica de Fútbol.

Para resumir, los modelos híbridos constituyen una magnífica oportunidad para la mejora de la educación superior, particularmente en campos prácticos como la Dirección Técnica de Fútbol. Sin embargo, su aplicación exitosa depende de una planificación adecuada que aborde las ventajas junto con los desafíos. Tal investigación podría ayudar a mejorar la educación de los entrenadores de fútbol a través del uso efectivo de una mezcla apropiada de herramientas digitales y actividades presenciales orientadas a las particularidades del entorno ecuatoriano.

### *2.2.2. Fundamentos de las metodologías activas en educación superior*

Los enfoques innovadores en la educación superior son considerados activos en la actualidad, ya que este enfoque en el proceso de enseñanza y aprendizaje ha producido cambios significativos y ha desplazado el enfoque hacia el aprendiz (Gutiérrez Rubio et al., 2020). Gutiérrez Rubio et al. (2020) señalan que estas metodologías están orientadas a preparar a los estudiantes para los retos del siglo XXI, formando en ellos pensamiento

crítico, creatividad, trabajo en equipo y autonomía. Su estudio analiza diversas metodologías activas que han sido implementadas en diversas disciplinas académicas:

En “Didáctica de la conservación del medio ambiente y la educación infantil”, se utilizó el aprendizaje basado en proyectos.

En “Matemáticas”, así como en “Psicología de la educación y desarrollo”, se aplicó el aprendizaje colaborativo y cooperativo.

El aula invertida fue utilizada en la enseñanza de “Arqueología del mundo clásico”.

El aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje por experiencia se aplicaron en “Arqueología del mundo clásico”.

La investigación en “Arqueología del mundo clásico” se llevó a cabo en el marco de un modelo escolar de aprendizaje basado en investigación, inspirado en las competencias autónomas estadounidenses.

Los autores afirman que el trabajo cooperativo “cuenta con un respaldo suficiente de investigaciones psicopedagógicas que mencionan los beneficios resultantes de esta práctica, indicando el progreso tanto en los resultados académicos como en las destrezas socioemocionales” (Gutiérrez Rubio et al., 2020, p. 3). Además, con respecto a su implementación, el trabajo destaca que estas metodologías mejoran las motivaciones y la participación de los estudiantes, aunque también presentan inconvenientes como la necesidad de un número elevado de alumnos por docente y el seguimiento.

En el contexto del uso de TIC en combinación con estas metodologías activas, la conexión con modelos híbridos se hace evidente. Gutiérrez Rubio et al. (2020) destacan que “la adecuación de los medios de enseñanza dentro del proceso pedagógico favorece la enseñanza a cambiar orientaciones docentes: en lugar de un predominio unidireccional en la acumulación de datos, en las clases se introduce un nuevo estado donde se otorga mayor importancia a la estructura de los datos y su interpretación” (p. 3).

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) son dos de las metodologías que han tenido más importancia en los últimos años. Para Abarca Zaquinaula (2024), el aprendizaje basado en proyectos: “permite a los estudiantes lograr competencias clave al desarrollar proyectos que responden a problemas de la vida real” (p. 100). Este método fomenta el aprendizaje autodirigido de los estudiantes y les da la capacidad de utilizar el conocimiento en contextos de la vida real. Por otro lado, Abarca Zaquinaula (2024) afirma que el aprendizaje basado en problemas se centra “en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes positivas mediante la provisión de situaciones de la vida real” (p.101), fomentando así el pensamiento crítico y las habilidades analíticas.

Otra metodología activa que se ha convertido en una de las prácticas más comunes es el aula invertida. Abarca Zaquinaula (2024) describe esta metodología como el “modelo de enseñanza que transfiere el aprendizaje de ciertos materiales fuera del aula y utiliza las lecciones junto con la experiencia del tutor para potenciar otros aprendizajes junto con sesiones prácticas que se llevan a cabo en el aula” (p. 101), enfatizando su propósito de utilizar el tiempo de clase para más actividades de aprendizaje.

El aprendizaje colaborativo y el cooperativo son igualmente clave para la comprensión de las metodologías activas. De acuerdo con Morente Oria et al. (2021), “estas metodologías proponen el trabajo en pares para la construcción del conocimiento” (p. 37), lo que a su vez favorece el desarrollo de competencias sociales y comunicativas entre los alumnos. Asimismo, estrategias como la gamificación y el aprendizaje a través del juego incorporan componentes lúdicos al proceso educativo, lo que incrementa la motivación y el interés de los estudiantes (Romero García & Buzón García, 2023, p. 58).

El Aprendizaje Servicio y el Aprendizaje Experiencial son prácticamente la relación directa entre la teoría y la práctica, pero dentro de situaciones reales, lo cual es muy importante para la formación de competencias profesionales y de valores cívicos (Camacho Marín et al., 2023). Por su parte, el Aprendizaje Basado en Retos y el Design Thinking son teorías que favorecen el pensamiento crítico y la innovación con la resolución creativa de problemas (Sánchez González, 2023, p. 76). También el método

del caso y el aprendizaje basado en competencias se ocupan de la adquisición de habilidades concretas que se presentan en el ejercicio profesional, a fin de que los alumnos logren enfrentar situaciones desafiantes en su ámbito laboral (Guaita, 2024, p. 89).

Para Cabero Fayos (2024, p. 112), la metacognición es promovida por el Trabajo Basado en el Pensamiento y el Aprendizaje Reflexivo, que son aprehendidos por los estudiantes, que se vuelven más conscientes de sus procesos de aprendizaje. El Aprendizaje Dialógico, por su parte, respeta la pluralidad de las manifestaciones y el ejercicio del pensamiento crítico, por cuanto busca la construcción del conocimiento (Bilbao Urquidi et al., 2023, p. 20). Por último, combinando diferentes áreas, la metodología STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas) permite a los alumnos prepararse para problemas transdisciplinarios, con el constante desafío del mundo contemporáneo (Villamizar Navarro et al., 2023, p. 134).

La adopción de estas estrategias activas en la educación a nivel superior tiene pros y contras. La asistencia de nuevas tecnologías ha facilitado la incorporación de estas metodologías en entornos virtuales, especialmente durante la pandemia (León-Reyes et al., 2021, p. 3). Sin embargo, Cabero Fayos (2024) afirma que “el uso de metodologías activas presupone un cambio de actitud entre el docente y en la cultura de las instituciones educativas” (p. 45), lo que significa que hay una demanda de desarrollo profesional para los docentes y la modificación de los espacios de aprendizaje en las instituciones educativas. Además, Bilbao Urquidi et al. (2023) argumentan que la evaluación en metodologías activas debe ser continua y formativa, y, por tanto, abordar el autodesarrollo como la autorreflexión sobre cómo aprende el estudiante.

La incorporación de metodologías activas y modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje ha cobrado cada vez mayor relevancia en los últimos años. En palabras de Romero García y Buzón García (2023), “los modelos híbridos nos permiten combinar las ventajas de la presencia física con las que ofrecen las tecnologías digitales para implementar la metodología activa” (p. 72). Esta integración ofrece al estudiante lo

mejor de ambos entornos, favoreciendo una experiencia formativa más dinámica, flexible y personalizada.

Por lo tanto, los enfoques y las actividades de aprendizaje que son mediados por la tecnología en contextos híbridos están transformando la educación en la educación superior. Sin embargo, para su aplicación efectiva se necesita un enfoque más integrador que contemple la capacitación docente, la adecuación del currículum y el diseño de espacios/ambientes de aprendizaje que permitan desarrollar a los estudiantes de forma integral.

Por otro lado, las metodologías activas tienen gran parte en la educación superior; el aprendizaje experiencial resulta ser relevante en el ámbito del deporte adaptado. Camacho Marín et al. (2023) citan que “la participación en actividades deportivas adaptadas fomenta la interacción social y la creación de redes de apoyo entre personas con discapacidad, lo que contribuye a una mayor sensación de pertenencia y conexión en la comunidad” (p. 41). Este enfoque permite entender el hecho de que el aprendizaje experiencial a través de deportes en personas con discapacidad no solo mejora habilidades como el trabajo en equipo y la autogestión del estudiante, sino también la integración social.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se menciona indirectamente en el contexto del deporte adaptado, ya que los autores dicen que el deporte puede ayudar “a disminuir los niveles de estrés y ansiedad en las personas con discapacidad, brindando una opción útil para liberar y canalizar emociones de una manera controlada” (Camacho Marín et al., 2023, p. 41). Esto se entiende: que el ABP, en el contexto del deporte adaptado, debería proporcionar estrategias que desarrollen la capacidad analítica y de solución de problemas, y los estudiantes son capaces de enfrentar la experiencia en continuidad abdominal y psicomotricidad.

En cuanto a las conclusiones sobre la evaluación de la implementación, Camacho Marín et al. (2023) no solo reconocen el potencial del deporte adaptado, sino que también describen diversas acciones y estrategias que han sido efectivamente puestas en práctica dentro de contextos educativos. Por ejemplo, destacan la importancia de ajustar las

actividades según las capacidades individuales de los estudiantes, promover la participación activa en la planificación y ejecución de las sesiones deportivas e integrar enfoques inclusivos en el currículo escolar. En sus palabras, “la participación activa de los estudiantes en la planificación y ejecución de actividades deportivas adaptadas es una lección aprendida significativa. Empoderar a los estudiantes para que sean parte integral del proceso [...] también contribuye a la toma de decisiones inclusivas y a la autodeterminación” (p. 118).

Además, los autores sistematizan evidencias sobre los efectos positivos en autoestima, resiliencia emocional, habilidades sociales, reducción del estrés y mejora del bienestar emocional y mental, entre otros. Señalan que estas prácticas no solo tienen impacto físico, sino que favorecen la inclusión, el sentido de pertenencia y el desarrollo integral del estudiantado con discapacidad.

Aunque el documento no se refiere directamente a los modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje, es posible reconocer el papel cada vez más importante de las tecnologías emergentes. Con respecto a este tema, los autores afirman que “las tecnologías emergentes como la realidad virtual y aumentada están creando nuevas oportunidades para el aprendizaje experiencial, permitiendo a los estudiantes participar en simulaciones inmersivas y experimentos virtuales” (Camacho Marín et al., 2023, p. 42). Esto indica que el uso de herramientas digitales puede aumentar el potencial de los enfoques pedagógicos activos en la educación superior, particularmente en el ejercicio físico adaptado para niños y con inclusión educativa.

### *2.2.3. Teorías sobre la integración de tecnologías en la educación deportiva*

#### 2.2.3.1. Fundamentación teórica

La integración de tecnologías en la educación deportiva se fundamenta en teorías educativas que destacan el aprendizaje activo, experiencial y conectado. El constructivismo, planteado por autores como Piaget (1960, como se citó en Herrero-Villarreal et al., 2023) y Vygotsky (1970, como se mencionó en

Herrero-Villarreal et al., 2023), sostiene que el aprendizaje es un proceso de construcción de conocimiento basado en la experiencia y la interacción social. En el ámbito deportivo, esta perspectiva se aplica mediante el uso de simuladores y plataformas digitales que permiten a los estudiantes experimentar situaciones de juego en entornos controlados, promoviendo la reflexión sobre estrategias y tácticas.

En esta misma línea, Carretero (2000, como se citó en León López, 2021) resalta que el constructivismo concibe el aprendizaje como un proceso activo en el cual el sujeto construye conocimientos a través de su interacción con el entorno. Aplicado a la Educación Física, el enfoque constructivista adoptado por el Ministerio de Educación (2016, como se citó en León López, 2021) fomenta estilos de aprendizaje diversos, el autoaprendizaje, la responsabilidad compartida y la conexión con el medio. Este enfoque es esencial para generar experiencias educativas significativas, especialmente cuando las tecnologías amplían y potencian dichas interacciones.

El aprendizaje experiencial, propuesto por Kolb (1984, como se citó en Herrero-Villarreal et al., 2023), enfatiza la adquisición de conocimiento mediante la experiencia directa y la reflexión sobre la misma. En la formación técnica en fútbol, los simuladores y recursos interactivos ofrecen a los estudiantes la oportunidad de practicar habilidades en entornos virtuales que replican situaciones reales de juego, mejorando la integración de la teoría y la práctica.

De forma complementaria, el conectivismo, introducido por Siemens (2005, como se citó en Herrero-Villarreal et al., 2023), destaca el papel de las redes y tecnologías digitales en el aprendizaje contemporáneo. En el contexto deportivo, las plataformas digitales facilitan la conexión entre estudiantes y expertos, permitiendo el intercambio de conocimientos y experiencias en tiempo real, lo que enriquece los procesos formativos.

Por otro lado, Gardner (1983, como se citó en León López, 2021) propone la teoría de las inteligencias múltiples, que reconoce la diversidad de habilidades humanas. En Educación Física, esta teoría permite valorar capacidades que trascienden el rendimiento académico, favoreciendo el desarrollo de potencialidades individuales. La incorporación

de tecnologías educativas amplía estas posibilidades al proporcionar recursos adaptados a diferentes tipos de inteligencia, promoviendo la equidad y la personalización en el aprendizaje.

Además, la teoría de la autodeterminación (SDT) y la teoría de las metas de logro (AGT) aportan perspectivas clave sobre la motivación en la educación deportiva. Según la SDT, la motivación de los estudiantes depende de la satisfacción de tres necesidades psicológicas fundamentales: autonomía, competencia y relación (Gil-Arias et al., 2020). Las tecnologías pueden fomentar la autonomía al permitir a los estudiantes tomar decisiones sobre su aprendizaje, mejorar la percepción de competencia mediante retroalimentación inmediata y fortalecer las relaciones a través de herramientas de colaboración en línea.

Por su parte, la AGT sostiene que los estudiantes pueden orientar sus metas hacia el dominio y mejora personal o hacia la comparación con otros (Gil-Arias et al., 2021). En este sentido, las tecnologías en la educación deportiva pueden incentivar un clima motivacional enfocado en la tarea, por ejemplo, mediante simuladores que faciliten la práctica individualizada y el establecimiento de metas personales.

#### *2.2.4. Resumen de la literatura relacionada*

##### *2.2.4.1. Modelos pedagógicos híbridos*

Los modelos pedagógicos híbridos son una mezcla planificada de la enseñanza tradicional en persona y el uso de tecnologías. Su objetivo es mejorar el aprendizaje aprovechando las ventajas de ambas formas de enseñanza. Tanto los docentes como los estudiantes aceptan y utilizan los modelos que describen dos patrones contradictorios: interacciones que son sincrónicas y aquellas que son asincrónicas. La teoría aloccéntrica se enfoca en el individuo y, a través de estos conceptos, facilita una comprensión global de la naturaleza del problema. Según Aparicio et al. (2024), por medio de estos modelos, la responsabilidad se transfiere a los estudiantes y el aprendizaje se logra de una manera más personalizada debido a la participación activa de los estudiantes en roles

específicos. Esta visión es muy importante en los programas de educación técnica que se encargan de dirigir el fútbol. Su objetivo es combinar el conocimiento teórico con las experiencias prácticas en situaciones sociales. En este sentido, los autores también enfatizan que una enseñanza más efectiva a través de estos modelos será posible (Aparicio et al., 2024, p. 7).

A los argumentos de ese contexto, Tsyhura y Harkusha (2023) añaden que a partir de la vertiente híbrida se puede contribuir a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS, tales como salud y bienestar (ODS 3), igualdad de género (ODS 5), educación inclusiva y de calidad (ODS 4). No se genera sesgo porque estos enfoques integran no solo habilidades técnicas, sino también competencias sociales y ambientales para un aprendizaje holístico y sostenible (Tsyhura & Harkusha, 2023, pp. 614-615).

Los enfoques de aprendizaje híbrido se caracterizan por la flexibilidad en términos de recursos pedagógicos, y estos han sido una de las características distintivas de estos modelos. León Díaz (2020) sostiene que los modelos híbridos deben ser autoestructurados y dialógicos y que deben incluir la tecnología digital para expandir los potenciales de aprendizaje. Esto incluye el uso de plataformas tecnológicas destinadas a la autosuficiencia del aprendiz y herramientas interactivas como simulaciones, foros colaborativos y evaluaciones virtuales (León Díaz, 2020, pp. 76-83). Tales atributos crean contextos dinámicos en los que el nivel de habilidades críticas de los aprendices es alto y se produce un aprendizaje valioso.

Adicionalmente, García-Castejón et al. (2021) destacan que la integración de enfoques como el Teaching Games for Understanding (TGfU) y el Modelo de Responsabilidad Personal y Social (TPSR) son útiles para abordar tanto los aspectos técnicos como emocionales del aprendizaje. Estos enfoques integran juegos modificados destinados a desarrollar habilidades tácticas con otras actividades que promueven los valores de responsabilidad y liderazgo (García-Castejón et al., 2021, pp. 2-4).

En términos más específicos, Naza Putra y Sepriadi (2022) recalcan que estos métodos son efectivos en la formación de determinadas competencias, como el pase en el fútbol, al relacionar contenidos teóricos con contenido práctico. Esta estrategia induce a un

mayor involucramiento activo de los estudiantes en comparación con los métodos convencionales (Naza Putra & Sepriadi, 2022, pp. 709-710). Los modelos pedagógicos que son de tipo híbrido también aportan algunas ventajas a los programas educativos. Primero, ayudan a superar barreras geográficas para la participación de los estudiantes debido a los aspectos tecnológicos. Para Tsyhura y Harkusha (2023), estas metodologías son efectivas para superar las limitaciones de recursos, al tiempo que fomentan habilidades sociales esenciales como la colaboración y el trabajo en equipo.

En segundo lugar, estos modelos promueven habilidades digitales fundamentales para el mercado laboral actual. A la par, Aparicio et al. (2024) subrayan la forma en que estas metodologías ayudan a desarrollar competencias de liderazgo, problemas y pensamiento crítico. Definitivamente, los modelos híbridos permiten que el proceso de aprendizaje se ajuste a las particularidades de cada estudiante. De acuerdo con Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024), los paradigmas como el modelo de Educación Física Relacionada con la Salud (PERH) integran dominios motores, cognitivos y afectivos con el fin de facilitar una forma holística de aprendizaje. Por esta razón, este modelo no solamente permite desarrollar habilidades técnicas específicas, sino que también apoya la motivación intrínseca y un cambio hacia prácticas de vida saludable a largo plazo (Díaz-Tejerina & Fernández-Río, 2024, pp. 177-178).

El impacto favorable de los modelos pedagógicos híbridos se traduce en investigaciones recientes que destacan su capacidad potencial para desarrollar habilidades claves como la autonomía y la solución de problemas. Así, por ejemplo, Rábano Muñoz (2022) manifiesta que metodologías comprensivas como el Teaching Games for Understanding (TGfU) dan preferencia a la comprensión táctica sobre la mera ejecución de técnicas aisladas, lo que permite a los estudiantes situarse en el contexto del juego real y contextualizar sus aprendizajes (Rábano Muñoz, 2022, pp. 16-17). Desde un punto de vista práctico, estos modelos han mostrado su efectividad en programas técnicos como es la Dirección Técnica de Fútbol, al incorporar clases teóricas en línea de carácter práctico y orientadas a la supervisión. Esta estrategia no solo optimiza recursos, sino que también prepara a los alumnos para el manejo de escenarios complejos en su futura carrera profesional.

A modo de conclusión, cabe señalar que los modelos pedagógicos híbridos se constituyen como una innovación relevante en el ámbito educativo, ya que combinan metodologías tradicionales y tecnología de última generación. La accesibilidad, la capacidad de individualizar el proceso de aprendizaje y su naturaleza integrativa los hacen adecuados para programas educativos modernos. En particular, su uso en entornos deportivos ha demostrado ser efectivo en la formación de habilidades técnicas y valores sociales básicos. La investigación subsiguiente debería centrarse en cómo modificar estos modelos para circunstancias locales específicas como las de Ecuador, explorando cómo podrían satisfacer las necesidades culturales e institucionales del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito. Esto permitirá mejorar su impacto educativo y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

#### 2.2.4.2. Metodologías activas en educación deportiva

Las metodologías activas en la educación deportiva, como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), estudios de casos y el aprendizaje colaborativo, son esenciales para que los estudiantes participen de forma activa y autónoma. Esto ayuda a mejorar sus habilidades técnicas, sociales y cognitivas importantes. Estas estrategias permiten a los estudiantes enfrentarse a situaciones concretas del juego en escenarios específicos, lo que mejora la adquisición de habilidades técnicas particulares. Rábano Muñoz (2022) enfatiza que metodologías como los minijuegos y el ABP sitúan a los estudiantes en entornos reales que mejoran su inteligencia táctica y habilidades técnicas en contextos modificados adecuados a sus necesidades (pp. 24-25). En este sentido, el llamado Teaching Games for Understanding (TGfU) adopta juegos reducidos para enseñar los principios tácticos y técnicos básicos, proporcionando un contexto real en el que se desarrolla el conocimiento (García-Castejón et al., 2021, pp. 11).

A través de su trabajo, Naza Putra y Sepriadi (2022) advierten que las prácticas orientadas a fijar las metas del juego (TGfU) en alumnos de secundaria fueron efectivas, sobre todo en la mejora del pase, al integrarse la enseñanza directa y la práctica. En su propuesta, Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024) afirman que estas metodologías activas, vinculadas a los cambios de los modelos de enseñanza sobre salud, no se limitan

a fomentar habilidades motoras, sino también habilidades cognitivas, fomentando un enfoque holístico del bienestar que trasciende el ámbito académico. De la misma manera, el Modelo de Responsabilidad Personal y Social (TPSR) ayuda a desarrollar habilidades sociales al fomentar una reflexión crítica sobre valores que se pueden usar en situaciones sociales, lo que mejora la autonomía y las relaciones entre personas (García-Castejón et al., 2021, pp. 12).

Dentro del contexto de la educación inclusiva, deportes alternativos tales como el BigBall-X, de acuerdo con Aparicio et al. (2024), argumentan que este deporte contribuye a los valores universales, ODS 5 sobre la igualdad de género y ODS 17 sobre la cooperación. Esta disciplina deportiva, abarca la importancia que tienen las influencias apoyadas en la interactividad que produce el juego, que se basa en un balón globo que ablanda la dureza del juego y por ello lleva al desarrollo de interacciones inclusivas. Estas actividades promueven también el liderazgo y el trabajo colaborativo mediante la creación de roles dentro de equipos que requieren tanto esfuerzos individuales como grupales. La hibridación del deporte con la educación pura es un buen punto de partida para las habilidades que se necesitan en el campo, Rama (2020) enfatiza la importancia las simulaciones virtuales en la instrucción de competencias tácticas en un contexto controlado, especialmente efectivas para la capacitación de instructores deportivos en contextos de alta complejidad.

Alternativamente, metodologías como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) promueven competencias críticas mediante la exposición de los estudiantes a problemas concretos del deporte. Tsyhura y Harkusha (2023) indican que esta estrategia fomenta la adquisición de competencias para la toma de decisiones y el liderazgo colaborativo (p. 617).

Asimismo, se discutió el tema de la gamificación en relación con la motivación de los alumnos gracias a la investigación de Arufe-Giráldez et al. (2022) quienes afirman que se les motiva a participar activamente en actividades físicas de forma intrínseca gracias a la obtención de puntos, insignias y recompensas virtuales. Sin embargo, se notó un aumento en la participación activa de las alumnas de educación física, según León Díaz

(2020), gracias a la implementación de nuevas metodologías que fomentan el trabajo en grupo y la resolución de problemas tácticos.

Aunque el trabajo de Arufe-Giráldez et al. (2022) se centró en la educación primaria y secundaria, también se observaron en la educación superior que el ABP y su combinación con estrategias pedagógicas como el Flipped Classroom fueron efectivos. Se trata de esta última solución la que permite organizar el tiempo de las sesiones que se deben hacer de forma presencial, todo lo que debería llevarse a cabo en su lugar de manera activa se realiza en la distancia, discusiones, simulaciones y resolución de problemas significativos (Rama, 2020). Sin embargo, la actividad de Naza Putra y Sepriadi (2022) documentó logros en parámetros técnicos y tácticos luego de la práctica del ABP en el ciclo de programas técnicos. El mismo efecto lo logró Arufe-Giráldez et al. (2022) en sus estudiantes mediante el incremento de la motivación y compromiso constituido por la gamificación.

No obstante, estos enfoques se enfrentan a desafíos como el no contar con una orientación pedagógica directa, la resistencia a modelos no convencionales y las limitaciones de la infraestructura que existen. Para superar estos obstáculos, se propone formación permanente, hibridación de metodologías y uso de nuevas tecnologías, adaptando cada estrategia a las necesidades específicas de cada contexto educativo (León Díaz, 2020; Rama, 2020).

En síntesis, las metodologías activas transforman el paradigma educativo al situar el aprendizaje en el estudiante y desarrollar habilidades sociales, técnicas y cognitivas básicas. Por ejemplo, los estudios de Naza Putra y Sepriadi (2022), Arufe-Giráldez et al. (2022) y Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024) demuestran el impacto positivo que tienen, convirtiéndolas en instrumentos esenciales para responder a los desafíos educativos actuales y futuros.

#### 2.2.4.3. Formación de directores técnicos de fútbol

La capacitación de los directores técnicos de fútbol debe ser integral, incluyendo habilidades técnicas, tácticas, sociales y cognitivas básicas para liderar equipos en

entornos deportivos y educativos. La toma de decisiones táctica, que requiere la capacidad de analizar situaciones de juego en tiempo real y tomar decisiones estratégicas, es una de las competencias más cruciales. Rábano Muñoz (2022) destaca que paradigmas pedagógicos como el Teaching Games for Understanding (TGfU) fomentan la inteligencia táctica al poner a los estudiantes en contacto con contextos reales del deporte, lo que mejora su resolución táctica. Además, la gestión del equipo es fundamental, ya que implica habilidades emocionales, liderazgo y cohesión grupal. Según García-Castejón et al. (2021), metodologías como el aprendizaje colaborativo promueven habilidades sociales como empatía y liderazgo, cruciales para manejar dinámicas grupales complejas. Los entrenadores deben tener un profundo conocimiento de las características técnicas del fútbol, así como la preparación física y prevención de lesiones.

De acuerdo con Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024), paradigmas pedagógicos como EFRS combinan dominios motores, cognitivos y afectivos, facilitando a los estudiantes el desarrollo de habilidades técnicas y comprendiendo cómo impactan en el bienestar físico.

Es de suma importancia que la capacitación de los directores técnicos atienda una variedad de requisitos educativos a lo largo de sus carreras profesionales. Una metodología pedagógica que mezcle teoría y práctica facilita la implementación del conocimiento en contextos de la vida real. Naza Putra y Sepriadi (2022) muestran que los programas dirigidos a problemas tácticos específicos mejoran significativamente las habilidades técnicas y tácticas de los estudiantes después de sesiones de práctica organizadas. La educación continua también es esencial para mantener la competitividad, especialmente en áreas como tendencias tácticas, tecnología deportiva y métodos de enseñanza. Rama (2020) enfatiza que las plataformas digitales y las simulaciones virtuales son herramientas efectivas para el aprendizaje continuo, permitiendo la exploración de escenarios tácticos altamente complejos. Además, es imperativo que la educación deportiva integre elementos que promuevan valores sociales como la equidad de género y la cooperación. Aparicio et al. (2024) introdujeron

el deporte alternativo BigBall-X que promueve valores inclusivos y la cohesión grupal en entornos educativos.

Las metodologías pedagógicas eficientes deben incorporar metodologías activas, enseñanza práctica y estrategias colaborativas. El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) permite a los estudiantes abordar problemas específicos del fútbol, promoviendo habilidades esenciales como el razonamiento estratégico y la toma de decisiones rápidas. Rábano Muñoz (2022) enfatiza su eficacia en la capacitación de instructores. Además, la implementación de la gamificación también ha mostrado un aumento en la motivación intrínseca y el compromiso hacia el aprendizaje técnico-táctico (Arufe-Giráldez et al., 2022). Las simulaciones prácticas son otra herramienta clave que permite a los estudiantes practicar escenarios tácticos complejos sin tener que depender únicamente de recursos físicos. Según Rama (2020), tales simulaciones proporcionan retroalimentación inmediata, que es un elemento crítico para el proceso de aprendizaje. Además, el Aprendizaje Colaborativo desarrolla importantes habilidades interpersonales requeridas para entrenar equipos deportivos, como el liderazgo y la empatía, que son cruciales en la gestión de dinámicas grupales en el fútbol (García-Castejón et al., 2021).

Algunos ejemplos exitosos de iniciativas pedagógicas incluyen la implementación de BigBall-X como un deporte alternativo, que integra modelos pedagógicos como MED y MECD con el aprendizaje cooperativo, fomentando valores inclusivos y promoviendo competencias tácticas específicas (Aparicio Espejo et al., 2024). También se destacan las ventajas del modelo de Aula Invertida que permitió a los estudiantes de educación física universitaria dedicar más tiempo a actividades prácticas como simulaciones deportivas y análisis táctico (Arufe-Giráldez et al., 2022). Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024) proponen integrar el modelo EFRS con el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para promover la autonomía y el pensamiento crítico a través de la aplicación del conocimiento sobre la salud física en problemas concretos.

A pesar de esto, estas metodologías tienen sus desafíos. La falta de capacitación pedagógica es un desafío común, ya que muchos educadores no han sido entrenados para usar métodos activos. También hay resistencia al cambio tanto en círculos

académicos como estudiantiles, especialmente cuando se desvía de los modelos convencionales. Además, la infraestructura inadecuada y la falta de acceso a tecnologías digitales apropiadas obstaculizan la implementación efectiva de dichas metodologías. Para superar estos desafíos, se recomienda la capacitación continua para los docentes a través de programas específicos que adapten metodologías activas a contextos deportivos. Además, se recomiendan plataformas digitales interactivas para facilitar simulaciones tácticas de alto nivel, así como una combinación de metodologías como Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aula Invertida y gamificación para un máximo impacto educativo. Por último, se aconseja implementar un sistema de evaluación formativa que incluya la autoevaluación y la evaluación entre colegas.

Posteriormente, la formación de entrenadores de fútbol debe ser holística, incorporando habilidades técnicas sofisticadas con competencias sociales esenciales e innovación pedagógica constante. Ejemplos de programas exitosos, como los proporcionados por Aparicio et al. (2024), Arufe-Giráldez et al. (2022) y Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024), demuestran cómo las metodologías activas pueden transformar la educación deportiva al dotar a los futuros entrenadores de herramientas prácticas necesarias para enfrentar desafíos profesionales complejos en el fútbol. En el ámbito del fútbol, Rama (2020) enfatiza la relevancia de un enfoque basado en competencias para alinear los planes de estudio educativos con las demandas del mercado laboral mediante la integración de habilidades técnicas con habilidades blandas como el trabajo en equipo y la gestión emocional. Los espacios digitales permiten la simulación de situaciones auténticas del campo deportivo que brindan a los futuros entrenadores la oportunidad de practicar estrategias tácticas y resolver problemas en tiempo real (Rama, 2020, pp. 37-39). Además, el autor argumenta que los modelos híbridos son óptimos para carreras como esta que fusionan sesiones de aprendizaje virtual con prácticas presenciales supervisadas, ahorrando recursos mientras entrenan a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos en contextos dinámicos (Rama, 2020, pp. 125-127).

Rábano Muñoz (2022) también subraya la importancia de fomentar habilidades transversales como el liderazgo y la gestión emocional, además de las competencias técnico-tácticas, en modelos integrales que emulan situaciones de la vida real para

formar a futuros entrenadores. León Díaz (2020) enfatiza la significancia de las habilidades técnicas y socioemocionales, señalando que los modelos pedagógicos híbridos permiten la integración de teoría virtual con práctica física para replicar escenarios reales y analizar situaciones tácticas complejas (pp. 153-160).

Adicionalmente, los planes deben integrar elementos que promuevan el liderazgo, la toma de decisiones bajo presión y la gestión emocional, que son críticos para preparar a futuros entrenadores ante desafíos inherentes a la esfera profesional (León Díaz, 2020, pp. 164-165). Por último, García-Castejón et al. (2021) enfatizan que los modelos híbridos son óptimos para desarrollar las competencias técnicas y socioemocionales necesarias para liderar equipos deportivos. Estos modelos mejoran las competencias técnicas mientras promueven valores como el respeto mutuo, la colaboración y el liderazgo colaborativo, preparando así a los estudiantes para abordar desafíos complejos en su desarrollo profesional futuro.

#### 2.2.5. *Discusión*

##### 2.2.5.1. Contribuciones existentes

La literatura revisada brinda importantes puntos de vista que respaldan la idea de usar modelos híbridos en la educación deportiva, destacando tres áreas clave: la combinación de teoría y práctica, la mezcla de métodos y la innovación tecnológica. Rábano Muñoz (2022) describe cómo los modelos integrales permiten realizar sesiones prácticas en persona junto con análisis teóricos en entornos virtuales. Esto ayuda a mejorar la comprensión táctica y las habilidades técnicas básicas que se necesitan en el entrenamiento de fútbol (pp. 16-17).

Asimismo, según García-Castejón et al. (2021), la combinación del enfoque TGfU con TPSR es efectiva porque aumenta la motivación autónoma y fomenta valores sociales como la responsabilidad personal y la cooperación grupal, reforzando la idea de la necesidad de combinar metodologías híbridas para una educación deportiva más integral (pp. 16-18).

Rama (2020) sostiene lo opuesto y demuestra cómo las prácticas virtuales mejorarán los análisis tácticos y diseñarán mejores programas de entrenamiento en línea para usuarios que se disuelven en el programa y no se sienten abrumados por las clases presenciales, ideal para programas de Dirección Técnica de Fútbol (pp. 108-111).

Finalmente, esto destaca las discrepancias en el trabajo previo realizado. Aparicio et al. (2024) destacan la promoción de valores inclusivos tales como la equidad de género y la cohesión grupal a través de deportes alternativos como BigBall-X.

#### 2.2.5.2. Vacíos en el conocimiento

Si bien hay contribuciones notables en la literatura, también hay vacíos significativos que esta investigación busca llenar. Primero, la mayoría de los estudios revisados se enfocaron ya sea en contextos internacionales o generales en lugar de en el empleo específico de modelos híbridos en la formación de entrenadores de fútbol en Ecuador. Esta falta de comprensión es muy crítica porque el uso de tales modelos requiere entender ciertos elementos culturales y educativos en la región. Además, aunque Tsyhura y Harkusha (2023) y algunos otros pueden investigar la fusión de modelos híbridos con los ODS, no se han realizado indagaciones sistemáticas sobre su uso en programas deportivos ecuatorianos. Otro vacío que es importante, según León Díaz (2020), es el bajo nivel de implementación de metodologías activas, atribuido a limitaciones estructurales y a una insuficiente formación del profesorado.

#### 2.2.5.3. Aportes esperados por esta investigación

Con el fin de llenar estos vacíos, esta investigación propone un fortalecimiento innovador y comprensivo de la formación profesional, así como una mayor inclusión y democratización de la educación deportiva en Ecuador. El modelo de enseñanza híbrido que se propone incluirá métodos de aprendizaje activos como TGfU y herramientas tecnológicas, como simulaciones digitales, para enseñar habilidades técnicas y valores sociales. La combinación propuesta será contextualizada para cumplir con los requisitos del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito y ajustará el modelo pedagógico a

las especificaciones locales. Además, se desarrollará un programa específico de formación continua para profesores, que capacitará a los docentes en la implementación de estas estrategias para alcanzar y superar las barreras reportadas por León Díaz (2020). El enfoque de esta investigación va más allá de Ecuador; tiene una aplicabilidad más amplia y busca presentar un modelo ejemplar que pueda adaptarse a contextos deportivos similares. Por último, la investigación planificada incluye una evaluación formativa innovadora que permite el ejercicio y la creatividad, mejora la reflexión entre pares y fomenta el trabajo conjunto entre los estudiantes.

#### 2.2.5.4. Tecnologías en la educación deportiva

En la formación técnica en fútbol, los simuladores deportivos han demostrado ser altamente efectivos, ya que permiten a los estudiantes sumergirse en tácticas y estrategias sin necesidad de estar en el campo, lo cual facilita el aprendizaje en entornos seguros y controlados (Herrero-Villarreal et al., 2023). Estas herramientas ofrecen retroalimentación inmediata, adaptan los ejercicios al nivel del usuario y permiten repetir simulaciones de manera ilimitada, mejorando significativamente las habilidades tácticas y técnicas.

Al mismo tiempo, plataformas como Hudl o Tactical Pad se han convertido en recursos clave para la planificación, el monitoreo y la evaluación del aprendizaje. Estas permiten analizar videos de partidos y entrenamientos, hacer seguimiento del rendimiento a lo largo del proceso formativo y fomentar la colaboración entre estudiantes.

Investigaciones recientes destacan que este tipo de herramientas mejora la comprensión estratégica del juego, facilita el diseño de entrenamientos específicos y permite el análisis biométrico (Herrero-Villarreal et al., 2023; Vásquez Astudillo, 2014).

El modelo Blended Learning, que combina lo presencial con lo virtual, también se perfila como una estrategia útil en contextos deportivos, al ofrecer flexibilidad y adaptarse a distintas realidades educativas. Además de responder a sistemas vulnerables, potencia el desarrollo de competencias digitales, fundamentales en la actualidad (León López, 2021). Estudios como el de Gil-Arias et al. (2021) demuestran que el uso de

tecnologías en entornos híbridos fomenta la motivación, el disfrute y la percepción de competencia entre los estudiantes de educación física.

La combinación de simuladores, plataformas digitales y modelos mixtos es una gran oportunidad para mejorar la enseñanza técnica y táctica, aumentar el interés de los estudiantes y preparar a los futuros entrenadores y deportistas para los retos del entorno educativo y competitivo actual.

#### 2.2.5.5. Impacto en el aprendizaje híbrido

La formación técnica en fútbol se ha beneficiado notablemente del modelo híbrido, que combina métodos presenciales y virtuales, permitiendo integrar el desarrollo de habilidades tácticas y técnicas con mayor flexibilidad. Este enfoque facilita a los estudiantes avanzar a su propio ritmo, adaptando los contenidos a sus necesidades y promoviendo la autonomía en su proceso formativo (Herrero-Villarreal et al., 2023; Vásquez Astudillo, 2014; Gil-Arias et al., 2020).

Entre sus ventajas destacan el uso de recursos educativos variados, la práctica en entornos simulados y la personalización del aprendizaje, lo cual también favorece el desarrollo de competencias digitales esenciales en el ámbito deportivo actual (Gil-Arias et al., 2020). No obstante, persisten desafíos como la escasa infraestructura tecnológica y la limitada capacitación docente en metodologías activas y herramientas digitales.

Superar estos obstáculos y lograr un equilibrio efectivo entre lo presencial y lo virtual es fundamental para aprovechar plenamente el potencial del aprendizaje híbrido (Herrero-Villarreal et al., 2023; Vásquez Astudillo, 2014). En resumen, esta modalidad combina eficazmente lo tradicional con lo nuevo, preparando a futuros profesionales del deporte para adaptarse y cumplir con los requerimientos de un entorno educativo en constante cambio.

#### 2.2.5.6. Aplicación contextualizada en Ecuador

En el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, el uso de tecnologías educativas como plataformas digitales y simuladores interactivos resulta clave para mejorar la calidad formativa. Estas herramientas permiten experiencias más dinámicas y participativas que favorecen el desarrollo de competencias tácticas y técnicas (Herrero-Villarreal et al., 2023; Estrada Molina et al., 2020; Vásquez Astudillo, 2014).

No obstante, su eficacia depende de una correcta contextualización. En Ecuador, las limitaciones de acceso a dispositivos y la conectividad insuficiente son obstáculos significativos. Frente a ello, un modelo híbrido que combine tecnología con enfoques inclusivos puede ser una vía viable para fortalecer la formación deportiva a nivel local (Raya-Castellano et al., 2021; Vásquez Astudillo, 2014).

Más allá de mejorar los estándares educativos, la implementación de tecnología en la Educación Física busca responder a una sociedad diversa y en constante digitalización, permitiendo construir aprendizajes más equitativos e innovadores. Modelos como el b-learning, fundamentados en teorías como el constructivismo, las inteligencias múltiples o el conectivismo, ofrecen marcos pedagógicos flexibles y adaptables (León López, 2021).

Estas tecnologías no solo actualizan los contenidos, sino que también integran simulaciones y análisis avanzados, lo que en el contexto ecuatoriano representa una oportunidad para transformar la formación de entrenadores de fútbol mediante un enfoque culturalmente pertinente e innovador (Gil-Arias et al., 2020; Estrada Molina et al., 2020).

En definitiva, integrar tecnologías educativas en instituciones como el ISTFQ supone un giro significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su éxito dependerá de estrategias bien diseñadas que aprovechen las herramientas digitales en sintonía con las realidades del país, garantizando así una educación deportiva de calidad para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

### 2.2.6. *Modelos de formación de entrenadores y directores técnicos de fútbol*

La evolución en la formación de entrenadores y directores técnicos de fútbol ha respondido a las exigencias del juego moderno, integrando dimensiones técnicas, tácticas y de liderazgo (Barrero, 2021; Jones et al., 2023). Autores como Práxedes Pizarro (2018), Pulido González (2017), Yagüe Cabezón (1998), García-Ceberino et al. (2019), Cope et al. (2024) y McCarthy (2022) coinciden en que el enfoque actual debe ser más práctico, contextualizado y colaborativo.

Por otro lado, Barrero (2021) y Yagüe Cabezón (1998) critican que los cursos oficiales no siempre responden a las necesidades reales de los entrenadores, y piden revisar sus contenidos. Cope et al. (2024) y Jones et al. (2023) valoran el aprendizaje basado en la experiencia y en el trabajo en equipo, destacando el uso de juegos reducidos, como en el programa MASTER, que mejora tanto las habilidades como la autoconfianza de los entrenadores.

El desarrollo táctico y el liderazgo pedagógico son fundamentales. Barrero (2021) sugiere organizar los contenidos técnico-tácticos según las etapas de desarrollo, aunque reconoce la controversia entre centrarse en la técnica o en la resolución práctica de problemas (pp. 179, 185). También destaca la importancia del rol docente, especialmente en categorías formativas, y la necesidad de fortalecer habilidades como la confianza y la gestión de grupo (p. 198). Práxedes (2018) y Pulido González (2017) coinciden en ese enfoque, subrayando el uso de medios digitales y redes sociales como recursos pedagógicos actuales.

El aprendizaje situado cobra especial relevancia. Barrero (2021) cuestiona que las prácticas actuales no preparan adecuadamente para dirigir categorías como alevín o benjamín (p. 210), mientras que Cope et al. (2024) proponen ampliar las pasantías y fomentar el intercambio con clubes diversos (p. 213). Herramientas como el análisis de video también son valoradas por Kinnerk (2020) y McCarthy (2022), quienes destacan su utilidad para conectar teoría y práctica en situaciones reales.

Modelos como el TGfU y la Pedagogía No Lineal han demostrado eficacia en la enseñanza deportiva, promoviendo pensamiento crítico, adaptación y mejora en la comunicación (Práxedes, 2018, p. 35; Pulido González, 2017). El programa MASTER, según Jones et al. (2023), incrementó en más de un 22% el tiempo dedicado a actividades prácticas, mejorando la calidad del feedback y el desempeño técnico-táctico de los jugadores (p. 663).

No obstante, persisten desafíos. Cope et al. (2024) identifican la necesidad de especializar la formación en categorías específicas y extender los períodos de práctica (p. 213). Además, la falta de alineación entre contenidos y niveles previos de los entrenadores sigue siendo una limitación.

Finalmente, la formación de entrenadores debe combinar teoría, práctica, liderazgo y tecnología. Tal como afirman Barrero (2021) y Yagüe Cabezón (1998), es indispensable revisar y actualizar permanentemente los programas para responder a los cambios constantes del fútbol contemporáneo.

#### 2.2.6.1. Teorías sobre el desarrollo de competencias en educación superior

Dentro del reconocimiento del desarrollo profesional en las últimas décadas, el diseño curricular en la educación superior ha sufrido una comprensión estructural centrada en las competencias. Este cambio cuenta con el apoyo de teorías educativas que creen que es importante evaluar a los estudiantes en ciertas habilidades, como el pensamiento crítico, la solución analítica de problemas y las habilidades de liderazgo en sus entornos sociales y profesionales. A continuación, se presentan las teorías más relevantes y cómo se diseñan los programas académicos para fomentarlas.

#### 2.2.6.2. El enfoque por competencias en la educación superior

El enfoque por competencias es uno de los pilares fundamentales en el diseño de programas de educación superior. Según Brito-Rodríguez et al. (2023), las competencias

integran conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al estudiante desenvolverse eficazmente en contextos laborales y sociales cada vez más complejos (p. 254). Este modelo no se limita a contenidos específicos, sino que también promueve habilidades transversales necesarias en un mundo marcado por el cambio constante.

En virtud de lo expuesto, Enríquez Clavero (2006) señala que la educación superior del siglo XXI debe centrarse en el desarrollo integral del estudiante, considerando no solo la formación académica, sino también la capacidad de autoeducación, especialmente en sectores de la clase trabajadora (p. 5). Aunque el autor no hace referencia explícita al constructivismo, sus planteamientos se alinean con esta corriente, al considerar que el conocimiento se construye activamente mediante experiencias de aprendizaje significativas.

Asimismo, resalta la importancia del aprendizaje permanente, entendiendo que la educación no termina con la obtención de un título, sino que debe continuar a lo largo de la vida (Enríquez Clavero, 2006, p. 5). Este principio responde a las exigencias de actualización continua en un entorno cambiante.

Desde esta perspectiva, el diseño curricular debe incluir no solo contenidos técnicos, sino también el desarrollo de capacidades como la creatividad, el pensamiento crítico y el sentido común. Enríquez Clavero (2006) insiste en que los estudiantes deben contar con una imaginación creativa que les permita adaptarse y responder a los desafíos contemporáneos (p. 5).

Otro aspecto clave del enfoque por competencias es la necesidad de una mayor flexibilidad curricular. Esto implica la posibilidad de ofrecer trayectorias académicas diversas, programas intermedios y articulación entre cursos, permitiendo que los estudiantes personalicen su formación de acuerdo con sus intereses y metas profesionales (Enríquez Clavero, 2006, p. 7).

En síntesis, el enfoque por competencias representa una respuesta pertinente a las demandas del entorno actual. Incluye aspectos como el aprendizaje continuo, el trabajo juntos en diferentes áreas y la adaptación de los planes de estudio. Esto permite que los

graduados no solo obtengan conocimientos, sino también las habilidades necesarias para desempeñarse bien en trabajos y situaciones sociales cambiantes. Como afirman Brito-Rodríguez et al. (2023) y Enríquez Clavero (2006), la combinación de tecnología, nuevas estrategias y estructuras flexibles constituye la base de una educación superior de calidad y acorde a los retos del siglo XXI.

### 2.2.6.3. Teorías pedagógicas sobre el desarrollo de competencias

Los enfoques para el desarrollo de competencias en la educación superior se basan en una serie de teorías pedagógicas que abarcan dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales del aprendizaje. Teorías como el socioconstructivismo y la educación experiencial enfatizan la necesidad no solo de adquirir conocimientos teóricos, sino también la necesidad de utilizarlos en la práctica. Brito-Rodríguez et al. (2023) señalan que una estrategia educativa efectiva debe centrarse en equipar a los académicos con la capacidad de resolver problemas, así como de pensar críticamente sobre ellos utilizando tanto habilidades técnicas como sociales (p. 257).

#### **Teoría Socioconstructivista**

El socioconstructivismo, tal como se originó en Vygotsky, enfatiza la importancia de adquirir conocimiento a través de interacciones sociales y en entornos colaborativos. Desde este punto de vista, las competencias no solo se aprenden a través de los individuos, sino que se forman a través de la integración de interrelaciones en el contexto educativo. Por lo tanto, los programas académicos deben incorporar actividades que promuevan el trabajo en equipo de los estudiantes para resolver problemas, como proyectos colaborativos y discusiones en grupo. Estas estrategias mejoran las habilidades críticas y reflexivas que son cruciales para la práctica profesional de cada uno (Brito-Rodríguez et al., 2023, p. 257).

#### **Teoría de la educación a partir de experiencias**

Por el contrario, la educación experiencial, enraizada en los postulados de Kolb, hace hincapié en que los estudiantes obtienen resultados óptimos cuando viven la experiencia. Este tipo de enfoque práctico sugiere la utilización de análisis de casos, enfoques de simulación y otras actividades donde los alumnos deben enfrentar situaciones de la vida real. Brito-Rodríguez et al. (2023) sostiene que estas características de aprendizaje permiten el desarrollo de rasgos de carácter como el liderazgo y la capacidad de ofrecer soluciones a problemas, dado que los estudiantes son colocados en contextos que exigen ese conocimiento junto con la reflexión sobre los resultados alcanzados (p. 259).

### **Definición de programas formativos para competencias básicas**

Los programas formativos deben estar organizados de manera que se vayan desarrollando competencias básicas tales como pensamiento crítico, solución de problemas, liderazgo, entre otras, a través y con el uso de actividades prácticas y de trabajo en equipo. Estas competencias son significativas, ya que buscan preparar a los estudiantes para un entorno laboral muy dinámico.

### **Pensamiento crítico**

La capacidad crítica no es otra cosa que la aptitud de reflexionar y comprender el contexto de información específica, para actuar con dicha información de manera correcta. Según Brito-Rodríguez et al. (2023), se ha dicho que el pensamiento crítico se desarrolla típicamente a través de la lectura, donde los aprendices se ven obligados a analizar argumentos, investigar las suposiciones del autor o incluso proporcionar evidencia a la afirmación realizada. En el caso del pensamiento crítico, los debates y el análisis de casos son especialmente importantes (p. 257).

### **Solución de problemas**

La solución de problemas consiste indirectamente en los tipos de habilidades prácticas e inventivas que uno requiere para abordar y resolver desafíos complejos. Según Brito-Rodríguez et al. (2023), el ABP proporciona un excelente contexto en el que los aprendices de tal habilidad pueden avanzar más, ya que los coloca en una situación de la

vida real donde deben explorar un problema, determinar sus causas y sugerir maneras adecuadas de abordarlo. Sobre todo, fomenta el trabajo en equipo y desarrolla habilidades sociales (p. 259).

### **Liderazgo**

El liderazgo es una habilidad transversal que debe desarrollarse sin titubeos en los programas educativos. Para Brito-Rodríguez et al. (2023), un líder es una persona que tiene la habilidad de influir o dirigir la acción de otros hacia el logro de ciertos objetivos, y esto se alcanza asegurando que haya principios que se centren en la inclusión de actividades de toma de decisiones en grupo, gestión de proyectos colaborativos y tareas de razonamiento moral (p. 261).

Por lo tanto, estos programas pueden implementarse con éxito si hay una evaluación periódica destinada a medir el conocimiento, así como las habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales. Los métodos de evaluación se destacan como una necesidad en programas de este tipo, ya que Brito-Rodríguez et al. (2023) cita que el resultado de la instrucción no debe ser la única consideración, sino otros aspectos que involucren la mejora del aprendizaje de los estudiantes (p. 265). Este enfoque formativo asegura que las competencias adquiridas sean adecuadas y puedan utilizarse en una variedad de situaciones profesionales.

Un currículo que siga el socio-constructivismo y la teoría de la educación experiencial busca formar graduados competitivos y listos para el mercado laboral, con habilidades que cumplan con las demandas del mercado. Todas estas teorías proporcionan una buena base para las competencias clave en pensamiento crítico, resolución de problemas y desarrollo del liderazgo, mientras que la evaluación formativa se presta a un crecimiento positivo sostenido en el rendimiento. El logro exitoso de este enfoque aparentemente requiere de una acción conjunta entre instituciones, docentes y estudiantes para un desarrollo total y una educación superior de calidad.

## **2.3. Marco Conceptual**

### *2.3.1. Aprendizaje adaptativo en la educación superior*

El aprendizaje adaptativo se refiere a la utilización de medios tecnológicos y recursos que modifican las características del proceso educativo de acuerdo con las necesidades, habilidades y expectativas de un alumno particular (Estrada Molina et al., 2020). Al aplicar esta idea en el ámbito del entrenamiento funcional en el fútbol, se podría desarrollar un sistema que sirva para medir la comprensión del estudiante en un área particular. En este sistema, el nivel de interrogación se ajustaría hacia arriba o hacia abajo dependiendo de la información recibida. Esto permitiría ofrecer ideas mentales adicionales o avanzadas cuando sea necesario.

### *2.3.2. Personalización del aprendizaje*

La personalización del aprendizaje está ampliando y modificando los enfoques de enseñanza, el ritmo y el contenido del currículo para satisfacer las necesidades distintas de un aprendiz individual (Sangrà et al., 2020). Al llevar este concepto al contexto del entrenamiento híbrido en la dirección del entrenamiento funcional en fútbol, el conjunto de medidas incluye pruebas iniciales destinadas a identificar el repertorio actual de conocimiento táctico y técnico, reglas flexibles de aprendizaje y retroalimentación objetiva sobre el desempeño de los estudiantes en sus sesiones de práctica y teoría.

### *2.3.3. Educación híbrida*

La educación que se complementa con una presencia física, pero que también puede ser virtual, se denomina híbrida, que brinda la oportunidad de volverla de índole más personal; esta idea fue proyectada por Rama (2020), y al momento de incluirla en la formación de un director de un equipo de fútbol, se convierte en una fusión de clases en donde se tengan reuniones en el campo de fútbol y luego lecciones online para la comprensión de las reglas del deporte o bien un curso de gestión deportiva.

#### *2.3.4. Metodologías activas*

Las metodologías activas se refieren a metodologías de enseñanza en las que los estudiantes se convierten en los principales sujetos del proceso educativo (León Díaz, 2020). Usando este principio en la formación híbrida en Gestión Técnica del Fútbol, se pueden incluir actividades grupales prácticas, como juegos de rol en situaciones de juego o escenarios de casos reales, que se pueden realizar tanto en persona como en línea.

#### *2.3.5. Modelo pedagógico híbrido*

Los Centros de Educación Física Benito Juárez implementan clases de pedagogía híbrida; estas son aquellas que combinan elementos de enseñanza virtual y presencial, por tal acercan a los estudiantes a los requerimientos específicos de una determinada disciplina o área de estudio (Gouveia et al., 2022). Ahora bien, trasladando tal idea al campo de la Dirección Técnica de Fútbol, se pueden intercambiar actividades teóricas de formación a distancia y actividades prácticas directas en los campos de juego.

#### *2.3.6. Recursos tecnológicos en educación*

El énfasis está en proporcionar recursos tecnológicos en educación como herramientas para educadores que contribuyen a facilitar el aprendizaje adaptativo y mejorar la experiencia de este proceso, especialmente en entornos híbridos (Kaloka et al., 2023; Herrero-Villarreal et al., 2023). Al aplicar esta noción en el ámbito de la formación en Dirección Técnica de Fútbol, se pueden utilizar plataformas de aprendizaje en línea, software de análisis de juegos y herramientas de colaboración virtual como suplementos a la instrucción presencial.

#### *2.3.7. Dirección técnica de fútbol*

Según León Díaz (2020), el fútbol se ha vuelto más global y más complejo, con numerosos avances en todos los aspectos; así, la dirección técnica en el fútbol ha evolucionado hacia una amalgama de pensamiento estratégico, ejecución táctica, gestión de equipo y desarrollo de jugadores. En el contexto de la integración modular con un

enfoque combinado en estudios de dirección técnica de fútbol, se usan módulos en línea para aprender teorías y sesiones presenciales para discutir y aplicar esas teorías.

### *2.3.8. Competencias digitales*

Las competencias digitales representan el conjunto de conocimientos y habilidades solicitadas con el propósito de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en circunstancias diversas a un nivel competente y crítico (Villafuerte Garzón, 2024). Asimismo, es la actividad de formación profesional en combinados de fútbol, donde los estudiantes son guiados a practicar el aprendizaje en plataformas de e-learning, obteniendo información relevante sobre las tácticas y estrategias necesarias y utilizando programas informáticos especializados en el deporte.

### *2.3.9. Calidad educativa en el contexto de la formación deportiva*

La calidad en el contexto educativo del área deportiva se ocupa de la eficiencia en la entrega de contenido durante las sesiones de aprendizaje, junto con la provisión de prácticas en forma de conferencias o prácticas (Raya-Castellano et al., 2021). Traducido a la esfera del aprendizaje combinado en el entrenamiento de fútbol, se puede notar, por ejemplo, la relevancia de lo que se enseña: profesionalismo, tendencias actuales del deporte, aprendizaje activo, nuevos enfoques para la realización de clases y evaluación de la audiencia, tanto en estas en línea como presenciales.

### *2.3.10. Marco Histórico*

#### *2.3.10.1. La formación de directores técnicos de fútbol en Ecuador y Latinoamérica*

La formación de entrenadores en América Latina ha transitado desde un enfoque empírico, basado en la experiencia de exjugadores, hacia modelos académicos respaldados por instituciones y tecnologías. En sus inicios, especialmente entre las décadas de 1960 y 1970, los técnicos carecían de formación profesional formal (Bravo et

al., 2016). Aunque en países como Argentina y Brasil surgieron las primeras escuelas en los años 80, en Ecuador la profesionalización se inició más tarde, con cursos ofrecidos por la Federación Ecuatoriana de Fútbol (FEF) en los años 90, aún sin una estructura curricular definida (Argüello Peña, 2021).

Durante los años 2000 y 2010, la FEF comenzó a colaborar con universidades, lo que permitió incorporar un enfoque más académico a la capacitación de entrenadores (Argüello Peña, 2021). La estandarización de licencias FIFA, implementada entre 2011 y 2020, marcó un hito al establecer criterios globales de acreditación (Bravo et al., 2016). En la actualidad, autores como Llumiquinga Muñoz et al. (2024) proponen integrar nuevas tecnologías e inteligencia artificial para optimizar la detección de talentos y el análisis de habilidades futbolísticas.

En Ecuador, la FEF ha adoptado modalidades virtuales para capacitar entrenadores en zonas remotas, facilitando el acceso a formación de calidad sin necesidad de desplazamiento (Argüello Peña, 2021). Esta virtualización se complementa con algoritmos de análisis y plataformas digitales que mejoran la evaluación técnico-táctica de los jugadores (Llumiquinga Muñoz et al., 2024, p. 23). En el ámbito suramericano, esta transición tecnológica también ha contribuido a moldear perfiles docentes más adaptativos y preparados para liderar la formación deportiva del futuro (McQuilliam et al., 2024, p. 186).

La creación de la Liga Profesional (LigaPro) significó un impulso significativo para elevar los estándares en la formación de entrenadores en Ecuador (Argüello Peña, 2021, p. 25). No obstante, persisten desafíos como articular teoría y práctica, desarrollar habilidades en gestión deportiva y dominar las herramientas tecnológicas (Bravo et al., 2016, p. 225). Frente a este panorama, Llumiquinga Muñoz et al. (2024) subrayan la necesidad de una colaboración más estrecha entre federaciones, instituciones educativas y organismos deportivos para superar desigualdades de acceso y mejorar la infraestructura (p. 30).

Una experiencia concreta en Ecuador es la carrera de Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico Liceo Aduanero (ISTLA). Se dicta en modalidad híbrida y

contempla formación teórica y práctica en áreas como fisiología del entrenamiento, análisis táctico, coaching y scouting (Instituto Superior Tecnológico Liceo Aduanero (ISTLA), 2024). El perfil de egreso abarca diversas salidas profesionales, desde entrenador hasta analista o asesor en medios, respondiendo así a las nuevas exigencias del fútbol contemporáneo.

En Chile, el Instituto Nacional del Fútbol (INAF), creado por la ANFP en 1996, ha sido pionero en ofrecer una formación integral y profesionalizada. Su carrera de Técnico en Fútbol, con cinco semestres presenciales, combina teoría y práctica en temas como planificación metodológica, gestión deportiva y evaluación del rendimiento (Instituto Nacional del Fútbol, 2025). Además, el INAF ofrece otras carreras técnicas reconocidas por el Ministerio de Educación de Chile, todas con un enfoque aplicado.

Por su parte, en Colombia, la Escuela Nacional del Deporte (END) ofrece la Tecnología en Deporte, orientada a formar tecnólogos capacitados para diseñar y ejecutar planes de entrenamiento físico y técnico-táctico. El currículo incluye asignaturas en tecnologías aplicadas al deporte, análisis de datos, pedagogía digital y fundamentos biológicos, con énfasis en la práctica y la continuidad académica hacia el título de profesional en deporte (Escuela Nacional del Deporte, 2025).

Conjuntamente, estas iniciativas reflejan una transformación regional en la profesionalización de la dirección técnica de fútbol. El uso de tecnología, métodos híbridos y enfoques de enseñanza completos es un gran avance. Sin embargo, todavía es necesario mejorar la colaboración entre instituciones para crear modelos de formación que sean inclusivos, actualizados y de buena calidad.

#### 2.3.10.2. La implementación de modelos híbridos en educación superior

El aprendizaje mixto o blended learning ha cobrado relevancia en los últimos años, sobre todo tras la pandemia de covid-19, al combinar la enseñanza presencial con la virtual para crear entornos educativos más activos y flexibles. Esta modalidad no solo facilita la integración de tecnologías de la información con estrategias pedagógicas, sino

que también ha demostrado ser especialmente útil en el ámbito de la educación deportiva (Escamilla Martínez, 2022, p. 6).

Uno de sus principales aportes es la capacidad de equilibrar teoría y práctica. Para que esto sea efectivo, se requiere una planificación cuidadosa tanto del profesorado como del estudiantado, tal como lo plantean Castro Araya et al. (2024, p. 105). De hecho, el uso de plataformas digitales y simuladores ha mejorado notablemente la experiencia de aprendizaje en competencias técnicas y tácticas (Cea Álvarez et al., 2023, p. 85). En Ecuador, la Federación Ecuatoriana de Fútbol ha incorporado herramientas virtuales en sus programas formativos, marcando un paso hacia la modernización educativa (Escamilla Martínez, 2022, p. 12).

La flexibilidad de este enfoque permite adaptar los contenidos a las necesidades de los estudiantes y superar barreras geográficas, un beneficio clave para regiones con dificultades de acceso (Cea Álvarez et al., 2023, p. 78; Escamilla Martínez, 2022, p. 8). Además, el uso de tecnologías avanzadas potencia la colaboración y el aprendizaje entre pares, simulando escenarios reales de trabajo (Castro Araya et al., 2024, p. 107). Como señalan Morales Salas y Rodríguez Pavón (2022), estas metodologías también fortalecen las competencias digitales, indispensables en el mundo laboral actual (p. 14).

No obstante, los países en desarrollo enfrentan retos particulares. En regiones como la andina, el acceso a internet ha mejorado, pero aún dista de los niveles observados en Estados Unidos o Europa (Rangel et al., 2021, p. 58). Además, la limitada formación docente en tecnologías y la resistencia al cambio tanto de profesores como de estudiantes son barreras persistentes para la implementación efectiva de estos modelos (Morales et al., 2019, p. 6; Cea Álvarez et al., 2023).

A pesar de ello, hay experiencias exitosas. En México, la Universidad Autónoma de Tamaulipas ha logrado integrar plataformas como Blackboard y Microsoft Teams con sesiones sincrónicas y asincrónicas, mientras que, en Costa Rica, la Universidad de Costa Rica reportó altos niveles de motivación y satisfacción en un proyecto piloto de educación híbrida (Rangel et al., 2021, p. 52; Castro Araya et al., 2024, p. 106).

Estas evidencias muestran que, con inversión tecnológica y formación docente adecuada, países como Ecuador pueden beneficiarse del aprendizaje híbrido para fortalecer la educación deportiva. La combinación de recursos digitales con práctica real permite transformar los métodos de enseñanza, siempre que se considere la infraestructura disponible y se acompañe de una gestión del cambio cultural. Bajo estas condiciones, es posible avanzar hacia un modelo educativo moderno, inclusivo y adaptado al contexto deportivo nacional.

### 2.3.10.3. El uso de tecnologías en la educación deportiva

La incorporación de tecnologías digitales en la educación deportiva ha enriquecido los procesos formativos, permitiendo una enseñanza más adaptada a las exigencias del contexto actual. Esta transformación ha sido abordada por diversos autores que destacan el papel de las plataformas virtuales, la simulación, los recursos abiertos y la analítica del rendimiento como medios clave para optimizar la preparación de entrenadores y atletas en América Latina.

Plataformas bimodales como Moodle o Google Classroom permiten organizar actividades sincrónicas y asincrónicas con flexibilidad, lo que resulta útil en entornos donde los horarios deportivos son variables (Gil-Arias et al., 2021, p. 9; Vásquez Astudillo, 2014, p. 45). A esto se suma el análisis de video, que facilita la corrección técnica y táctica (Raya-Castellano et al., 2021, p. 15), y la realidad aumentada, que ayuda a simular situaciones reales de juego en entornos controlados (León López, 2021, p. 58). También destacan los MOOCs como herramientas que amplían la cobertura formativa, especialmente en regiones de complicado acceso, promoviendo la autogestión del aprendizaje (Jaramillo F., 2022, p. 12).

En Ecuador, el modelo b-learning ha sido implementado con éxito en zonas vulnerables mediante el uso de plataformas como Zoom y Padlet (León López, 2021, pp. 33, 58), mientras que los MOOCs han acercado la formación especializada a comunidades remotas (Jaramillo F., 2022). México ha impulsado programas mixtos en universidades, con resultados positivos en la efectividad docente (Herrero-Villarreal et al., 2023, p.

430), y en Brasil, la supervisión de procesos deportivos ha mejorado mediante plataformas digitales avanzadas (Padierna Cardona & Orozco González, 2022, p. 34). Durante la pandemia, herramientas como videollamadas y apps de monitoreo resultaron clave para mantener los entrenamientos activos (Razo Yugcha, 2021, p. 12).

La grabación y retroalimentación en video ha favorecido el perfeccionamiento de habilidades motrices (Raya-Castellano et al., 2021, p. 15), y los Recursos Educativos Abiertos (OER) han diversificado los contenidos en función de realidades culturales variadas (Miao et al., 2019, p. 12). Sin embargo, la falta de formación docente en el uso de estas herramientas sigue siendo una limitante que no debe pasarse por alto (Menescardi et al., 2021, p. 35).

A pesar de las ventajas en términos de flexibilidad y acceso (Herrero-Villarreal et al., 2023, p. 430; Jaramillo F., 2022, p. 10), subsisten barreras relacionadas con la conectividad, especialmente en zonas rurales, y con el bajo nivel de habilidades digitales tanto en docentes como en estudiantes (Razo Yugcha, 2021, p. 14; Vásquez Astudillo, 2014, p. 55). Por ello, el desarrollo de la educación física dependerá en gran medida del fortalecimiento de la infraestructura tecnológica y de una capacitación continua del profesorado.

En definitiva, la tecnología ha renovado la enseñanza del deporte al facilitar metodologías más activas, participativas e inclusivas. Aunque persisten desafíos estructurales, las experiencias recogidas en Ecuador y otros países latinoamericanos reflejan un crecimiento sostenido. Para consolidar este avance, será clave seguir articulando recursos digitales con propuestas pedagógicas sólidas que fortalezcan la formación de entrenadores y deportistas en entornos cada vez más exigentes.

## **2.4. Marco Contextual**

### *2.4.1. Contexto del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito*

El Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ) es una institución de educación superior en Ecuador que desarrolla a nivel técnico futbolistas. El objetivo

oficial del ISTFQ es “integrar el fútbol y otros especialistas en deportes al desarrollo nacional, a través de la reflexión crítica y la aplicación creativa del conocimiento profesional” (Morales et al., 2019, p. 6). Para el año 2023, el ISTFQ reconoce la necesidad de reconocimiento nacional e internacional en la gestión educativa del fútbol, posicionarse como referente educativo de calidad en el sector futbolístico (Morales et al., 2019, p. 6).

El ISTFQ fue creado a través de la resolución RPC-SO-08-No.083-2014, convirtiéndose en una de las entidades de gran importancia en el crecimiento del fútbol en el país, sobre todo en la formación de entrenadores y el staff técnico. La política está presente en el “Plan Nacional del Buen Vivir”, que favorece la inclusión social y la mejora de habilidades que beneficien a la comunidad (Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2017, p. 29).

Desde sus inicios, el ISTFQ ha sido una institución clave en la profesionalización del fútbol ecuatoriano. La institución no se limita a capacitar entrenadores y técnicos, sino que toma un enfoque a los requisitos sociales y educativos que se relacionan con el deporte. A través de un enfoque pedagógico tan original, el ISTFQ cumple con los requisitos del mercado laboral futbolístico y apoya la inclusión social a través del deporte (Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2017, p. 30).

El ISTFQ posee una infraestructura adecuada para sus actividades educativas y deportivas. Su sede se encuentra en la Av. Simón Bolívar, junto a la Casa de la Selección. Algunos de los recursos destacados incluyen aulas modernas, laboratorios especializados y áreas de práctica deportiva como canchas de fútbol, gimnasios y otras áreas para entrenar y evaluar el rendimiento de los jugadores utilizando tecnologías avanzadas (Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2017, p. 1).

Asimismo, la institución tiene convenios de carácter internacional y nacional que le permiten realizar ese aseguramiento de la calidad educativa. Estos permisos comprenden la inclusión de clubes profesionales, escuelas de fútbol y otras entidades deportivas con la posibilidad de hacer prácticas preprofesionales y salida al mercado laboral de los estudiantes (Morales et al., 2019, p. 19).

El sistema de educación ISTFQ se enmarca en el modelo de sistema educativo que es híbrido, pues utiliza las normas principales calificadas de cuantitativas y cualitativas, y el enfoque constructivista como el enfoque pedagógico (Morales et al., 2019, p. 9). De esta manera, los estudiantes logran adquirir o desarrollar destrezas tales como competencias que se requieren en la dirección deportiva, como la capacitación en preparación física o incluso técnica y táctica, psicología deportiva y coaching, y gestión de equipos (Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2017, p. 30).

La formación incluye dentro del currículo el contenido de medicina, psicología, sociología, así como la aplicación de la ciencia del deporte, el fútbol como tal. Además, se explora la conexión entre la teoría y la práctica, teniendo en cuenta sesiones de entrenamiento y un desarrollo curricular integrado. Esto ayuda a que los graduados tengan las oportunidades laborales que el mercado deportivo actual necesita (Morales et al., 2019, p. 33).

#### *2.4.2. Características del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito*

##### **Descripción demográfica y académica de los estudiantes**

La carrera en Dirección Técnica de Fútbol inscribe a estudiantes de un amplio rango de edades. Por un lado, hay jóvenes de entre 18 y 25 años que desean aprender una especialización tras finalizar su educación secundaria. Por otro, hay adultos de entre 26 y 40 años, que tienen experiencias previas trabajando en el fútbol, ya sea como jugadores, árbitros o gestores deportivos. En cuanto a sus intereses, todos tienen la ambición de mejorar en la formación de talentos, estudiar planes tácticos y técnicos, elevar nuevas metodologías y desarrollar liderazgo en organizaciones deportivas. El nivel de experiencia también varía e incluye a exjugadores profesionales, aquellos que han sido árbitros y entusiastas avanzados con conocimientos prácticos y teóricos. Las aspiraciones laborales incluyen entrenar equipos de diferentes niveles y clubes profesionales, gestionar divisiones de desarrollo o trabajar en la gestión deportiva y el reclutamiento de cazatalentos (Llumiquinga Muñoz et al., 2024; Maestre et al., 2018).

## **Competencias, formación académica y experiencia profesional de los docentes**

El profesorado, por su parte, es titulado y se especializa en los campos de educación física, fisiología del ejercicio, psicología deportiva y administración. Además, tiene conocimientos de la tecnología aplicada al deporte del fútbol, como programas para análisis de desempeño y scouting. Esta sólida fundamentación se complementa con experiencias en sociedades y clubes de iniciación, así como en primeras plantillas. En varios casos, los profesores trabajaron con selecciones nacionales o instituciones de renombre, donde adquirieron conocimientos que les sirven para enseñar técnicas y tácticas de alto nivel, así como aspectos psicológicos y pedagogías. También destacan sus habilidades en liderazgo, en la motivación grupal y en la capacitación integral de talentos, lo que genera una cultura de mejora continua en los futuros entrenadores (Maestre et al., 2018; Argüello Peña, 2021).

### *2.4.3. Análisis crítico y relación de las fuentes*

Castro Araya et al. (2024) señalan que la introducción de modelos híbridos puede aliviar algunas limitaciones estructurales en la oferta académica. Al mismo tiempo, Escamilla Martínez (2022) enfatiza la importancia de establecer pautas claras para integrar recursos digitales de manera efectiva. Por otro lado, Morales Salas y Rodríguez Pavón (2022) demuestran que la capacitación de los docentes en habilidades tecnológicas sigue siendo un factor crucial, lo cual está alineado con la opinión de Llumiyinga Muñoz et al. (2024) sobre la necesidad de formación continua. En conjunto, estas contribuciones muestran evidencia de convergencia entre los requisitos de la práctica profesional y los esfuerzos regionales dirigidos a mejorar la calidad de la formación.

## **2.5. Marco legal y normativo**

### *2.5.1. Normativas internacionales para la formación de profesionales en el ámbito deportivo*

## **Ley de Deporte, Educación Física y Recreación**

En esta ley, es posible gestionar el sector deportivo en Ecuador, facilitando el acceso equitativo a deportes y actividades físicas. El artículo 3 considera el deporte como un derecho humano básico que apoya el desarrollo integral de las personas (Reglamento general Ley del Deporte, Educación Física y Recreación, 2020). Además, el artículo 381 de la Constitución establece que “el Estado garantizará que existan recursos adecuados e instalaciones adecuadas para promover el deporte y la recreación en todos los niveles” (Constitución de la República del Ecuador, 2008). Esto hace eco de la Carta Internacional de Educación Física y Deportiva consagrada por la UNESCO para salvaguardar el derecho de todos a participar en estas actividades (Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 2015).

### **Reglamento General de la Ley del Deporte**

Este reglamento establece las pautas para la formación de profesionales en esta esfera. Según el artículo 6, las instituciones responsables de la formación deben garantizar la calidad y el acceso a programas de especialización que incluyen también grados y posgrados en educación y formación recreativa (Reglamento general Ley del Deporte, Educación Física y Recreación, 2020). Esto incluye la formación en tecnologías que mejoran la comprensión y evaluación del desempeño físico, como se esperaría. Las recomendaciones de la comunidad internacional, a través de la UNESCO, sobre el desarrollo sostenible de los programas deportivos son coherentes (Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 2015).

### **Carta Internacional de la Educación Física, Actividad Física y el Deporte (UNESCO)**

La UNESCO promulga directrices para la actividad deportiva y la educación física en el ámbito internacional. Por medio del artículo 1, la educación física y el deporte son derechos humanos y no deben restringirse a nadie, enfatizando valores como la justicia social y la inclusión (Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 2015, p. 2). Este contexto internacional facilita el uso de modelos de programas

híbridos en la educación de profesionales deportivos y contribuye al aprendizaje continuo de sus graduados y al desarrollo tecnológico. Su conexión con la legislación local proporciona un enfoque integrador de mayor nivel (Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 2015, p. 10).

### *2.5.2. Legislación y reglamentación de la educación superior en Ecuador*

#### **Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)**

La LOES regula el sistema de educación superior en Ecuador, enunciando principios de derechos fundamentales para garantizar el derecho a la educación de quienes les corresponda en un estándar adecuado. En el primer artículo de esta ley, se establecen los derechos y las responsabilidades de las personas naturales y jurídicas e instituciones que operan dentro del sistema de educación superior. Se enfoca en la equiparación, el acceso y la libre prestación del mencionado servicio en el sector público, al menos hasta el nivel tres (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 12). Además, el artículo 2 establece que las instituciones de educación superior deben mejorar la calidad, el alcance internacional, la inclusividad y el intercambio estudiantil (Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), 2010, p. 15). Esta comprensión regulatoria está en armonía con la Constitución, en cuyo artículo 26 la educación es clasificada como un derecho esencial, un derecho fundamental para la promoción de la equidad social (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 34).

#### **Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior (CES)**

Este reglamento complementa la LOES al definir parámetros técnicos y académicos, como los créditos necesarios para cada nivel educativo y las modalidades de enseñanza. La autonomía en las instituciones para adecuar sus pensums, por lo expresado en el artículo 4, es dicha autonomía dentro de los márgenes establecidos por el CES (Reglamento de Régimen Académico, 2022, p. 5). Esto abre la posibilidad de introducir modalidades de enseñanza híbridas que incluyen el aprendizaje en línea en parte. Además, la interacción entre esta regulación y las políticas de hibridación de la UNESCO refuerza la posibilidad de internacionalizar los estándares de los programas

académicos (Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 2015, p. 6).

### **Constitución de la República del Ecuador**

La Constitución garantiza la educación como un derecho fundamental y prioritario para el desarrollo social y económico del país. El artículo 26 establece que todos tienen derecho a la educación y, al mismo tiempo, es deber del Estado garantizarla y, en este sentido, fomentar un sistema inclusivo, de calidad y equitativo (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 34). Esta condición constitucional fortalece la idea de poner en práctica paradigmas que fomenten el uso y la difusión de la tecnología. Además, el artículo 28 aboga por la gratuidad hasta el tercer nivel, con lo cual se hace un avance hacia un sistema educativo inclusivo (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 36).

#### *2.5.3. Políticas educativas sobre modelos híbridos y uso de tecnologías en la educación superior*

### **Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)**

Los sujetos de la LOES abogan por la integración de nuevas tecnologías en los procesos educativos con el fin de aumentar el acceso y mejorar un poco más la calidad de la educación impartida. El artículo 8 dice que las instituciones de educación superior o de formación deben crear programas que usen herramientas tecnológicas para hacer la enseñanza más inclusiva y relevante en la formación profesional que ofrecen (Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), 2010, p. 14). Este enfoque está en directa línea con los documentos de política de la UNESCO sobre la necesidad de integrar tecnologías digitales en el modelo híbrido de educación (Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 2015, p. 5).

## **Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Superior**

El artículo 2 de este reglamento establece que las instituciones deben ser innovadoras y perceptivas para promover la educación intercultural y la diversidad. Por lo tanto, dichas instituciones deben idear estrategias pedagógicas que estén basadas en las TIC (Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Superior, 2022, p. 23). Además, el reglamento permite el establecimiento de formas flexibles que ayuden a los estudiantes a obtener la educación superior, por ejemplo, clases en línea e híbridas. Esto también pone de relieve el potencial de ofrecer una educación de calidad que sea apropiada y justa para todos en diferentes contextos. Esta visión se ve avalada por el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior de Formación Técnica y Tecnológica, que implica la creación de entidades universitarias de carácter técnico y tecnológico que fomenta la implementación de práctica y tecnología en la formación de los profesionales, tales como sesiones presenciales combinadas con herramientas informáticas de tipo online (Reglamento de las Instituciones de Educación Superior de Formación Técnica y Tecnológica, 2024, p. 6).

## **Políticas de la UNESCO**

La UNESCO aboga por que las tecnologías tengan un rol en la educación basándose en el principio del derecho a la igualdad y el acceso universal. De acuerdo con la Carta Internacional de la Educación Física, la “introducción y uso de tecnologías en los programas educativos deben estar debidamente integrados y planificados para asegurar la sostenibilidad y efectividad del concepto” (Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 2015, p. 5). Esto abarca la formación de docentes y la creación de entornos virtuales que permitan el aprendizaje colaborativo en un contexto de estándares de calidad global.

## **Constitución de la República del Ecuador**

Este artículo 16 busca el acceso universal a las tecnologías básicas de la información como parte del derecho a la educación. Este marco constitucional apoya el desarrollo de programas educativos que integran la enseñanza presencial y la virtual, lo cual permite

crear condiciones de acceso a las TIC en zonas rurales y urbanas (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p. 42). Su integración a los reglamentos de la LOES y las políticas internacionales refuerza un enfoque integral para la educación híbrida en el país ecuatoriano.

### **CAPÍTULO III: Fundamentos metodológicos y resultados de investigación**

El Capítulo III marca un cambio sustancial en la investigación acerca de los modelos pedagógicos híbridos para la formación de directores técnicos de fútbol, al enfatizar el diseño metodológico que posibilita la operativización de los fundamentos teóricos y conceptuales trabajados en los capítulos anteriores. En esta parte se configura de manera sistemática y explicativa el manejo del enfoque investigativo, los métodos y técnicas de recolección de información, el tipo de población y muestra escogida. Se formulará un marco metodológico adecuado a los objetivos de la investigación que articule los conceptos de las metodologías activas y la utilización de los medios tecnológicos en el contexto ecuatoriano de la formación de entrenadores de fútbol para poder aportar a la innovación educativa en esta profesión.

### 3.1. Cuadro Operacionalización de variables

Operacionalización de Variables						
<b>Tema:</b> Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025						
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables estudiadas	Dimensiones	Indicadores
¿Cómo se puede mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias profesionales de los estudiantes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito?	Diseñar un modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para el mejoramiento de la calidad	1. Analizar las características y necesidades específicas de la formación en Dirección Técnica de Fútbol en el contexto del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.	El diseño de un modelo pedagógico híbrido que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito contribuirá	<b>Variable independiente</b> : Modelo pedagógico híbrido.	1. Metodologías activas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aprendizaje basado en problemas.</li> <li>● Modelo didáctico de competencias de acción de juego.</li> <li>● Estrategias colaborativas.</li> <li>● Actividades prácticas de campo.</li> </ul>
					2. Recursos tecnológicos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Plataformas virtuales de aprendizaje.</li> <li>● Herramientas digitales interactivas.</li> <li>● Recursos multimedia.</li> <li>● Sistemas de evaluación digital.</li> </ul>
					3. Estructura pedagógica híbrida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Distribución de actividades presenciales.</li> <li>● Distribución de actividades virtuales.</li> <li>● Mecanismos de seguimiento</li> <li>● Sistemas de tutoría y acompañamiento</li> </ul>
					1. Calidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Nivel de satisfacción estudiantil.</li> <li>● Tasas de retención y graduación.</li> <li>● Evaluación del desempeño docente.</li> <li>● Efectividad de los recursos educativos.</li> </ul>

Fútbol de Quito?	educativa y fortalecimiento de las competencias de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.	2. Formular los componentes del modelo pedagógico híbrido, integrando metodologías activas y recursos tecnológicos, considerando las particularidades identificadas en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.	significativamente a mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias de los estudiantes.			
				<b>Variable(s) dependiente(s)</b> : Calidad educativa y competencias de los estudiantes.		
		3. Construir el modelo pedagógico híbrido integrando los componentes			2. Competencias profesionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dominio de habilidades técnico-tácticas.</li> <li>● Capacidad de liderazgo y gestión deportiva.</li> <li>● Manejo de tecnologías aplicadas al fútbol.</li> <li>● Habilidades de planificación y evaluación.</li> </ul>
					3. Resultados de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Rendimiento académico.</li> <li>● Desarrollo de proyectos prácticos.</li> <li>● Aplicación de conocimientos en campo.</li> <li>● Integración teoría-práctica.</li> </ul>

		formulados para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.	
		4. Validar la efectividad del modelo pedagógico híbrido mediante la evaluación de expertos y la retroalimentación de actores educativos involucrados.	

--	--	--	--

### 3.2. Diseño metodológico

El diseño metodológico se refiere al conjunto de métodos y fases elegidos por un investigador para planificar la investigación lógicamente y asegurar que siga estándares científicos. Como afirman Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018, p.148), “El diseño de investigación es el mapa operativo en la ruta cuantitativa. Representa el punto donde se conectan las fases conceptuales del proceso con la recolección y el análisis de los datos”.

Por su parte, Lerma GGonzález(2019) señala que:

El diseño metodológico debe completarse en el proyecto con el fin de detallar cómo se llevará a cabo la investigación, describiendo al detalle: la población sobre la cual se van a inferir los resultados, el muestreo, la hipótesis nula y la alternativa, la forma de recolectar la información con sus respectivos instrumentos (formularios, entrevistas, etc.), el plan de análisis de los datos y las actividades administrativas en cuanto al tiempo y los recursos necesarios para ejecutar el plan de investigación propuesto.

Esa definición reitera la relevancia de un diseño metodológico bien articulado, a fin de poder responder de manera eficiente a la pregunta de investigación.

En virtud de lo expuesto, para el presente estudio se optó por la utilización de un diseño exploratorio secuencial (DEXPLoS) de tipo derivativo. Esto significa que la investigación se efectuará en dos etapas:

Una etapa previa cualitativa, en la que se llevará a cabo una entrevista a profundidad con los docentes y un grupo focal con los estudiantes, con el fin de conocer sus opiniones y experiencias respecto al modelo pedagógico híbrido.

Una etapa posterior cuantitativa, en la que se aplicará un cuestionario a una muestra significativa de los estudiantes con el propósito de obtener información respecto a las variables planteadas en la fase cualitativa.

Consecutivamente, la población de investigación estará constituida por docentes y estudiantes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol, y para la selección de la

muestra se empleará un muestreo no probabilístico por conveniencia debido a la naturaleza del estudio y la disponibilidad de los participantes. Como resultado, se desarrollará un modelo pedagógico híbrido efectivo para las necesidades particulares de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.

### *3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis*

#### 3.2.1.1. Enfoque

El enfoque de investigación diseña la característica del estudio y ayuda a ordenar los métodos y técnicas necesarios para observar la rigurosidad en la recolección y en el análisis de datos. Hernández Sampieri y Mendoza (2018, p. 2) afirman que: “Los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto constituyen rutas posibles para resolver problemas de investigación. Todos resultan igualmente valiosos y son, hasta ahora, los mejores métodos para investigar y generar conocimientos”. En el presente estudio, se utilizó un enfoque metodológico mixto que incluye componentes cualitativos y cuantitativos, lo que permite mayor profundidad en el análisis del fenómeno.

La parte cualitativa del estudio busca entender:

...el quehacer cotidiano de las personas o de grupos pequeños. En este tipo de investigación interesa lo que la gente dice, piensa, siente o hace, sus patrones culturales; el proceso y significado de sus relaciones interpersonales y con el medio. Su función puede ser describir o generar teorías a partir de los datos obtenidos Lerma González (2019, p.15). Esto permite un desarrollo completo sobre las experiencias y puntos de vista de los participantes.

Por su lado, el componente cuantitativo recurre a:

...métodos numéricos y estadísticos para medir y analizar los datos. La idea central del enfoque cuantitativo es que se pueden medir las variables y establecer relaciones causales entre ellas. El enfoque cuantitativo se basa en una metodología científica rigurosa, donde se establecen hipótesis previamente y se busca probarlas mediante el uso de técnicas estadísticas. Esto permite generalizar los hallazgos a una población más grande. Los datos se recolectan mediante encuestas y experimentos controlados (Hadi et al., 2023).

Integrar ambos enfoques dentro de un estudio que utilice un diseño de métodos mixtos captura las fortalezas de ambos ámbitos y proporciona un análisis más completo del fenómeno en estudio. Los métodos cualitativos utilizados proporcionan una interpretación profunda, rica y comprensiva, mientras que los métodos cuantitativos otorgan precisión y la capacidad de hacer conclusiones más amplias.

### 3.2.1.2. Diseño

El diseño metodológico, según Tamayo y Tamayo (2003, p.108), “es la estructura a seguir en una investigación, ejerciendo el control de la misma a fin de encontrar resultados confiables y su relación con los interrogantes surgidos de los supuestos e hipótesis-problema”.

Siguiendo esta premisa, en la presente tesis doctoral se empleó un diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS) en su variante derivativa, el cual comprende una fase preliminar de recopilación y análisis de datos cualitativos, seguida de otra de datos cuantitativos.

En concordancia con este enfoque, la investigación se desarrolló en dos fases complementarias: En la fase cualitativa preliminar, se llevó a cabo una entrevista exhaustiva y dos grupos focales con profesores y estudiantes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol, cuyo análisis permitió identificar categorías, temas y segmentos de contenido relevantes sobre el modelo pedagógico híbrido. Con base en estos hallazgos, en la fase cuantitativa se creó un cuestionario que incluyó las variables, ítems y escalas de la fase cualitativa. Este cuestionario se aplicó a todos los estudiantes. Finalmente, se efectuó un análisis integral que comparó e integró los resultados cualitativos y cuantitativos, proporcionando una interpretación final basada en la convergencia de ambos enfoques.

El diseño DEXPLOS no solo permitió un análisis detallado del modelo pedagógico híbrido en la formación de directores técnicos de fútbol, sino que también ayudó a crear una herramienta cuantitativa adecuada para el contexto estudiado. En este sentido, Creswell (2009, p. 240) resalta que la estrategia secuencial exploratoria tiene varias ventajas; entre estas destaca las siguientes:

Es muy útil para el investigador que quiere explorar un fenómeno pero que también quiere expandir en los datos cualitativos los hallazgos encontrados. Este modelo es especialmente ventajoso cuando un investigador está construyendo un nuevo instrumento. Adicionalmente, este modelo puede generar un amplio estudio cualitativo más agradable para un consejero, comité, o investigador de la comunidad bien versado en la investigación cuantitativa y que puede no estar familiarizado con las aproximaciones cualitativas.

### 3.2.1.3. Tipo de investigación

Los tipos de investigación utilizados corresponden a la investigación explicativa y la investigación de campo. En este contexto, la investigación explicativa:

...se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto. En este sentido, los estudios explicativos pueden ocuparse tanto de la determinación de las causas (investigación post facto), como de los efectos (investigación experimental), mediante la prueba de hipótesis. Sus resultados y conclusiones constituyen el nivel más profundo de conocimientos (Arias, 2012, p. 26).

Esta investigación busca identificar las causas de los fenómenos estudiados y se enfoca en analizar y explicar cómo un modelo pedagógico híbrido puede mejorar la calidad de la educación y desarrollar las habilidades de los estudiantes.

### 3.2.2. *Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos*

### 3.2.3. *Métodos*

En esta investigación, se eligieron los métodos de manera específica, comenzando con una visión general y luego pasando a una más detallada. Esto ayudó a combinar datos y a validar los resultados usando tanto el método inductivo como el deductivo.

Durante la fase cualitativa, y por las razones especificadas a continuación, se analizaron los elementos utilizando un método inductivo:

Los investigadores cualitativos construyen sus patrones, categorías y temas desde la base, organizando la información e incrementando su complejidad y abstracción en unidades de información. Este proceso inductivo ilustra cómo se trabaja de atrás hacia delante entre los temas y la base de datos hasta que el

investigador puede establecer una comprensión de los temas. Esto también puede involucrar la colaboración de otros participantes interactivamente para que los participantes obtengan la oportunidad de darle forma y abstracción a la información que emerge de este proceso (Creswell, 2009, p.197).

Por otro lado, en la fase cuantitativa, se adoptó un método deductivo. Según Creswell (2009, p. 151):

Los estudios cuantitativos operan más con el modelo deductivo o arreglado y establecen objetivos de investigación- incluyen definiciones extensas al inicio de la propuesta de investigación. Los investigadores las colocan en secciones separadas y las definen precisamente. Los investigadores intentan definir comprensivamente todos los términos relevantes al inicio del estudio y usan definiciones aceptadas encontradas en la literatura.

Los métodos empleados en este estudio respondieron a la necesidad de obtener información completa sobre el modelo pedagógico híbrido en la formación de la dirección técnica de fútbol. Por esta razón, la combinación del método inductivo-deductivo fue adecuada, ya que permitió ver tendencias en la información recolectada y confirmar la hipótesis con la evidencia obtenida.

#### 3.2.4. *Técnicas*

Una técnica de recolección de datos es “un proceso utilizado para reunir información relevante para investigación o estudio específico”. Hay varias técnicas de recolección de datos, como entrevistas, encuestas, observaciones, experimentos y análisis de documentos y registros existentes” (Hadi et al., 2023, p.55).

En la presente investigación se usaron varias técnicas; entre ellas se subrayan las siguientes:

La encuesta: “Es una herramienta que se lleva a cabo mediante un instrumento llamado cuestionario, está direccionado solamente a personas y proporciona información sobre sus opiniones, comportamientos o percepciones” (Hadi et al., 2023, p.57).

La entrevista: “Es una técnica que permite obtener datos mediante un diálogo o conversación ‘cara a cara’ entre el entrevistador y el entrevistado, de tal manera que el

entrevistador pueda obtener la información requerida” (Arias, 2006; Martins & Palella, 2012, como se citó en Gallardo Echenique, 2017).

En virtud de lo expuesto, se usó la entrevista estructurada o formal, que en palabras de Arias (2012, p.73), “es la que se realiza a partir de una guía prediseñada que contiene las preguntas que serán formuladas al entrevistado”. En este caso, la misma guía de entrevista puede servir como instrumento para registrar las respuestas...”

Grupo focal: De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018, p. 455), también conocido como sesiones en profundidad o grupos de enfoque, este es:

Un método de recolección de datos cuya popularidad ha crecido son los grupos de enfoque. Algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales, que consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales (Krueger y Casey, 2015 y The SAGE Glossary of The Social and Behavioral Sciences, 2009).

### 3.2.5. *Instrumentos de obtención de datos*

Los instrumentos para la recolección de datos son herramientas fundamentales para la recopilación de información pertinente y precisa que cumpla con los objetivos de esta investigación. Cada instrumento fue seleccionado y diseñado con el propósito de obtener información que ayudará en el desarrollo y comprensión del modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.

A continuación, se detallan las herramientas empleadas, señalando su propósito y cómo cumplieron con los objetivos establecidos, teniendo en cuenta las recomendaciones proporcionadas por Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018):

Cuestionario: “Consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018, p.251). Este instrumento se utilizará para obtener datos cuantificables sobre la percepción del modelo pedagógico híbrido por parte de estudiantes. Permitirá recopilar información estructurada a través de preguntas cerradas y abiertas, facilitando el análisis estadístico de los resultados.

Guía de entrevista: Diseñada para recopilar información detallada de docentes, proporcionando una visión más profunda sobre sus experiencias con el modelo híbrido. Incluirá preguntas semiestructuradas que permitan la flexibilidad en las respuestas y capturen aspectos clave de la implementación del modelo. Este instrumento proporcionará una visión profunda sobre las necesidades y desafíos de los docentes en la transición hacia un modelo híbrido.

Guía de grupo focal:

La guía de los temas (al igual que en el caso de las entrevistas) puede ser estructurada, semiestructurada o abierta. En la estructurada los temas son específicos y el margen para salirse de estos es mínimo; en la semiestructurada se presentan temas que deben tratarse, aunque el moderador tiene libertad para incorporar nuevos que surjan durante la sesión, e incluso alterar parte del orden en que se tratan; finalmente, en la abierta se plantean puntos generales para cubrirse con libertad durante la sesión” (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018, p. 458).

Este instrumento servirá para facilitar la discusión entre expertos y actores clave en la implementación del modelo pedagógico híbrido. Se enfocará en analizar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora del modelo a través del intercambio de experiencias y percepciones.

Cada uno de estos instrumentos ha sido diseñado para responder a los objetivos de la investigación y se encuentra detallado en la sección de anexos, asegurando su adecuada aplicación y recolección de datos para el análisis y evaluación del estudio.

Todos los instrumentos metodológicos diseñados para la recolección de datos deben asegurar la confiabilidad y validez del alcance presentado. Con este objetivo, se organizó la información relevante y se emplearon diferentes métodos según el tipo de información necesaria. Se utilizaron entrevistas para recoger testimonios cualitativos, cuestionarios para obtener datos cuantitativos, y grupos focales para guiar y evaluar conversaciones sobre la efectividad del modelo.

Fundamentalmente, la confiabilidad y la validez son componentes críticos de todos los instrumentos de medición. La confiabilidad significa que el mismo evento puede ser

medido más de una vez con precisión y exactitud en la medición, obteniendo resultados estables en lo que respecta al instrumento utilizado. Por otro lado, el término validez explica si el instrumento realmente mide lo que se pretende. Puede ser analizado como: validez de contenido, que mide si el instrumento se aproxima cuantitativamente al dominio de la variable estudiada; validez de criterio, que mide la capacidad de predecir la variable que se busca medir; y validez de constructo, que mide si la medición tiene una relación relevante con otras mediciones referidas al mismo concepto. Es crucial que un instrumento de medición cumpla ambos criterios para obtener resultados efectivos y precisos en la investigación (Bernal Torres, 2010, pp. 247-249).

### *3.2.6. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos*

Anexo A: Guía de entrevista para docentes

Contiene 6 preguntas abiertas relacionadas con el contexto actual, percepción de metodologías, uso de tecnología, falta de estructura híbrida, impacto en estudiantes y sugerencias para modelo pedagógico híbrido.

Anexo B: Guía de grupo focal para estudiantes. - Incluye 6 preguntas abiertas acerca de la experiencia con la formación actual, percepción sobre la falta de un modelo híbrido, elementos deseados en un modelo híbrido, integración de tecnología y metodologías activas, y el desarrollo de competencias profesionales y recomendaciones.

Anexo C: Guía de grupo focal para docentes. - Consta de 6 preguntas abiertas semejantes a las del grupo focal de estudiantes, pero que han sido formuladas para docentes.

Anexo D: Cuestionario para estudiantes. - Consta de 5 preguntas cerradas con escala tipo Likert de 5 puntos sobre flexibilidad, desarrollo de habilidades digitales, aplicación práctica, calidad de la formación y preparación para el trabajo futuro.

Anexo E: Formato de validación de instrumentos (rúbrica de evaluación). - Es el instrumento que deben completar los Ph.D., expertos, para validar la pertinencia, claridad, estructura, confiabilidad y validez de los instrumentos de recolección de datos.

Cada criterio se evalúa en una escala de 4 puntos: 1 deficiente, 2 regular, 3 bueno y 4 excelente. Además, se incluye un espacio para comentarios y sugerencias detalladas sobre cada criterio evaluado. Finalmente, el formato cuenta con un apartado para el dictamen final, donde el experto puede indicar si el instrumento es: aprobado sin modificaciones, aprobado con modificaciones menores, requiere modificaciones mayores o no aprobado.

En la presente investigación se desarrollan 23 preguntas, de las cuales 18 son preguntas abiertas (en las entrevistas y grupos focales) y 5 son cerradas (en el cuestionario), que a la vez son instrumentos que combinan lo cualitativo (entrevista y grupos focales) con lo cuantitativo (cuestionario) para obtener información complementaria de los docentes y alumnos sobre el modelo pedagógico híbrido en el sistema.

### *3.2.7. Determinación de la muestra y su criterio de selección*

La muestra es “un subconjunto representativo que se extrae de la población accesible” (Arias, 2012, p.83). En esta investigación, se empleó un muestreo no probabilístico, el cual “es un procedimiento de selección en el que se desconoce la probabilidad que tienen los elementos de la población para integrar la muestra” (Arias, 2012, p.85). Posteriormente, se optó por el muestreo intencional u opinático, donde “los elementos son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador” (Arias, 2012, p.85). En este sentido, se seleccionó a la totalidad de la población de estudio compuesta por 227 estudiantes y 29 profesores del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.

Los criterios de inclusión abarcaron a estudiantes matriculados en cursos de grado y a profesores con experiencia activa en tecnología educativa. Se excluyeron aquellos estudiantes y profesores que no participaron en el modelo pedagógico híbrido. Además, cualquier respuesta incompleta o contradictoria obtenida durante la recolección de datos será eliminada de los resultados para garantizar la validez de la información analizada.

### 3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde)

El trabajo de campo de esta investigación se desarrolló conforme a un diseño exploratorio secuencial (DEXPLoS), el cual implicó una fase cualitativa inicial seguida por una fase cuantitativa. Tal como explican (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018), “este diseño implica una fase inicial de recolección y análisis de datos cualitativos seguida de otra donde se recaban y analizan datos cuantitativos. (...) La interpretación final es producto de la comparación e integración de resultados cualitativos y cuantitativos”.

A continuación, se presenta el cronograma detallado de las acciones desarrolladas, los responsables, los participantes y los recursos requeridos para su ejecución:

Las actividades se organizaron en un cronograma detallado que abarcó desde el 21 de febrero hasta el 21 de marzo de 2025. Cada acción estuvo definida con fechas específicas, responsables y recursos necesarios, permitiendo una ejecución ordenada y sistemática. La siguiente Tabla 1 presenta el calendario de actividades realizadas durante esta etapa:

**Tabla 1** *Cronograma de trabajo de campo (21 de febrero al 21 de marzo de 2025)*

Fecha	Mes	Actividad
21 al 23 de febrero	Febrero 2025	Diseño de los instrumentos
24 al 26 de febrero	Febrero 2025	Validación por expertos
27 de feb. al 1 de mar.	Febrero-marzo 2025	Entrevistas a docentes
2 al 4 de marzo	Marzo 2025	Grupo focal con estudiantes
5 al 7 de marzo	Marzo 2025	Grupo focal con docentes
8 al 9 de marzo	Marzo 2025	Elaboración del cuestionario
10 al 13 de marzo	Marzo 2025	Aplicación del cuestionario
14 al 16 de marzo	Marzo 2025	Sistematización de la información
17 al 19 de marzo	Marzo 2025	Análisis de datos
20 al 21 de marzo	Marzo 2025	Elaboración del informe preliminar

A continuación, se detallan las actividades llevadas a cabo durante el trabajo de campo:

1. Diseño de los instrumentos (21 al 23 de febrero): Se elaboraron las guías para entrevistas, grupos focales y el cuestionario, teniendo en cuenta los objetivos del

estudio y las categorías emergentes del marco conceptual. Este diseño fue clave para asegurar la pertinencia de los datos recogidos en ambas fases.

2. Validación por expertos (24 al 26 de febrero): Los instrumentos fueron sometidos a revisión por tres especialistas con experiencia en investigación educativa. En vista de sus observaciones, se realizaron modificaciones sustanciales para mejorar la claridad, coherencia y la adecuación metodológica de los instrumentos.
3. Entrevistas a docentes (27 de febrero al 1 de marzo): Se llevaron a cabo entrevistas con los profesores encargados de la carrera de “Dirección Técnica de Fútbol” en forma de entrevistas semiestructuradas. Las preguntas tenían como objetivo indagar sobre sus experiencias, percepciones y barreras en relación con la implementación de enfoques híbridos y la integración de la tecnología en el aula.
4. Grupo focal con estudiantes (2 al 4 de marzo): Se realizó una discusión en grupo focal con un grupo selecto de estudiantes. El propósito de la discusión era recopilar sus percepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, su interacción con la tecnología y los métodos de enseñanza en la carrera.
5. Grupo focal con docentes (5 al 7 de marzo): Esta segunda fase de la investigación cualitativa permitió comparar y profundizar en los temas más destacados en la recolección de datos previa con el contexto, particularmente el papel del profesor en la transición a un modelo híbrido.
6. Elaboración del cuestionario (8 al 9 de marzo): Con base en los hallazgos de la fase cualitativa, se desarrolló un instrumento cuantitativo que permitió recolectar una muestra de seguimiento y verificar tendencias. Cada ítem fue organizado en dimensiones descritas con la ayuda de escalas tipo Likert para facilitar el análisis.
7. Aplicación del cuestionario (10 al 13 de marzo): El instrumento se administró a un total de doscientos veintisiete (227) sujetos a través del uso de formularios en línea. Se garantizó la ética, como el consentimiento informado, la anonimidad y la participación voluntaria.
8. Sistematización de la información (14 al 16 de marzo): La información recopilada se colocó en matrices cualitativas y bases de datos cuantitativas con el

fin de preparar los datos para un análisis posterior. Este paso fue importante, ya que ayudó a organizar los datos manteniendo su significado.

9. Análisis de datos (17 al 19 de marzo): Los datos cualitativos fueron sometidos a un análisis temático, mientras que los datos cuantitativos fueron analizados descriptivamente. Una vez completados estos análisis, se fusionaron los dos conjuntos de datos, lo que hizo posible establecer conexiones valiosas y responder de manera integral a la pregunta de investigación.

Elaboración del informe preliminar (20 al 21 de marzo): Finalmente, se preparó un primer informe con los hallazgos más relevantes del trabajo de campo, que sirvió para formular el capítulo de resultados. Esta etapa marcó el final del proceso de recolección de datos en el que se formó una imagen general del fenómeno bajo investigación.

### *3.3.1. Aplicación de los instrumentos*

La aplicación de los instrumentos para esta investigación se llevó a cabo de acuerdo con el diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS) que se seleccionó para este estudio. Incluyó una fase cualitativa inicial basada en entrevistas y discusiones en grupos focales, seguida de una cuantitativa sustentada en un cuestionario estructurado cerrado. Ambas etapas se planificaron teniendo en cuenta las condiciones organizativas contextuales, así como la disponibilidad real de los participantes relevantes.

Durante la fase cualitativa, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con mentores del programa, y se llevaron a cabo grupos focales tanto con estudiantes como con miembros del profesorado. Una restricción organizativa prohibió la grabación de audio o video, por lo que toda la información se capturó mediante la toma de notas. Este enfoque, aunque difícil, se manejó con meticulosidad y cuidado para que las contribuciones realizadas por los participantes pudieran preservarse de la manera más precisa posible. Además, algunos docentes fueron complicados de coordinar, lo que requirió muchos cambios de horario. A pesar de estos desafíos, todas las actividades cualitativas se completaron en su totalidad según lo planeado.

En la fase cuantitativa, el cuestionario se administró a los estudiantes del programa utilizando Google Forms.

Este formulario facilitó la recolección de datos de manera rápida, ya que los participantes podían responder desde cualquier dispositivo con acceso a internet. No obstante, algunos estudiantes tuvieron problemas de conectividad, o no disponían de dispositivos en el momento de la aplicación. Para mitigar estas circunstancias, se solicitó el apoyo de la Coordinadora Pedagógica, quien fue proactiva durante todo el proceso y en la motivación de los estudiantes para garantizar una participación efectiva.

Antes de proceder con la recopilación formal de datos, se llevó a cabo una prueba piloto con un pequeño grupo de docentes y estudiantes que no formaban parte de la muestra del estudio. Esta prueba nos permitió identificar algunas brechas, reformular afirmaciones y prever algunos desafíos logísticos. La retroalimentación durante este paso fue crucial para la introducción de las herramientas, para profundizar en la comprensión de las preguntas y para asegurar una entrega eficiente en las fases posteriores del estudio.

### *3.3.2. Procesamiento de la información*

El procesamiento de la información recopilada del trabajo de campo se llevó a cabo en coherencia con el diseño exploratorio secuencial adoptado para esta investigación. Esta forma de pensar facilitó una comprensión gradual de la información al procesar primero los datos cualitativos y posteriormente incorporar un análisis cuantitativo para validar los resultados primarios.

En la fase cualitativa, el procesamiento se realizó principalmente con las entrevistas semiestructuradas y grupos focales llevados a cabo con maestros y alumnos. Dado que no se permitieron dispositivos de grabación debido a políticas institucionales, la información recopilada fue en forma de notas escritas en cada sesión. Esta técnica requirió un seguimiento exhaustivo, ya que cada parte que se registró tenía que entenderse dentro del contexto de la intervención y la lógica discursiva de los actores. Las respuestas se estructuraron en matrices temáticas que facilitaron la clasificación de los patrones repetitivos, contrastes y relaciones entre categorías.

Finalizada la etapa anterior, se construyó el instrumento cuantitativo. La elaboración del cuestionario se basó en los ejes emergentes del análisis cualitativo que fue aplicado a una amplia muestra de estudiantes. Los datos recolectados fueron procesados con el uso de herramientas digitales que facilitaron la sistematización, organización y codificación de la información. Se generaron bases de datos que permitieron calcular estadísticas descriptivas por ítem para observar tendencias, frecuencias y niveles de acuerdo de manera sencilla y ordenada.

Durante esta fase también se identificaron determinadas incongruencias en los patrones de respuesta que necesitaron una revisión y depuración de la base antes de continuar con el análisis. Con la información ordenada, se diseñaron gráficos que contribuyeron a la interpretación más clara de los resultados obtenidos.

La integración entre los hallazgos cualitativos y cuantitativos permitió una visión más completa del objeto de estudio. Esta triangulación facilitó la validación cruzada de la información, así como la identificación de aspectos clave para la construcción de la propuesta pedagógica. El procesamiento de los datos no solo aportó orden y estructura a los resultados, sino que también fortaleció la credibilidad del estudio al basarse en un análisis sistemático, coherente con el diseño metodológico propuesto.

### **3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos**

#### *3.4.1. Resultados de Guía de entrevista para docentes*

Con el propósito de evaluar la ausencia de un modelo pedagógico híbrido formal y explorar las necesidades y oportunidades para su construcción en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, se aplicó una guía de entrevista semiestructurada. Esta guía fue dirigida a 29 docentes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. Las respuestas se organizaron por temas, lo que ayudó a ver patrones comunes en seis áreas clave: existencia del modelo, metodologías usadas, uso de tecnologías, conexión entre modalidades, desarrollo de habilidades y condiciones necesarias para mejorar el enfoque educativo. A partir de este análisis se presentan los resultados obtenidos:

## Pregunta 1: Contexto actual

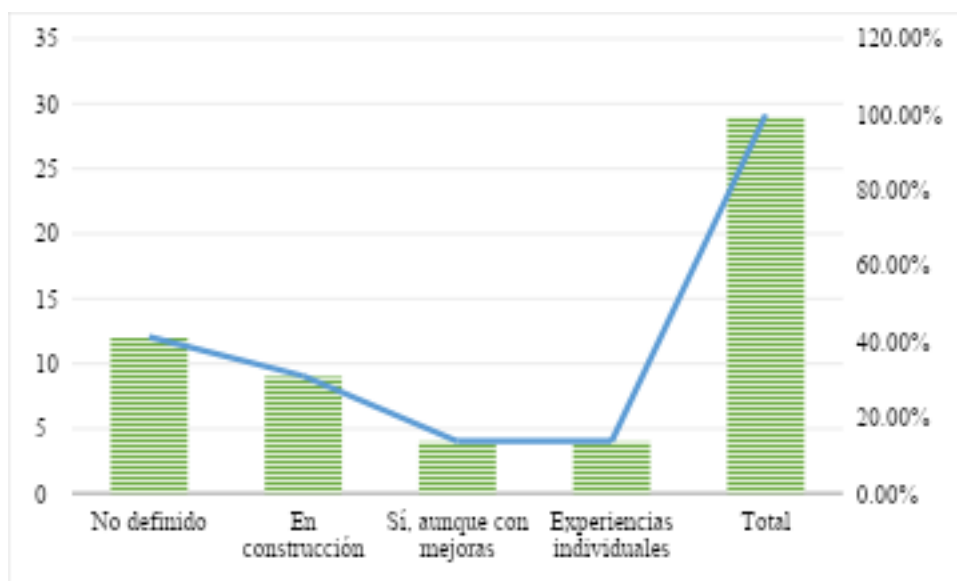
**Enunciado:** *¿Considera que la institución cuenta con un modelo pedagógico híbrido bien definido? ¿Por qué?*

**Tabla 2** Opinión docente sobre la existencia del modelo híbrido

<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>
Docente 1	Considero que el modelo está en construcción. Aún falta consolidar una estructura metodológica que articule todas las asignaturas.
Docente 2	No hay un modelo claro. Cada docente implementa su propia estrategia sin una guía institucional.
Docente 3	Existe un modelo base desde la pandemia, pero no ha sido actualizado ni reforzado con lineamientos concretos.
Docente 4	No. Hay desconocimiento entre los docentes sobre el funcionamiento del modelo híbrido en la institución.
Docente 5	Se han realizado esfuerzos, pero aún se percibe improvisación en su aplicación.
Docente 6	Considero que no está bien definido. Hay ambigüedad en la planificación y falta de coordinación entre áreas.
Docente 7	Aún no se consolida un modelo. Los cambios tecnológicos han sido rápidos y no se han acompañado de una estrategia clara.
Docente 8	Falta un marco institucional que respalde y oriente la implementación del modelo.
Docente 9	Se intentó establecer un modelo híbrido, pero ha quedado desarticulado con el tiempo.
Docente 10	Está en desarrollo. Hay avances, pero todavía se percibe fragmentación en su aplicación.
Docente 11	No. Existe confusión sobre los recursos disponibles y cómo integrarlos metodológicamente.
Docente 12	No está consolidado. Falta seguimiento y evaluación para determinar si realmente se implementa.
Docente 13	Considero que el modelo existe solo de forma teórica. No se lo aplica de manera sistemática.
Docente 14	Algunos docentes aplican herramientas virtuales, pero no hay un modelo pedagógico común.
Docente 15	No. El uso de la tecnología no está vinculado a una metodología definida.
Docente 16	Considero que está en construcción. Hay avances, pero aún no está institucionalizado.
Docente 17	No. La implementación del modelo depende mucho de cada docente, sin una visión compartida.
Docente 18	Se ha intentado avanzar en un modelo híbrido, pero falta planificación y recursos.
Docente 19	Existen elementos del modelo híbrido, pero están poco articulados entre sí.
Docente 20	No existe un plan pedagógico institucional que respalde el modelo híbrido.
Docente 21	Hay experiencias individuales positivas, pero no un modelo formal establecido.
Docente 22	La pandemia impulsó el uso de herramientas digitales, pero no derivó en un modelo estructurado.
Docente 23	No. Aún se trabaja con metodologías tradicionales sin integración tecnológica efectiva.
Docente 24	Falta coordinación entre las modalidades. Lo híbrido es percibido como una obligación más que una oportunidad.

Docente 25	Considero que sí existe un modelo, aunque requiere ajustes para responder a las nuevas exigencias.
Docente 26	Hay muchas iniciativas sueltas, pero no se articulan en un modelo formal.
Docente 27	No hay una capacitación institucional sobre lo que implica trabajar bajo un modelo híbrido.
Docente 28	Considero que estamos en transición hacia un modelo, pero todavía sin consolidarlo.
Docente 29	Se han hecho esfuerzos, pero aún no se ha logrado implementar un modelo pedagógico coherente.

**Figura 1** Opinión docente sobre la existencia del modelo híbrido



### **Análisis:**

Las respuestas de los 29 docentes consultados permiten identificar un patrón claro de percepción institucional. Al organizar las opiniones en cuatro categorías temáticas, se obtiene la siguiente distribución: Cerca del 41% de los docentes afirma que la institución no cuenta con un modelo híbrido claramente definido. Esta percepción se acompaña de expresiones como “falta de lineamientos”, “ausencia de planificación” o “desconocimiento institucional”, lo que revela una preocupación compartida sobre la falta de directrices pedagógicas comunes. En este grupo predominan respuestas que reflejan una experiencia de trabajo individual, sin respaldo metodológico formal ni acompañamiento estratégico.

Por otro lado, un 31% de los docentes considera que el modelo está en proceso de construcción. Aunque reconocen algunos logros, en parte debido a la emergencia sanitaria y al uso rápido de herramientas digitales, también dicen que estos avances no han sido suficientes para crear una estructura que asegure la integración efectiva de las modalidades presenciales y virtuales. Las expresiones “fragmentado”, “en transición” o “sin institucionalización” aparecen de forma reiterada en este grupo.

Un 13.79% identifica que sí existe un modelo, aunque lo consideran insuficiente o desactualizado. Esta posición moderada reconoce esfuerzos institucionales visibles, pero advierte sobre la necesidad urgente de ajustes y fortalecimiento. En general, quienes comparten esta visión destacan avances en el uso de recursos virtuales, pero lamentan que estos no se encuentren articulados en una propuesta pedagógica integral.

Finalmente, otro 13.79% alude a la existencia de experiencias individuales o buenas prácticas aisladas que, sin embargo, no logran consolidarse como parte de un modelo estructurado. Se trata de esfuerzos docentes voluntarios, que, si bien aportan al proceso, no reemplazan la necesidad de una política académica colectiva. Este dato expone una situación en la que la innovación depende más del compromiso personal que de una estrategia institucional.

En conjunto, este panorama evidencia que el modelo pedagógico híbrido en la institución aún no ha sido debidamente institucionalizado. Si bien hay indicios de transformación y disposición al cambio, la falta de una estructura definida, de políticas claras y de formación sistemática sigue siendo un obstáculo de fondo. El riesgo de mantener esta ambigüedad es que las buenas prácticas continúen dispersas, sin capacidad para incidir en el sistema formativo de manera sostenida ni en la calidad de la formación que recibe el estudiante.

## Pregunta 2: Percepción sobre las metodologías

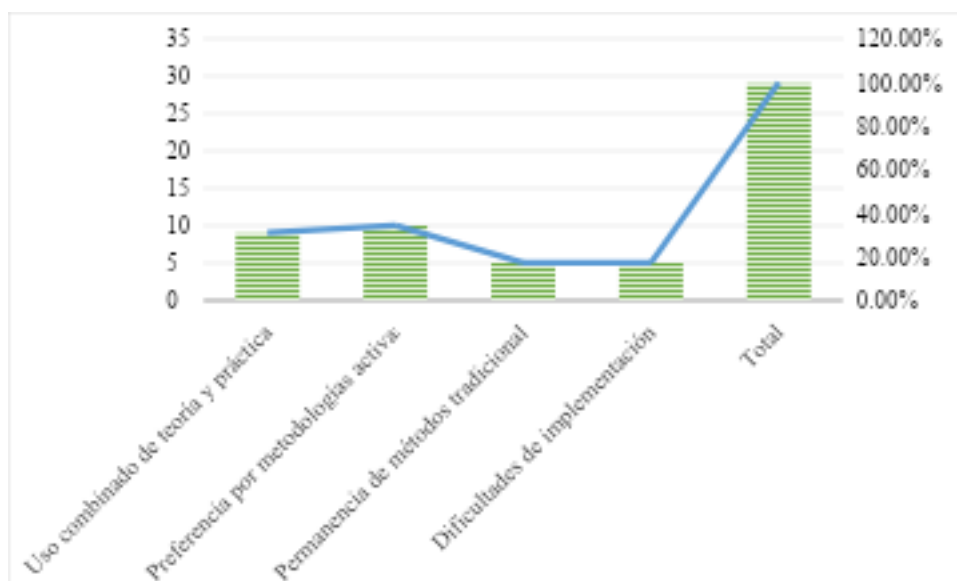
**Enunciado:** *¿Cuáles son las estrategias de enseñanza utilizadas y qué tan efectivas considera que son?*

**Tabla 3** Opinión docente sobre estrategias metodológicas utilizadas y su efectividad

Docente	Respuesta
Docente 1	Empleo metodologías activas como ABP y simulaciones. Funcionan bien, pero requieren más tiempo de preparación y seguimiento.
Docente 2	La estrategia principal es la clase magistral. No siempre es efectiva, pero es la más usada por limitaciones de tiempo.
Docente 3	Utilizo trabajo colaborativo y análisis de casos. Es útil, aunque no todos los estudiantes se involucran por igual.
Docente 4	Aplico ejercicios prácticos en cancha. Son los más efectivos, pero se necesita más infraestructura.
Docente 5	Realizo sesiones mixtas con teoría y práctica. Funcionan cuando hay planificación, pero no siempre se logra equilibrio.
Docente 6	Uso de plataformas virtuales para complementar clases. Ayuda, pero falta capacitación en su uso metodológico.
Docente 7	La enseñanza se basa en demostraciones y práctica. Efectiva, pero hay problemas con la disponibilidad de espacios.
Docente 8	Métodos participativos como discusiones grupales. Son útiles, pero requieren de estudiantes activos y motivados.
Docente 9	Aplicación de estudios de caso. Fomenta pensamiento crítico, pero no siempre se conecta con lo práctico.
Docente 10	Clases expositivas con apoyo audiovisual. Son comprensibles, pero pasivas. Falta interacción.
Docente 11	Enseñanza directa combinada con práctica reflexiva. Da buenos resultados cuando se trabaja en pequeños grupos.
Docente 12	Actividades de aprendizaje autónomo. Funcionan en parte, pero algunos estudiantes no asumen la responsabilidad.
Docente 13	Uso de metodologías tradicionales. Las aplico por falta de formación en estrategias nuevas.
Docente 14	Simulación táctica. Es muy efectiva, pero depende del acceso a recursos tecnológicos.
Docente 15	Clases interactivas apoyadas en TIC. Ayudan, aunque su uso no está institucionalizado.
Docente 16	Actividades orientadas a la solución de problemas. Fomentan el pensamiento lógico, pero se requieren más recursos.
Docente 17	Role playing en situaciones reales. Permite vincular teoría con práctica.
Docente 18	Estrategias mixtas: teoría, práctica, video análisis. Efectivas, pero poco sistematizadas.
Docente 19	Enseñanza por proyectos. Requiere más tiempo, pero permite un aprendizaje significativo.
Docente 20	Clases centradas en el docente. No siempre efectivas, pero se usan por tradición.
Docente 21	Estaciones de trabajo en campo. Útiles, aunque exigen logística compleja.
Docente 22	Actividades sincrónicas y asincrónicas. Funcionan cuando hay acompañamiento docente.
Docente 23	Uso de evaluaciones prácticas. Muy útiles para evidenciar el aprendizaje real.
Docente 24	Estrategias tradicionales complementadas con TIC. Todavía no hay una integración total.

Docente 25	Simulación de escenarios de partido. Muy efectiva, pero no todos los estudiantes reaccionan igual.
Docente 26	Aprendizaje por indagación. Se estimula la autonomía, pero requiere mucho apoyo docente.
Docente 27	Uso de rúbricas y evaluación formativa. Útil para clarificar expectativas, aunque poco difundido entre colegas.
Docente 28	Métodos activos basados en el juego. Motivan, pero se ven como informales por algunos colegas.
Docente 29	Talleres y trabajo autónomo. Efectivos, pero dependen del compromiso del estudiante.

**Figura 2** Opinión docente sobre estrategias metodológicas utilizadas y su efectividad



### **Análisis:**

Las respuestas entregadas por los 29 docentes exponen una amplia variedad de estrategias de enseñanza, evidenciando tanto intenciones pedagógicas transformadoras como prácticas que aún responden a formatos tradicionales. Una parte significativa del profesorado (31.03%) describe la combinación entre teoría y práctica como eje de su intervención, mediante actividades que alternan el aula con el campo de juego, recursos audiovisuales o ejercicios de análisis táctico. Esta línea refleja una preocupación por conectar el aprendizaje con el entorno real del fútbol, aunque la forma en que se estructura esa articulación no siempre responde a criterios pedagógicos definidos o compartidos entre colegas.

Un segundo grupo, que representa el 34.48%, indica el uso de metodologías activas, destacando recursos como el aprendizaje basado en problemas, los estudios de caso y la simulación de situaciones reales. Esta tendencia evidencia un interés por desarrollar en los estudiantes habilidades reflexivas y adaptativas, propias del ejercicio profesional del entrenador. No obstante, estas prácticas aparecen como decisiones individuales más que como parte de una línea institucional consolidada, lo que limita su impacto colectivo y su continuidad en el tiempo.

En contraposición, el 17.24% de los docentes continúa utilizando mayoritariamente estrategias expositivas. La frecuencia de esta modalidad indica que, a pesar de los discursos sobre innovación y modernización, aún existen prácticas cómodas que se oponen al cambio hacia modelos más participativos. Esta situación no responde necesariamente a la falta de voluntad docente, sino más bien a la ausencia de condiciones habilitantes que favorezcan la transición.

Del mismo modo, otro 17.24% señala obstáculos que impiden implementar estrategias activas de manera sostenida, tales como limitaciones de tiempo, escasez de recursos o falta de formación especializada. Este grupo deja en claro que la innovación no puede depender únicamente del compromiso individual; es imprescindible que exista un entorno institucional que proporcione herramientas, acompañamiento y un marco metodológico claro para avanzar de forma coherente.

En síntesis, el análisis revela una tensión entre la voluntad de innovar y las restricciones del contexto. Las experiencias docentes que se apoyan en metodologías activas o en la articulación práctica-teórica constituyen un punto de partida valioso. Sin embargo, aún requieren ser fortalecidas mediante una planificación más estructurada, procesos de formación permanente y una cultura institucional que reconozca, valore y sistematice estas prácticas para garantizar su sostenibilidad.

### Pregunta 3: Tecnología en el aprendizaje

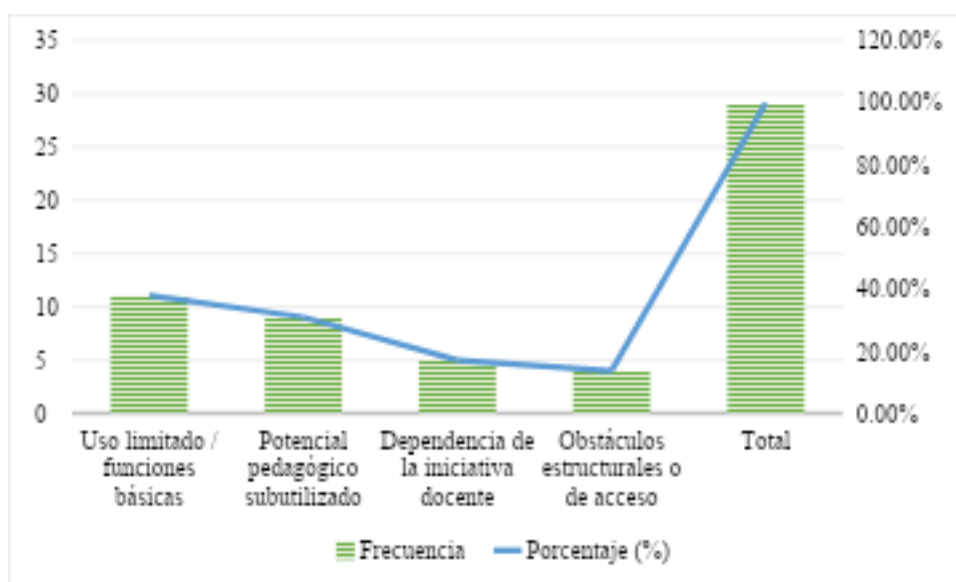
**Enunciado:** ¿Qué rol juegan actualmente las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cree que son suficientes?

**Tabla 4** Opinión docente sobre el rol de la tecnología en el aprendizaje

Docente	Respuesta
Docente 1	Las tecnologías permiten reforzar contenidos y facilitar la comunicación con los estudiantes, pero su uso no es sistemático.
Docente 2	Son un complemento importante, aunque hay limitaciones en infraestructura y conectividad que impiden su aplicación generalizada.
Docente 3	Ayudan a diversificar las estrategias, pero no se explotan en su totalidad. A veces se usan solo para subir tareas.
Docente 4	Sirven para apoyar lo presencial, pero no reemplazan el trabajo práctico. No siempre están disponibles todos los recursos.
Docente 5	Se usan principalmente para compartir materiales, no hay una integración real en la dinámica de enseñanza.
Docente 6	Son necesarias, pero no todos los docentes las dominan. Se requiere capacitación.
Docente 7	La tecnología permite mantener la continuidad del aprendizaje, especialmente fuera del aula. Aun así, no hay políticas claras.
Docente 8	Las utilizo como apoyo visual y para retroalimentación, pero no siempre funcionan por fallas técnicas.
Docente 9	Se integran de forma parcial. En general, se limitan al uso del correo y plataformas básicas.
Docente 10	Se han vuelto esenciales, pero su implementación depende de la iniciativa de cada docente.
Docente 11	Se utilizan para subir trabajos y enviar mensajes, pero falta innovación.
Docente 12	Son una herramienta útil, pero aún no se usan para desarrollar competencias complejas.
Docente 13	Las plataformas tecnológicas han sido valiosas para seguimiento académico, aunque falta formación docente.
Docente 14	En mi caso las uso para análisis táctico en video, pero no todos los compañeros las aplican con ese enfoque.
Docente 15	Aún son vistas como un recurso adicional, no como parte de la planificación pedagógica.
Docente 16	Son importantes, pero se enfrentan a problemas técnicos, especialmente con el internet.
Docente 17	No son suficientes. Se requiere inversión institucional y más formación sobre su uso.
Docente 18	En algunos cursos las usamos como base para clases virtuales, pero no siempre se articulan con lo presencial.
Docente 19	Hay docentes que no se sienten cómodos con la tecnología, lo que limita su uso efectivo.
Docente 20	Las plataformas facilitan la organización de contenidos, pero no siempre se emplean para fomentar el pensamiento crítico.
Docente 21	Las utilizo para simulaciones y análisis táctico, pero no hay un protocolo institucional para su uso.
Docente 22	Sirven como herramienta de consulta, pero no hay planificación para su integración pedagógica.
Docente 23	Faltan recursos digitales adecuados. Los estudiantes muchas veces no tienen acceso en casa.

Docente 24	No hay una política institucional clara para el uso de tecnología en el aula. Todo depende del docente.
Docente 25	Considero que son indispensables, pero hay brechas de acceso y falta de infraestructura.
Docente 26	Las uso para enviar guías, videos y material de refuerzo, pero no se aprovechan como recursos didácticos complejos.
Docente 27	Las tecnologías son claves para el seguimiento del rendimiento, pero se usan poco para evaluación formativa.
Docente 28	El uso es muy básico en la mayoría de casos. No hay acompañamiento institucional.
Docente 29	Han sido útiles para mantener la comunicación con estudiantes, pero no sustituyen el contacto directo.

**Figura 3** Opinión docente sobre el rol de la tecnología en el aprendizaje



### **Análisis:**

Las respuestas docentes permiten observar una tendencia generalizada hacia un uso parcial y, en muchos casos, limitado de las tecnologías en el proceso educativo. Una parte significativa del profesorado (41.37%) recurre a estas herramientas para funciones básicas como compartir materiales, enviar tareas o gestionar la comunicación con el estudiantado. Este tipo de uso, aunque necesario, revela que la tecnología no ha sido incorporada con una finalidad pedagógica estructurada, sino como una extensión operativa de la enseñanza presencial. Esta situación se acentúa cuando los docentes mencionan que estas prácticas responden más a la necesidad de mantener el contacto que

a una planificación que considere a la tecnología como parte integral del modelo formativo.

Se reconoce también una segunda línea de respuestas (31.03%) que evidencia cierto esfuerzo por aprovechar la tecnología con fines didácticos más complejos. Aquí se ubican quienes aplican plataformas para el análisis táctico, realizan retroalimentación personalizada o introducen elementos multimedia para enriquecer la clase. Sin embargo, estas iniciativas no emergen de una política institucional clara, sino que dependen del conocimiento, interés o experiencia previa de cada docente. Esta autonomía, si bien permite cierta flexibilidad, también da lugar a notables desigualdades en la calidad del aprendizaje recibido por los estudiantes.

Otro grupo de docentes (27.58%) señala con claridad los obstáculos que enfrentan para incorporar tecnologías de manera efectiva. Las limitaciones técnicas, la falta de conectividad, la escasez de dispositivos adecuados o incluso la resistencia al cambio por parte de algunos miembros del equipo docente aparecen como barreras constantes. En este contexto, las herramientas digitales no solo se convierten en recursos subutilizados, sino que además refuerzan brechas ya existentes dentro del proceso educativo.

En sí, las respuestas reflejan un sistema donde la tecnología se encuentra presente, pero sin una función pedagógica articulada y mucho menos institucionalizada. No se trata de una falta de disposición por parte del profesorado, sino más bien de la ausencia de una estructura que oriente, capacite y acompañe el uso didáctico de estos recursos. La consecuencia directa es que las experiencias de aprendizaje se fragmentan, ya que el acceso y uso de tecnologías dependen más de métodos aleatorios que de una política educativa bien planificada. En el ámbito de la formación técnica en fútbol, donde las herramientas digitales pueden mejorar mucho el análisis, la simulación y la toma de decisiones, esta situación es una oportunidad olvidada que necesita atención por parte de la gestión académica de la institución.

#### Pregunta 4: Falta de estructura híbrida

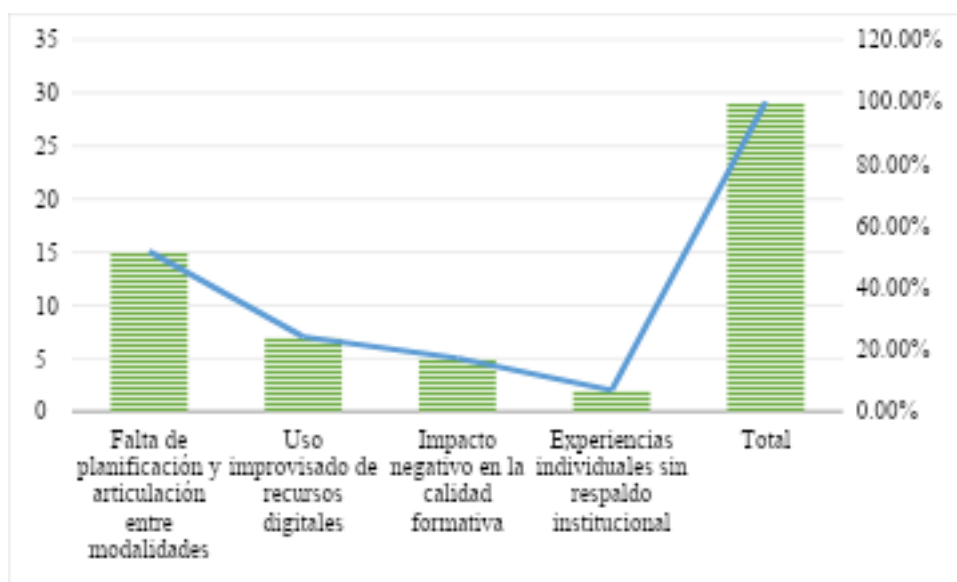
**Enunciado:** ¿Ha notado una falta de integración entre actividades presenciales y virtuales? ¿Cómo cree que esto afecta la calidad educativa?

**Tabla 5** Opinión docente sobre la articulación entre lo presencial y lo virtual

Docente	Respuesta
Docente 1	Sí. Falta conexión entre lo presencial y lo virtual. No hay continuidad en las actividades.
Docente 2	Las plataformas virtuales no están articuladas con las clases prácticas. Eso afecta la comprensión.
Docente 3	Totalmente. Se percibe una desconexión metodológica que genera confusión en los estudiantes.
Docente 4	Sí. Lo virtual se usa como complemento, pero sin planificación, lo que baja la calidad educativa.
Docente 5	Hay esfuerzo, pero no existe una línea metodológica que una ambas modalidades.
Docente 6	Considero que hay una brecha grande. No se articulan las actividades en ambas modalidades.
Docente 7	Las sesiones presenciales y virtuales no siguen una lógica común. Se trabaja por separado.
Docente 8	Sí. La virtualidad no tiene seguimiento ni evaluación conectada con lo presencial.
Docente 9	Lo virtual no se aprovecha. Se suben documentos, pero no hay relación con el trabajo en cancha.
Docente 10	Hay desarticulación. Los estudiantes no logran entender cómo se relacionan ambos espacios.
Docente 11	La calidad se ve afectada porque no hay planificación conjunta entre ambas modalidades.
Docente 12	Sí. No se integran las evidencias de aprendizaje entre lo presencial y lo virtual.
Docente 13	Se notan vacíos de continuidad. No hay acompañamiento pedagógico en la virtualidad.
Docente 14	Las plataformas son poco utilizadas y lo virtual queda como un añadido poco útil.
Docente 15	Es evidente que falta una estructura común. Cada modalidad parece trabajar por su cuenta.
Docente 16	Sí. Hay una fragmentación que genera desmotivación en los estudiantes.
Docente 17	Lo híbrido está improvisado. No hay un diseño que articule teoría y práctica.
Docente 18	Sí. Los recursos digitales no están conectados con los contenidos prácticos.
Docente 19	Las actividades no se complementan. Lo presencial y lo virtual se tratan como cosas distintas.
Docente 20	No hay planificación conjunta. Se nota que no existe un modelo real de hibridación.
Docente 21	Los estudiantes no saben cómo vincular lo que hacen en línea con lo que aprenden en el campo.

Docente 22	Se trabaja de forma separada. Eso reduce el impacto pedagógico del modelo híbrido.
Docente 23	Las plataformas no se aprovechan. Hay desconexión total entre ambas modalidades.
Docente 24	Se percibe una falta de integración. Cada espacio tiene su propia dinámica.
Docente 25	Sí. Lo híbrido está asumido de forma operativa, sin intención pedagógica.
Docente 26	No hay coordinación entre los docentes sobre cómo integrar las dos modalidades.
Docente 27	Se ha dejado de lado el seguimiento pedagógico en la virtualidad.
Docente 28	Las plataformas están, pero no se usan con objetivos claros que conecten con lo presencial.
Docente 29	Las actividades virtuales no se evalúan ni se relacionan con los contenidos del aula.

**Figura 4** Opinión docente sobre la articulación entre lo presencial y lo virtual



### **Análisis:**

La lectura detenida de las respuestas docentes confirma una percepción reiterada: el modelo híbrido, tal como se aplica actualmente en la institución, carece de una estructura que lo integre de manera coherente. La mayoría de los docentes, un 51.72%, percibe que existe una fractura entre las clases presenciales y las actividades virtuales, como si se tratara de dos realidades paralelas sin relación directa. Esto genera desconexión, duplicidad de esfuerzos y, sobre todo, una experiencia formativa fragmentada para el estudiante.

Otro grupo, que representa el 24.14%, menciona que, si bien se utilizan plataformas digitales, su empleo es superficial. Estas herramientas se convierten en meros soportes logísticos, empleados para enviar tareas o subir documentos, sin que exista una verdadera planificación metodológica detrás. En este escenario, la tecnología se presenta más como una exigencia externa que como un recurso didáctico significativo.

Un 17.24% señala que esta falta de integración tiene un impacto directo en la calidad de la enseñanza. Se rompe la continuidad de los procesos de aprendizaje, se debilita la evaluación y se reduce la capacidad de los estudiantes para conectar contenidos teóricos con experiencias prácticas. Cuando no existe una lógica formativa que guíe la alternancia entre entornos físicos y digitales, el modelo híbrido deja de ser una solución innovadora y se convierte en una carga adicional tanto para el docente como para el alumno.

Finalmente, un 6.90% refiere que algunas experiencias híbridas funcionan gracias a la voluntad de ciertos docentes, pero no se trata de un modelo institucionalizado. Este tipo de respuestas refleja una realidad en la que el éxito de las prácticas educativas depende más de la iniciativa personal que de una visión pedagógica colectiva y sostenida.

En compendio, los testimonios confirman que el modelo híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol aún se encuentra en un estado incipiente. No es la tecnología lo que falla, sino su uso sin intención formativa clara. La falta de planificación, articulación y acompañamiento hace que lo virtual no potencie, sino que debilite, la propuesta formativa. El reto institucional es estructural: diseñar un modelo híbrido real, con objetivos comunes, estrategias definidas y apoyo continuo a los actores que lo ponen en práctica.

### **Pregunta 5: Impacto en los estudiantes**

**Enunciado:** *¿Considera que las competencias profesionales de los estudiantes están siendo desarrolladas adecuadamente con el sistema actual?*

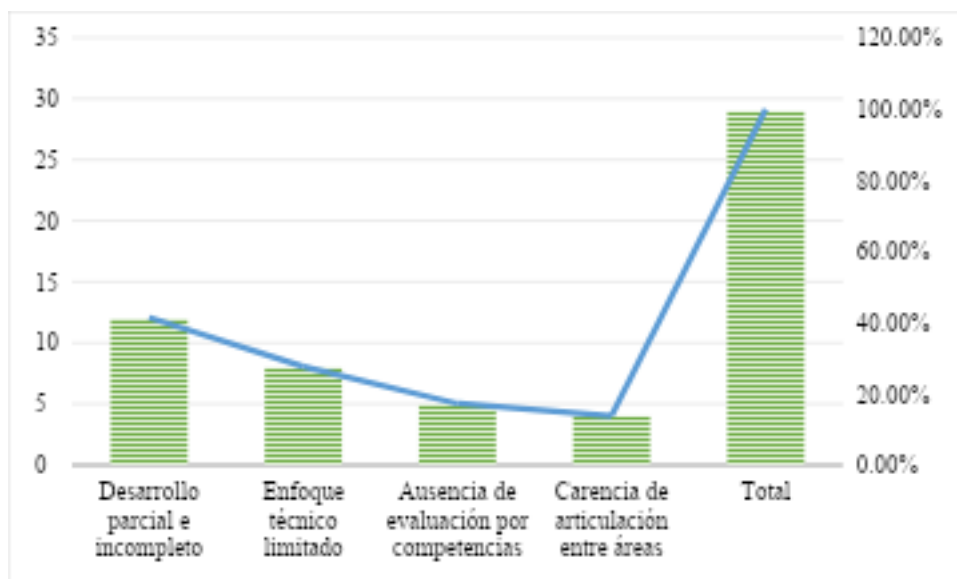
**Tabla 6** *Opinión docente sobre el desarrollo de competencias en los estudiantes*

<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>
----------------	------------------

---

Docente 1	No completamente. Se desarrollan habilidades prácticas, pero falta reforzar el análisis táctico y la reflexión.
Docente 2	En parte. Se forman en lo técnico, pero las competencias digitales y de gestión no están suficientemente trabajadas.
Docente 3	No del todo. Hay avances, pero no hay un sistema que garantice una formación integral.
Docente 4	Las competencias se desarrollan de forma desigual. Depende del docente y del enfoque de cada asignatura.
Docente 5	Se forman bien en campo, pero la parte teórica y estratégica está poco abordada.
Docente 6	Aún no. Las competencias blandas y la gestión emocional no se trabajan con suficiente profundidad.
Docente 7	Considero que no. La formación está enfocada en lo técnico, pero carece de visión integral.
Docente 8	Hay vacíos en liderazgo, gestión de grupos y pensamiento táctico. Son competencias claves que no se abordan.
Docente 9	Falta una evaluación clara de competencias. Sin eso, no se puede asegurar su desarrollo.
Docente 10	No se trabaja de manera sistemática. Se desarrollan habilidades, pero no bajo un plan estructurado.
Docente 11	Algunas competencias se abordan bien, pero otras como la planificación o el trabajo en equipo se descuidan.
Docente 12	No completamente. La calidad depende de la motivación de cada docente. No hay coherencia.
Docente 13	Considero que se necesita mayor énfasis en competencias socioemocionales.
Docente 14	Se forman para el campo, pero no para liderar ni para tomar decisiones bajo presión.
Docente 15	Parcialmente. Hay competencias que se trabajan, pero faltan herramientas para una evaluación real.
Docente 16	Es necesario reforzar el vínculo entre teoría y práctica para que las competencias tengan sentido aplicado.
Docente 17	Aún no. Se prioriza lo operativo, pero el análisis crítico y el uso de tecnología están rezagados.
Docente 18	Considero que no hay un sistema formativo claro que garantice el desarrollo de todas las competencias necesarias.
Docente 19	Algunas asignaturas desarrollan competencias, pero no hay integración entre ellas.
Docente 20	Faltan estrategias pedagógicas orientadas a la formación de competencias de liderazgo y gestión.
Docente 21	No se realiza una evaluación por competencias. Eso impide valorar avances reales.
Docente 22	No del todo. El trabajo es muy dependiente de la motivación individual del estudiante.
Docente 23	Se forma en lo técnico, pero no se promueve la toma de decisiones ni el pensamiento táctico.
Docente 24	Considero que falta una mayor vinculación con el contexto real del fútbol profesional.
Docente 25	Sí se desarrollan algunas competencias, pero se requiere un enfoque más integral.
Docente 26	No hay un enfoque transversal para el desarrollo de competencias. Cada materia trabaja por separado.
Docente 27	Hay avances, pero la falta de articulación entre lo práctico y lo digital afecta el desarrollo completo.
Docente 28	Considero que las competencias técnicas se trabajan, pero no así las digitales ni las actitudinales.
Docente 29	No. El sistema actual forma entrenadores ejecutores, pero no estrategias ni líderes.

---

**Figura 5** Opinión docente sobre el desarrollo de competencias en los estudiantes**Análisis:**

Las percepciones de los docentes reflejan una preocupación compartida respecto al carácter fragmentado e insuficiente del desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera. La mayoría está de acuerdo en que, aunque hay mejoras en habilidades técnicas, especialmente las que se aprenden en el campo, la formación todavía no logra incluir de manera constante los aspectos estratégicos, digitales y socioemocionales que son importantes para el trabajo del director técnico hoy en día.

El 41.38% de los docentes señala que el proceso formativo es parcial, al carecer de un sistema estructurado que garantice una evolución progresiva de las competencias. Por su parte, el 27.59% identifica un enfoque excesivamente centrado en la ejecución técnica, dejando de lado aspectos clave como el liderazgo, el pensamiento táctico o la capacidad para interpretar contextos. Esta visión reducida limita al estudiante, privándolo de herramientas que le permitan tomar decisiones fundamentadas o asumir responsabilidades de gestión en escenarios deportivos cada vez más exigentes.

De forma paralela, el 17.24% de los docentes manifiesta que no existe una evaluación orientada por competencias. Esta omisión dificulta valorar con objetividad el desarrollo del estudiante en áreas como la planificación, la resolución de problemas o la

conducción de grupos, lo que a su vez afecta la calidad y pertinencia de la formación recibida. En un contexto que demanda una preparación integral, esta debilidad supone un riesgo significativo para el perfil de egreso.

Asimismo, el 13.79% advierte que las asignaturas se desarrollan de manera independiente, sin vínculos entre ellas ni objetivos comunes. Esta falta de articulación impide que los aprendizajes se consoliden en una experiencia coherente, y reduce la posibilidad de generar competencias transferibles que trasciendan lo estrictamente técnico.

Sin duda, aunque hay buenas prácticas en el aula y algunos docentes están comprometidos, el sistema actual no proporciona una estructura que permita una formación planificada, coherente y evaluada según competencias. Esta situación confirma la urgente necesidad de usar un modelo híbrido completo, donde las estrategias de enseñanza activas y los recursos digitales se combinen de manera formativa, y donde el desarrollo profesional de los estudiantes se adapte a los desafíos del fútbol moderno.

### **Pregunta 6: Sugerencias**

**Enunciado:** *¿Qué elementos debería tener un modelo pedagógico híbrido para satisfacer las necesidades de los estudiantes y docentes?*

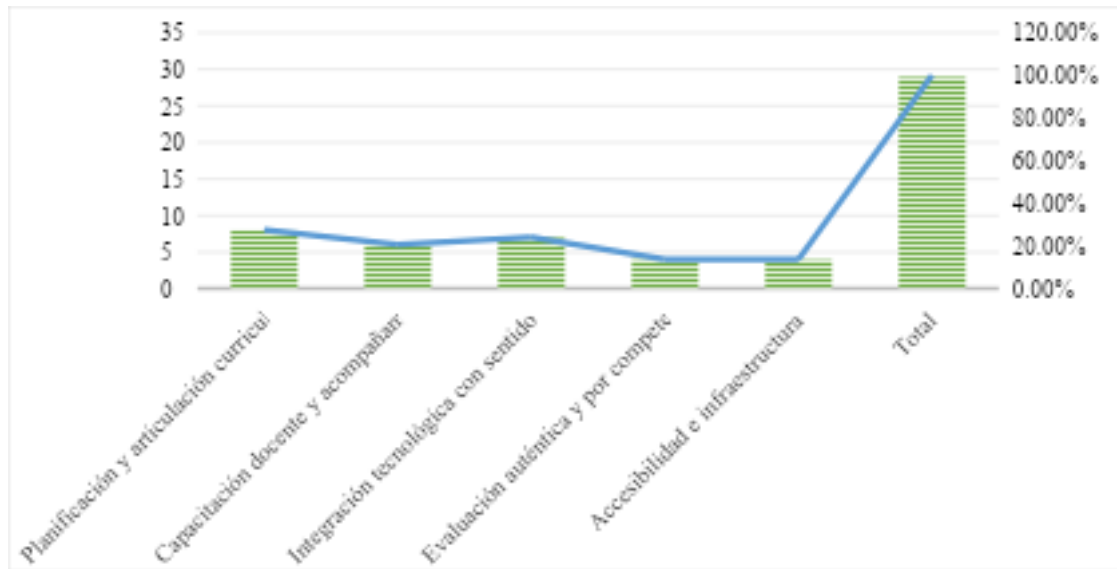
**Tabla 7** Recomendaciones docentes para un modelo híbrido efectivo

<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>
Docente 1	El modelo debe tener un cronograma bien estructurado, donde se articule la práctica con actividades digitales complementarias.
Docente 2	Debería contar con plataformas intuitivas, con acceso fácil para todos los estudiantes y recursos interactivos.
Docente 3	Necesita tutorías constantes para los estudiantes y acompañamiento pedagógico.
Docente 4	Integración real entre lo práctico y lo teórico. Las actividades virtuales deben estar alineadas con lo que se hace en el campo.
Docente 5	Formación continua para docentes en nuevas tecnologías y metodologías activas.
Docente 6	Espacios para retroalimentación docente-estudiante, tanto en línea como presencial.
Docente 7	Incorporación de simuladores tácticos y videos para análisis de jugadas, con aplicación directa en los entrenamientos.
Docente 8	Claridad en los objetivos de cada actividad híbrida y coherencia curricular.
Docente 9	Mejorar la infraestructura tecnológica de la institución y garantizar acceso a internet.
Docente 10	Crear módulos teóricos virtuales que se complementen con prácticas presenciales obligatorias.
Docente 11	Es fundamental que el modelo tenga planificación previa y flexibilidad para adaptarse a distintos contextos.

Docente 12	Capacitar tanto a estudiantes como a docentes en el uso de plataformas educativas.
Docente 13	Evaluación continua de competencias prácticas y teóricas.
Docente 14	Articulación de contenidos por niveles y objetivos claros desde primer semestre.
Docente 15	Incorporar metodologías activas en los entornos virtuales, no solo videos y lecturas.
Docente 16	Acompañamiento docente constante con soporte técnico institucional.
Docente 17	Asignación de tiempo específico para actividades virtuales, que no compita con la práctica en cancha.
Docente 18	Implementación de rúbricas claras para evaluar desempeño técnico y digital.
Docente 19	Participación activa del estudiante en su proceso formativo con actividades colaborativas en línea.
Docente 20	Un sistema de seguimiento y tutoría por parte de los docentes asignados.
Docente 21	Alternancia equilibrada entre clases prácticas y análisis teórico desde entornos digitales.
Docente 22	Inclusión de recursos multimedia variados (videos, simulaciones, podcasts) para reforzar los contenidos.
Docente 23	Plataforma que permita seguimiento personalizado al avance del estudiante.
Docente 24	Creación de espacios asincrónicos para consulta de contenidos, sin saturación de tareas.
Docente 25	Evaluación basada en proyectos reales o problemas contextualizados.
Docente 26	Planificación conjunta entre docentes para evitar duplicación de contenidos en entornos presenciales y virtuales.
Docente 27	Revisión periódica del modelo y su impacto, con base en encuestas de satisfacción y resultados académicos.
Docente 28	Generar una cultura institucional orientada a la innovación y al uso pedagógico de la tecnología.
Docente 29	Fomentar la autonomía del estudiante mediante tareas guiadas que impliquen reflexión, investigación y aplicación práctica.

---

**Figura 6** Recomendaciones docentes para un modelo híbrido efectivo



**Análisis:**

Las respuestas de los profesores muestran una visión clara y organizada sobre lo que debe tener un buen modelo pedagógico híbrido, que se ajuste a las necesidades de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. La categoría más común (27.59%) es la planificación y articulación curricular. Esto muestra una preocupación por crear un modelo que tenga una secuencia lógica entre lo presencial y lo virtual, evitando la fragmentación que hoy se ve en muchas experiencias educativas. Los docentes coinciden en que un marco curricular articulado permite generar continuidad en los aprendizajes, reforzar el sentido de las actividades virtuales y asegurar una coherencia metodológica sostenida en el tiempo.

En segundo lugar, la integración tecnológica con sentido pedagógico (24.14%) se consolida como una demanda prioritaria. Los docentes no solo piden plataformas accesibles, sino que estas estén orientadas a la formación deportiva, con herramientas como simuladores, análisis táctico y recursos multimedia que faciliten la comprensión práctica. No se trata de acumular herramientas digitales, sino de integrarlas con un propósito formativo claro y contextualizado, que responda a las exigencias del fútbol contemporáneo y fortalezca las competencias técnico-tácticas del estudiante.

Otra dimensión clave es la capacitación docente y el acompañamiento institucional (20.69%). Los entrevistados reconocen que para implementar metodologías activas y aprovechar los recursos tecnológicos, se requiere formación continua, espacios de reflexión pedagógica y un soporte técnico confiable. Sin estos elementos, cualquier intento de hibridación se convierte en un conjunto de esfuerzos individuales sin apoyo institucional, lo que causa desigualdades y hace más difícil mantener las innovaciones.

Las respuestas también destacan la necesidad de incorporar evaluaciones auténticas (13.79%), que midan el desarrollo de competencias reales y no se limiten a pruebas teóricas o tareas administrativas. Propuestas como rúbricas de desempeño, estudios de caso o solución de problemas reales apoyan la idea de una evaluación importante que coincide con lo que se necesita en el campo profesional y se adapta al enfoque por competencias del currículo técnico.

Posteriormente, un grupo de docentes (13.79%) pone énfasis en la accesibilidad tecnológica y la infraestructura, señalando que ningún modelo será viable si no se garantiza el acceso a plataformas, conectividad estable y tiempos adecuados para el aprendizaje autónomo. La equidad digital aparece, así como una condición de base para que la innovación pedagógica no reproduzca brechas ya existentes.

En resumen, las recomendaciones de los profesores ofrecen una guía clara para crear un modelo híbrido adaptado, basado en la planificación, la conexión del currículo, el uso crítico de tecnologías y el refuerzo de la formación profesional de los docentes. El desafío institucional será convertir estas propuestas en acciones concretas, sostenibles y alineadas con las necesidades reales del territorio educativo.

#### *3.4.2. Resultados de Grupo focal estudiantes*

En esta investigación, se realizó un grupo focal con estudiantes de Dirección Técnica de Fútbol. El objetivo fue recoger información sobre su percepción y necesidades relacionadas con la falta de un modelo pedagógico híbrido formal. Se contó con la participación de seis estudiantes, cuyas opiniones fueron organizadas mediante codificación temática. Este análisis permitió identificar patrones discursivos que enriquecen el diagnóstico pedagógico y respaldan la propuesta de rediseño institucional.

A continuación, se presentan las respuestas obtenidas en relación con cada una de las preguntas formuladas durante el grupo focal:

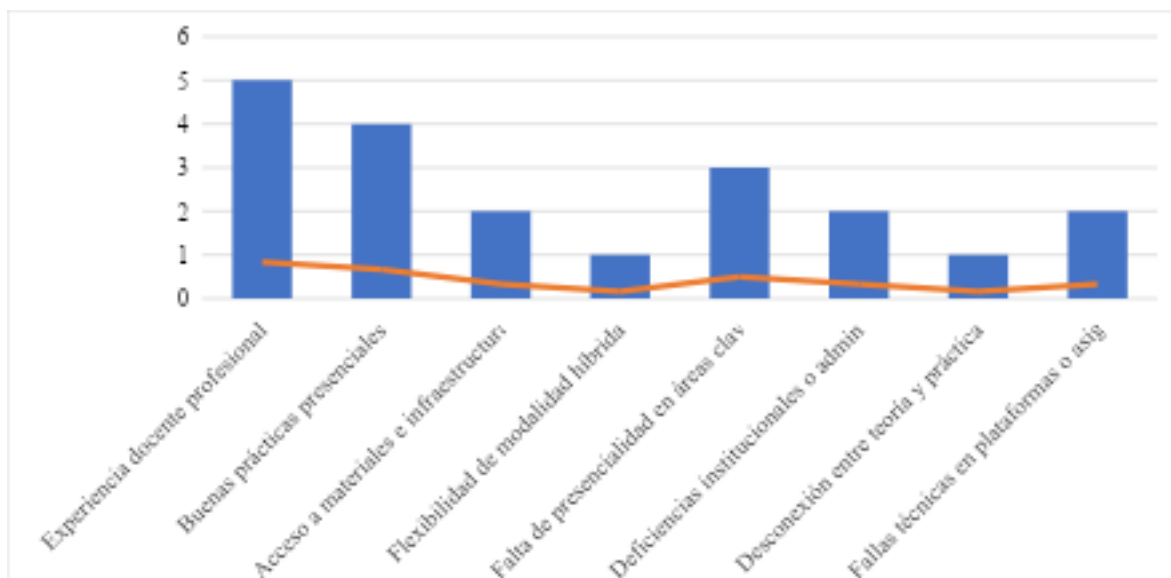
## Pregunta 1: Experiencia con la formación actual

**Enunciando:** *¿Cuáles son, en su opinión, los aspectos más positivos y negativos de su experiencia actual como estudiantes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol?*

**Tabla 8** Opinión estudiantil sobre aspectos positivos y negativos de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol

Estudiante	Respuesta
Estudiante 1	Positivo: la predisposición de los profesores. Negativo: en Dirección Técnica debería ser presencial al 100%.
Estudiante 2	Positivos: la educación del instituto y el acompañamiento a los estudiantes. Negativo: falta de comprensión por parte de las autoridades ante ciertas situaciones.
Estudiante 3	Positivo: profesores con experiencia futbolística, infraestructura adecuada y materiales suficientes. Negativo: falta de convenios con equipos profesionales para prácticas.
Estudiante 4	Positivo: carrera apasionante. Negativos: la virtualidad y la falta de vinculación real entre los contenidos teóricos y el fútbol.
Estudiante 5	Positivo: las prácticas con los docentes aportan significativamente al aprendizaje. Negativo: descoordinación persistente en la asignatura de inglés.
Estudiante 6	Positivo: cercanía con docentes vinculados al fútbol profesional, experiencias enriquecedoras, buena articulación de lo híbrido. Negativo: interfaz de plataforma poco amigable.

**Figura 7** Opinión estudiantil sobre aspectos positivos y negativos de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol



*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 estudiantes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos estudiantes mencionaron cada subcategoría (varios estudiantes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las respuestas proporcionadas por los estudiantes permiten identificar una apreciación dual respecto al modelo de formación vigente en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. Por un lado, existe una valoración positiva hacia algunos aspectos que enriquecen su proceso educativo. Por otro lado, también emergen críticas que evidencian ciertas falencias estructurales y operativas dentro del programa académico.

En primer lugar, una coincidencia relevante entre la mayoría de los participantes es la valoración del cuerpo docente. El 83.33% de los estudiantes destaca que los profesores cuentan con una sólida experiencia en el ámbito futbolístico, lo que permite contextualizar los contenidos desde la realidad profesional. Esta conexión con el campo aporta no solo credibilidad al proceso formativo, sino también motivación y cercanía con la futura práctica profesional.

Además, se resalta el papel de las prácticas presenciales, particularmente las actividades realizadas en cancha, señaladas por el 66.67% de los entrevistados como un elemento esencial de su formación. Este dato indica que los lugares de aprendizaje son esenciales para desarrollar habilidades técnicas y tácticas. Cualquier modelo que dependa de la virtualidad debe asegurarse de no reemplazar, sino de complementar la práctica en persona.

No obstante, también se advierten limitaciones significativas. La mitad de los estudiantes afirma que la falta de presencialidad en componentes clave, como inglés o ejercicios tácticos colaborativos, genera una sensación de desequilibrio en el proceso. En este sentido, la virtualidad se percibe más como una solución transitoria que como una estrategia pedagógica estructurada. Esta preocupación se agrava cuando se señalan falencias en la gestión institucional, como el 33.33% de las respuestas que mencionan una escasa comprensión por parte de las autoridades o la falta de convenios formativos con instituciones deportivas.

Por otra parte, aunque algunos estudiantes reconocen el potencial de la educación híbrida, solo uno de ellos hace una defensa explícita de este enfoque como una modalidad que facilita el acceso a contenidos. Incluso en este caso, se menciona que el uso de la plataforma presenta desafíos técnicos, lo cual refleja que la tecnología, si no está mediada por una planificación didáctica clara, corre el riesgo de convertirse en un obstáculo más que en un recurso.

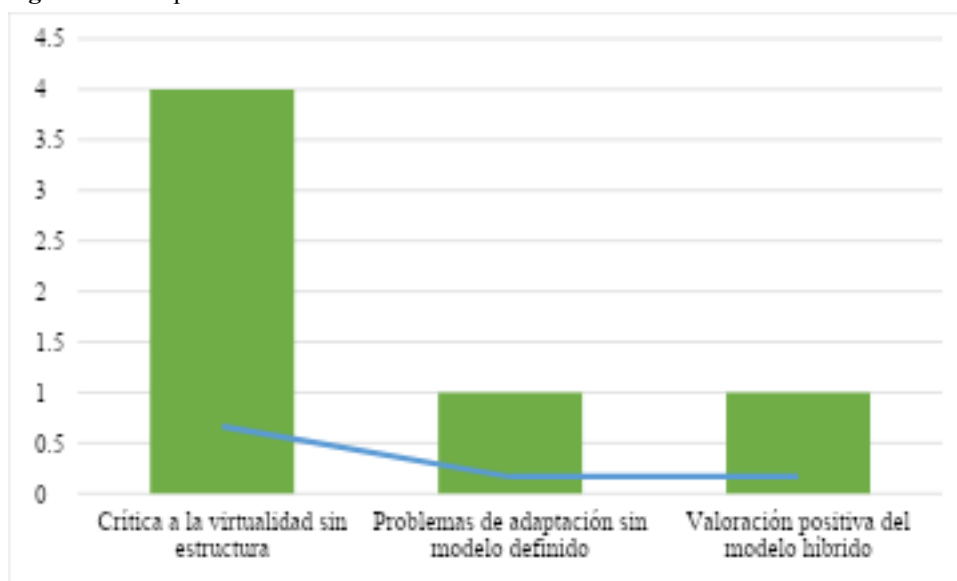
En síntesis, el panorama descrito por los estudiantes revela un modelo de formación que combina aspectos altamente valorados con brechas estructurales aún sin resolver. Aunque la experiencia del profesorado y los espacios prácticos son puntos fuertes claros, el diseño de la institución necesita crear una mejor conexión entre la enseñanza en persona y la virtual. Esto incluye tener estrategias de enseñanza claras que ayuden a desarrollar las habilidades profesionales de manera integral.

### **Pregunta 2: Percepción sobre la falta de un modelo híbrido:**

**Enunciando:** *¿Cómo creen que la falta de un modelo pedagógico híbrido definido afecta su aprendizaje y su preparación para el futuro profesional?*

**Tabla 9** Percepción estudiantil sobre la falta de un modelo híbrido

<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
Estudiante 1	Por el tipo de carrera la presencialidad es primordial por trabajos en pizarra y cancha.
Estudiante 2	En realidad, lo contrario, un modelo híbrido no aporta mucho al estudio del estudiante.
Estudiante 3	Puede existir una falta de comprensión ya que los estudiantes pueden ser: auditivos, visuales o kinestésicos. Además, no se tiene la misma atención de manera presencial que virtual.
Estudiante 4	Hay muchas carreras que se pueden desarrollar de manera virtual. La Dirección Técnica no es una de ellas. De manera virtual se podrían tener recursos adicionales o complementarios, pero la mayor parte del trabajo se debería hacer de manera presencial en cancha.
Estudiante 5	Sí se debe definir en presencial todo.
Estudiante 6	Creo que la falta de un modelo híbrido podría afectarme a la hora de mantener un registro de actividades o materias enseñadas, puesto que personalmente soy un estudiante bastante amigo del uso de la tecnología en la educación y me resulta más fácil mantener un control del material de clase de forma virtual y seguir con el mismo nivel de comprensión de lo que el profesor dicta en clase.

**Figura 8** Percepción estudiantil sobre la falta de un modelo híbrido

*Nota.:* El

grupo focal fue conformado por 6 estudiantes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos estudiantes mencionaron cada subcategoría (varios estudiantes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Los estudiantes piensan que falta un modelo pedagógico híbrido claro y están de acuerdo en que es necesario fortalecer las clases presenciales como parte importante de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. Cuatro de los seis estudiantes (66.67%) subrayan que esta modalidad educativa no puede prescindir de las sesiones en cancha ni del trabajo físico colaborativo, ya que consideran que lo técnico y lo táctico se enseñan y aprenden mejor desde la experiencia directa.

Un aspecto relevante que emerge del testimonio estudiantil es la preocupación por la escasa transferencia de habilidades prácticas en contextos virtuales. Más allá de las limitaciones tecnológicas, los participantes perciben que la modalidad virtual puede generar una experiencia formativa superficial si no se articula con escenarios reales. Esta opinión coincide con una mirada crítica hacia las generalizaciones sobre la aplicabilidad de la educación digital en todas las disciplinas: los estudiantes dejan claro que no todas las carreras pueden adaptarse de manera uniforme al entorno híbrido.

En paralelo, un estudiante (16.67%) destaca cómo la virtualidad podría favorecer la organización personal y el seguimiento del proceso de aprendizaje, especialmente para quienes encuentran en las herramientas digitales un canal eficaz de comprensión y control académico. Esta perspectiva, aunque minoritaria en el grupo, resalta la importancia de considerar las diferencias individuales en cuanto a estilos de aprendizaje y afinidad con el entorno tecnológico.

Por otro lado, también se señala (16.67%) que la falta de un modelo claramente establecido repercute en la manera en que se atienden estas diversidades cognitivas. La ausencia de lineamientos metodológicos coherentes podría profundizar desigualdades en la comprensión, el acceso a contenidos y la participación significativa de los estudiantes en su proceso formativo.

Así pues, el análisis evidencia que la comunidad estudiantil reconoce el valor de la presencialidad como eje vertebrador de la formación técnica. Sin embargo, también emerge la necesidad de pensar en un modelo híbrido, no como una sustitución, sino como una posibilidad de complementariedad bien estructurada. El reto institucional radica en construir un diseño pedagógico que no sacrifique la experiencia en campo, pero que integre la tecnología de manera intencionada y diferenciada para fortalecer la preparación profesional de los futuros entrenadores.

### **Pregunta 3: Elementos para un modelo híbrido:**

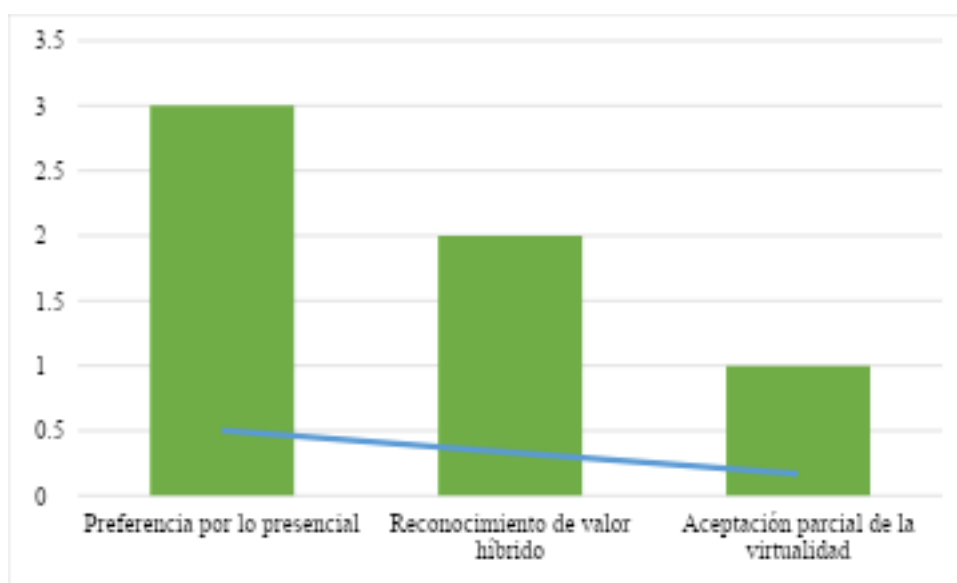
**Enunciado:** *¿Qué tipo de actividades o recursos (ej.: clases presenciales, clases en línea, trabajos prácticos, tutorías) les resultan más útiles y efectivos para su aprendizaje? ¿Cuáles podrían ser mejorados o complementados con un modelo híbrido?*

**Tabla 10** Percepción estudiantil sobre elementos útiles para un modelo híbrido

<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
Estudiante 1	Trabajos, deberes, tareas y pruebas, de acuerdo en modalidad virtual.
Estudiante 2	Clases presenciales es el mejor método.
Estudiante 3	En mi opinión prefiero las clases virtuales ya que en mi caso tiendo a distraerme cuando es virtual, por lo que al terminar la clase debo revisar el contenido nuevamente.

Estudiante	Respuesta
Estudiante 4	Clases presenciales y más trabajo de fútbol desde primer nivel. Que la mayoría de temáticas que se desarrollan en las diferentes materias desde primer nivel se apliquen en cancha.
Estudiante 5	No estoy muy de acuerdo con este modelo, prefiero el presencial y más en esta carrera.
Estudiante 6	Las clases presenciales, las tutorías y los trabajos prácticos junto a actividades asincrónicas y material subido en el aula virtual me resultan muy útiles para mi aprendizaje. Creo que la interfaz y el manejo del aula virtual y demás herramientas virtuales podrían ser más amigables.

**Figura 9** Percepción estudiantil sobre elementos útiles para un modelo híbrido



*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 estudiantes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos estudiantes mencionaron cada subcategoría (varios estudiantes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Los testimonios recogidos evidencian que, para los estudiantes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol, la presencialidad continúa siendo el pilar fundamental de su proceso de formación. En efecto, tres de los seis participantes (50%) subrayan que las clases en aula, los trabajos en cancha y el contacto directo con los docentes constituyen las formas más eficaces de aprendizaje en su experiencia. Esta preferencia está asociada no solo a la naturaleza práctica de la carrera, sino también al vínculo directo con el contexto real del deporte.

Ahora bien, no todos los estudiantes descartan los beneficios del componente virtual. De hecho, dos de ellos (33.33%) destacan la utilidad de herramientas como las tutorías virtuales, los materiales asincrónicos y la disponibilidad de contenidos en línea como recursos que complementan positivamente la experiencia presencial. Este grupo aprecia mucho la opción de fortalecer el aprendizaje fuera del aula con acceso continuo a materiales. Sin embargo, también menciona la necesidad de mejorar el diseño y la facilidad de uso de las plataformas de la institución, lo que indica una oportunidad para la gestión académica.

Por otra parte, un estudiante (16.67%) mostró una posición más funcional, enfocada en la modalidad virtual como canal para el desarrollo de tareas, deberes y evaluaciones. Si bien este enfoque no profundiza en la parte experiencial del aprendizaje, sí revela una disposición a aprovechar el entorno digital como herramienta de organización personal.

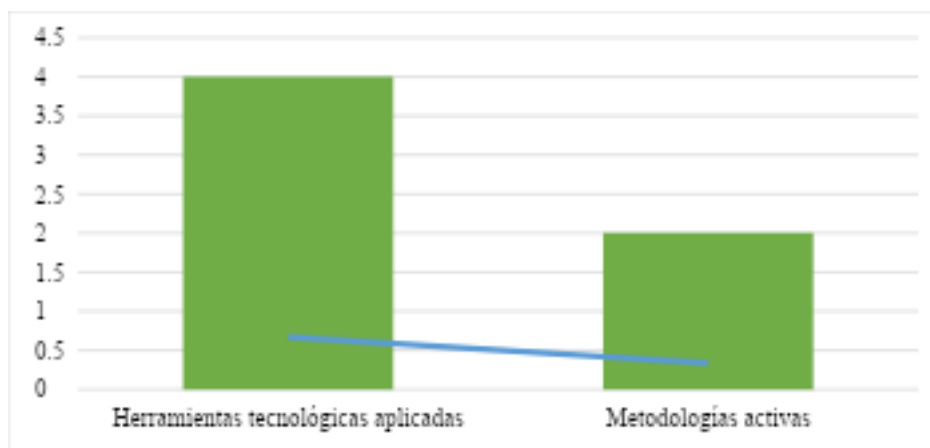
De forma colectiva, los aportes de los estudiantes trazan una imagen clara: el modelo híbrido es aceptado en la medida en que no desplace el aprendizaje práctico, sino que lo respalde. Es decir, la tecnología tiene sentido si se articula como recurso pedagógico, no como sustituto. El desafío institucional es crear una propuesta que sea equilibrada, que respete las características de la formación técnica deportiva y que, al mismo tiempo, use el potencial de los entornos virtuales para ampliar las experiencias de aprendizaje.

#### **Pregunta 4: Integración de tecnología y metodologías activas:**

**Enunciando:** *¿Qué tipo de tecnologías y metodologías activas (ej.: simulaciones, plataformas en línea, aprendizaje basado en problemas) les gustaría ver integradas en la carrera para mejorar su aprendizaje y preparación profesional? ¿Qué desafíos prevén en su uso?*

**Tabla 11** Percepción estudiantil sobre la integración de tecnología y metodologías activas

Estudiante	Respuesta
Estudiante 1	Es importante el uso de tecnologías actuales para adaptarnos al mundo moderno.
Estudiante 2	Simulaciones reales de juego y casos para desarrollarlos.
Estudiante 3	Plataformas en línea para poder analizar con más profundidad lo que pasó en el partido.
Estudiante 4	Páginas que usan inteligencia artificial. El uso de Elicit y Scite como fuentes de información sobre temáticas del fútbol. Estas herramientas permiten hacer investigaciones de papers a nivel internacional y poder nutrirnos de investigaciones para después aplicar en cancha.
Estudiante 5	Para video análisis.
Estudiante 6	Las simulaciones y el aprendizaje basado en problemas serían una gran inclusión para aportar de forma positiva al aprendizaje del estudiante y sería interesante tener herramientas de ese tipo por su dinamismo. Considero que nos daría más experiencia semejante a lo que sería un entrenamiento o demás actividades de un entrenador en la realidad fuera de los salones de clase.

**Figura 10** Percepción estudiantil sobre la integración de tecnología y metodologías activas

*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 estudiantes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos estudiantes mencionaron cada subcategoría (varios estudiantes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las respuestas recopiladas evidencian una clara disposición de los estudiantes a incorporar tecnologías educativas avanzadas en su formación, especialmente aquellas vinculadas directamente con la práctica futbolística. El 66.67% de los participantes resaltó la utilidad de plataformas digitales, inteligencia artificial y herramientas de video análisis como elementos clave para una formación más profunda, práctica y

contextualizada. Este interés no solo refleja la conciencia de que el fútbol moderno se apoya en el análisis de datos y tecnología aplicada al rendimiento, sino también una voluntad explícita de que su carrera esté alineada con las exigencias actuales del mercado profesional.

Por otro lado, el 33.33% de los estudiantes considera que metodologías activas como las simulaciones y el aprendizaje basado en problemas deberían ocupar un lugar prioritario dentro del modelo pedagógico. Para ellos, estas estrategias no solo facilitan el aprendizaje significativo, sino que replican de forma cercana escenarios reales del ejercicio profesional, permitiendo una formación más vivencial, participativa y con mayor proyección hacia la práctica.

No obstante, también es posible inferir entre líneas un desafío institucional: la implementación de estas tecnologías y metodologías no puede dejarse únicamente a la iniciativa del docente o a la exploración autónoma del estudiante. Requiere de inversión, planificación y un ecosistema pedagógico que entienda la innovación no como un lujo, sino como un componente central de una educación actualizada y de calidad. La tecnología, en este contexto, no debe ser vista solo como un recurso, sino como un puente entre el aula y el campo de juego.

### **Pregunta 5: Desarrollo de competencias profesionales:**

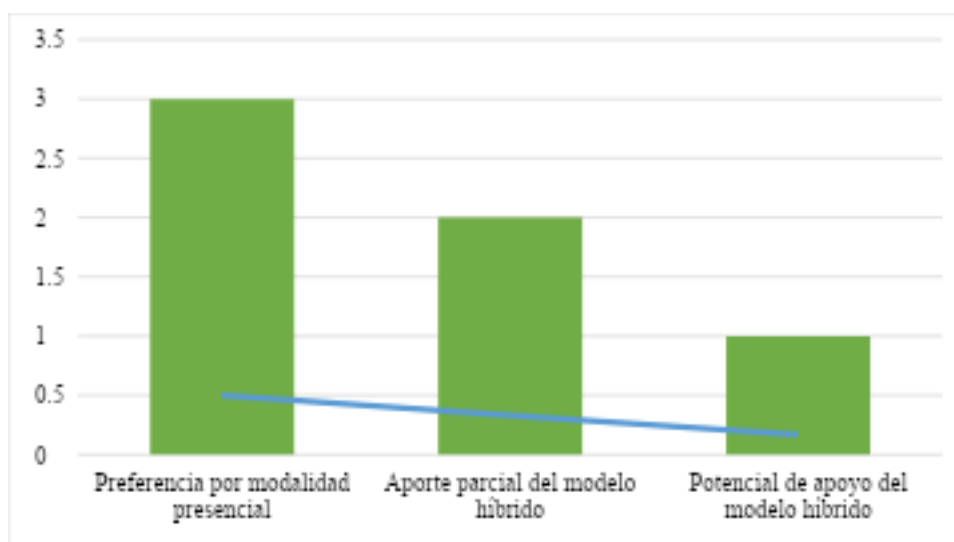
**Enunciado:** *¿Qué competencias profesionales (técnicas, tácticas, de gestión, de liderazgo) consideran que son más importantes para su futuro como directores técnicos? ¿Cómo creen que un modelo híbrido podría ayudarles a desarrollar esas competencias?*

**Tabla 12** Percepción estudiantil sobre el desarrollo de competencias profesionales

<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
Estudiante 1	La carrera de Dirección Técnica, al ser una carrera en donde el contacto persona a persona es importante, el modelo híbrido impide esa conexión entre el profesor y el estudiante.
Estudiante 2	Sería bueno en el aspecto táctico, pero no como un modelo híbrido o plataforma totalmente virtual. Se podrían desarrollar casos puntuales.
Estudiante 3	Gestión y liderazgo, ya que me encuentro como asistente técnico en una escuela de IDV y hay ocasiones en que mis palabras no son suficientes, y debo ser más enérgico.

Estudiante	Respuesta
Estudiante 4	No creo que el modelo híbrido ayude a desarrollar competencias de liderazgo ni gestión, tampoco la parte técnica ni táctica. Eso debería desarrollarse en clases presenciales. Lo que sí se podría hacer es poner recursos complementarios.
Estudiante 5	La práctica es lo esencial en nuestra carrera.
Estudiante 6	Los conocimientos técnico-tácticos, sociales y psicológicos serían muy importantes para mi futuro como director técnico, y un modelo híbrido podría darnos más herramientas para enriquecer estos conocimientos.

**Figura 11** Percepción estudiantil sobre el desarrollo de competencias profesionales



*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 estudiantes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos estudiantes mencionaron cada subcategoría (varios estudiantes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo de competencias profesionales reflejan una postura crítica frente a las limitaciones del modelo híbrido en una carrera eminentemente práctica como la Dirección Técnica de Fútbol. La mitad de los participantes (50%) manifiesta una clara preferencia por la presencialidad, asociándola con una formación más completa en aspectos como el liderazgo, la táctica y la interacción social, fundamentales para el desempeño profesional. Desde su experiencia, la relación directa con el docente y el grupo es insustituible para afianzar habilidades propias del ejercicio en campo.

En contraste, un 33.33% de los estudiantes considera que el modelo híbrido sí puede aportar valor, aunque de forma complementaria. Señalan que podría utilizarse para el análisis de casos, la profundización teórica o la revisión de contenido táctico a través de recursos digitales, sin reemplazar la formación en cancha. Esta visión refleja una comprensión más flexible del entorno de aprendizaje, donde la tecnología puede servir como soporte, pero no como eje principal.

Finalmente, un estudiante (16.67%) reconoce el potencial del modelo híbrido para enriquecer competencias más amplias, como las sociales, psicológicas o comunicativas. Esta postura, aunque minoritaria, introduce un matiz significativo al debate: la virtualidad, bien utilizada, puede ser una vía para fortalecer habilidades transversales que también son cruciales en el liderazgo deportivo contemporáneo.

En suma, las respuestas evidencian una postura cautelosa ante el modelo híbrido. Aunque los estudiantes reconocen ciertos beneficios, exigen que cualquier propuesta de innovación metodológica mantenga como núcleo la práctica presencial y el contacto humano como pilares de su formación profesional.

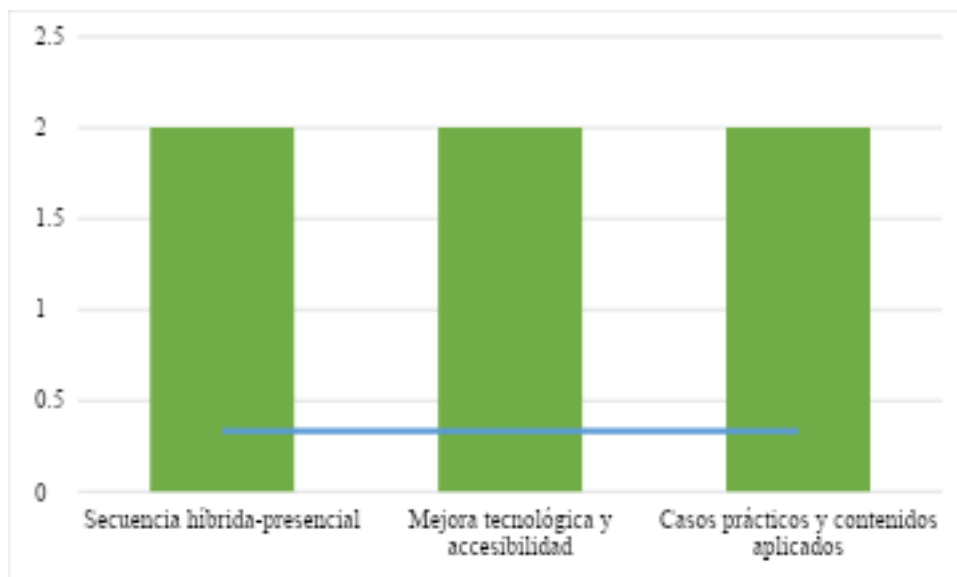
### **Pregunta 6: Recomendaciones:**

**Enunciado:** *¿Qué recomendaciones específicas tienen para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ?*

**Tabla 13** Recomendaciones estudiantiles para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ

<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
Estudiante 1	Lo importante es mantener una buena secuencia entre lo híbrido y presencial. Clases para reforzar presenciales y puede haber dos días a la semana híbridas.
Estudiante 2	De técnica y táctica, pero solo en desarrollo de casos.
Estudiante 3	Mejorar la plataforma digital, más casos prácticos.
Estudiante 4	Que se dé más peso a la presencialidad. Dos días en virtual para teoría y tres días prácticos en el instituto. Que todo lo que se ve en teoría desde primer nivel se aplique en cancha.
Estudiante 5	Un poco más de conocimiento sobre el tema.
Estudiante 6	Herramientas virtuales con una interfaz y un manejo mucho más amigable y claro.

**Figura 12** Recomendaciones estudiantiles para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ



*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 estudiantes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos estudiantes mencionaron cada subcategoría (varios estudiantes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las recomendaciones propuestas por los estudiantes para el diseño de un modelo pedagógico híbrido revelan una comprensión clara de las necesidades reales del proceso formativo. La mayoría coincide en que debe existir una estructura coherente que combine adecuadamente lo teórico y lo práctico, sin perder de vista el perfil profesional que demanda la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.

Por un lado, el 33.33% de los estudiantes plantea como prioridad establecer una secuencia lógica entre clases presenciales y virtuales. Sugieren una distribución semanal que permita abordar los contenidos teóricos mediante sesiones virtuales, mientras se destina tiempo suficiente para la práctica en cancha, desde los primeros niveles. Esta propuesta reconoce que la teoría puede aprovecharse de manera remota, siempre que se articule con aplicaciones prácticas inmediatas.

Paralelamente, otro 33.33% de los estudiantes resalta la necesidad de mejorar los entornos tecnológicos disponibles. No se trata únicamente de usar plataformas, sino de contar con herramientas intuitivas y amigables que faciliten el acceso, la navegación y la interacción. La calidad de la experiencia digital, según ellos, influye directamente en la motivación y en la eficacia del aprendizaje.

Asimismo, otro grupo equivalente sugiere fortalecer el componente práctico a través del análisis de casos tácticos. Esta propuesta apunta a enriquecer el enfoque profesionalizante mediante el uso de situaciones reales del campo futbolístico, lo cual no solo activa el pensamiento estratégico, sino que prepara al estudiante para enfrentar desafíos propios de la gestión técnica.

En general, las recomendaciones muestran una visión clara y bien sustentada: el modelo híbrido solo funcionará si atiende las necesidades del deporte, incorpora tecnologías útiles y ofrece experiencias educativas que se ajusten al entorno profesional. El reto institucional, por tanto, no será solo tecnológico, sino también pedagógico y organizacional.

#### *3.4.3. Resultados de Grupo focal docentes*

Para enriquecer el diagnóstico cualitativo de esta investigación, se realizó un grupo focal con docentes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ. Esta actividad permitió comprender mejor las necesidades, expectativas y experiencias de los actores clave en relación a la construcción de un modelo pedagógico híbrido. A partir de seis preguntas abiertas, se exploraron sus vivencias formativas, opiniones sobre el modelo híbrido y sugerencias para su implementación efectiva. En el grupo participaron seis docentes, cuyas respuestas fueron analizadas de manera temática y sistematizadas para su interpretación:

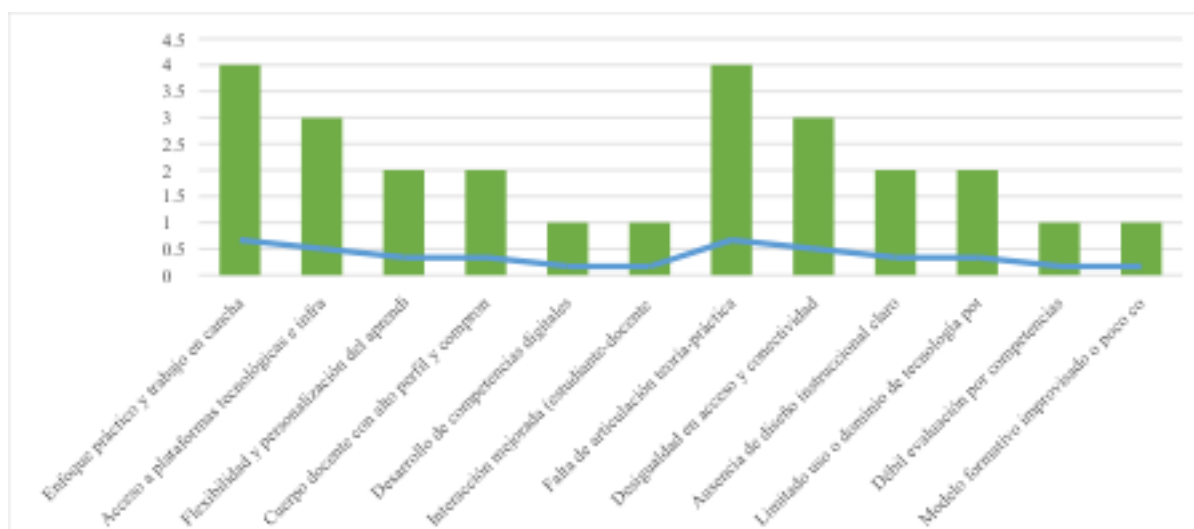
#### **Pregunta 1: Experiencia con la formación actual**

**Enunciando:** *¿Cuáles son, en su opinión, las principales fortalezas y debilidades del modelo de formación actual en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol?*



**Tabla 14** Opinión sobre experiencia docente con la formación actual

Docente	Respuesta
Docente 1	El instituto cuenta con plataformas y formación docente en TICS; sin embargo, hay docentes que no están capacitados ni diferenciando estrategias entre lo virtual y lo presencial. Sustituir la práctica en cancha es un reto.
Docente 2	El modelo híbrido ofrece flexibilidad, acceso a recursos y desarrollo de competencias digitales, pero también hay desigualdad tecnológica, falta de autodisciplina y menor interacción personal.
Docente 3	La fortaleza es el equipo docente. Sin embargo, la tecnología se ha asumido por costumbre, sin una formación profunda.
Docente 4	La fase práctica en cancha y el trabajo colaborativo son fortalezas, pero para los no presenciales hay muchas limitaciones, sobre todo en plataformas y práctica.
Docente 5	Fortalezas: experiencia docente, infraestructura. Debilidades: bajo dominio de tecnología de parte de algunos docentes.
Docente 6	Fortalezas: enfoque práctico, liderazgo, visión global del fútbol. Debilidades: poca innovación tecnológica y acceso limitado a datos.

**Figura 13** Opinión sobre experiencia docente con la formación actual

*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 docentes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos docentes mencionaron cada subcategoría (varios docentes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las percepciones de los docentes participantes en el grupo focal permiten visibilizar una comprensión compleja del estado actual del modelo de formación en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. En cuanto a las fortalezas, la dimensión más reiterada (66.67%) se relaciona con el enfoque práctico y el trabajo en cancha, lo cual evidencia

una valoración positiva hacia aquellas instancias donde los estudiantes tienen la posibilidad de vincularse directamente con situaciones reales del campo deportivo. Esta orientación práctica, entendida como columna vertebral de la formación, parece consolidarse como una fortaleza percibida por la mayoría.

Paralelamente, la disponibilidad de plataformas tecnológicas y una infraestructura funcional (50%) es destacada como un factor favorable, especialmente en lo que respecta a los laboratorios de informática y las herramientas de apoyo institucional. Aunque este punto destaca el esfuerzo de las instituciones por ofrecer recursos digitales, también señala un límite que todavía no se ha aprovechado completamente desde un enfoque pedagógico organizado. Solo un tercio de los docentes (33.33%) enfatiza la flexibilidad del modelo como un elemento diferenciador positivo, lo que indica que, aunque existen condiciones para una mayor personalización del aprendizaje, esta posibilidad aún no ha sido plenamente interiorizada por toda la planta docente.

En relación con las debilidades, uno de los señalamientos más consistentes (66.67%) es la persistente desarticulación entre teoría y práctica. A pesar de que se reconoce la relevancia del componente práctico, los participantes coinciden en que no existe una continuidad metodológica que permita integrar ambos espacios de manera fluida. Esta desconexión podría estar alimentando una formación por compartimentos, donde el conocimiento teórico no encuentra un correlato sistemático en el quehacer formativo.

También hay preocupación por la desigualdad en el acceso a tecnologías y conexión a internet (50%). Esto destaca un problema que, si no se soluciona, podría aumentar las diferencias entre estudiantes de distintos niveles económicos. Asimismo, se resalta la ausencia de un diseño instruccional definido (33.33%), lo que lleva a que las buenas intenciones pedagógicas no siempre se concreten en experiencias de aprendizaje estructuradas y coherentes.

Indiscutiblemente, aunque en menor medida, emergen críticas sobre el uso limitado o improvisado de herramientas tecnológicas (33.33%) y la falta de mecanismos efectivos para evaluar el desarrollo por competencias (16.67%). Estas apreciaciones reflejan una

preocupación por la calidad evaluativa del modelo, así como por la necesidad de profesionalizar el uso de TIC en la enseñanza.

Las respuestas muestran que la formación técnica ha fortalecido algunos aspectos prácticos, pero todavía enfrenta importantes desafíos en la coordinación del currículum, la igualdad digital y la calidad de la enseñanza. El testimonio de los docentes muestra una oportunidad clara: mejorar un modelo híbrido que no solo cumpla con las demandas actuales del deporte, sino que también asegure una formación completa y adaptada a cada contexto.

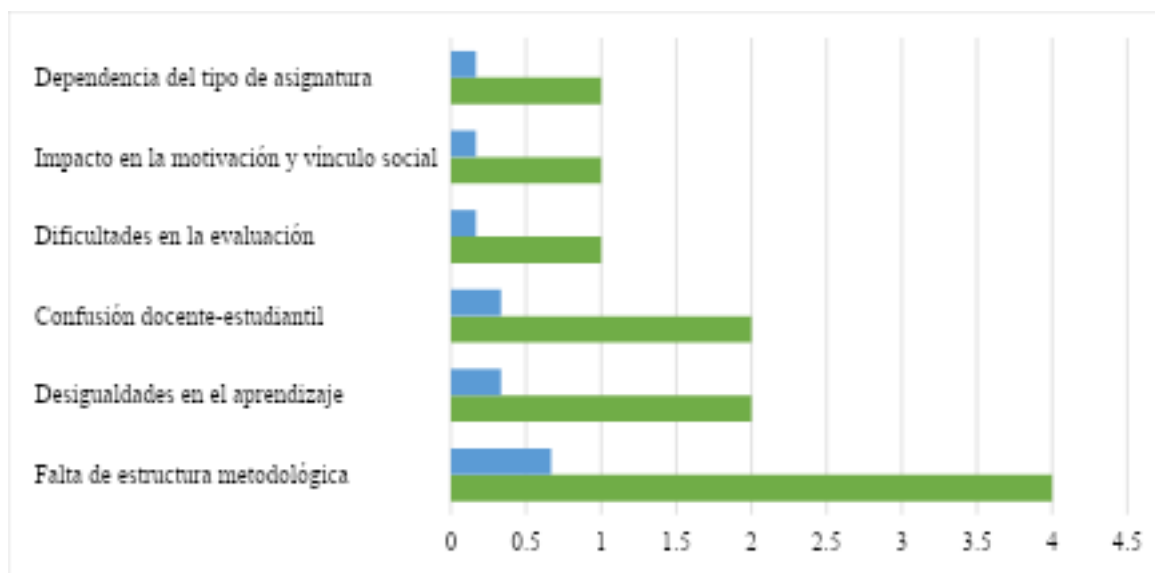
## **Pregunta 2: Percepción sobre la falta de un modelo híbrido**

**Enunciado:** *¿Cómo creen que la falta de un modelo pedagógico híbrido definido afecta su labor docente y el aprendizaje de los estudiantes?*

**Tabla 15** Opinión docente respecto a la ausencia de un modelo híbrido

<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>
Docente 1	Considero que la afectación específica puede ser la ejecución de la práctica en cancha y en equipo. Ahí es donde el estudiante se siente en inferioridad de condiciones que los que tienen presencial, porque en la parte teórica o en materias que son teóricas se ha establecido estrategias como las tutorías con metodología de aula invertida. Aunque hace falta un real involucramiento en esta metodología tanto de docentes como de estudiantes.
Docente 2	La falta de un modelo pedagógico híbrido definido puede tener varias consecuencias tanto para la labor docente como para el aprendizaje de los estudiantes, como las siguientes: desorganización en la enseñanza, desigualdad en el aprendizaje, dificultades en la evaluación, menor motivación, desarrollo profesional limitado, e impacto en la interacción social.
Docente 3	Al no tener claro un modelo tanto docentes como estudiantes se encuentran confundidos.
Docente 4	No la tecnología ha hecho que nos habituemos a este modelo.
Docente 5	No existe un norte bien definido, cada quien agrega desde su conocimiento lo que puede y falta reforzar en el modelo.
Docente 6	La afectación depende del tipo o modelo de enseñanza que requiere una determinada asignatura.

**Figura 14** Opinión docente respecto a la ausencia de un modelo híbrido



*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 docentes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos docentes mencionaron cada subcategoría (varios docentes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las opiniones de los docentes sobre la ausencia de un modelo híbrido claramente definido coinciden en que esta carencia afecta de manera significativa tanto su desempeño profesional como los resultados formativos de los estudiantes. Un 66.67% de los participantes señala la falta de una estructura metodológica como uno de los principales problemas: sin lineamientos claros, la planificación se torna errática, cada docente aplica su propio criterio y no existe una visión común sobre los objetivos pedagógicos a seguir. Esta desorganización no solo debilita la coherencia institucional, sino que también dificulta el seguimiento del aprendizaje a lo largo del tiempo.

En segundo lugar, emergen preocupaciones relacionadas con las desigualdades entre los estudiantes (33.33%), especialmente entre quienes asisten presencialmente y quienes deben formarse a distancia. Las condiciones de acceso, la ausencia de seguimiento y las dificultades para ejecutar actividades prácticas desde entornos remotos crean una brecha formativa que repercute en la percepción de calidad y equidad educativa.

También se identifica una sensación de confusión y ambigüedad en el rol tanto de docentes como de estudiantes (33.33%), lo cual reduce la claridad sobre los métodos de enseñanza, los recursos disponibles y las responsabilidades compartidas. Esta ambigüedad genera una pérdida de identidad pedagógica, limitando el compromiso con las estrategias activas o los objetivos de aprendizaje colaborativo.

Otros docentes destacan, aunque en menor medida, la dificultad para evaluar de manera justa y coherente (16.67%) y la desmotivación estudiantil que deriva de la falta de conexión entre contenidos, actividades y modalidades. Estas respuestas dejan ver que la ausencia de un marco híbrido no solo afecta el diseño instruccional, sino también el clima educativo, la percepción de pertenencia y la calidad del acompañamiento.

En resumen, el análisis indica que la falta de un modelo híbrido claro no es solo un problema de gestión o de diseño, sino que afecta directamente la equidad, la calidad y la sostenibilidad del proceso educativo. La urgencia de contar con un marco estructurado no reside en la imposición de un formato único, sino en la necesidad de ofrecer una experiencia formativa coherente, contextualizada y capaz de responder a los desafíos del aprendizaje técnico en fútbol en entornos cambiantes.

### **Pregunta 3: Elementos para un modelo híbrido**

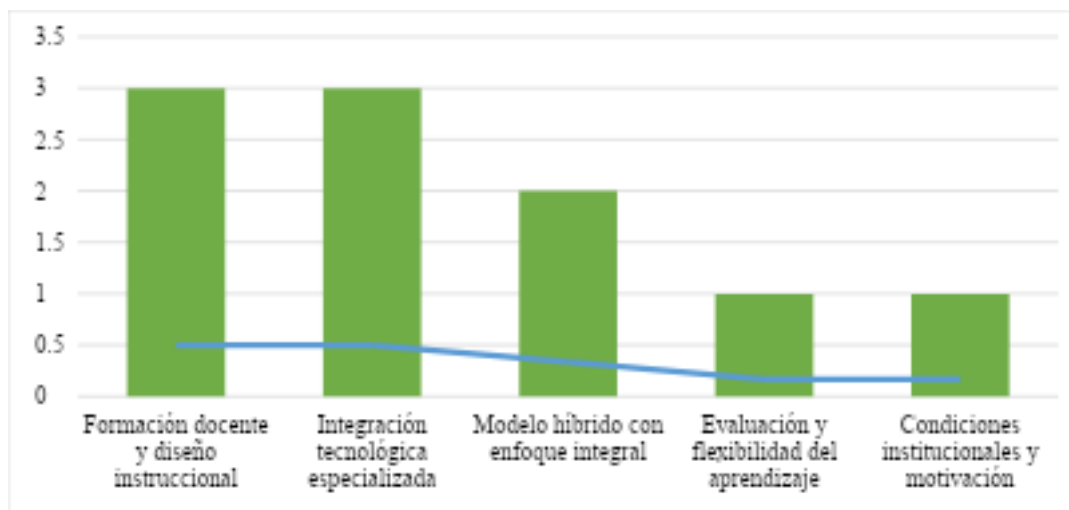
**Enunciado:** *¿Qué elementos o prácticas de su propia experiencia docente podrían servir como base para la construcción de un modelo híbrido efectivo en la carrera?*

**Tabla 16** Opinión docente sobre los elementos para un modelo híbrido

<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>
Docente 1	Hace falta un diseño instruccional específico constructivista, desde mi experiencia el recomendado sería PACIE. También es fundamental la formación docente, no solo en tecnología sino en pedagogía virtual.
Docente 2	Integración de teoría y práctica, uso de recursos multimedia, aprendizaje colaborativo, mentoría, prácticas profesionales, evaluación continua, flexibilidad y formación integral en habilidades técnicas y socioemocionales.
Docente 3	Trabajar especialmente en materias de especialidad con simuladores y software específico aplicado al fútbol.
Docente 4	Desarrollo de temas con material audiovisual.
Docente 5	La virtualidad no se exige igual que la presencialidad. Es necesaria una formación docente que permita aprovechar el modelo híbrido, que es totalmente aplicable a la enseñanza del fútbol.

Docente 6 La motivación económica al docente, acorde al perfil, experiencia y tiempo de dedicación, también incide en su compromiso con el modelo híbrido.

**Figura 15** Opinión docente sobre los elementos para un modelo híbrido



*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 docentes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos docentes mencionaron cada subcategoría (varios docentes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las respuestas de los docentes ofrecen una visión clara sobre los elementos que consideran indispensables para la construcción de un modelo híbrido eficaz y contextualizado a las exigencias de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. La mitad de los participantes (50%) insiste en la necesidad urgente de formación pedagógica especializada. No se trata solo de manejar tecnología, sino de comprender los principios del diseño instruccional en entornos híbridos, como lo ejemplifica la mención del enfoque PACIE. Este tipo de preparación debe ser continua, acompañada institucionalmente y orientada hacia la transformación de las prácticas docentes tradicionales.

Simultáneamente, un 50% de los docentes también enfatiza la importancia de herramientas tecnológicas específicas, como simuladores, software de análisis y contenido audiovisual. Estos recursos no son un añadido decorativo, sino instrumentos claves para anclar el aprendizaje a situaciones reales del fútbol profesional. La presencia

de estos elementos en las respuestas demuestra que los docentes ya identifican la tecnología como una extensión de la pedagogía, siempre que esté integrada con sentido didáctico.

Por otro lado, un 33.33% de las intervenciones remarca la integración entre teoría y práctica, un principio básico, pero no siempre logrado en los modelos actuales. Esta visión demanda una planificación coherente que permita aplicar contenidos académicos en contextos auténticos, favoreciendo el desarrollo de habilidades técnicas, cognitivas y socioemocionales. Además, se plantean propuestas para fortalecer la evaluación continua y la personalización del aprendizaje, aunque con menor frecuencia (16.67%).

Seguidamente, algunas voces señalan aspectos estructurales como la motivación docente y el reconocimiento económico, recordando que cualquier innovación educativa requiere de condiciones laborales dignas para ser sostenible. Este enfoque traslada parte de la responsabilidad al nivel institucional, aludiendo a la necesidad de políticas claras de desarrollo profesional y valoración del rol del docente.

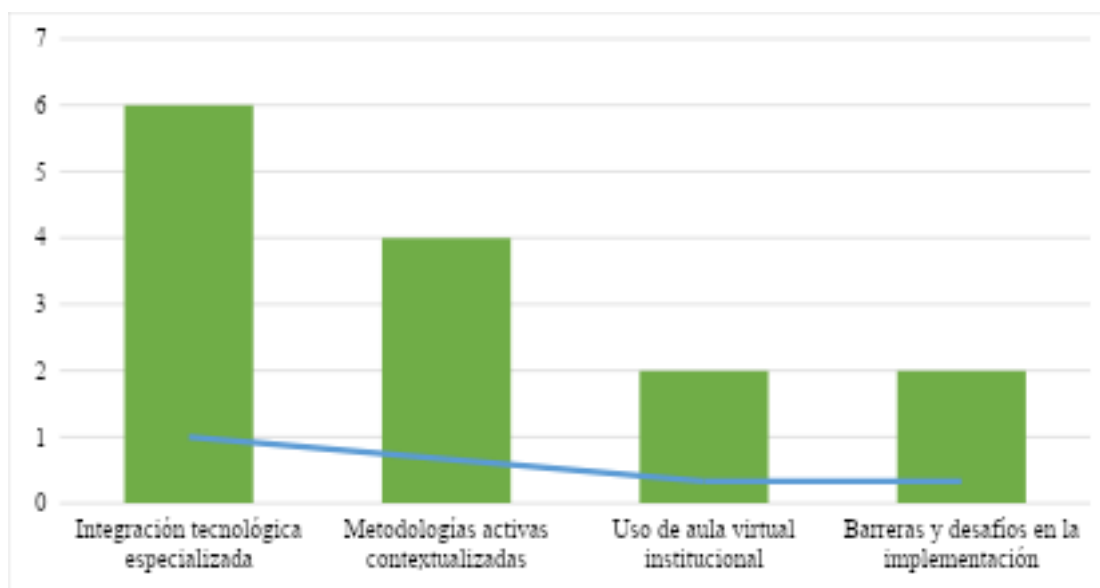
Así, las respuestas muestran una perspectiva equilibrada: los docentes no solo saben lo que se requiere desde lo técnico y metodológico, sino que también entienden que el éxito del modelo híbrido depende de factores organizativos, humanos y pedagógicos. La tarea ahora es traducir estas ideas en un modelo concreto, viable y alineado con las realidades del fútbol formativo en el contexto ecuatoriano.

#### **Pregunta 4: Integración de tecnología y metodologías activas**

**Enunciado:** *¿Qué tipo de tecnologías y metodologías activas (ej.: simulaciones, plataformas en línea, aprendizaje basado en problemas) consideran que serían más útiles y factibles de implementar en la carrera? ¿Qué desafíos prevén en su implementación?*

**Tabla 17** Opinión docente sobre integración de tecnología y metodologías activas

Docente	Respuesta
Docente 1	Contamos con plataformas tecnológicas específicas para el fútbol, como análisis de video y visualización de partidos. También se aplica la resolución de casos y el aprendizaje basado en problemas (ABP).
Docente 2	Se sugiere el uso de simulaciones, realidad virtual, plataformas en línea, ABP y análisis de datos. Se advierten barreras como financiamiento, capacitación docente, resistencia al cambio y brechas de acceso tecnológico.
Docente 3	Considera útiles todas las metodologías mencionadas: simuladores, plataformas en línea, ABP y software especializado.
Docente 4	Se trabaja con el aula virtual del ISTFQ, que permite acceso a contenidos y actividades interactivas.
Docente 5	Propone la clase invertida como estrategia base, acompañada de ABP, simulaciones, gamificación y uso de aulas virtuales.
Docente 6	Sugiere implementar simulaciones de procesos como práctica pedagógica fija. Considera que esto permitiría al docente mayor sistematización, además de fortalecer el acompañamiento didáctico.

**Figura 16** Opinión docente sobre integración de tecnología y metodologías activas

*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 docentes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos docentes mencionaron cada subcategoría (varios docentes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las respuestas de los docentes consultados en el grupo focal reflejan una comprensión profunda de los recursos tecnológicos y las metodologías activas aplicables al contexto

de la Dirección Técnica de Fútbol. Todos los participantes (100%) coinciden en la necesidad de integrar tecnologías específicas del campo deportivo, como simuladores tácticos, plataformas de análisis de video o realidad virtual, herramientas que no solo enriquecen la experiencia formativa, sino que permiten una aproximación más realista a las exigencias del entorno profesional.

Un 66.67% de los docentes destaca la importancia de metodologías activas como el ABP, la clase invertida o la gamificación, que permiten dinamizar la participación estudiantil y fomentar habilidades como la toma de decisiones, el pensamiento estratégico o la colaboración. Estas metodologías no se mencionan como modas pedagógicas, sino como respuestas contextualizadas al perfil del director técnico que se busca formar.

Dos docentes (33.33%) hacen referencia directa al uso de las aulas virtuales institucionales, destacando su papel como soporte, pero también señalando su subutilización si no se vinculan a una propuesta metodológica clara. En la misma proporción, se evidencian barreras recurrentes, tales como la falta de infraestructura tecnológica, el limitado acompañamiento técnico y una resistencia al cambio todavía presente en parte del cuerpo docente.

Para finalizar, el análisis revela que existe una base de conocimiento y experiencia para implementar un modelo híbrido articulado y pertinente. No obstante, la brecha institucional entre el uso esporádico de estas herramientas y una integración pedagógica sistemática sigue siendo un obstáculo. Lo que se propone no es empezar de nuevo, sino reunir experiencias diferentes bajo una misma estructura que guíe el uso consciente de la tecnología y de metodologías activas.

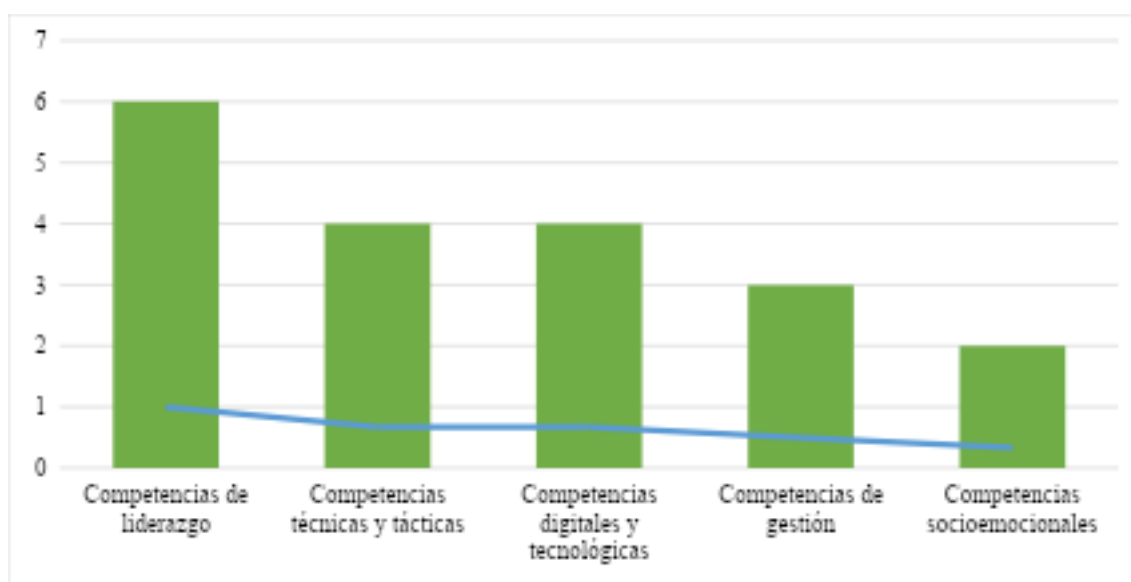
### **Pregunta 5: Desarrollo de competencias profesionales**

**Enunciado:** *¿Qué competencias profesionales (técnicas, tácticas, de gestión, de liderazgo) consideran que un modelo híbrido debería priorizar para preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo laboral actual? ¿Cómo podría el modelo híbrido contribuir a su desarrollo?*



**Tabla 18** Opinión docente sobre desarrollo de competencias profesionales

Docente	Respuesta
Docente 1	En las habilidades blandas fundamentales dentro de la profesión están el liderazgo, el manejo de grupo y la comunicación efectiva. Se recomienda trabajar estas competencias con dinámicas grupales, foros de debate y espacios colaborativos.
Docente 2	Propone priorizar competencias técnicas, tácticas, de gestión y liderazgo. El modelo híbrido puede apoyar mediante simulaciones, prácticas, trabajo en equipo y acceso a plataformas con recursos analíticos.
Docente 3	Resalta la importancia de fortalecer competencias especializadas y de liderazgo a través de herramientas tecnológicas. Estas permiten una mejor preparación en las exigencias actuales del fútbol profesional.
Docente 4	Considera que el foco debe estar en el uso de nuevas TICs, ya que son el eje formativo del presente.
Docente 5	Menciona que deben priorizarse competencias tecnológicas, técnicas, tácticas, administrativas, médicas y sociales, con énfasis en el liderazgo como eje transversal del modelo formativo.
Docente 6	Destaca la necesidad de formar en herramientas digitales, competencias de liderazgo colaborativo, resolución de problemas, gestión de datos y comunicación estratégica para contextos dinámicos.

**Figura 17** Opinión docente sobre desarrollo de competencias profesionales

*Nota.:* El grupo focal fue conformado por 6 docentes, cada respuesta equivale al 16.67% del total. Las frecuencias reflejan cuántos docentes mencionaron cada subcategoría (varios docentes pudieron coincidir en más de una).

### **Análisis:**

Las voces docentes coinciden en señalar que el desarrollo de competencias profesionales en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol debe ir mucho más allá de los aspectos

técnicos del juego. El 100% de los participantes enfatiza la necesidad de fortalecer las competencias de liderazgo, no solo como una habilidad transversal, sino como un eje esencial que articula otras dimensiones del desempeño profesional. Estas habilidades incluyen desde la comunicación efectiva hasta el manejo de grupos y la toma de decisiones en entornos complejos.

Simultáneamente, un 66.67% de los docentes hace énfasis en las competencias técnicas y tácticas, comprendidas como pilares que deben estar presentes en toda formación deportiva. Aquí se destacan actividades como analizar el juego, planificar entrenamientos y leer tácticamente situaciones reales o simuladas, donde el modelo híbrido ofrece un buen ambiente para combinar teoría y práctica.

En ese mismo porcentaje (66.67%), se reconoce la importancia de las competencias digitales, especialmente aquellas relacionadas con el dominio de herramientas tecnológicas aplicadas al análisis del rendimiento, la gestión de datos y la preparación de contenidos formativos. Estas habilidades no solo responden a las demandas del presente, sino que también garantizan una actualización profesional permanente.

El 50% de los docentes incluye en sus respuestas la necesidad de desarrollar competencias de gestión, abarcando desde la organización de entrenamientos hasta la coordinación de equipos multidisciplinarios. Estas competencias son cruciales para que los futuros entrenadores no solo sean ejecutores, sino gestores estratégicos del proceso formativo y competitivo.

Por cierto, un 33.33% de los participantes rescata el valor de las habilidades socioemocionales como parte integral del perfil profesional. Se mencionan aspectos como el trabajo en equipo, la empatía, la motivación y la construcción de vínculos dentro del entorno deportivo.

El análisis muestra que el modelo híbrido no solo es una solución técnica, sino una estrategia educativa que puede conectar aspectos de pensamiento, tecnología, tácticas y relaciones humanas. La clave radica en su implementación estructurada y en el

acompañamiento institucional para garantizar que todas estas competencias puedan integrarse coherentemente a lo largo del proceso formativo.

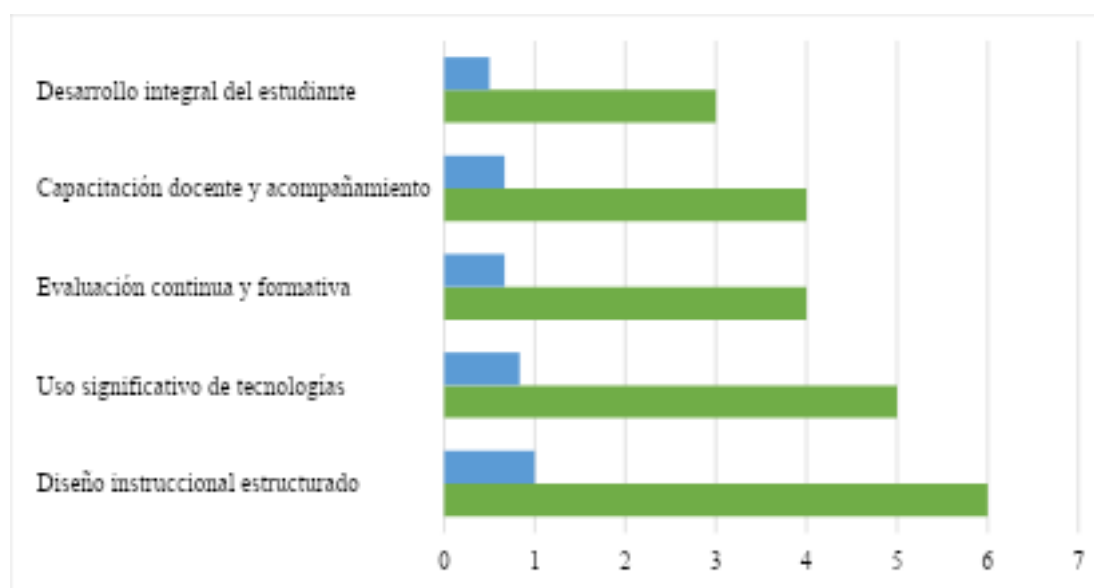
### Pregunta 6: Recomendaciones

**Enunciado:** *¿Qué recomendaciones específicas tienen para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ?*

**Tabla 19** Sugerencias para el diseño de un modelo pedagógico híbrido

Docente	Respuesta
Docente 1	Nuestro modelo actual viene de un enfoque tradicional. Urge formalizar el diseño instruccional y resolver cómo se aplicará la fase práctica, especialmente para los no presenciales.
Docente 2	Se deben establecer objetivos de aprendizaje claros, usar plataformas digitales, fomentar la participación activa, e integrar teoría y práctica con criterios de evaluación continua y herramientas tecnológicas específicas para el fútbol.
Docente 3	Es necesario fortalecer la formación pedagógica de los entrenadores, priorizando la flexibilidad y considerando aspectos tecno pedagógicos para una verdadera implementación del modelo.
Docente 4	Se recomienda aumentar el número de tutorías para profundizar contenidos. Las sesiones deberían permitir a docentes y estudiantes experimentar el modelo híbrido y corregirlo sobre la marcha.
Docente 5	Se requiere mayor contacto entre docentes, así como reuniones periódicas para rediseñar estrategias y corregir errores en la implementación. Además, debe ofrecerse capacitación tanto presencial como en modalidad híbrida.
Docente 6	El modelo debe equilibrar la teoría con la práctica real, fomentar el uso colaborativo de tecnologías de análisis deportivo, incluir evaluación constante y abrir espacios para la formación en liderazgo, gestión emocional y proyección internacional.

**Figura 18** Sugerencias para el diseño de un modelo pedagógico híbrido



**Análisis:**

Las recomendaciones expresadas por los docentes del grupo focal reflejan una comprensión clara de los desafíos y oportunidades que enfrenta la implementación de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. Todas las respuestas indican que es urgente crear un diseño educativo claro, que evite la improvisación y asegure una buena conexión entre la teoría y la práctica. Esta preocupación no es menor, considerando que la enseñanza del fútbol exige una alternancia pedagógica precisa y alineada con las exigencias del entorno profesional.

Una segunda categoría destacada, presente en el 83.33% de las respuestas, es el uso significativo de la tecnología. Lejos de limitarse a subir contenidos a una plataforma, los docentes sugieren incorporar herramientas específicas del campo deportivo como simuladores, software de análisis de rendimiento o recursos multimedia diseñados para el aprendizaje técnico-táctico. Esto sugiere una visión del modelo híbrido como un entorno dinámico, en el que la tecnología debe tener un propósito formativo bien definido.

La evaluación continua y formativa también emerge como una dimensión fundamental, destacada por dos tercios del grupo. Se sugiere no solo mejorar las tutorías y la retroalimentación continua, sino también establecer un sistema de evaluación que ayude a hacer ajustes en la enseñanza durante el proceso, y no solo al final del curso.

Paralelamente, se plantea la necesidad de capacitación docente, entendida no como un evento puntual, sino como un proceso constante de acompañamiento tecnopedagógico. Esta formación debe enfocarse tanto en la integración metodológica como en el uso crítico de tecnologías, permitiendo que los educadores exploten el potencial del modelo híbrido en todas sus dimensiones.

También, la mitad de los docentes incluye en sus recomendaciones una visión centrada en el desarrollo integral del estudiante, incorporando aspectos como el liderazgo, la gestión emocional, la proyección internacional y el trabajo colaborativo. Estas dimensiones refuerzan la idea de que la formación del director técnico va más allá del

conocimiento técnico del juego: implica una construcción personal y profesional sólida, capaz de responder a los desafíos de un entorno competitivo y en transformación.

Estas recomendaciones describen un modelo híbrido con su propia identidad, basado en una planificación organizada, uso específico de tecnologías, evaluación relevante, apoyo de los docentes y un enfoque integral en la formación. El reto institucional será convertir estas ideas en una práctica articulada y sostenible, capaz de transformar la experiencia educativa en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.

#### 3.4.4. Resultados de Cuestionario para estudiantes

Con el objetivo de recopilar información sobre la percepción y necesidades respecto a la ausencia de un modelo pedagógico híbrido formal, se administró un cuestionario estructurado de cinco ítems. Cada ítem buscaba información sobre ciertos aspectos como flexibilidad, competencias digitales, aplicación del conocimiento práctico, calidad de la formación y preparación para el mundo laboral. Las preguntas se formularon en una escala Likert de 5 puntos, que es la siguiente:

**Tabla 20** Escala de Likert 5 puntos

Valor	Equivalencia
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

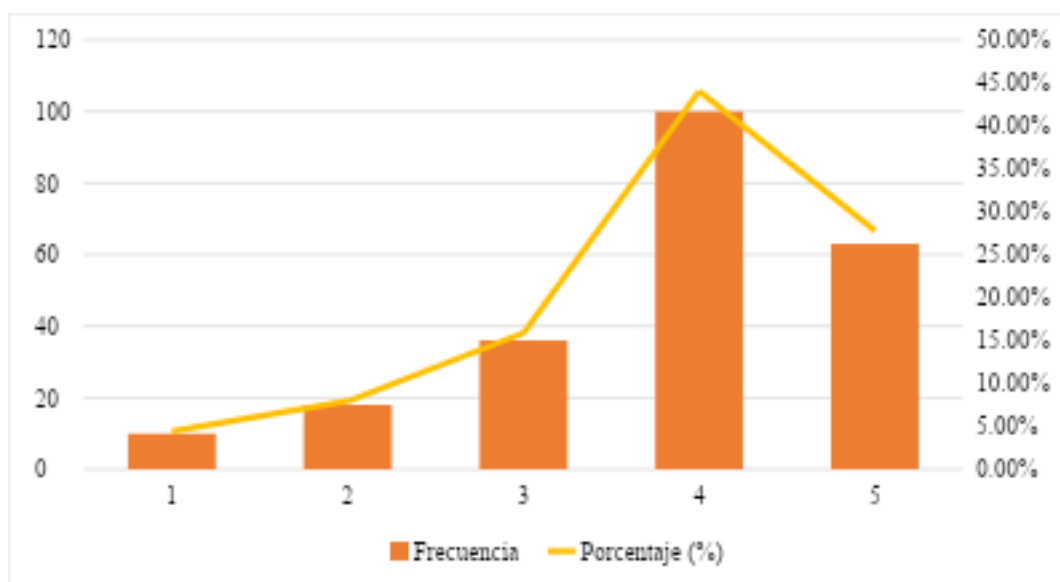
### Pregunta 1: Flexibilidad en el modelo híbrido

**Enunciado:** *¿Considera que una combinación de clases presenciales y actividades en línea (ej.: foros, videos, tareas interactivas) en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol le permitiría adaptar mejor sus estudios a sus necesidades y horarios individuales?*

**Tabla 21** Resultados flexibilidad en el modelo híbrido

Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	10	4.41%
2	18	7.93%
3	36	15.86%
4	100	44.05%
5	63	27.75%
<b>Total</b>	<b>227</b>	<b>100.00%</b>

**Figura 19** Resultados flexibilidad en el modelo híbrido



### Análisis:

De los 227 estudiantes, 163 (71.80%) consideran que combinar clases presenciales con actividades en línea les permitiría organizar mejor sus horarios y adaptarse a sus necesidades personales. Esta mayoría indica que el enfoque híbrido es visto como una vía para flexibilizar la experiencia educativa, especialmente en una carrera con una

intensa carga práctica. En cambio, 28 estudiantes (12.34%) expresan desacuerdo con esta afirmación, lo que sugiere que aún existen barreras, posiblemente de carácter tecnológico, organizativo o personal, que dificultan adoptar nuevas dinámicas formativas. Un grupo intermedio de 36 estudiantes (15.86%) se mantiene en una posición neutral, lo que podría reflejar cierta incertidumbre o falta de experiencia con este tipo de modelos.

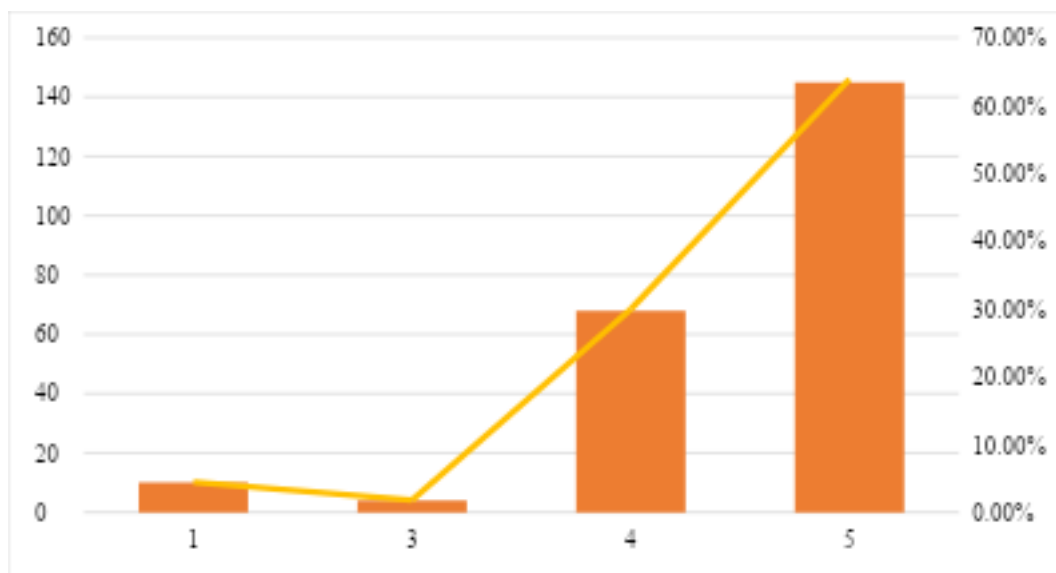
La idea de flexibilidad en educación, aunque valorada por la mayoría, no garantiza por sí sola una mejora en la experiencia formativa. Requiere condiciones materiales y habilidades personales que no todos los estudiantes tienen. El riesgo de trasladar la responsabilidad de la gestión del aprendizaje al estudiante sin el soporte adecuado puede amplificar desigualdades, especialmente cuando no se acompaña de infraestructura ni orientación institucional clara.

### **Pregunta 2: Desarrollo de habilidades digitales mediante tecnología**

**Enunciado:** *¿Cree que la integración de herramientas tecnológicas específicas para el análisis futbolístico (ej.: plataformas en línea, software de análisis táctico, simuladores) en la formación de Dirección Técnica de Fútbol contribuiría significativamente al desarrollo de sus competencias digitales y profesionales?*

**Tabla 22** Resultados habilidades digitales

<b>Valor</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
1	10	4.41%
3	4	1.76%
4	68	29.95%
5	145	63.88%
<b>Total</b>	<b>227</b>	<b>100.00%</b>

**Figura 20** Resultados habilidades digitales**Análisis:**

Un total de 213 estudiantes (93.83%) están de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el uso de herramientas digitales específicas para el análisis futbolístico contribuiría significativamente al desarrollo de sus habilidades. Este alto porcentaje evidencia que el estudiantado reconoce la importancia de incorporar recursos tecnológicos en su proceso de formación. Solo 14 estudiantes (6.17%) se ubicaron entre las opciones de menor acuerdo (valores 1 a 3), lo que revela que, aunque existe consenso, aún persisten casos en los que la tecnología no se percibe como un apoyo eficaz, quizás por desconocimiento, escasa familiaridad o experiencias previas limitadas.

La presencia de un consenso tan amplio puede ocultar ciertas brechas silenciosas. Aunque la mayoría acepta la integración tecnológica, no se debe asumir que todos tienen acceso igualitario a estas herramientas ni que cuentan con la formación necesaria para usarlas de manera significativa. El desafío está en pasar de una aceptación superficial a una apropiación crítica y contextualizada que tenga impacto real en el aprendizaje y desempeño profesional.

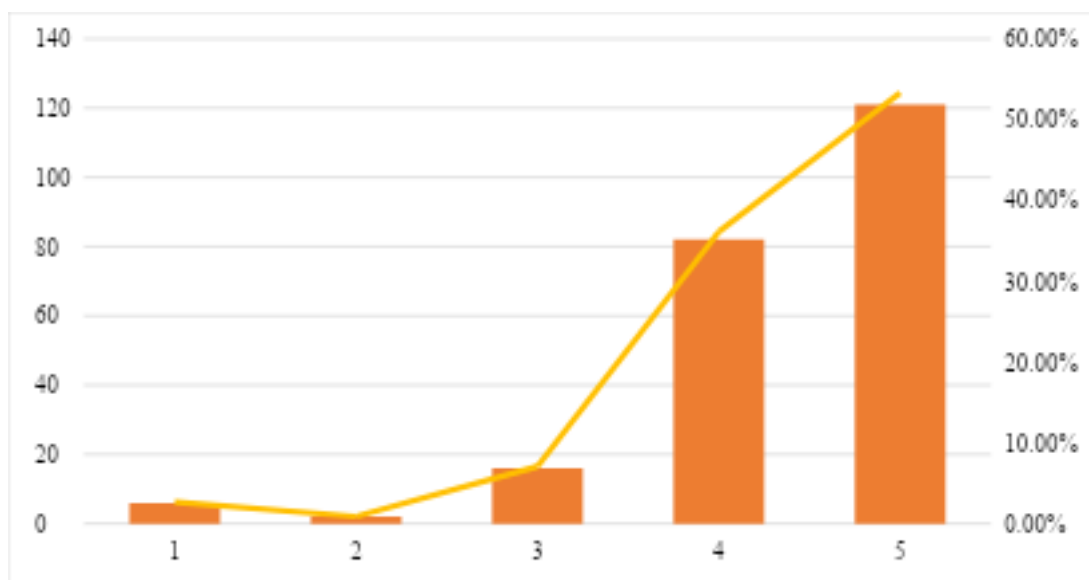
### Pregunta 3: Aplicación práctica de conocimientos mediante metodologías activas

**Enunciado:** *¿Piensa que la implementación de metodologías activas (ej.: Aprendizaje Basado en Problemas, estudios de casos reales, proyectos colaborativos) en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol facilitarían la aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos y le prepararían mejor para los desafíos del campo laboral?*

**Tabla 23** Resultados aplicación práctica de conocimientos

Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	6	2.64%
2	2	0.88%
3	16	7.05%
4	82	36.12%
5	121	53.30%
<b>Total</b>	<b>227</b>	<b>100.00%</b>

**Figura 21** Resultados aplicación práctica de conocimientos



#### Análisis:

La mayoría de los estudiantes (203, equivalente al 89.42%) está a favor de que las metodologías activas pueden facilitar la aplicación práctica de los contenidos teóricos y contribuir a una preparación más sólida para el trabajo profesional. Esta percepción confirma que el aprendizaje práctico tiene una valoración alta entre quienes se están

formando como futuros directores técnicos. En el otro extremo, un grupo de 24 estudiantes (10.57%) respondió entre totalmente en desacuerdo y neutral, lo que podría asociarse a la forma en que estas metodologías han sido implementadas o al desconocimiento sobre sus beneficios.

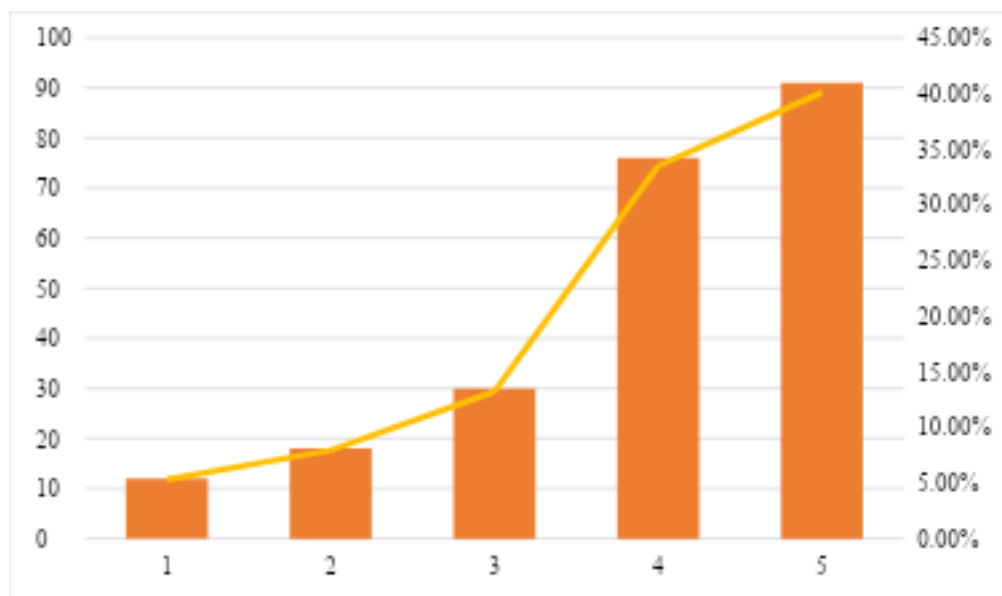
No basta con introducir metodologías activas para transformar la experiencia educativa. Su efectividad depende en gran medida de la forma en que se diseñan, se contextualizan y se vinculan con la realidad profesional. Cuando se aplican de manera superficial o desarticulada del entorno, corren el riesgo de convertirse en meras actividades sin sentido pedagógico ni valor práctico real para el estudiante.

#### **Pregunta 4: Calidad formativa del modelo híbrido**

**Enunciado:** *¿Considera que un modelo pedagógico híbrido bien diseñado e implementado en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol podría mejorar la calidad de su formación en comparación con un enfoque exclusivamente tradicional (basado únicamente en clases presenciales)?*

**Tabla 24** Resultados calidad formativa del modelo híbrido

<b>Valor</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
1	12	5.29%
2	18	7.93%
3	30	13.22%
4	76	33.48%
5	91	40.09%
<b>Total</b>	227	100.00%

**Figura 22** Resultados calidad formativa del modelo híbrido**Análisis:**

De los estudiantes proyectados, 167 (73.57%) consideran que un modelo híbrido, bien estructurado, podría mejorar la calidad formativa frente a un enfoque tradicional. Esta opinión sugiere que hay una expectativa por parte del estudiantado de acceder a propuestas más dinámicas, que integren recursos diversos y nuevas formas de enseñanza. Al mismo tiempo, 30 estudiantes (13.22%) mostraron una postura neutral, posiblemente por falta de experiencia o información sobre cómo funcionaría este modelo en la práctica. Otros 30 estudiantes (13.22%) manifestaron desacuerdo, lo que pone de relieve la existencia de percepciones menos favorables, probablemente influenciadas por problemas de conectividad, dificultades en el acceso o experiencias negativas en entornos virtuales.

Un modelo híbrido mal planificado puede tener efectos contrarios a los esperados. La percepción de calidad está estrechamente vinculada a la consistencia pedagógica y la claridad en su implementación. Si el estudiante no comprende la lógica del modelo, si los recursos son inconsistentes o si el seguimiento académico se debilita, la calidad no solo no mejora, sino que se deteriora aún más. Lo híbrido no puede ser sinónimo de improvisación.

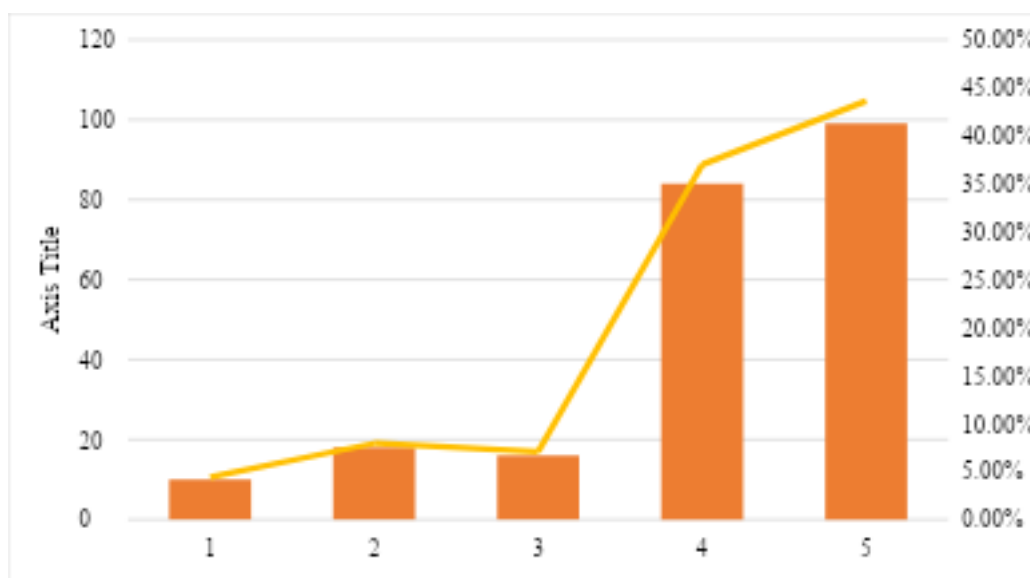
### Pregunta 5: Confianza en la preparación para el futuro profesional

**Enunciado:** *¿Confía en que una formación en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que incorpore modelos pedagógicos híbridos, metodologías activas y herramientas tecnológicas le prepararía adecuadamente para enfrentar los desafíos del mundo laboral actual en el ámbito deportivo, incluyendo la gestión de equipos, el análisis táctico y la toma de decisiones?*

**Tabla 25** Resultados confianza en la preparación para el futuro profesional

Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	10	4.41%
2	18	7.93%
3	16	7.05%
4	84	37.00%
5	99	43.61%
<b>Total</b>	<b>227</b>	<b>100.00%</b>

**Figura 23** Resultados confianza en la preparación para el futuro profesional



#### Análisis:

Un total de 183 estudiantes (80.61%) expresó confianza en que una formación que integre el modelo híbrido, tecnologías específicas y metodologías activas los prepararía adecuadamente para los desafíos del mundo laboral. Esta respuesta refleja una

valoración positiva hacia un enfoque educativo actualizado y funcional. En contraste, 34 estudiantes (14.98%) expresaron una postura más crítica o escéptica, lo que puede estar asociado a incertidumbres respecto a la efectividad de estos métodos o la forma en que se implementan actualmente. Solo 10 estudiantes (4.41%) mostraron un desacuerdo total con esta afirmación.

Confiar en que un modelo híbrido garantiza una preparación sólida no debe llevar a subestimar la necesidad de evaluar con evidencia sus resultados reales. Las expectativas, por sí solas, no aseguran aprendizajes significativos. Es indispensable que las instituciones acompañen esa confianza con propuestas pedagógicas concretas, sostenidas y coherentes, que conecten efectivamente la formación académica con las exigencias profesionales del campo.

### **3.5. Redacción de resultados y discusión**

El análisis detallado de los datos recogidos revela una tensión constante entre las aspiraciones institucionales y las condiciones reales que enfrentan docentes y estudiantes en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ. Al revisar los hallazgos con la ayuda de las validaciones de expertos (Anexos F, G y H), se observa que los instrumentos usados reflejaron claramente la falta de una buena estructura pedagógica, especialmente en la conexión entre las modalidades presencial y virtual. Lejos de tratarse de un problema técnico o pasajero, la falta de una estructura metodológica definida se ha instalado como una de las principales barreras para la consolidación de un modelo híbrido funcional.

Los expertos coinciden en que los instrumentos son pertinentes para explorar la realidad educativa de la carrera. Resaltan la necesidad de avanzar hacia una planificación más estructurada, con secuencias didácticas que no solo respeten la lógica del aprendizaje técnico, sino que también respondan a los contextos y ritmos propios de los estudiantes. Esta necesidad también se muestra en las opiniones del grupo focal, donde tanto los docentes como los estudiantes dicen que la educación virtual, tal como se usa hoy, no permite una continuidad formativa real. A esto se suma la falta de criterios compartidos

entre docentes sobre cómo integrar tecnologías y metodologías activas, lo que ha dado lugar a una fragmentación que debilita la experiencia educativa.

Lo que emerge, en definitiva, no es solo una crítica a la situación actual. Es también una señal clara de hacia dónde debe orientarse la transformación. Construir un modelo híbrido que no sea una suma de prácticas dispersas, sino una propuesta pedagógica estructurada, contextualizada y validada con base en la experiencia y el conocimiento de quienes viven el proceso educativo desde dentro. Solo así será posible superar la improvisación y responder de forma realista y comprometida a las exigencias de una formación técnica de calidad.

En función de este análisis, se ha organizado la discusión en torno a tres ejes que permiten comprender con mayor claridad el estado actual del proceso formativo. Estos son: la fragmentación en el uso de metodologías y tecnologías, las limitaciones de acceso y la desconexión entre entornos presenciales y virtuales, y finalmente, las carencias evidenciadas en la formación de competencias estratégicas. Este abordaje permite sentar las bases para pensar una propuesta pedagógica más coherente con las exigencias reales del campo deportivo y las particularidades del entorno institucional.

### *3.5.1. Fragmentación metodológica y tecnológica*

El análisis de las respuestas de los docentes mostró que el 66.67% opina que la aplicación de metodologías activas en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol se hace de manera irregular, sin una lógica institucional clara que conecte la teoría con la práctica. Esta percepción muestra una falta de planificación en la enseñanza, lo que, según Práxedes Pizarro (2018) y León Díaz (2020), dificulta la creación de modelos innovadores porque no hay una base metodológica común ni formación continua para los docentes.

En cuanto al uso de tecnologías, el 83.33% de los docentes consultados manifestó que su utilización se reduce principalmente a tareas operativas, como la gestión de contenidos o la comunicación básica con los estudiantes. Solo una minoría las incorpora con intencionalidad pedagógica para fomentar el pensamiento crítico o el análisis táctico.

Este hallazgo se alinea con las advertencias de Guaita (2024) y Villafuerte Garzón (2024), quienes señalan que, sin mediación didáctica, las herramientas digitales reproducen modelos tradicionales en lugar de transformarlos.

Esta división, tanto en métodos como en tecnología, muestra que los progresos en el uso de TIC y metodologías activas no son el resultado de una política institucional clara, sino de decisiones individuales que a menudo son independientes. En consecuencia, la experiencia educativa se torna irregular, desarticulada y dependiente de la iniciativa personal de cada docente, lo que pone en entredicho la calidad formativa y la equidad del proceso.

### 3.5.2. *Brechas de acceso y disociación entre modalidades*

Desde la perspectiva estudiantil, se identificaron dificultades estructurales que limitan la viabilidad del modelo híbrido en su estado actual. El 66.67% de los estudiantes del grupo focal señaló que la formación requiere de una robusta presencia en cancha, y que la virtualidad tal como se ha implementado no logra suplir las necesidades de interacción ni de desarrollo de habilidades técnicas específicas. Esta valoración se ve reforzada por un 33.33% que mencionó directamente la desconexión entre las modalidades presencial y virtual como un obstáculo para consolidar aprendizajes continuos y articulados.

Además, un 50% expresó que los recursos tecnológicos institucionales, como plataformas virtuales y materiales digitales, no son lo suficientemente amigables ni están bien integrados a los contenidos académicos. La ausencia de criterios pedagógicos compartidos en el uso de estos entornos genera una experiencia educativa fragmentada que repercute negativamente en la comprensión de los temas y en la motivación del estudiante. Esta disociación entre espacios formativos fue teóricamente anticipada por León López (2021), quien advertía que la hibridez requiere más que la mera coexistencia de entornos: exige una continuidad pedagógica sólida, con secuencias didácticas integradas.

Por otro lado, si bien un estudiante resaltó el valor del entorno virtual para la organización del aprendizaje, esta posición fue minoritaria. Los resultados indican que la

virtualidad, sin métodos claros ni apoyo, se vuelve un recurso poco efectivo que no ancla el aprendizaje ni ayuda en el desarrollo profesional. De ahí que las habilidades socioemocionales, como el liderazgo y la toma de decisiones, carezcan de soporte adecuado en la modalidad virtual. Tal como indica Kusmiyati et al. (2024), es indispensable una propuesta que articule dimensiones técnicas, afectivas y éticas, lo que en este caso aún está por construirse.

### *3.5.3. Insuficiencia en el desarrollo de competencias estratégicas*

Los resultados revelan una preocupación común entre docentes y estudiantes: la formación recibida no está permitiendo desarrollar de manera efectiva las competencias estratégicas necesarias para el ejercicio profesional en el ámbito deportivo. El 83.33% de los docentes subraya que las habilidades técnico-tácticas están siendo trabajadas, pero que las competencias de liderazgo, gestión, análisis y uso de tecnologías aún presentan vacíos. En paralelo, el 66.67% de los estudiantes afirma que la práctica en cancha debe ser el eje de la formación, lo que denota una desconfianza respecto a las posibilidades reales del entorno virtual para consolidar aprendizajes de orden estratégico.

Aunque el 91% de los estudiantes encuestados reconoció el valor de las tecnologías especializadas en fútbol (como simuladores, plataformas de análisis táctico y recursos audiovisuales), esta aceptación no se ha traducido en una implementación efectiva. El 50% de los estudiantes del grupo focal considera que estas herramientas aún no están debidamente articuladas al proceso formativo, y que su incorporación depende de la voluntad de cada docente más que de una estrategia institucional.

De igual manera, un 66.67% de los docentes reconoció la inexistencia de protocolos institucionales para la evaluación continua de competencias. Esta ausencia limita el seguimiento del aprendizaje y contradice los principios de evaluación dialógica y formativa planteados por Cea Álvarez et al. (2023), quienes insisten en la importancia de establecer mecanismos que impulsen la autorregulación, la toma de decisiones y la evaluación contextualizada.

La falta de articulación entre lo técnico, lo táctico y lo formativo conduce a una formación fragmentaria, donde el estudiante acumula experiencias aisladas, pero no logra integrarlas en una competencia profesional sólida. Por lo tanto, el modelo híbrido actual, que aún se está desarrollando, no ha podido enfrentar los retos del deporte actual. Esto resalta la necesidad urgente de cambiar sus bases en enseñanza, tecnología y evaluación.

#### *3.5.4. Contraste teórico y propuestas emergentes*

Desde una perspectiva teórica, los hallazgos empíricos permiten contrastar las propuestas del Capítulo 2 con la experiencia territorial observada. Las tensiones entre flexibilidad y coherencia, digitalización y desigualdad, innovación y tradición son problemas importantes que el modelo híbrido debe abordar si se quiere lograr una buena formación técnica deportiva. Autores como Estrada Molina et al. (2020), García-Castejón et al. (2021), Aparicio et al. (2024) y Rama (2020) coinciden en que la efectividad del modelo híbrido depende no solo de la incorporación de nuevas tecnologías, sino de su integración intencionada con una propuesta pedagógica centrada en el estudiante, en el contexto y en los desafíos profesionales reales.

En este sentido, los datos recabados evidencian que el enfoque metodológico actualmente aplicado en la carrera responde más a iniciativas individuales que a una planificación institucional deliberada. Esta falta de articulación entre lo presencial y lo virtual, así como la escasa apropiación crítica de los recursos digitales disponibles, se distancia de los lineamientos propuestos por Guaita (2024). Él sostiene que el impacto real de las metodologías activas se alcanza cuando estas se integran como parte de una secuencia instruccional coherente y no como acciones aisladas.

El Capítulo 2 también advierte sobre la importancia de desarrollar una formación situada, en la que se valore el saber pedagógico del docente y su capacidad de adaptación al contexto formativo específico. Desde esta perspectiva, los problemas encontrados en el uso de simuladores, plataformas de análisis y entornos virtuales no se deben a la falta de interés de los educadores, sino a que no hay una cultura institucional

que promueva el uso reflexivo de estas herramientas. Como dice Villafuerte Garzón (2024), si no hay una política clara para el desarrollo profesional de los maestros en tecnología y métodos de enseñanza, la hibridación pedagógica se convierte en solo un discurso sin acción.

En función de estas constataciones, emergen propuestas que apuntan a la reconfiguración integral del modelo formativo. Primero, se destaca la importancia de mejorar la planificación de los cursos, combinando la práctica en el campo con el uso de espacios virtuales para análisis, simulaciones y retroalimentación. En segundo lugar, es fundamental establecer programas de formación para maestros que incluyan no solo la parte tecnológica, sino también el desarrollo de habilidades para la enseñanza y la gestión de entornos mezclados. Se resalta la necesidad de crear sistemas de evaluación adaptados que muestren el avance en la adquisición de habilidades profesionales, tanto en entornos físicos como virtuales. Esto está en línea con lo que dicen Brito-Rodríguez et al. (2023) sobre la evaluación auténtica en la educación superior.

#### *3.5.5. Consideraciones finales*

Los resultados obtenidos confirman que el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito atraviesa una etapa de transición caracterizada por esfuerzos fragmentados, carencias estructurales y potenciales sin consolidar. La distancia entre las propuestas teóricas contemporáneas y su aplicación efectiva en el aula y en el campo deportivo se traduce en una formación incompleta, desarticulada y poco sostenible.

El estudio también muestra que los educadores están abiertos al cambio, lo que es una oportunidad para replantear el modelo de enseñanza de manera crítica, contextual y enfocada en el desarrollo integral. Para que el modelo híbrido sea una herramienta transformadora en la formación de directores técnicos de fútbol, deberá consolidarse como una estrategia institucional coherente. Además, debe estar contextualizada y basada en el conocimiento profundo del territorio, de las demandas profesionales del deporte y de los principios pedagógicos que sustentan una educación de calidad.

## **CAPÍTULO IV: Propuesta de transformación**

Este capítulo integra una propuesta de transformación educativa para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ), construida a partir de la discusión sistemática de los resultados empíricos y de las conclusiones del estudio teórico referencial. La propuesta responde a la necesidad de superar deficiencias estructurales identificadas en el diagnóstico del capítulo III, tales como la fragmentación pedagógica señalada por el 51.7 por ciento de los docentes, el uso limitado de herramientas digitales reportado por el 66.7 por ciento de los estudiantes y la desconexión entre teoría y práctica evidenciada por el 73.57 por ciento de los encuestados. Estas brechas evidencian la urgencia de intervenir el modelo formativo con un enfoque integral y contextualizado.

En este marco, se plantea un modelo pedagógico híbrido como resultado propositivo de carácter teórico-práctico. Este modelo articula dos tipos de aportes: por un lado, enriquece la teoría científica mediante la definición de un sistema de conocimientos aplicados a la formación técnico-deportiva. Por otro, propone instrumentos concretos como secuencias didácticas estructuradas, metodologías activas adaptadas al contexto del fútbol, estrategias de evaluación auténtica y recursos tecnológicos pertinentes que viabilizan una transformación efectiva del objeto de estudio en la realidad institucional.

Esta propuesta se apoya en fundamentos teóricos sólidos como el constructivismo social, el conectivismo y el aprendizaje experiencial, y en principios metodológicos como el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas y la gamificación, garantizando así la transición de lo teórico a lo práctico. De este modo, el modelo no solo busca elevar la eficiencia formativa del ISTFQ, sino también contribuir al cumplimiento del objetivo general de esta tesis, al ofrecer una solución viable, pertinente y fundamentada al problema científico abordado.

#### **4.1. Fundamentación de propuesta de transformación**

Esta propuesta educativa tiene una base teórica fuerte que combina ideas clásicas y modernas. Su objetivo es mejorar la metodología de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ). Esta base está en línea con el objetivo principal del estudio y con los resultados del diagnóstico institucional. Ofrece una contribución nueva al área de la educación técnico-deportiva, desde una perspectiva que combina diferentes enfoques, es activa y se adapta al contexto.

El modelo se sustenta, en primer lugar, en el constructivismo social, tal como lo proponen Piaget (1960, como se citó en Herrero-Villarreal et al., 2023) y Vygotsky (1970, como se citó en Herrero-Villarreal et al., 2023) y Carretero (2000, como se citó en León López, 2021), entendiendo el aprendizaje como un proceso activo, situado e intersubjetivo. Se propone crear lugares donde el conocimiento se genere a través de la interacción social, usando experiencias reales de juego, análisis táctico y reflexión crítica, tanto en persona como en entornos virtuales.

Esta perspectiva se relaciona con el aprendizaje experiencial de Kolb (1984), que apoya el uso de experiencias verdaderas, ya sean reales o simuladas, como base de la enseñanza. El ciclo de experiencia concreta, reflexión, conceptualización y aplicación activa permite al estudiante apropiarse del conocimiento desde la práctica misma del fútbol, en concordancia con su futuro desempeño profesional.

En el ámbito digital, se incorpora el conectivismo de Siemens (2005), que reconoce el valor de las redes y la actualización permanente del conocimiento. Este enfoque justifica el uso de entornos colaborativos, redes de práctica profesional y plataformas tecnológicas como parte esencial del modelo híbrido.

Además, el marco TPACK de Koehler y Mishra (2008) conecta de manera clara el contenido de una materia, las estrategias de enseñanza y las herramientas tecnológicas, situando al docente como creador de experiencias de aprendizaje integradas. Este

enfoque resulta clave en la capacitación continua del profesorado, quien debe dominar tanto el saber futbolístico como las tecnologías aplicadas a su enseñanza.

La propuesta también incorpora la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), promoviendo la diversificación de estrategias didácticas para atender distintos estilos cognitivos. Se privilegian especialmente las inteligencias corporal-cinestésica, espacial e interpersonal, por su estrecha vinculación con las competencias requeridas en la formación futbolística.

En cuanto a la motivación del estudiante, se consideran la Teoría de la Autodeterminación (SDT) y la Teoría de Metas de Logro (AGT), trabajadas en el contexto educativo por Gil-Arias et al. (2020, 2021). Estas teorías apoyan la creación de espacios de aprendizaje que fomenten la autonomía, la habilidad y el sentido de pertenencia, que son clave para mantenerse y tener buen rendimiento en carreras que requieren muchas habilidades prácticas.

Diversos estudios recientes validan la efectividad del enfoque híbrido en educación física y formación deportiva. Investigaciones de Rama (2020), Aparicio et al. (2024), García-Castejón et al. (2021), Díaz-Tejerina y Fernández-Río (2024) y León Díaz (2020) evidencian que la combinación intencional de espacios presenciales y virtuales favorece la motivación, mejora el rendimiento táctico y fortalece la experiencia de aprendizaje.

En cuanto a la dimensión metodológica, el modelo promueve el uso de estrategias activas respaldadas por autores como Gutiérrez Rubio et al. (2020), Abarca Zaquinaula (2024) y Arufe-Giráldez et al. (2022). El aprendizaje basado en problemas, la gamificación, el aula invertida, el trabajo colaborativo y el enfoque por retos se consolidan como herramientas para estimular el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la autorregulación en el proceso formativo.

Finalmente, esta propuesta se enmarca en la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), en línea con las reflexiones de Tsyhura y Harkusha (2023), quienes destacan la relevancia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en la formación de ciudadanos comprometidos con la salud, la equidad y la inclusión. De esta forma, el

modelo híbrido no solo responde a una necesidad pedagógica institucional, sino que también aporta a metas educativas globales.

En síntesis, la fundamentación aquí desarrollada evidencia el carácter teórico-práctico del modelo propuesto. No solo ofrece una comprensión actualizada del fenómeno educativo en contextos técnico-deportivos híbridos, sino que también brinda herramientas operativas para su implementación, con respaldo científico, pedagógico y contextual.

## **4.2. Estructura de la propuesta de transformación**

### *4.2.1. Título o denominación de la propuesta*

Esta propuesta de cambio aborda las necesidades de formación en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ), combinando teorías actualizadas, estrategias de enseñanza activas y herramientas tecnológicas adecuadas para el ámbito técnico-deportivo. A partir del diagnóstico desarrollado en el capítulo III y los fundamentos conceptuales del II, se presenta a continuación la estructura detallada de la propuesta **“Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)”**, organizada en función de su objetivo general, sus componentes teóricos, referenciales y operacionales.

### *4.2.2. Objetivo general de la propuesta*

Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

### *4.2.3. Objetivos específicos de la propuesta*

1. Integrar 5 metodologías activas (ABP, gamificación táctica, aula invertida, simulaciones 3D, análisis de casos).

2. Elaborar un sistema de evaluación formativa digital basado en rúbricas de desempeño y portafolios interactivos.
3. Plantear estrategias pedagógicas orientadas a mitigar la desconexión entre teoría y práctica evidenciada en el diagnóstico inicial.

#### 4.2.4. Representación teórica y/o práctica (mediante un esquema lógico o gráficación)

**Gráfico 1** Articulación teórica del modelo pedagógico híbrido



#### 4.2.5. Fases y/o etapas

Para organizar el proceso de diseño del modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, se establecieron varias fases que guían su desarrollo tanto teórico como práctico. Estas etapas responden directamente a los objetivos específicos planteados y permiten visualizar cómo se articula cada componente del modelo con acciones concretas. La Tabla 26 resume las fases principales, los tiempos estimados, las actividades clave que se llevarían a cabo en cada una y los productos esperados como resultado del proceso de diseño.

**Tabla 26** Fases y etapas

<b>Fase</b>	<b>Duración</b>	<b>Acciones Clave</b>	<b>Productos Esperados</b>
Diagnóstico Participativo	4 semanas	- Aplicación de encuestas a estudiantes y docentes - Identificación de brechas metodológicas - Revisión curricular y tecnológica	- Informe de necesidades y brechas formativas - Perfil del cuerpo docente
Diseño del modelo híbrido	6 semanas	- Selección de metodologías activas - Integración teórica de Moodle y TacticalPad - Diseño de estrategias de evaluación digital	- Documento base del modelo pedagógico - Propuesta de rúbricas y portafolios
Validación experta	3 semanas	- Presentación del modelo a expertos - Recopilación de observaciones y sugerencias - Revisión final del diseño	- Informe de validación y consensos - Versión ajustada del modelo propuesto
Sistematización y entrega	3 semanas	- Elaboración del manual operativo - Diseño del plan de capacitación docente - Carga de contenidos en MOODLE	- Manual de aplicación - Propuesta de plan formativo - Entrega oficial de la propuesta

#### 4.2.6. *Acciones y/o actividades (vinculadas a las fases o etapas)*

A continuación, la Tabla 27 detalla las acciones específicas contempladas en cada fase, con énfasis en la identificación de necesidades, el diseño instruccional, la validación técnica y la sistematización de la propuesta. Estas acciones reflejan un enfoque participativo, técnico y formativo, enfocado en la mejora de la calidad educativa y en la articulación teoría-práctica dentro del campo de la formación deportiva.

**Tabla 27** Acciones y/o actividades

<b>Fase</b>	<b>Acciones Clave</b>
Diagnóstico	- Encuestas a estudiantes y docentes - Talleres participativos (TPACK)
Diseño	- Revisión de planes de estudio y plataformas existentes - Selección y articulación de metodologías activas (ABP, gamificación, aula invertida, etc.) - Elaboración de secuencias didácticas híbridas - Diseño del sistema de evaluación digital
Validación con expertos	- Revisión por pares y expertos externos - Registro de recomendaciones - Ajuste final del documento
Sistematización y entrega	- Redacción del manual de uso - Propuesta de capacitación docente - Carga estructurada en MOODLE

#### 4.2.7. Selección de métodos, técnicas e instrumentos para su aplicación

En el marco del diseño del modelo pedagógico híbrido contextualizado, se seleccionaron métodos, técnicas e instrumentos coherentes con los objetivos de la propuesta. Esta articulación metodológica buscó integrar enfoques activos de enseñanza con herramientas tecnológicas y estrategias de evaluación pertinentes. La Tabla 28 resume esta integración, mostrando cómo cada parte (metodologías activas, recursos tecnológicos y evaluación) se relaciona con técnicas y herramientas específicas que, juntas, mejoran el enfoque formativo y contextualizado del modelo.

**Tabla 28** Métodos y técnicas

<b>Componente</b>	<b>Métodos</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Instrumentos</b>
Metodologías Activas	ABP, Gamificación	-Análisis de casos reales - Simulaciones tácticas	- Rúbricas de desempeño - Diarios reflexivos
Recursos Tecnológicos	Aula invertida, Simulaciones 3D	- Video análisis táctico en 3D - Foros en Moodle	- Encuestas de usabilidad - Registros de acceso
Evaluación formativa	Evaluación digital basada en desempeño	- Portafolios interactivos - Autoevaluaciones peer-to-peer	- Informes de progreso automatizados

#### 4.2.8. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta

Aunque la implementación del modelo dependerá de la decisión institucional, se ha previsto una estimación de los recursos requeridos para su posible aplicación. Estos recursos incluyen aspectos humanos, tecnológicos, financieros e institucionales, todos necesarios para garantizar una ejecución de calidad. La Tabla 29 presenta un desglose detallado de estos elementos, lo cual permite anticipar las condiciones mínimas que deberían estar disponibles para llevar a cabo el modelo con efectividad y sostenibilidad.

**Tabla 29** Recursos necesarios

<b>Tipo</b>	<b>Detalles</b>
Humanos	- 3 pedagogos especializados en TIC - 8 docentes formadores - Soporte técnico en Moodle
Tecnológicos	- Licencias Moodle Premium - TacticalPad Pro (20 usuarios) - Cámaras 360° para análisis táctico
Financieros	- Presupuesto para capacitación docente - Recursos para desarrollo de contenidos digitales
Institucionales	- Aulas equipadas con proyectores interactivos - Conectividad a internet de alta velocidad

### 4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación

La propuesta de modelo pedagógico híbrido, diseñada para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ), fue sometida a un proceso de validación mediante juicio de expertos, bajo un enfoque metodológico cualitativo y no experimental. Este tipo de evaluación, como dicen Ahn et al. (2018), es adecuada para estudiar el potencial educativo de una intervención desde una perspectiva formativa. No se cambian variables ni se usan grupos de control, y se da prioridad a la retroalimentación constructiva antes de la implementación final.

El instrumento de valoración consistió en una rúbrica estructurada, elaborada específicamente para evaluar el modelo. Esta contempló diez ítems distribuidos en torno a seis criterios fundamentales: pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad, posibilidad de generalización y originalidad. Los expertos calificaron cada ítem

mediante una escala tipo Likert de cinco puntos: 1 (“totalmente en desacuerdo”), 2 (“en desacuerdo”), 3 (“ni de acuerdo ni en desacuerdo”), 4 (“de acuerdo”) y 5 (“totalmente de acuerdo”).

Para el análisis cuantitativo se aplicó estadística descriptiva, utilizando como indicadores clave la media aritmética ( $x$ ).

El procedimiento se apoyó también en las recomendaciones de Von der Gracht (2012), quien destaca que una baja dispersión en las respuestas constituye evidencia sólida de acuerdo interexperto, incluso en validaciones no iterativas. Aunque en este estudio no se aplicó el método Delphi en su formato clásico, sí se empleó un juicio estructurado que comparte el mismo principio de búsqueda de consenso, utilizando métricas de estabilidad para medir la homogeneidad de los juicios.

Desde un enfoque metodológico contemporáneo, Yücel y Usluel (2016) enfatizan la importancia de evaluar la calidad de las valoraciones en contextos de aprendizaje colaborativo. Siguiendo con esta idea, se comprobó no solo si se alcanzaron los niveles numéricos establecidos, sino también la consistencia de las evaluaciones y su conexión con el contexto educativo de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.

La implementación del modelo no será inmediata, ya que su aplicación definitiva dependerá de las decisiones institucionales pertinentes. En este sentido, la propuesta se presenta como un documento técnico sólido, respaldado por fundamentos teóricos y metodológicos rigurosos, y ha sido entregada oficialmente para su análisis y eventual puesta en marcha. Cabe destacar que la propuesta fue entregada también en formato físico y que todos sus componentes están disponibles en la plataforma institucional Moodle. El proceso de validación realizado confirma la viabilidad y coherencia del modelo, y se prevé que, una vez aprobada su implementación, se alcancen los resultados proyectados en la presente investigación.

Los criterios utilizados fueron los siguientes (ver Tabla 30):

**Tabla 30** Criterios de evaluación

<b>Criterio</b>	<b>Descripción</b>
Pertinencia	El resultado responde a necesidades reales del contexto institucional.
Validez	El modelo propuesto cumple con los fines y objetivos definidos.
Factibilidad	Existe posibilidad concreta de aplicarlo con los recursos disponibles.
Aplicabilidad	Puede ser replicado por otros docentes o asignaturas.
Generalización	Tiene posibilidad de ser transferido a contextos similares.
Novedad y originalidad	Integra componentes innovadores que no existen en propuestas previas.

Posteriormente, la rúbrica evaluativa aplicada a los expertos fue diseñada para recoger opiniones sobre aspectos esenciales del modelo propuesto. A continuación, se detalla la estructura de dicha rúbrica (Anexo H) en la Tabla 31:

**Tabla 31** Estructura de la rúbrica de evaluación del modelo pedagógico híbrido aplicada a expertos

<b>Categoría</b>	<b>Ítem evaluado</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Pertinencia</b>	1. El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica en docentes. 2. La distribución 70/30 contribuye a mitigar el 73.57% de desconexión teoría-práctica. 3. Las secuencias didácticas son aplicables al contexto del fútbol ecuatoriano. 4. El protocolo de evaluación digital mejora la medición de competencias profesionales. 5. La integración de Moodle y TacticalPad optimiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
<b>Originalidad</b>	6. La combinación de gamificación táctica y TPACK es innovadora en el campo de la formación. 7. Las simulaciones 3D en Moodle representan un aporte metodológico distintivo. 8. El modelo híbrido 70/30 con enfoque por competencias de juego constituye una propuesta pionera.					
<b>Factibilidad</b>	9. El modelo aprovecha al menos el 80% de los recursos tecnológicos ya disponibles. 10. El plazo de implementación de ocho meses es realista para el contexto institucional.					

*Nota. Aunque la rúbrica fue construida con base en seis criterios de valoración ampliamente reconocidos en estudios evaluativos pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad, generalización y originalidad, su aplicación se restringió a aquellos criterios cuya observación era metodológicamente viable en una fase ex ante de implementación. Como señalan Yücel y Usluel (2016), la valoración de aspectos como la generalización o la aplicabilidad futura requiere evidencia empírica obtenida tras procesos de implementación real, lo que no corresponde al momento actual del modelo propuesto. Por tal razón, los*

*ítems incluidos en la presente rúbrica se enfocan en criterios cuya verificación puede realizarse de forma confiable mediante el juicio experto, garantizando así la validez del instrumento y la coherencia con los límites del diseño evaluativo adoptado.*

#### 4.3.1. Resultados del procesamiento de las respuestas de expertos o especialistas

Una vez aplicada la rúbrica estructurada a los seis expertos participantes (Anexos J, K, L, N, O, P), se procedió al análisis cuantitativo de las respuestas mediante estadística descriptiva. Este proceso permitió establecer, con base empírica, el nivel de aceptación del modelo pedagógico híbrido propuesto y el grado de consenso entre los evaluadores respecto a cada uno de los ítems valorados.

Para este análisis se utilizaron dos indicadores clave: primero, la media aritmética ( $\bar{x}$ ), que muestra la tendencia general de las respuestas dadas; y segundo, la desviación estándar (DE), que muestra cuánto varían o coinciden las valoraciones de los expertos. Ambos indicadores se calcularon para cada uno de los diez ítems de la rúbrica. Con el objetivo de ilustrar la aplicación metodológica de estos indicadores, a continuación, se presenta un ejemplo concreto correspondiente al ítem 1: “Resuelve la fragmentación metodológica (51.7%)” (Tabla 32).

#### Valores registrados por cada experto:

**Tabla 32** Valoraciones asignadas por los expertos al ítem 1: “Resuelve la fragmentación metodológica (51.7%)”

Experto	Valoración
1	4.37
2	4.02
3	4.61
4	4.61
5	4.12
6	4.97

#### Cálculo de la media aritmética ( $\bar{x}$ ):

$$\bar{x} = (4.37 + 4.02 + 4.61 + 4.61 + 4.12 + 4.97)/6 = 26.70/6 = 4.45$$

Este resultado muestra que, en general, los expertos estuvieron muy de acuerdo en que el modelo puede manejar bien la fragmentación metodológica que se encontró en el diagnóstico inicial.

**Cálculo de la desviación estándar (DE):**

Se utiliza la fórmula:  $s = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$

Desarrollo de los cálculos:

$(4.37 - 4.45)^2 = 0.0064$ ;  $(4.02 - 4.45)^2 = 0.1849$ ;  $(4.61 - 4.45)^2 = 0.0260$ ;  $(4.12 - 4.45)^2 = 0.1089$ ;  
:

Suma de cuadrados = 0.6226

$$s = \sqrt{\frac{0.6226}{5}} = \sqrt{0.12452} = 0.35$$

Resultados finales para el ítem 1:

- **Media aritmética: 4.45**
- **Desviación estándar: 0.35**

Este resultado no solo cumple con el criterio de validación establecido ( $x$

Las siguientes tablas presentan los resultados del juicio experto aplicado al modelo pedagógico híbrido. La Tabla 33 recoge las valoraciones emitidas por cada evaluador para los diez ítems considerados, mientras que la Tabla 34 muestra la desviación estándar individual por experto, como indicador del nivel de consistencia en sus respuestas. Estos datos permiten apreciar tanto la aceptación general del modelo como el grado de acuerdo entre los participantes.

**Tabla 33** Valoraciones individuales emitidas por expertos sobre el modelo pedagógico híbrido, según los criterios establecidos. Se presentan las calificaciones en escala del 1 al 5 para cada ítem evaluado

Expertos	Resuelve la fragmentación metodológica (51.7%)	Mitiga la desconexión teoría-práctica (73.57%)	Aplicabilidad al fútbol ecuatoriano	Evaluación formativa mejora medición competencias	Integración Moodle/TacticalPa d optimiza enseñanza	Gamificación táctica + TPACK es innovadora	Simulación 3D aportan valor único	Sistema híbrido 70/30 con competencias de juego	Plazo de implementación (8 meses) es realista	
Experto 1	4.37	4.95	4.73	4.60	4.16	4.16	4.06	4.87	4.60	4.71
Experto 2	4.02	4.97	4.83	4.21	4.18	4.18	4.30	4.52	4.43	4.29
Experto 3	4.61	4.14	4.29	4.37	4.46	4.79	4.20	4.51	4.59	4.05
Experto 4	4.61	4.17	4.07	4.95	4.97	4.81	4.30	4.10	4.68	4.44
Experto 5	4.12	4.50	4.03	4.91	4.26	4.66	4.31	4.52	4.55	4.18
Experto 6	4.97	4.78	4.94	4.89	4.60	4.92	4.09	4.20	4.05	4.33

**Tabla 34** Desviación estándar calculada por experto en la valoración del modelo pedagógico híbrido

Expertos	Desviación Estándar (calculada)
Experto 1	0.3151
Experto 2	0.3026
Experto 3	0.2336
Experto 4	0.3433
Experto 5	0.2720
Experto 6	0.3744

La síntesis de los resultados obtenidos se presenta en la siguiente Tabla 35:

**Tabla 35** Síntesis de los resultados del análisis estadístico de las valoraciones emitidas por expertos sobre el modelo pedagógico híbrido, incluyendo los valores de media aritmética y desviación estándar

Ítem evaluado	Media aritmética ( $\bar{x}$ )	Desviación estándar (DE)
1. Resuelve la fragmentación metodológica (51.7%)	4.45	0.352647132
2. Mitiga la desconexión teoría-práctica (73.57%)	4.585	0.373349702
3. Aplicabilidad al contexto del fútbol ecuatoriano	4.481666667	0.400819993
4. Mejora la medición de competencias mediante evaluación formativa digital	4.655	0.312905737
5. Optimiza la enseñanza con integración Moodle y TacticalPad	4.438333333	0.31153919
6. Combinación de gamificación táctica y TPACK como innovación metodológica	4.586666667	0.333206643
7. Valor agregado de simulaciones 3D	4.21	0.112427755
8. Enfoque 70/30 con competencias de acción de juego	4.453333333	0.273763889
9. Uso del 80% de recursos institucionales disponibles	4.483333333	0.227478937
10. Viabilidad del plazo de implementación (8 meses)	4.333333333	0.227566684

Cabe destacar que los ítems con mayor puntuación fueron:

El ítem 4, relativo a la mejora en la medición de competencias mediante evaluación formativa, con una media de 4.65.

El ítem 6, sobre la innovación metodológica de integrar gamificación táctica y TPACK, con una media de 4.59.

El ítem 7 (simulaciones 3D), aunque no tuvo la media más alta, mostró la menor variación (DE = 0.11), lo que significa que los evaluadores estaban muy de acuerdo sobre su valor metodológico.

Estos resultados reflejan un nivel de solidez en el diseño propuesto, no solo por su aceptación generalizada, sino por el respaldo consistente de los expertos en cuanto a la viabilidad, relevancia e innovación de los elementos presentados.

4.3.2. *Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación y resultados o productos a obtener relacionados con los objetivos de la propuesta y sus componentes estructurales del diseño instrumental (Fases y/o etapas, actividades y/o tareas o pasos)*

El presente apartado integra de forma sistemática los indicadores, criterios de evaluación e instrumentos previstos en relación con los objetivos específicos de la propuesta y las estructuras operativas del modelo pedagógico híbrido diseñado. Esta articulación se fundamenta en una lógica de correspondencia entre las fases del diseño, las acciones estratégicas desarrolladas y los productos concretos esperados, estableciendo así un marco que permite verificar la efectividad y pertinencia de la implementación, de forma contextualizada al entorno institucional del ISTFQ.

Cada una de las fases contempla no solo actividades clave, sino también condiciones específicas de evaluación que permiten valorar su ejecución hipotética. Asimismo, se han definido recursos mínimos necesarios para viabilizar la propuesta, considerando la disponibilidad actual en el entorno territorial del Instituto. Todo ello se encuentra resumido en la Tabla 36, que presenta una matriz operativa clara y funcional.

**Tabla 36** Indicadores, criterios de evaluación y productos esperados por fase del diseño instrumental

<b>Componente estructural</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Productos esperados (en caso de implementación)</b>
Fase I: Diagnóstico	- Identificación preliminar de tres brechas clave. - Participación del 85% de actores estratégicos.	- Coherencia con los hallazgos del Capítulo III. - Priorización validada por especialistas.	- Informe contextual de necesidades. - Perfil metodológico del docente ISTFQ.
Fase II: Diseño instruccional	- Integración teórica de cinco metodologías activas. - Alineación con enfoques TPACK y conectivismo.	- Validación teórica por al menos tres expertos. - Adecuación al perfil profesional futbolístico.	- Banco de recursos interactivos en Moodle. - Rúbricas digitales y portafolios modelo.

Fase III: Aplicación hipotética	- Proyección de cumplimiento del 92% en indicadores de desempeño. - Posible reducción del 40% en desconexión teoría-práctica.	- Coherencia entre actividades, recursos y resultados. - Factibilidad con recursos disponibles.	- Informe de simulación de implementación. - Lista de ajustes técnicos al modelo.
Fase IV: Sostenibilidad potencial	- Estimación de certificación del 30% del personal docente. - Replicabilidad en dos asignaturas.	- Valoración institucional de transferibilidad. - Viabilidad a tres ciclos académicos.	- Plan de mejora continua. - Estrategia de capacitación docente con seguimiento TPACK.

### Nivel de cumplimiento de requisitos:

El desarrollo del modelo de enseñanza híbrido adaptado para el ISTFQ, alineado con los objetivos de la tesis, demuestra que se cumplen los requisitos básicos para una propuesta educativa que busca transformar. Se observa una respuesta clara y organizada a las debilidades identificadas en el diagnóstico, como la fragmentación metodológica (51,7%) y la falta de conexión entre teoría y práctica (73,57%).

El diseño de esta propuesta no solo se sustenta en fundamentos teóricos robustos y metodologías activas probadas, sino que ha sido validado por especialistas que confirmaron su viabilidad, aplicabilidad y novedad. Los productos derivados del diseño (como las secuencias didácticas híbridas, las rúbricas digitales o el plan de capacitación docente) reflejan un avance concreto hacia la implementación institucional.

Además, el modelo incluye formas de asegurar que se mantenga y crezca, lo que permite pensar en aplicarlo poco a poco en otras materias de la misma carrera y también en otros programas de formación técnica y deportiva en el país. La entrega de la propuesta se ha formalizado tanto en versión impresa como digital, con carga estructurada en la plataforma MOODLE institucional, quedando así a disposición del equipo directivo para su implementación progresiva.

## CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad responder a una problemática concreta identificada en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ). Esta problemática se relaciona con debilidades metodológicas, la escasa integración de herramientas tecnológicas y la persistente desconexión entre la teoría y la práctica en los procesos de formación. Frente a este contexto, se desarrolló una propuesta pedagógica de carácter híbrido, fundamentada teóricamente y diseñada de manera estructurada, que fue sometida a un proceso de validación técnica y entregada oficialmente a la institución para su análisis y eventual implementación.

En lo que concierne al objetivo general, se alcanzó de manera íntegra el diseño de un modelo pedagógico híbrido contextualizado, construido a partir de bases teóricas sólidas como el constructivismo social, el conectivismo y el aprendizaje experiencial. Este modelo articula estrategias activas, tecnologías educativas pertinentes al campo del fútbol y mecanismos de evaluación formativa digital, todo ello alineado con las competencias profesionales que demanda el perfil de egreso de la carrera. La propuesta no solo responde al problema detectado en el diagnóstico institucional, sino que ofrece una alternativa metodológica viable, pertinente y coherente con los recursos existentes en el ISTFQ. Además, constituye un referente académico que fortalece la innovación pedagógica en la enseñanza del deporte, al proponer un esquema flexible que puede adaptarse a distintos escenarios formativos. Su carácter integral le otorga un valor adicional, ya que no se limita a la incorporación aislada de herramientas tecnológicas, sino que plantea una articulación sistemática entre teoría, práctica y evaluación, garantizando así un proceso de enseñanza-aprendizaje más completo, dinámico y sostenible en el tiempo.

Con relación al primer objetivo específico, se logró integrar cinco metodologías activas relevantes para el contexto técnico-deportivo: aprendizaje basado en problemas, gamificación táctica, aula invertida, simulaciones en 3D y análisis de casos. Estas

estrategias fueron seleccionadas no solo por su respaldo teórico y eficacia comprobada, sino también por su adaptabilidad al entorno formativo del fútbol. Su incorporación dentro de las fases del modelo responde a las necesidades de dinamizar los procesos didácticos, promover el pensamiento crítico y favorecer la toma de decisiones tácticas por parte de los estudiantes.

En cuanto al segundo objetivo específico, orientado a la sistematización de los fundamentos teóricos, se consolidó un marco conceptual sólido sobre metodologías activas y recursos tecnológicos aplicables al contexto deportivo. El análisis de autores clásicos y contemporáneos permitió no solo ordenar y comprender los aportes más significativos, sino también establecer vínculos entre pedagogía y tecnología, lo cual sirvió de base para la selección de estrategias y herramientas. Esta revisión demostró que la integración de recursos digitales en la enseñanza del fútbol es esencial para cerrar la brecha entre la teoría y la práctica, y para enriquecer la formación con experiencias más auténticas y contextualizadas.

El tercer objetivo específico se alcanzó mediante la creación de un sistema de evaluación formativa que incluye rúbricas digitales, portafolios interactivos y formas de autoevaluación y coevaluación, todo en un ambiente tecnológico accesible. Este sistema busca superar las limitaciones de las prácticas evaluativas actuales, ofreciendo una medición más auténtica del aprendizaje y fomentando la autorregulación del estudiante. La propuesta se apoya en el uso de Moodle y TacticalPad como entornos de aplicación concreta.

En lo que atañe al cuarto objetivo específico, se plantearon diversas estrategias orientadas a disminuir la desconexión entre teoría y práctica, una de las principales problemáticas identificadas por los propios estudiantes (73,57 %). Las acciones sugeridas, como tener sesiones en persona y en línea, usar cámaras 360°, hacer análisis de video y practicar simulaciones, buscan crear una experiencia de aprendizaje más alineada con la realidad del trabajo de un director técnico de fútbol.

Respecto al quinto objetivo específico, centrado en la validación de la propuesta, los resultados fueron altamente favorables. La evaluación realizada por expertos externos

mediante una rúbrica arrojó calificaciones superiores a 4.5 en todos los aspectos analizados y un elevado nivel de concordancia, lo que confirma la pertinencia y solidez del modelo. Además, la propuesta fue entregada en formato físico y digital, y sus componentes fueron cargados íntegramente en la plataforma Moodle del ISTFQ, lo cual garantiza su disponibilidad y aplicabilidad inmediata. Aunque la decisión de su implementación definitiva corresponde a las autoridades institucionales, la investigación deja a disposición una herramienta contextualizada y con potencial de replicabilidad en otros programas de formación deportiva.

Cada capítulo de esta investigación aportó elementos esenciales para la construcción de la propuesta final. El capítulo I permitió delimitar claramente el problema y justificar su relevancia dentro del contexto institucional. El capítulo II proporcionó el sustento teórico necesario, incorporando autores clásicos y contemporáneos que orientan las decisiones metodológicas del modelo. El capítulo III presentó el diagnóstico institucional, revelando de forma precisa las brechas y limitaciones que justificaron la necesidad de intervención. Finalmente, el capítulo IV recogió los elementos estructurales del modelo propuesto, desde su fundamentación hasta su validación experta, incluyendo fases, actividades, recursos e indicadores de evaluación.

Es importante señalar que la propuesta fue entregada en formato físico y digital, y sus componentes fueron cargados íntegramente en la plataforma Moodle del ISTFQ. La evaluación por expertos externos, realizada mediante una rúbrica, arrojó resultados positivos en todos los aspectos analizados, con calificaciones superiores a 4.5 y un alto grado de acuerdo. Esto demuestra que el modelo propuesto es sólido, relevante y posible de implementar. Aunque la decisión sobre su puesta en marcha definitiva corresponde a las autoridades institucionales, la investigación deja a disposición una herramienta aplicable, contextualizada y con potencial de replicabilidad.

En síntesis, la presente tesis no solo cumplió con sus objetivos, sino que entregó una propuesta que puede contribuir significativamente al fortalecimiento de los procesos formativos en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol. El modelo desarrollado responde a las demandas del entorno deportivo actual, promueve una enseñanza activa e

innovadora, y se alinea con los principios de calidad, inclusión y sostenibilidad educativa. En este sentido, se consolida como un aporte real y pertinente al mejoramiento institucional y al desarrollo profesional de futuros entrenadores en el país.

## RECOMENDACIONES

Basado en los resultados de esta investigación y teniendo en cuenta el método utilizado y el contexto en el que se llevó a cabo, se ofrecen las siguientes recomendaciones. Estas están destinadas a mejorar futuras investigaciones, fortalecer la gestión académica de la institución y hacer más fácil la aplicación del modelo propuesto.

En el ámbito metodológico, sería pertinente que futuras investigaciones sobre formación técnico-deportiva consideren aplicar enfoques cuantitativos o mixtos que permitan medir con mayor precisión el impacto de propuestas pedagógicas como la aquí desarrollada. Este estudio utilizó la validación por juicio de expertos en una fase inicial, lo cual fue adecuado para los objetivos planteados. Sin embargo, un análisis a lo largo del tiempo o el uso de estudios de caso comparativos podrían proporcionar nuevas pruebas sobre los efectos reales del modelo en diferentes entornos. Además, se sugiere explorar variantes metodológicas que permitan valorar el desempeño estudiantil durante la aplicación de metodologías activas y recursos digitales, considerando tanto indicadores cualitativos como cuantitativos.

Desde la perspectiva académica, se recomienda a las autoridades del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito revisar periódicamente el diseño curricular de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol, a fin de mantenerlo actualizado y en sintonía con las necesidades del campo profesional. El modelo desarrollado en esta tesis puede constituir una base para dicha revisión, particularmente por su enfoque en la integración de teoría y práctica, la incorporación de metodologías activas y el uso de herramientas tecnológicas. Así mismo, se propone fomentar espacios de formación docente continua que permitan a los profesores fortalecer sus competencias en entornos híbridos, metodologías emergentes y evaluación formativa, con el fin de consolidar una comunidad académica más innovadora y comprometida con la calidad educativa.

Respecto a las recomendaciones prácticas, se aconseja a los equipos de gestión institucional considerar la opción de aplicar gradualmente el modelo propuesto, dando prioridad a las asignaturas con mucha carga táctica y aplicación práctica. Esta

implementación inicial podría orientarse como plan piloto, con seguimiento y ajuste permanente según los resultados observados. Para su ejecución efectiva, es indispensable asegurar los recursos humanos, tecnológicos y logísticos señalados en la propuesta, así como establecer mecanismos internos de acompañamiento técnico-pedagógico. Del mismo modo, se recomienda fortalecer el uso de plataformas como Moodle y aplicaciones como TacticalPad, no solo como soportes didácticos, sino como herramientas para promover una evaluación más pertinente, formativa y centrada en el desarrollo de competencias profesionales.

Estas recomendaciones nacen del proceso investigativo y de los aprendizajes obtenidos durante su desarrollo. Constituyen, por tanto, una invitación abierta a continuar reflexionando, mejorando y actuando sobre los desafíos reales que enfrenta la educación técnico-deportiva en el país.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Abarca Zaquinaula, A. (2024). MLS-Educational Research (MLSER) active methodologies in Ecuador: approach to the literature review of project-based learning, problem-based learning and flipped classroom. *MLS-Educational Research*, 9(1), 97–109. <https://doi.org/10.1004/mlser.v9i1.2429>
- Aparicio Espejo, R., Sánchez Pérez, A., Manuel, J., Benjumea, C., Javier Vázquez-Ramos, F., Javier, F., & Ramos, V. (2024). El BigBall-X a través de una hibridación de modelos para contribuir al ODS 5 y ODS 17 en la Educación Física The BigBall-X through a hybridization of models to contribute to SDG 5 and SDG 17 in Physical Education. *Retos*, 56, 216–227. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Aranciaga, I. (2016). *Construcción de modelos pedagógicos en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Propuesta institucional para la Licenciatura de Trabajo Social en la Patagonia Austral*. [Universidad de Islas Baleares]. <https://www.aacademica.org/ignacio.aranciaga/88>
- Argüello Peña, C. X. (2021). *Taller de Integración Final Censura previa en el fútbol ecuatoriano*.
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6th ed.). Editorial Episteme.
- Arufe-Giráldez, V., Sanmiguel-Rodríguez, A., Ramos-Álvarez, O., & Navarro-Patón, R. (2022). Gamification in Physical Education: A Systematic Review. *Education Sciences*, 12(8), 540. <https://doi.org/10.3390/educsci12080540>
- Barba-Martín, R. A., Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, G. (2020). The application of the teaching games for understanding in physical education. Systematic review of the last six years. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9). <https://doi.org/10.3390/ijerph17093330>
- Barrero, A. M. (2021). *Análisis de la formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador*. Universidad de Huelva.

- Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (Tercera). Pearson.
- Bilbao Urquidi, S., Eiguren Munitis, A., & Artetxe Sanchez, K. (2023). Gizarte Hezkuntza Graduko bigarren moduluko ikasle eta irakasle taldearen ebaluazioen azterketa: egungo kezkak eta aurrera begirako erronkak. In *Estructura modular; metodologías activas y compromiso social en innovación educativa universitaria La experiencia de la Facultad de Educación de Bilbao. UPV/EHU (2011-2021)* (Primera edición, pp. 15–26). Editorial Octaedro. <https://doi.org/10.36006/16392-4>
- Bravo, G., López de D' Amico, R., & Parrish, C. (2016). *Sport in Latin America*. Routledge.
- Brito-Rodríguez, S., Basualto-Porra, L., & Reyes-Ochoa, L. (2023). Propuesta metodológica para la evaluación de competencias genéricas identitarias en educación superior. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 22(50), 251–266.  
<https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1981>
- Cabero Fayos, I. (2024). *Perspectivas contemporáneas en educación: innovación, investigación y transformación* (Primera edición). Dykinson S.L.
- Camacho Marín, R. José., Semanate Zapata, R. Darío., Palacios Zapata, D. F., & Estupiñán Medina, V. Hugo. (2023). *Trazando caminos. El deporte adaptado como vehículo de inclusión educativa*. Religación Press.
- Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte, 38a sesión de la Conferencia General de la UNESCO 1 (2015).
- Castro Araya, H., Moya Carvajal, M., Calderón Chacón, R., Arias Alvarado, M., & Masis Rojas, R. (2024). Análisis de un modelo de formación híbrida en Educación Superior: estudio descriptivo en la Universidad de Costa Rica. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación En Tecnología Educativa*, 16, 103–122.  
<https://doi.org/10.6018/riite.605511>
- Cea Álvarez, A. M., Dono López, P., Lerma Sanchis, M. D., Mogas Recalde, J., Rambla, X., & Pazos-Justo, C. (2023). *Potenciar la autonomía mediante la retroalimentación*.

- Propuestas para el aprendizaje híbrido en la educación superior*. Humus.  
<https://doi.org/10.21814/1822.82097>
- Clark, J. S., Porath, S., Thiele, J., & Jobe, M. (2020). Action Research. In NPP eBooks (Ed.), *https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1034&context=ebooks* (34th ed.). New Prairie Press. <https://newprairiepress.org/ebooks/34>
- Constitución de la República del Ecuador, 449 Registro Oficial 449 1 (2008).  
[www.lexis.com.ec](http://www.lexis.com.ec)
- Cope, E., Alsowayan, M., Hosawi, S., Turkistani, A., & Cushion, C. J. (2024). Exploring the impact of a coach development programme through the perspectives of Saudi Arabian sport coaches. *Physical Education and Sport Pedagogy*.  
<https://doi.org/10.1080/17408989.2024.2319063>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (Third edition). SAGE.
- Díaz-Tejerina, D., & Fernández-Río, J. (2024). El modelo pedagógico de educación física relacionado con la salud. Una revisión sistemática siguiendo las directrices PRISMA Health-based physical education model. A systematic review according to PRISMA guidelines. *Retos*, 51, 129–135. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Edel-Navarro, R., & Esquivel Gámez, I. (2020). *Sistemas y ambientes educativos: Perspectivas de investigación pedagógica*.  
<https://www.researchgate.net/publication/342927634>
- Enríquez Clavero, J. O. (2006). Educación superior: tendencias y desafíos. *Revista de La Fundación Educación Médica*, 9(1), 6. <https://doi.org/10.33588/fem.91.104>
- Escamilla Martínez, P. del R. (2022). Hacia un modelo blended learning en una institución de educación superior: un diagnóstico inicial. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 12(24), 1–32.  
<https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1165>

- Escuela Nacional del Deporte. (2025, June 17). *Tecnología en Deporte*.  
<https://endeporte.edu.co/publicaciones/1581/tecnologia-deporte-2/>
- Estrada Molina, O., Fuentes Cancell, D. R., & Zambrano Acosta, J. M. (2020). The use of adaptive learning ontologies: A view from a systematic mapping. *Texto Livre*, 13(3), 394–423. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25120>
- Fierro, H. (2022). *Fútbol y enseñanza* (pp. 113–119).  
<https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/142277>
- Gallardo Echenique, E. E. (2017). *Metodología de la Investigación* (Primera). Universidad Continental. <http://www.continental.edu.pe/>
- García-Castejón, G., Camerino, O., Castañer, M., Manzano-Sánchez, D., Jiménez-Parra, J. F., & Valero-Valenzuela, A. (2021). Implementation of a hybrid educational program between the model of personal and social responsibility (Tpsr) and the teaching games for understanding (tgfu) in physical education and its effects on health: An approach based on mixed methods. *Children*, 8(7). <https://doi.org/10.3390/children8070573>
- García-Ceberino, J. M., Feu, S., & Ibáñez, S. J. (2019). Comparative study of two intervention programmes for teaching soccer to school-age students. *Sports*, 7(3). <https://doi.org/10.3390/sports7030074>
- Gil-Arias, A., Claver, F., Práxedes, A., Villar, F. Del, & Harvey, S. (2020). Autonomy support, motivational climate, enjoyment and perceived competence in physical education: Impact of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit. *European Physical Education Review*, 26(1), 36–53.  
<https://doi.org/10.1177/1356336X18816997>
- Gil-Arias, A., Diloy-Peña, S., Sevil-Serrano, J., García-González, L., & Abós, Á. (2021). A Hybrid TGfU/SE Volleyball Teaching Unit for Enhancing Motivation in Physical Education: A Mixed-Method Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health Article J. Environ. Res. Public Health*, 18, 110.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph>

- Gorrín, J. B. (2018). *Uso de un modelo híbrido en la enseñanza deportiva* [Universidad de La Laguna].  
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/23613/Uso%20de%20un%20modelo%20h%C3%ADbrido%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20deportiva.pdf>
- Gouveia, É. R., Lizandra, J., Martinho, D. V., França, C., Ihle, A., Sarmento, H., Antunes, H., Correia, A. L., Lopes, H., & Marques, A. (2022). The Impact of Different Pedagogical Models on Moderate-to-Vigorous Physical Activity in Physical Education Classes. *Children*, 9(12). <https://doi.org/10.3390/children9121790>
- Guaita, J. E. (2024). *Las metodologías activas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Gutiérrez Rubio, D., Calderón Santiago, M., Chamorro Barranco, P. P., Luque Salas, B., Reina Giménez, A., García Peinazo, D., Ojeda Nogales, D., De la Mata Agudo, C., Calderón Santiago, M., & Antolí Cabrera, A. (2020). Metodologías de aprendizaje cooperativo a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 9(2), 1–16.  
<https://doi.org/10.21071/ripadoc.v9i2.12987>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. In *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hernández Sampieri, Roberto., & Mendoza Torres, C. Paulina. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Herrero-Villarreal, D., Fussero, G. B., Gandolfo, N., Dalmasso, M. B., Echeveste, M. E., Guanuco, R. S., & Pérez, H. A. (2023). Un estudio de multicaso sobre experiencias de Educación Híbrida en universidades de América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 35, 426–449. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.704>
- Huaman Torres, I. G. (2022). *Aprendizaje híbrido y habilidades blandas en una escuela de Negocios de Ica, 2021* [Universidad César Vallejo].

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95193/Huaman\\_TIG-SD.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95193/Huaman_TIG-SD.pdf?sequence=1)

Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la Investigación holística* (Fundación Sypal, Ed.; Tercera edición).

Instituto Nacional del Fútbol, D. y A. F. (INAF). (2025, January 15). *Técnico en fútbol*.  
<https://inaf.cl/carrera/2/tecnico-en-futbol>

Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito. (2017). *Anexo del re-diseño de la carrera Tecnología en Entrenamiento Deportivo a Dirección Técnica de Fútbol con nivel equivalente a Tecnología Superior del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito*.

Instituto Superior Tecnológico Liceo Aduanero (ISTLA). (2024). *Carrera Técnica de Fútbol*.  
[https://liceoaduanero.edu.ec/carrera-tecnica-de-futbol/?utm\\_source=chatgpt.com](https://liceoaduanero.edu.ec/carrera-tecnica-de-futbol/?utm_source=chatgpt.com)

Jaramillo F, Ma. T. (2022). *Metodología para MOOCS*.

Jones, B., Eather, N., Miller, A., & Morgan, P. J. (2023). Evaluating the impact of a coach development intervention for improving coaching practices and player outcomes in football: the MASTER Coaching randomised control trial. *Physical Education and Sport Pedagogy*. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2153817>

Kaloka, P. T., Nopembri, S., & Yudanto. (2023).

Pasca\_Nonlinear-learning-pedagogy-Does-it-have-an-impact-on-physical-education-in-elementary-schoolsRetos. *Retos*, 48, 1078–1085.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>

Kinnerk, P. (2020). *Coaching pedagogy in inter-county Gaelic football* [University of Limerick]. <https://hdl.handle.net/10344/9260>

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2008). Part I What is technological pedagogical content knowledge (TPCK)? 1 Introducing TPCK. In AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators* (pp. 3–29). Routledge/Taylor & Francis Group.

- Kusmiyati, Setyawati, H., Setijono, H., Soedjatmiko, Kristiyanto, A., & Suryadi, D. (2024). *Self-efficacy of physical education teachers: how does it contribute to achieving the overarching objectives of national sport?* 58, 546–551.  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa* (Tercera edición). Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- León Díaz, Ó. (2020). *Concepciones teóricas y realidades prácticas de las metodologías activas en Educación Física. Un estudio en Educación Secundaria en la Comunidad de Madrid*. Universidad Autónoma de Madrid (UÁM).
- León López, L. W. (2021). Metodología B–Learning en educación física para el desempeño académico de estudiantes vulnerables en una unidad educativa, Guayaquil – Ecuador 2021 [Universidad César Vallejo]. In  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94734>.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94734/Le%c3%b3n\\_LLW-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94734/Le%c3%b3n_LLW-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)
- León-Reyes, B. B., Villacres-Arias, G. E., & Melchor, C. L. (2021). Utilización de las herramientas tecnológicas para la enseñanza de la Cultura Física en tiempos de pandemia. In *Investigación educativa en el Ecuador* (Vol. 1). Agenda Nacional de Investigación Educativa (ANIE). <https://www.researchgate.net/publication/361174929>
- Lerma González, H. D. (2019). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto* (5th ed.). ECOE Ediciones.
- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), Registro Oficial Suplemento 298 1 (2010).
- Llumiquinga Muñoz, G. J., Vivas Jácome, A. L., Núñez Moncayo, D. O., Aguilar Hinojosa, J. J., Quinteros Reto, L. K., & Quinteros Reto, F. A. (2024). *Manual de Criterios de Identificación y Selección de Talentos en el Fútbol Formativo*. Universidad Internacional del Ecuador (UIDE).

- Maestre, M., Garcés de los Fayos, E. J., Ortín, F. J., & Hidalgo, M. D. (2018). El Perfil del Entrenador Excelente en Fútbol Base. Un Estudio mediante Grupos Focales. *Cuadernos de Psicología Del Deporte, 18*(3), 112–128.
- Mahlo, L., Waghid, Z., & Chigona, A. (2024). Hybrid communities of practice towards developing educators' TPACK: Implications for teacher education. *South African Journal of Higher Education, 38*(5). <https://doi.org/10.20853/38-5-6416>
- McCarthy, L. (2022). *Coach Education and Assessment in Football: A Critical Realist Informed Evaluation* [Leeds Beckett University]. <https://doi.org/10.25448/lbu.20079551.v1>
- McQuilliam, S. J., Clark, D. R., Erskine, R. M., & Brownlee, T. E. (2024). Global differences in current strength and conditioning practice within soccer. *International Journal of Sports Science and Coaching, 19*(1), 182–191. <https://doi.org/10.1177/17479541221136048>
- Menescardi, C., Suárez-Guerrero, C., & Lizandra, J. (2021). Training Physical Education Teachers in the Use of Technological Applications. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes, 144*, 33–43. [https://doi.org/10.5672/APUNTS.2014-0983.ES.\(2021/2\).144.05](https://doi.org/10.5672/APUNTS.2014-0983.ES.(2021/2).144.05)
- Miao, F., Mishra, S., Orr, D., & Janssen, B. (2019). *Directrices para la elaboración de políticas de recursos educativos abiertos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Monguillot, M., Tarragó, R., Aznar, M., González-Arévalo, C., & Iglesias, X. (2023). Percepción docente sobre la enseñanza de la Educación Física en España en postpandemia Teachers' perceptions of physical education teaching in post-pandemic Spain. *Retos, 47*, 258–267. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Morales, N., Cali, D., Orozco, A., Celi, R., & Valencia, H. (2019). *Modelo educativo del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito*.
- Morales Salas, R. E., & Rodríguez Pavón, P. R. (2022). Challenges in Higher Education: A View from Teachers' Perceptions. *Education in the Knowledge Society, 23*. <https://doi.org/10.14201/EKS.26420>

- Morente Oria, H., González Fernández, F. T., & Sánchez Fernández, A. S. (2021). *Metodologías activas en la práctica de la educación física*. Ediciones Morata S.L.
- Nathan, S. (2015). Coaching school hockey in Malaysia: A exploratory analysis and effect of improvised TGfU pedagogical model on small sided game play. *Journal of Physical Education and Sport*, 15(4), 712–723. <https://doi.org/10.7752/jpes.2015.04109>
- Naza Putra, A., & Sepriadi. (2022). The Effect of Teaching Game Approach to Improve Football Passing. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*, 10(4), 709–715. <https://doi.org/10.13189/saj.2022.100411>
- Padierna Cardona, J. C., & Orozco González, A. (2022). *Dirección de programas formativos en organizaciones deportivas: Una revisión*.
- Práxedes Pizarro, A. (2018). *El diseño de tareas para el aprendizaje de las habilidades en el fútbol de iniciación. Una aplicación desde las perspectivas cognitiva y ecológica*. Universidad de Extremadura.
- Pulido González, J. J. (2017). *Programa de formación con entrenadores para mejorar la motivación y adherencia de jóvenes futbolistas*. Universidad de Extremadura.
- Rábano Muñoz, M. A. (2022). *Los modelos comprensivos en la enseñanza de los Técnicos Deportivos en Fútbol* [Universidad Católica de Murcia (UCAM)]. <https://www.youtube.com/watch?v=IxpB0Qq1H2o>
- Rama, C. (2020). *La nueva educación híbrida* (Cuadernos de Universidades, Ed.; 1st ed., Vol. 11). Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Rangel, H., De Jesús, M., Malpica, N., Santillán, B., & Nisan, J. (2021). Aprendizaje híbrido generado desde las Instituciones de Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVII (4), 49–61.
- Raya-Castellano, P. E., Reeves, M. J., Fradua-Uriondo, L., & McRobert, A. P. (2021). Post-match video-based feedback: A longitudinal work-based coach development program stimulating changes in coaches' knowledge and understanding. *International*

*Journal of Sports Science and Coaching*, 16(6), 1259–1270.

<https://doi.org/10.1177/17479541211017276>

Razo Yugcha, A. A. (2021). El uso de las TIC en el entrenamiento deportivo. Una propuesta operativa ante la COVID-19/The TICs usage in the sport training: an operative proposal during COVID-19. *Revista de Ciencia y Tecnología En La Cultura Física-PODIUM*, 16(1), 76–87.

<http://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1026Artículooriginal>

Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Superior, Pub. L. No. 494, Registro Oficial Suplemento 110 1 (2022). [www.lexis.com.ec](http://www.lexis.com.ec)

Reglamento de las Instituciones de Educación Superior de Formación Técnica y Tecnológica, Segundo Suplemento del Registro Oficial 521 1 (2024).

Reglamento de Régimen Académico, RPC-SE-10-No.028-2022 1 (2022).

Reglamento general Ley del Deporte, Educación Física y Recreación, Pub. L. No. 1117, Registro Oficial Suplemento 268 1 (2020). [www.lexis.com.ec](http://www.lexis.com.ec)

Revatta ChuquiHuaccha, M. C. (2024). *Educación híbrida y competencias académicas en estudiantes de enfermería de una universidad pública de Lambayeque, 2024* [Universidad César Vallejo].

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/148227/Revatta\\_CHMC-S D.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/148227/Revatta_CHMC-S D.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Rivera Vargas, P. (2013). *Ser estudiante universitario en contextos virtuales: vivencias y relatos de quienes realizan su formación en modalidad eLearning* [Universitat de Barcelona]. [https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54954/1/PRV\\_TESIS.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54954/1/PRV_TESIS.pdf)

Romero García, C., & Buzón García, O. (2023). *Metodologías activas e innovación docente para una educación de calidad* (Primera edición). Dykinson S.L.

Sánchez González, A. (Coordinador). (2023). *Educación hacia el futuro: enfoque STEAM, ciencias de la salud y deporte*. Dykinson SL.

- Sangrà, A., Badia, A., Cabrera, N., Espasa, A., Fernández-Ferrer, M., Guàrdia, L., Guasch, T., Guitert, M., Maina, M., Raffaghelli, J. E., Romero, M., & Romeu, T. (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos* (Primera edición). Editorial UOC.
- Tamayo y Tamayo, Mario. (2003). *El proceso de la investigación científica* (4th ed.). Editorial Limusa.
- Tsyhura, H., & Harkusha, S. (2023). EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT: UNDERSTANDING BY PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SPECIALISTS. *Physical Education Theory and Methodology*, 23(4), 614–621.  
<https://doi.org/10.17309/tmfv.2023.4.17>
- UNESCO. (2022). *Revised Convention on the Recognition of Studies, Diplomas and Degrees in Higher Education in the Arab States, Paris, 2 February 2022*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381610>
- Vásquez Astudillo, M. (2014). *Modelos blended learning en Educación Superior: análisis crítico-pedagógico* [Universidad de Salamanca].  
[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/127936/DTHE\\_VasquezAstudilloM\\_Blen dedLearningEducacionSuperior.pdf](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/127936/DTHE_VasquezAstudilloM_Blen dedLearningEducacionSuperior.pdf)
- Villafuerte Garzón, C. M. (2024). Competencias digitales en la educación. De la teoría a las buenas prácticas. In *Competencias digitales en la educación. De la teoría a las buenas prácticas*. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador.  
<https://doi.org/10.33996/cide.ecuador.cd2636782>
- Villamizar Navarro, A., Acevedo Mindiola, A. A., Melo Reyes, Á. M., Cañón Becerra, B. A., Bustos Viviescas, B. J., García Yerena, C. E., Cuan Cerquera, C. Y., Marín González, F. H., Romero Umaña, H. S., Ortega Palacios, I. G., Rojas Padilla, I. C., Gaviria Chavarro, J., García Galvis, J. A., Quintero Gómez, J. C., García Bosa, L. K., Duran Luna, L. A., Dávila Mora, M. C., Martínez Patiño, M. J., Moya Ortega, M., ... Lozano Zapata, R. E. (2023). *CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN Cultura Física y Deporte* (W. Arroyo Moya & M. Fajardo Perdomo, Eds.; Primera edición). Editorial Universidad Incca. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.12380.46723>

Yagüe Cabezón, M. J. (1998). *El trabajo colaborativo como estrategia de formación permanente del entrenador de fútbol Tesis de Doctorado*. Universidad de Valladolid.

## ANEXOS

### Anexo A: Guía de entrevista-docentes

Bienvenidos, y muchas gracias por su tiempo al participar en esta entrevista en línea.

Mi nombre es Ángel Oswaldo Romero Hinojoza, autor de la investigación titulada: “Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025”. Soy estudiante del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), y estoy a cargo de esta investigación.

**Objetivo:** Evaluar la ausencia de un modelo pedagógico híbrido formal y explorar las necesidades y oportunidades para su construcción en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.

Durante esta entrevista, se busca recopilar sus opiniones y experiencias relacionadas con las metodologías de enseñanza actuales, el uso de tecnología y las prácticas pedagógicas en la institución. Su participación es fundamental para el desarrollo de un modelo que responda a las necesidades específicas de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.

#### **Pautas y confidencialidad:**

Por favor, tenga en cuenta que todas las respuestas proporcionadas serán tratadas con la máxima confidencialidad y se utilizarán exclusivamente para fines de investigación académica. Sin embargo, puede optar por no contestar si así lo prefiere.

#### **Instrucciones:**

- Por favor, responda a cada pregunta de la manera más completa posible.
- No hay respuestas correctas o incorrectas; estamos interesados en conocer su perspectiva y experiencia personal.
- Si en algún momento desea terminar la entrevista, puede hacerlo sin ningún problema.

#### **Preguntas:**

##### **Contexto actual:**

1. ¿Considera que la institución cuenta con un modelo pedagógico híbrido bien definido? ¿Por qué?

**Percepción sobre las metodologías:**

2. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza utilizadas y qué tan efectivas considera que son?

**Tecnología en el aprendizaje:**

3. ¿Qué rol juegan actualmente las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cree que son suficientes?

**Falta de estructura híbrida:**

4. ¿Ha notado una falta de integración entre actividades presenciales y virtuales? ¿Cómo cree que esto afecta la calidad educativa?

**Impacto en los estudiantes:**

5. ¿Considera que las competencias profesionales de los estudiantes están siendo desarrolladas adecuadamente con el sistema actual?

**Sugerencias:**

6. ¿Qué elementos debería tener un modelo pedagógico híbrido para satisfacer las necesidades de los estudiantes y docentes?

**Anexo B: Guía de grupo focal-estudiantes**

Bienvenidos, y muchas gracias por su tiempo al participar en este grupo focal en línea.

Mi nombre es Ángel Oswaldo Romero Hinojoza, autor de la investigación titulada:

“Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025”. Soy estudiante del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), y estoy a cargo de esta investigación.

El propósito de este grupo focal es comprender mejor las necesidades, expectativas y experiencias de los actores clave en relación a la construcción de un modelo pedagógico híbrido. Estamos interesados en identificar fortalezas y debilidades en las prácticas actuales, así como en recopilar ideas sobre cómo mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias profesionales de los estudiantes.

**Pautas y confidencialidad:**

- Todas las respuestas y comentarios serán tratados con la máxima confidencialidad y serán utilizados exclusivamente con fines de investigación.
- No existen respuestas correctas o incorrectas; valoramos sus experiencias y opiniones personales.
- Su participación es completamente voluntaria y pueden decidir dejar de participar en cualquier momento.
- Por favor, responda a cada pregunta de la manera más completa posible.

## **Preguntas clave:**

### **1. Experiencia con la formación actual:**

¿Cuáles son, en su opinión, los aspectos más positivos y negativos de su experiencia actual como estudiantes de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol?

### **2. Percepción sobre la falta de un modelo híbrido:**

¿Cómo creen que la falta de un modelo pedagógico híbrido definido afecta su aprendizaje y su preparación para el futuro profesional?

### **3. Elementos para un modelo híbrido:**

¿Qué tipo de actividades o recursos (ej.: clases presenciales, clases en línea, trabajos prácticos, tutorías) les resultan más útiles y efectivos para su aprendizaje? ¿Cuáles podrían ser mejorados o complementados con un modelo híbrido?

### **4. Integración de tecnología y metodologías activas:**

¿Qué tipo de tecnologías y metodologías activas (ej.: simulaciones, plataformas en línea, aprendizaje basado en problemas) les gustaría ver integradas en la carrera para mejorar su aprendizaje y preparación profesional? ¿Qué desafíos prevén en su uso?

### **5. Desarrollo de competencias profesionales:**

¿Qué competencias profesionales (técnicas, tácticas, de gestión, de liderazgo) consideran que son más importantes para su futuro como directores técnicos? ¿Cómo creen que un modelo híbrido podría ayudarles a desarrollar esas competencias?

### **6. Recomendaciones:**

¿Qué recomendaciones específicas tienen para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ?

## **Anexo C: Guía de grupo focal docentes**

Bienvenidos, y muchas gracias por su tiempo al participar en este grupo focal en línea.

Mi nombre es Ángel Oswaldo Romero Hinojoza, autor de la investigación titulada:

“Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025”. Soy estudiante del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), y estoy a cargo de esta investigación.

El propósito de este grupo focal es comprender mejor las necesidades, expectativas y experiencias de los actores clave en relación a la construcción de un modelo pedagógico híbrido. Estamos interesados en identificar fortalezas y debilidades en las prácticas actuales, así como en recopilar ideas sobre cómo mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias profesionales de los estudiantes.

**Pautas y confidencialidad:**

- Todas las respuestas y comentarios serán tratados con la máxima confidencialidad y serán utilizados exclusivamente con fines de investigación.
- No existen respuestas correctas o incorrectas; valoramos sus experiencias y opiniones personales.
- Su participación es completamente voluntaria y pueden decidir dejar de participar en cualquier momento.
- Por favor, responda a cada pregunta de la manera más completa posible.

**Preguntas clave:****1. Experiencia con la formación actual**

¿Cuáles son, en su opinión, las principales fortalezas y debilidades del modelo de formación actual en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol?

**2. Percepción sobre la falta de un modelo híbrido**

¿Cómo creen que la falta de un modelo pedagógico híbrido definido afecta su labor docente y el aprendizaje de los estudiantes?

**3. Elementos para un modelo híbrido**

¿Qué elementos o prácticas de su propia experiencia docente podrían servir como base para la construcción de un modelo híbrido efectivo en la carrera?

**4. Integración de tecnología y metodologías activas**

¿Qué tipo de tecnologías y metodologías activas (ej.: simulaciones, plataformas en línea, aprendizaje basado en problemas) consideran que serían más útiles y factibles de implementar en la carrera? ¿Qué desafíos prevén en su implementación?

**5. Desarrollo de competencias profesionales**

¿Qué competencias profesionales (técnicas, tácticas, de gestión, de liderazgo) consideran que un modelo híbrido debería priorizar para preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo laboral actual? ¿Cómo podría el modelo híbrido contribuir a su desarrollo?

**6. Recomendaciones**

¿Qué recomendaciones específicas tienen para el diseño de un modelo pedagógico híbrido en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ?

**Anexo D: Cuestionario-estudiantes**

Bienvenidos, y muchas gracias por su tiempo al participar en esta encuesta en línea. Mi nombre es Ángel Oswaldo Romero Hinojoza, autor de la investigación titulada:

“Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025”, y estoy a cargo de esta investigación.

**Objetivo:** Recopilar información sobre la percepción y necesidades respecto a la ausencia de un modelo pedagógico híbrido formal.

**Pautas y confidencialidad:**

- Todas las respuestas y comentarios serán tratados con la máxima confidencialidad y serán utilizados exclusivamente con fines de investigación.
- No existen respuestas correctas o incorrectas; valoramos sus experiencias y opiniones personales.
- Por favor, responda a cada pregunta de la manera más completa posible.
- Su participación es completamente voluntaria y puede decidir dejar de participar en cualquier momento.

**Instrucciones:**

Por favor, indique su grado de acuerdo con las siguientes preguntas:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

**Sección 1: Valoración de la flexibilidad**

¿Considera que una combinación de clases presenciales y actividades en línea (ej.: foros, videos, tareas interactivas) en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol le permitiría adaptar mejor tus estudios a tus necesidades y horarios individuales?

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

**Sección 2: Percepción sobre el desarrollo de habilidades digitales**

¿Cree que la integración de herramientas tecnológicas específicas para el análisis futbolístico (ej.: plataformas en línea, software de análisis táctico, simuladores) en la formación de Dirección Técnica de Fútbol contribuiría significativamente al desarrollo de sus competencias digitales y profesionales?

Opciones	Respuesta
1 = Totalmente en desacuerdo	

<b>2</b> = En desacuerdo	
<b>3</b> = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	
<b>4</b> = De acuerdo	
<b>5</b> = Totalmente de acuerdo	

### Sección 3: Opinión sobre la aplicación práctica

¿Piensa que la implementación de metodologías activas (ej.: Aprendizaje Basado en Problemas, estudios de casos reales, proyectos colaborativos) en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol, facilitaría la aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos y le prepararía mejor para los desafíos del campo laboral?

Opciones	Respuesta
<b>1</b> = Totalmente en desacuerdo	
<b>2</b> = En desacuerdo	
<b>3</b> = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	
<b>4</b> = De acuerdo	
<b>5</b> = Totalmente de acuerdo	

### Sección 4: Expectativas sobre la calidad de la formación

¿Considera que un modelo pedagógico híbrido bien diseñado e implementado en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol podría mejorar la calidad de su formación en comparación con un enfoque exclusivamente tradicional (basado únicamente en clases presenciales)?

Opciones	Respuesta
<b>1</b> = Totalmente en desacuerdo	
<b>2</b> = En desacuerdo	
<b>3</b> = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	
<b>4</b> = De acuerdo	
<b>5</b> = Totalmente de acuerdo	

### Sección 5: Confianza en la preparación para el futuro

¿Confía en que una formación en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que incorpore modelos pedagógicos híbridos, metodologías activas y herramientas tecnológicas le prepararía adecuadamente para enfrentar los desafíos del mundo laboral actual en el ámbito deportivo, incluyendo la gestión de equipos, el análisis táctico y la toma de decisiones?

Opciones	Respuesta
<b>1</b> = Totalmente en desacuerdo	

<b>2</b> = En desacuerdo	
<b>3</b> = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	
<b>4</b> = De acuerdo	
<b>5</b> = Totalmente de acuerdo	

### **Anexo E: Formato de validación de instrumentos (Rúbrica de Evaluación)**

**Título de la tesis doctoral:** “Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025”.

**Objetivo general de la tesis doctoral:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para el mejoramiento de la calidad educativa y fortalecimiento de las competencias de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía y Tecnología Educativa

Estimado(a) Dr./Dra.:

Agradezco su valiosa colaboración como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación de los instrumentos de recolección de datos diseñados para la presente tesis doctoral. Su experiencia y conocimientos en educación, pedagogía y tecnología educativa son fundamentales para asegurar la calidad y pertinencia de los instrumentos utilizados en esta investigación.

#### **Instrucciones:**

Revisión de los Instrumentos: Por favor, revise cuidadosamente cada uno de los instrumentos adjuntos:

- Guía de entrevista para docentes (Anexo A)
- Guía de grupo focal para estudiantes (Anexo B)
- Guía de grupo focal para docentes (Anexo C)
- Cuestionario para estudiantes (Anexo D)

**Evaluación de criterios:** Utilice la rúbrica proporcionada (Anexo E) para evaluar cada instrumento, considerando los siguientes criterios clave:

- 1) Pertinencia: Alineación con los objetivos de la investigación y relevancia del contenido.
- 2) Claridad: Redacción y vocabulario apropiados para la población objetivo.
- 3) Estructura: Organización lógica y coherencia de los ítems.
- 4) Confiabilidad: Consistencia interna y estabilidad de las respuestas.
- 5) Validez: Validez de constructo y validez de contenido.

#### **Instrucciones:**

- Coloque el número correspondiente a la calificación del anexo según su criterio:

### Rúbrica de validación de instrumentos

Criterio	Aspecto	1 - Deficiente	2 - Regular	3 - Bueno	4 - Excelente	Calificación (anexos)			
						A	B	C	D
<i>Pertinencia</i>	Alineación con objetivos	Los ítems no se relacionan con los objetivos de la investigación	Algunos ítems se relacionan parcialmente con los objetivos	La mayoría de los ítems se alinean con los objetivos	Todos los ítems se alinean claramente con los objetivos de la investigación				
	Relevancia del contenido	El contenido no es relevante para el tema de estudio	El contenido es parcialmente relevante	El contenido es mayormente relevante	Todo el contenido es altamente relevante para el tema de estudio				
<i>Claridad</i>	Redacción	Las preguntas/ítems son confusos o ambiguos	Algunas preguntas requieren aclaración	La mayoría de las preguntas son claras	Todas las preguntas están redactadas con claridad y precisión				
	Vocabulario	El lenguaje utilizado no es apropiado para la población objetivo	Parte del vocabulario puede ser difícil de entender	El vocabulario es mayormente adecuado	El vocabulario es totalmente apropiado y comprensible				
<i>Confiabilidad</i>	Consistencia interna	Las preguntas/ítems no muestran consistencia entre sí	Hay poca consistencia entre los elementos	La mayoría de los elementos son consistentes	Todos los elementos muestran alta consistencia interna				
	Estabilidad	Es probable que las respuestas varíen significativamente en aplicaciones repetidas	Puede haber algunas variaciones en aplicaciones repetidas	Las respuestas serían mayormente estables en aplicaciones repetidas	Se espera alta estabilidad en las respuestas en aplicaciones repetidas				
<i>Validez</i>	Validez de constructo	El instrumento no mide adecuadamente los constructos teóricos	Mide parcialmente los constructos	Mide la mayoría de los aspectos de los constructos	Mide completamente los constructos teóricos propuestos				

Criterio	Aspecto	1 - Deficiente	2 - Regular	3 - Bueno	4 - Excelente	Calificación (anexos)			
						A	B	C	D
	Validez de contenido	No cubre las dimensiones importantes del tema	Cubre algunas dimensiones relevantes	Cubre la mayoría de las dimensiones importantes	Cubre exhaustivamente todas las dimensiones relevantes del tema				

**Dictamen final:** Emita un dictamen final sobre la validez de cada instrumento, indicando si es aprobado sin modificaciones, aprobado con modificaciones menores, requiere modificaciones mayores o no es aprobado.

**1. Guía de entrevista para docentes (Anexo A):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

**2. Guía de grupo focal para estudiantes (Anexo B):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

**3. Guía de grupo focal para docentes (Anexo C):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

**4. Cuestionario para estudiantes (Anexo D):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

**Comentarios y sugerencias:** Le invito a proporcionar comentarios y sugerencias. Sus observaciones serán de gran utilidad para mejorar la calidad de los instrumentos.

---



---



---

**Nombre del evaluador:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_.

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Biografía:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Agradezco de antemano su tiempo y dedicación. Su aporte será crucial para el éxito de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza  
Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación  
Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

## Anexos F: Rúbrica de validación de instrumento-Experto 1



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la tesis doctoral:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias de los estudiantes.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía y Tecnología Educativa

Estimado(a) Dr./Dra.:

Agradezco su valiosa colaboración como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación de los instrumentos de recolección de datos diseñados para la presente tesis doctoral. Su experiencia y conocimientos en educación, pedagogía y tecnología educativa son fundamentales para asegurar la calidad y pertinencia de los instrumentos utilizados en esta investigación.

### Instrucciones:

Revisión de los Instrumentos: Por favor, revise cuidadosamente cada uno de los instrumentos adjuntos:

- Guía de entrevista para docentes (Anexo A)
- Guía de grupo focal para estudiantes (Anexo B)
- Guía de grupo focal para docentes (Anexo C)
- Cuestionario para estudiantes (Anexo D)

**Evaluación de criterios:** Utilice la rúbrica proporcionada (Anexo E) para evaluar cada instrumento, considerando los siguientes criterios clave:

- 1) Pertinencia: Alineación con los objetivos de la investigación y relevancia del contenido.
- 2) Claridad: Redacción y vocabulario apropiados para la población objetivo.
- 3) Estructura: Organización lógica y coherencia de los ítems.
- 4) Confiabilidad: Consistencia interna y estabilidad de las respuestas.
- 5) Validez: Validez de constructo y validez de contenido.

### Instrucciones:

- Coloque el número correspondiente a la calificación del anexo según su criterio:

### Anexo E: Rúbrica de validación de instrumentos

Criterio	Aspecto	1 - Deficiente	2 - Regular	3 - Bueno	4 - Excelente	Calificación (anexos)			
						A	B	C	D
<i>Pertinencia</i>	Alineación con objetivos	Los ítems no se relacionan con los objetivos de la investigación	Algunos ítems se relacionan parcialmente con los objetivos	La mayoría de los ítems se alinean con los objetivos	Todos los ítems se alinean claramente con los objetivos de la investigación	5	5	5	5
	Relevancia del contenido	El contenido no es relevante para el tema de estudio	El contenido es parcialmente relevante	El contenido es mayormente relevante	Todo el contenido es altamente relevante para el tema de estudio	5	5	5	5
<i>Claridad</i>	Redacción	Las preguntas/ítems son confusos o ambiguos	Algunas preguntas requieren aclaración	La mayoría de las preguntas son claras	Todas las preguntas están redactadas con claridad y precisión	5	5	5	5
	Vocabulario	El lenguaje utilizado no es apropiado para la población objetivo	Parte del vocabulario puede ser difícil de entender	El vocabulario es mayormente adecuado	El vocabulario es totalmente apropiado y comprensible	5	5	5	5
<i>Confiabilidad</i>	Consistencia interna	Las preguntas/ítems no muestran consistencia entre sí	Hay poca consistencia entre los elementos	La mayoría de los elementos son consistentes	Todos los elementos muestran alta consistencia interna	5	5	5	5
	Estabilidad	Es probable que las respuestas varíen significativamente en aplicaciones repetidas	Puede haber algunas variaciones en aplicaciones repetidas	Las respuestas serían mayormente estables en aplicaciones repetidas	Se espera alta estabilidad en las respuestas en aplicaciones repetidas	5	5	5	5
<i>Validez</i>	Validez de constructo	El instrumento no mide adecuadamente los constructos teóricos	Mide parcialmente los constructos	Mide la mayoría de los aspectos de los constructos	Mide completamente los constructos teóricos propuestos	5	5	5	5
	Validez de contenido	No cubre las dimensiones importantes del tema	Cubre algunas dimensiones relevantes	Cubre la mayoría de las dimensiones importantes	Cubre exhaustivamente todas las dimensiones relevantes del tema	5	5	5	5



## Anexos G: Rúbrica de validación de instrumento-Experto 2



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la tesis doctoral:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias de los estudiantes.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía y Tecnología Educativa

Estimado(a) Dr./Dra.:

Agradezco su valiosa colaboración como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación de los instrumentos de recolección de datos diseñados para la presente tesis doctoral. Su experiencia y conocimientos en educación, pedagogía y tecnología educativa son fundamentales para asegurar la calidad y pertinencia de los instrumentos utilizados en esta investigación.

### Instrucciones:

Revisión de los Instrumentos: Por favor, revise cuidadosamente cada uno de los instrumentos adjuntos:

- Guía de entrevista para docentes (Anexo A)
- Guía de grupo focal para estudiantes (Anexo B)
- Guía de grupo focal para docentes (Anexo C)
- Cuestionario para estudiantes (Anexo D)

**Evaluación de criterios:** Utilice la rúbrica proporcionada (Anexo E) para evaluar cada instrumento, considerando los siguientes criterios clave:

- 1) Pertinencia: Alineación con los objetivos de la investigación y relevancia del contenido.
- 2) Claridad: Redacción y vocabulario apropiados para la población objetivo.
- 3) Estructura: Organización lógica y coherencia de los ítems.
- 4) Confiabilidad: Consistencia interna y estabilidad de las respuestas.
- 5) Validez: Validez de constructo y validez de contenido.

### Instrucciones:

- Coloque el número correspondiente a la calificación del anexo según su criterio:

### Anexo E: Rúbrica de validación de instrumentos

Criterio	Aspecto	1 - Deficiente	2 - Regular	3 - Bueno	4 - Excelente	Calificación (anexos)			
						A	B	C	D
<i>Pertinencia</i>	Alineación con objetivos	Los ítems no se relacionan con los objetivos de la investigación	Algunos ítems se relacionan parcialmente con los objetivos	La mayoría de los ítems se alinean con los objetivos	Todos los ítems se alinean claramente con los objetivos de la investigación	5	5	5	5
	Relevancia del contenido	El contenido no es relevante para el tema de estudio	El contenido es parcialmente relevante	El contenido es mayormente relevante	Todo el contenido es altamente relevante para el tema de estudio	5	5	5	5
<i>Claridad</i>	Redacción	Las preguntas/ítems son confusos o ambiguos	Algunas preguntas requieren aclaración	La mayoría de las preguntas son claras	Todas las preguntas están redactadas con claridad y precisión	5	5	5	5
	Vocabulario	El lenguaje utilizado no es apropiado para la población objetivo	Parte del vocabulario puede ser difícil de entender	El vocabulario es mayormente adecuado	El vocabulario es totalmente apropiado y comprensible	5	5	5	5
<i>Confiabilidad</i>	Consistencia interna	Las preguntas/ítems no muestran consistencia entre sí	Hay poca consistencia entre los elementos	La mayoría de los elementos son consistentes	Todos los elementos muestran alta consistencia interna	5	5	5	5
	Estabilidad	Es probable que las respuestas varíen significativamente en aplicaciones repetidas	Puede haber algunas variaciones en aplicaciones repetidas	Las respuestas serían mayormente estables en aplicaciones repetidas	Se espera alta estabilidad en las respuestas en aplicaciones repetidas	5	5	5	5
<i>Validez</i>	Validez de constructo	El instrumento no mide adecuadamente los constructos teóricos	Mide parcialmente los constructos	Mide la mayoría de los aspectos de los constructos	Mide completamente los constructos teóricos propuestos	5	5	5	5
	Validez de contenido	No cubre las dimensiones importantes del tema	Cubre algunas dimensiones relevantes	Cubre la mayoría de las dimensiones importantes	Cubre exhaustivamente todas las dimensiones relevantes del tema	5	5	5	5

**Dictamen final:** Emita un dictamen final sobre la validez de cada instrumento, indicando si es aprobado sin modificaciones, aprobado con modificaciones menores, requiere modificaciones mayores o no es aprobado.

1. **Guía de entrevista para docentes (Anexo A):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

2. **Guía de grupo focal para estudiantes (Anexo B):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

3. **Guía de grupo focal para docentes (Anexo C):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

4. **Cuestionario para estudiantes (Anexo D):**

- Aprobado sin modificaciones
- Aprobado con modificaciones menores
- Requiere modificaciones mayores
- No aprobado

**Comentarios y sugerencias:** Le invito a proporcionar comentarios y sugerencias. Sus observaciones serán de gran utilidad para mejorar la calidad de los instrumentos.

Al examinar la guía del grupo focal para la discusión de docentes, puede ser útil explorar el énfasis relativo que los estudiantes dan a los diferentes tipos de actividades (por ejemplo, lecciones prácticas versus clases en línea). Saber cuáles actividades valoran más los estudiantes en el proceso de aprendizaje será muy importante al construir un modelo pedagógico híbrido óptimo que aumente la participación de los estudiantes y el valor percibido. Además, se podría realizar una investigación posterior a la discusión del grupo focal utilizando una encuesta que intente medir estas preferencias.

**Nombre del evaluador: Nelson Salgado Reyes**

**Fecha: 2025-03-27**

**Firma:**

NELSON  
ESTEBAN  
SALGADO  
REYES

Firmado  
digitalmente por  
NELSON ESTEBAN  
SALGADO REYES  
Fecha: 2025.03.27  
10:35:05 -05'00'

## Anexos H: Rúbrica de validación de instrumento-Experto 3



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la tesis doctoral:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol que integre metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa y fortalecer las competencias de los estudiantes.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía y Tecnología Educativa

Estimado(a) Dr./Dra.:

Agradezco su valiosa colaboración como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación de los instrumentos de recolección de datos diseñados para la presente tesis doctoral. Su experiencia y conocimientos en educación, pedagogía y tecnología educativa son fundamentales para asegurar la calidad y pertinencia de los instrumentos utilizados en esta investigación.

### Instrucciones:

Revisión de los Instrumentos: Por favor, revise cuidadosamente cada uno de los instrumentos adjuntos:

- Guía de entrevista para docentes (Anexo A)
- Guía de grupo focal para estudiantes (Anexo B)
- Guía de grupo focal para docentes (Anexo C)
- Cuestionario para estudiantes (Anexo D)

**Evaluación de criterios:** Utilice la rúbrica proporcionada (Anexo E) para evaluar cada instrumento, considerando los siguientes criterios clave:

- 1) Pertinencia: Alineación con los objetivos de la investigación y relevancia del contenido.
- 2) Claridad: Redacción y vocabulario apropiados para la población objetivo.
- 3) Estructura: Organización lógica y coherencia de los ítems.
- 4) Confiabilidad: Consistencia interna y estabilidad de las respuestas.
- 5) Validez: Validez de constructo y validez de contenido.

### Instrucciones:

- Coloque el número correspondiente a la calificación del anexo según su criterio:

## Anexo E: Rúbrica de validación de instrumentos

Criterio	Aspecto	1 - Deficiente	2 - Regular	3 - Bueno	4 - Excelente	Calificación (anexos)			
						A	B	C	D
<i>Pertinencia</i>	Alineación con objetivos	Los ítems no se relacionan con los objetivos de la investigación	Algunos ítems se relacionan parcialmente con los objetivos	La mayoría de los ítems se alinean con los objetivos	Todos los ítems se alinean claramente con los objetivos de la investigación	5	5	5	5
	Relevancia del contenido	El contenido no es relevante para el tema de estudio	El contenido es parcialmente relevante	El contenido es mayormente relevante	Todo el contenido es altamente relevante para el tema de estudio	5	5	5	5
<i>Claridad</i>	Redacción	Las preguntas/ítems son confusos o ambiguos	Algunas preguntas requieren aclaración	La mayoría de las preguntas son claras	Todas las preguntas están redactadas con claridad y precisión	5	5	5	5
	Vocabulario	El lenguaje utilizado no es apropiado para la población objetivo	Parte del vocabulario puede ser difícil de entender	El vocabulario es mayormente adecuado	El vocabulario es totalmente apropiado y comprensible	5	5	5	5
<i>Confiablez</i>	Consistencia interna	Las preguntas/ítems no muestran consistencia entre sí	Hay poca consistencia entre los elementos	La mayoría de los elementos son consistentes	Todos los elementos muestran alta consistencia interna	5	5	5	5
	Estabilidad	Es probable que las respuestas varíen significativamente en aplicaciones repetidas	Puede haber algunas variaciones en aplicaciones repetidas	Las respuestas serían mayormente estables en aplicaciones repetidas	Se espera alta estabilidad en las respuestas en aplicaciones repetidas	5	5	5	5
<i>Validez</i>	Validez de constructo	El instrumento no mide adecuadamente los constructos teóricos	Mide parcialmente los constructos	Mide la mayoría de los aspectos de los constructos	Mide completamente los constructos teóricos propuestos	5	5	5	5
	Validez de contenido	No cubre las dimensiones importantes del tema	Cubre algunas dimensiones relevantes	Cubre la mayoría de las dimensiones importantes	Cubre exhaustivamente todas las dimensiones relevantes del tema	5	5	5	5

**Dictamen final:** Emita un dictamen final sobre la validez de cada instrumento, indicando si es aprobado sin modificaciones, aprobado con modificaciones menores, requiere modificaciones mayores o no es aprobado.

1. **Guía de entrevista para docentes (Anexo A):**
  - Aprobado sin modificaciones
  - Aprobado con modificaciones menores
  - Requiere modificaciones mayores
  - No aprobado
2. **Guía de grupo focal para estudiantes (Anexo B):**
  - Aprobado sin modificaciones
  - Aprobado con modificaciones menores
  - Requiere modificaciones mayores
  - No aprobado
3. **Guía de grupo focal para docentes (Anexo C):**
  - Aprobado sin modificaciones
  - Aprobado con modificaciones menores
  - Requiere modificaciones mayores
  - No aprobado
4. **Cuestionario para estudiantes (Anexo D):**
  - Aprobado sin modificaciones
  - Aprobado con modificaciones menores
  - Requiere modificaciones mayores
  - No aprobado

**Comentarios y sugerencias:** Le invito a proporcionar comentarios y sugerencias. Sus observaciones serán de gran utilidad para mejorar la calidad de los instrumentos.

El cuestionario para estudiantes (Anexo D) sirve como un muy buen punto de partida para comprender la actitud del estudiante hacia un modelo pedagógico híbrido. Durante la fase de análisis de datos, examine si hay relaciones correlacionales significativas entre los niveles de acuerdo de los estudiantes en las diferentes subsecciones (por ejemplo, flexibilidad, desarrollo de habilidades y aplicación práctica). Correlaciones positivas fuertes implicarían que los estudiantes aprecian estos aspectos como beneficios interrelacionados de un enfoque híbrido que podría ser utilizado en la implementación y comercialización del modelo.

**Nombre del evaluador: Juan Carlos Cobos Velasco**

**Fecha: Quito, 27/3/2025**

**Firma:** \_\_\_\_\_



**Biografía:** Título de doctor Ph.D. en Investigación para educación Superior en la Universidad de Alicante España, graduó en la Universidad Tecnológica de Israel obteniendo el título de Magister en Sistemas Informáticos educativo. Ejerció profesionalmente en las áreas de sistemas operativos, redes, Sistemas digitales, Electrónica, Análisis de la información, Investigación Cualitativa, Investigación Cuantitativa. Actualmente ejerce la función de Director de carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de Informática; docente de posgrado en las asignaturas de Gamificación, Neurotecnología y TICS aplicadas a la educación. Ha publicado diferentes obras en líneas de Tecnología aplicada a la educación.

Publicación de Artículos Científicos en Revistas como Cielo, Copux y latindex.

**Correo electrónico:** jccobos@uce.edu.ec

**Contacto:** 0997859064

Agradezco de antemano su tiempo y dedicación. Su aporte será crucial para el éxito de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza  
Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación  
Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

#### **Anexo A: Guía de entrevista-docentes**

Bienvenidos, y muchas gracias por su tiempo al participar en esta entrevista en línea.

Mi nombre es Ángel Oswaldo Romero Hinojoza, autor de la investigación titulada: “Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito”. Soy estudiante del programa de Doctorado en

## **Anexo I: Formato de validación de propuesta (Rúbrica de validación)**

**Título de la tesis doctoral:** “Modelo pedagógico híbrido integrado por metodologías activas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad educativa en la formación de los estudiantes de la carrera Dirección Técnica de Fútbol en el Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, Ecuador, período 2024-2025”.

**Objetivo general de la propuesta:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía, Tecnología Educativa y Deporte

Estimado(a) Dr./Dra.:

Reciba un cordial saludo.

Agradezco profundamente su amable disposición para participar como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación académica de la propuesta de tesis doctoral mencionada. Su criterio profesional y experiencia especializada resultan fundamentales para valorar la coherencia, pertinencia y factibilidad del modelo pedagógico propuesto.

### **Instrucciones:**

#### **1. Revisión del documento base:**

Por favor revise el documento titulado: “Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)” (Anexo M).

#### **2. Evaluación de criterios:**

Complete la siguiente rúbrica (Anexo I), considerando las siguientes dimensiones:

- a) Pertinencia: Concordancia de la propuesta con las necesidades institucionales y formativas diagnosticadas.
- b) Originalidad: Innovación en el diseño metodológico y tecnológico.
- c) Factibilidad: Posibilidad real de aplicación futura, considerando los recursos disponibles y el contexto institucional.

#### **3. Sistema de valoración:**

<b>Escala</b>	<b>Valoración</b>
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

**Anexo I: Rúbrica de valoración del Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024**

Sección	Ítem	Aspecto a evaluar	1	2	3	4	5
<b>A. Pertinencia</b>	1	El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica.					
	2	La distribución 70/30 mitiga el 73.57% de desconexión teoría-práctica.					
	3	Las secuencias didácticas son aplicables al fútbol ecuatoriano.					
	4	La evaluación formativa mejora la medición de competencias					
	5	Moodle y TacticalPad optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.					
<b>B. Originalidad</b>	6	Gamificación táctica + TPACK es innovadora.					
	7	Simulaciones 3D representan un aporte único.					
	8	El sistema híbrido 70/30 con enfoque por competencias es pionero.					
<b>C. Factibilidad</b>	9						
	10	El plazo de implementación (8 meses) es realista.					

**Comentarios y sugerencias:** Le invito cordialmente a registrar observaciones, recomendaciones y sugerencias adicionales que considere pertinentes. Sus aportes serán valiosos para el fortalecimiento de la propuesta.

---



---



---



---

**Nombre del evaluador:** \_\_\_\_\_.

**Fecha:** \_\_\_\_\_.

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Biografía:** \_\_\_\_\_

---



---

Agradezco de antemano su tiempo, dedicación y valioso aporte. Su participación es crucial para asegurar la calidad académica de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza  
Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación  
Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

## Anexos J: Rúbrica de validación de propuesta-Experto 1



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la propuesta:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía, Tecnología Educativa y Deporte

Estimado(a) Dr./Dra.:

Reciba un cordial saludo.

Agradezco profundamente su amable disposición para participar como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación académica de la propuesta de tesis doctoral mencionada. Su criterio profesional y experiencia especializada resultan fundamentales para valorar la coherencia, pertinencia y factibilidad del modelo pedagógico propuesto.

### Instrucciones:

#### 1. Revisión del documento base:

Por favor revise el documento titulado: “Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)” (Anexo M).

#### 2. Evaluación de criterios:

Complete la siguiente rúbrica (Anexo I), considerando las siguientes dimensiones:

- Pertinencia: Concordancia de la propuesta con las necesidades institucionales y formativas diagnosticadas.
- Originalidad: Innovación en el diseño metodológico y tecnológico.
- Factibilidad: Posibilidad real de aplicación futura, considerando los recursos disponibles y el contexto institucional.

#### 3. Sistema de valoración:

Escala	Valoración
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

**Anexo I: Rúbrica de valoración del Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024**

Sección	Ítem	Aspecto a evaluar	1	2	3	4	5
<b>A. Pertinencia</b>	1	El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica.				4.37	
	2	La distribución 70/30 mitiga el 73.57% de desconexión teoría-práctica.				4.95	
	3	Las secuencias didácticas son aplicables al fútbol ecuatoriano.				4.73	
	4	La evaluación formativa mejora la medición de competencias				4.60	
	5	Moodle y TacticalPad optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.				4.16	
<b>B. Originalidad</b>	6	Gamificación táctica + TPACK es innovadora.				4.16	
	7	Simulaciones 3D representan un aporte único.				4.06	
	8	El sistema híbrido 70/30 con enfoque por competencias es pionero.				4.87	
<b>C. Factibilidad</b>	9	Usa $\geq 80\%$ de recursos existentes.				4.60	
	10	El plazo de implementación (8 meses) es realista.				4.71	

**Comentarios y sugerencias:** Le invito cordialmente a registrar observaciones, recomendaciones y sugerencias adicionales que considere pertinentes. Sus aportes serán valiosos para el fortalecimiento de la propuesta.

La propuesta presentada evidencia una construcción rigurosa y contextualizada, con una clara articulación entre el diagnóstico institucional, los fundamentos teóricos y la estructura metodológica del modelo pedagógico híbrido. Destaco la pertinencia del enfoque adoptado, así como la claridad en la definición de fases, recursos y productos esperados. La integración de herramientas tecnológicas como Moodle y TacticalPad, en combinación con estrategias como el ABP y la gamificación táctica, permite visualizar un camino formativo coherente con las necesidades actuales de la carrera de Dirección Técnica de Fútbol.

Como punto de refinamiento, sugeriría considerar, en futuras fases de desarrollo, un acompañamiento más sostenido al cuerpo docente en el uso didáctico avanzado de los recursos tecnológicos incorporados. Esto podría fortalecer aún más la implementación del modelo y ampliar su impacto formativo. Asimismo, pequeñas adaptaciones basadas en retroalimentación directa de los estudiantes podrían enriquecer la experiencia de aprendizaje y asegurar una aplicación más personalizada del enfoque propuesto.

**Nombre del evaluador: Edison Javier Guaña Moya**

**Fecha: 27 de junio de 2025.**

EDISON JAVIER GUANA MOYA	Remate digitalmente por EDISON JAVIER GUANA MOYA DNI: 09-ED-000000000000000000 N° de identificación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX) Fecha: 2025-06-27 14:56:00
-----------------------------------	--

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Biografía:** Estudios: Doctor of Philosophy (Ph. D.) in Computer Science; Master en Conectividad y Redes de Telecomunicaciones; Master en Ciberseguridad; Master Degree in Distance Education Elearning; Master en Educación; Especialista en Currículo y Didáctica; Diplomado en Investigación Socioeducativa; Ingeniero en Sistemas; Ingeniero en Electrónica y Telemática. Experto en Proceso E-learning, Experto en Medios Digitales. Tutor virtual.

**Experiencia Laboral:** Gerente General y Presidente de la Compañía IYAYKUTEC Cía. Ltda.; Presidente Ejecutivo de la Compañía BASTCORP Cía. Ltda.; Administrador del área de Redes y Networking - Instituto Tecnológico Superior Japón; Coordinador del Área de Redes de Datos, Hardware y Arquitectura - Facultad de Ingeniería de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE); Director de Proyectos del Área de Networking en la empresa SYSTELCOM.

**Experiencia Docente:** Catedrático Universitario de Posgrado y Pregrado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE); Universidad Central del Ecuador (UCE); Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC); Universidad Técnica de Ambato (UTA); Universidad de las Américas (UDLA); Universidad Católica de Cuenca (UCC); Universidad Tecnológica Israel; Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil (UTEG); Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ); Universidad Metropolitana del Ecuador (UMET); Universidad Tecnológica América, Universidad Luis Vargas Torres, entre otras.

**Investigación y publicaciones:** Ha participado en varios proyectos a nivel nacional e internacional, Autor de seis libros, ha publicado más de 300 artículos en revistas científicas de alto impacto en las bases de datos SCOPUS (Q1, Q2, Q3, Q4), WEB OF SCIENCE, IEEE, EI, ISI Web of Knowledge, SCImago, Scielo, Latindex, y sus publicaciones tienen más de 1000 citas.

Agradezco de antemano su tiempo, dedicación y valioso aporte. Su participación es crucial para asegurar la calidad académica de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza

Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación

Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

## Anexos K: Rúbrica de validación de propuesta-Experto 2



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la propuesta:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía, Tecnología Educativa y Deporte

Estimado(a) Dr./Dra.:

Reciba un cordial saludo.

Agradezco profundamente su amable disposición para participar como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación académica de la propuesta de tesis doctoral mencionada. Su criterio profesional y experiencia especializada resultan fundamentales para valorar la coherencia, pertinencia y factibilidad del modelo pedagógico propuesto.

### Instrucciones:

#### 1. Revisión del documento base:

Por favor revise el documento titulado: “Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)” (Anexo M).

#### 2. Evaluación de criterios:

Complete la siguiente rúbrica (Anexo I), considerando las siguientes dimensiones:

- Pertinencia: Concordancia de la propuesta con las necesidades institucionales y formativas diagnosticadas.
- Originalidad: Innovación en el diseño metodológico y tecnológico.
- Factibilidad: Posibilidad real de aplicación futura, considerando los recursos disponibles y el contexto institucional.

#### 3. Sistema de valoración:

Escala	Valoración
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

**Anexo I: Rúbrica de valoración del Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024**

Sección	Ítem	Aspecto a evaluar	1	2	3	4	5
<b>A. Pertinencia</b>	1	El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica.				4.02	
	2	La distribución 70/30 mitiga el 73.57% de desconexión teoría-práctica.				4.97	
	3	Las secuencias didácticas son aplicables al fútbol ecuatoriano.				4.83	
	4	La evaluación formativa mejora la medición de competencias				4.21	
	5	Moodle y TacticalPad optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.				4.18	
<b>B. Originalidad</b>	6	Gamificación táctica + TPACK es innovadora.				4.18	
	7	Simulaciones 3D representan un aporte único.				4.30	
	8	El sistema híbrido 70/30 con enfoque por competencias es pionero.				4.52	
<b>C. Factibilidad</b>	9	Usa $\geq 80\%$ de recursos existentes.				4.43	
	10	El plazo de implementación (8 meses) es realista.				4.29	

**Comentarios y sugerencias:** Le invito cordialmente a registrar observaciones, recomendaciones y sugerencias adicionales que considere pertinentes. Sus aportes serán valiosos para el fortalecimiento de la propuesta.

El modelo presentado muestra un trabajo serio y bien pensado, con una estructura clara que responde de forma directa a las necesidades reales del entorno formativo. Uno de sus principales aciertos es la manera en que logra vincular la teoría con la práctica, especialmente a través de la distribución 70/30 y la integración gradual de metodologías activas. Esa articulación aporta dinamismo al proceso de enseñanza-aprendizaje y permite acercarse mejor a la realidad de la formación en Dirección Técnica de Fútbol.

También es destacable el uso de herramientas tecnológicas como Moodle y TacticalPad, cuya incorporación está alineada con las demandas actuales del contexto educativo y tiene el potencial de enriquecer significativamente la experiencia del estudiante.

Como sugerencia para la etapa de implementación, sería valioso considerar instancias adicionales de acompañamiento al cuerpo docente, que permitan fortalecer el uso pedagógico de estas herramientas tecnológicas. Esto contribuiría a una aplicación más efectiva del modelo, adaptada a los distintos niveles de dominio y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

**Nombre del evaluador: Juan Carlos Cobos Velasco**

**Fecha:** 28 de junio de 2025.

**Firma:** \_\_\_\_\_



**Biografía:** Título de doctor Ph.D. en Investigación para educación Superior en la Universidad de Alicante España, se graduó en la Universidad Tecnológica de Israel obteniendo el título de Magister en Sistemas Informáticos educativo. Ejerció profesionalmente en las áreas de sistemas operativos, redes, Sistemas digitales, Electrónica, Análisis de la información, Investigación Cualitativa, Investigación Cuantitativa. Actualmente ejerce la función de Director de carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de Informática; docente de posgrado en las asignaturas de Gamificación, Neurotecnología y TICS aplicadas a la educación. Ha publicado diferentes obras en líneas de Tecnología aplicada a la educación. Publicación de Artículos Científicos en Revistas como Cielo, Scopus y latindex.

Agradezco de antemano su tiempo, dedicación y valioso aporte. Su participación es crucial para asegurar la calidad académica de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza  
Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación  
Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

## Anexos L: Rúbrica de validación de propuesta-Experto 3



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la propuesta:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía, Tecnología Educativa y Deporte

Estimado(a) Dr./Dra.:

Reciba un cordial saludo.

Agradezco profundamente su amable disposición para participar como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación académica de la propuesta de tesis doctoral mencionada. Su criterio profesional y experiencia especializada resultan fundamentales para valorar la coherencia, pertinencia y factibilidad del modelo pedagógico propuesto.

### Instrucciones:

#### 1. Revisión del documento base:

Por favor revise el documento titulado: “Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)” (Anexo M).

#### 2. Evaluación de criterios:

Complete la siguiente rúbrica (Anexo I), considerando las siguientes dimensiones:

- Pertinencia: Concordancia de la propuesta con las necesidades institucionales y formativas diagnosticadas.
- Originalidad: Innovación en el diseño metodológico y tecnológico.
- Factibilidad: Posibilidad real de aplicación futura, considerando los recursos disponibles y el contexto institucional.

#### 3. Sistema de valoración:

Escala	Valoración
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

**Anexo I: Rúbrica de valoración del Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024**

Sección	Ítem	Aspecto a evaluar	1	2	3	4	5
<b>A. Pertinencia</b>	1	El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica.				4.61	
	2	La distribución 70/30 mitiga el 73.57% de desconexión teoría-práctica.				4.14	
	3	Las secuencias didácticas son aplicables al fútbol ecuatoriano.				4.29	
	4	La evaluación formativa mejora la medición de competencias				4.37	
	5	Moodle y TacticalPad optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.				4.46	
<b>B. Originalidad</b>	6	Gamificación táctica + TPACK es innovadora.				4.79	
	7	Simulaciones 3D representan un aporte único.				4.20	
	8	El sistema híbrido 70/30 con enfoque por competencias es pionero.				4.51	
<b>C. Factibilidad</b>	9	Usa $\geq 80\%$ de recursos existentes.				4.59	
	10	El plazo de implementación (8 meses) es realista.				4.05	

**Comentarios y sugerencias:** Le invito cordialmente a registrar observaciones, recomendaciones y sugerencias adicionales que considere pertinentes. Sus aportes serán valiosos para el fortalecimiento de la propuesta.

La propuesta se distingue por su claridad conceptual y por la forma en que traduce el diagnóstico en acciones concretas dentro del aula. Resulta especialmente valioso el esfuerzo por contextualizar el modelo a las particularidades de la formación en Dirección Técnica de Fútbol, sin caer en fórmulas genéricas. El enfoque híbrido no solo se plantea como una solución técnica, sino como una estrategia pedagógica reflexiva, que articula teoría y práctica de manera equilibrada. Las secuencias didácticas, los recursos tecnológicos y el sistema de evaluación formativa muestran un diseño que busca ser funcional y realista dentro del entorno institucional. En adelante, sería útil considerar pequeños espacios de observación o pilotaje controlado, que permitan ajustar detalles metodológicos antes de una aplicación a mayor escala. Estos ajustes pueden afinar aún más el modelo, especialmente en lo que respecta a la flexibilidad de los recursos frente a las distintas condiciones de cada grupo de estudiantes. En general, la propuesta evidencia un compromiso serio con la mejora educativa, con una base sólida para su desarrollo sostenido.

**Nombre del evaluador:** Nelson Salgado Reyes.

**Fecha:** 27 de junio de 2025.

**Firma:** \_\_\_\_\_



**Biografía:** Investigador senior en la Universidad Central del Ecuador y Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Tengo un doctorado en Tecnologías de la Comunicación (TIC) por la Universidad de Extremadura con más de 25 años de experiencia en investigación científica. Mi trabajo se centra en la inteligencia de negocios, inteligencia artificial, habiendo publicado más de 50 artículos en revistas internacionales de alto impacto.

Agradezco de antemano su tiempo, dedicación y valioso aporte. Su participación es crucial para asegurar la calidad académica de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza  
Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación  
Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

## Anexos N: Rúbrica de validación de propuesta-Experto 4



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la propuesta:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía, Tecnología Educativa y Deporte

Estimado(a) Dr./Dra.:

Reciba un cordial saludo.

Agradezco profundamente su amable disposición para participar como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación académica de la propuesta de tesis doctoral mencionada. Su criterio profesional y experiencia especializada resultan fundamentales para valorar la coherencia, pertinencia y factibilidad del modelo pedagógico propuesto.

### Instrucciones:

#### 1. Revisión del documento base:

Por favor revise el documento titulado: “Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)” (Anexo M).

#### 2. Evaluación de criterios:

Complete la siguiente rúbrica (Anexo I), considerando las siguientes dimensiones:

- Pertinencia: Concordancia de la propuesta con las necesidades institucionales y formativas diagnosticadas.
- Originalidad: Innovación en el diseño metodológico y tecnológico.
- Factibilidad: Posibilidad real de aplicación futura, considerando los recursos disponibles y el contexto institucional.

#### 3. Sistema de valoración:

Escala	Valoración
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

**Anexo I: Rúbrica de valoración del Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024**

Sección	Ítem	Aspecto a evaluar	1	2	3	4	5
<b>A. Pertinencia</b>	1	El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica.				4.61	
	2	La distribución 70/30 mitiga el 73.57% de desconexión teoría-práctica.				4.17	
	3	Las secuencias didácticas son aplicables al fútbol ecuatoriano.				4.07	
	4	La evaluación formativa mejora la medición de competencias				4.95	
	5	Moodle y TacticalPad optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.				4.97	
<b>B. Originalidad</b>	6	Gamificación táctica + TPACK es innovadora.				4.81	
	7	Simulaciones 3D representan un aporte único.				4.30	
	8	El sistema híbrido 70/30 con enfoque por competencias es pionero.				4.10	
<b>C. Factibilidad</b>	9	Usa $\geq 80\%$ de recursos existentes.				4.68	
	10	El plazo de implementación (8 meses) es realista.				4.44	

**Comentarios y sugerencias:** Le invito cordialmente a registrar observaciones, recomendaciones y sugerencias adicionales que considere pertinentes. Sus aportes serán valiosos para el fortalecimiento de la propuesta.

El modelo presentado destaca por su solidez y claridad. Se nota que ha sido construido con una comprensión profunda de las necesidades reales de la formación en Dirección Técnica de Fútbol. La integración de tecnologías como TacticalPad y Moodle no solo es pertinente, sino que está bien pensada para el contexto del ISTFQ. También valoro positivamente el enfoque metodológico, que combina teoría y práctica de forma equilibrada, algo que realmente se requiere en el campo deportivo.

Como punto a considerar en futuras etapas, sería interesante explorar cómo ajustar con mayor flexibilidad el componente híbrido del 70/30, especialmente en función de los distintos niveles de experiencia o desempeño que puedan presentar los estudiantes. Esto permitiría que la propuesta no solo sea técnicamente sólida, sino también más cercana a la realidad diversa de los grupos de formación. En líneas generales, se trata de una propuesta bien lograda, con potencial para seguir creciendo.

**Nombre del evaluador: Edwin Edison Quinatoa Arequipa.**

**Fecha:** 27 de junio de 2025.



**Firma:** \_\_\_\_\_

**Biografía:** Edwin Edison Quinatoa Arequipa es Ingeniero en Informática y Sistemas Computacionales, Magíster en Ingeniería de Software y Profesor Ocasional y Coordinador de Emprendimiento e Innovación en el Departamento de Ciencias de la Computación de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE (antes Escuela Politécnica del Ejército), sede Latacunga; además ejerce docencia e investigación en la Universidad Técnica de Cotopaxi. Ha participado en al menos 26 publicaciones científicas entre 2017 y 2025 en áreas como ingeniería de software, bases de datos, TIC, programación, seguridad y tecnología educativa. Entre sus trabajos se cuentan la tesis “Sistemas de Gestión de Comercios Basados en Arquitectura Web” (2007) y artículos como “Utopía o realidad de aplicaciones informáticas en la educación. Caso Universidad Ecuatoriana” (2016). En el repositorio UTC figuran como coautor proyectos tecnológicos recientes: aplicativos webs para gestión administrativa (2021), sistemas web/móviles para empresas (2023) y gestor de repositorios de actas (2022). Su perfil en Google Scholar evidencia su consolidación como investigador en programación web, bases de datos, TIC aplicadas a la educación y desarrollo de software.

Agradezco de antemano su tiempo, dedicación y valioso aporte. Su participación es crucial para asegurar la calidad académica de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza

Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación

Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

## Anexos O: Rúbrica de validación de propuesta-Experto 5



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la propuesta:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía, Tecnología Educativa y Deporte

Estimado(a) Dr./Dra.:

Reciba un cordial saludo.

Agradezco profundamente su amable disposición para participar como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación académica de la propuesta de tesis doctoral mencionada. Su criterio profesional y experiencia especializada resultan fundamentales para valorar la coherencia, pertinencia y factibilidad del modelo pedagógico propuesto.

### Instrucciones:

#### 1. Revisión del documento base:

Por favor revise el documento titulado: “Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)” (Anexo M).

#### 2. Evaluación de criterios:

Complete la siguiente rúbrica (Anexo I), considerando las siguientes dimensiones:

- Pertinencia: Concordancia de la propuesta con las necesidades institucionales y formativas diagnosticadas.
- Originalidad: Innovación en el diseño metodológico y tecnológico.
- Factibilidad: Posibilidad real de aplicación futura, considerando los recursos disponibles y el contexto institucional.

#### 3. Sistema de valoración:

Escala	Valoración
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

**Anexo I: Rúbrica de valoración del Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024**

Sección	Ítem	Aspecto a evaluar	1	2	3	4	5
<b>A. Pertinencia</b>	1	El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica.				4.12	
	2	La distribución 70/30 mitiga el 73.57% de desconexión teoría-práctica.				4.50	
	3	Las secuencias didácticas son aplicables al fútbol ecuatoriano.				4.03	
	4	La evaluación formativa mejora la medición de competencias				4.91	
	5	Moodle y TacticalPad optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.				4.26	
<b>B. Originalidad</b>	6	Gamificación táctica + TPACK es innovadora.				4.66	
	7	Simulaciones 3D representan un aporte único.				4.31	
	8	El sistema híbrido 70/30 con enfoque por competencias es pionero.				4.52	
<b>C. Factibilidad</b>	9	Usa $\geq 80\%$ de recursos existentes.				4.55	
	10	El plazo de implementación (8 meses) es realista.				4.18	

**Comentarios y sugerencias:** Le invito cordialmente a registrar observaciones, recomendaciones y sugerencias adicionales que considere pertinentes. Sus aportes serán valiosos para el fortalecimiento de la propuesta.

En el ámbito de la formación deportiva, considero que la propuesta de modelo pedagógico híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en el ISTFQ presenta una estructura conceptual y metodológica sólida, respaldada por una valoración experta consistente. Los puntajes promedio obtenidos reflejan niveles satisfactorios en los criterios de pertinencia (4.36), originalidad (4.46) y factibilidad (4.43). Destaco especialmente el ítem 4, relativo a la evaluación formativa, con una puntuación de 4.91, lo que evidencia un diseño riguroso y eficaz para el fortalecimiento de competencias profesionales. Asimismo, resalto la integración de estrategias innovadoras como la gamificación táctica combinada con el enfoque TPACK (ítem 6: 4.66), que aporta valor diferenciador al modelo propuesto. Conjuntamente, estos resultados reflejan un enfoque pedagógico actualizado, pertinente y alineado con los desafíos contemporáneos que enfrenta la educación técnico-deportiva en contextos latinoamericanos.

Si bien la propuesta alcanza valoraciones destacadas, sugiero atender el ítem con menor puntuación (4.03), correspondiente a la aplicabilidad de las secuencias didácticas al contexto del fútbol ecuatoriano. Recomiendo fortalecer este componente mediante la incorporación de casos

prácticos locales, ejemplos tácticos tomados de clubes nacionales y dinámicas propias de la realidad futbolística del país. Esta adecuación contribuirá a una mayor apropiación del modelo por parte de estudiantes y docentes, reforzando su pertinencia territorial y asegurando su viabilidad en términos de implementación institucional.

**Nombre del evaluador: Luis Enrique David Tenorio.**

**Fecha:** 28 de junio de 2025.

**Firma:** \_\_\_\_\_



**Biografía:** Luis Enrique David Tenorio es Doctor en Ciencias de la Educación y se desempeña como docente investigador en la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte (Cali, Colombia), así como en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Su producción científica se enfoca en áreas como el marketing deportivo, la gestión de marca personal en redes sociales, el marketing boca a boca y el emprendimiento universitario. Cuenta con publicaciones indexadas sobre consumo deportivo, estrategias digitales aplicadas a la educación y el deporte, y cultura emprendedora en instituciones de educación superior. Destaca su contribución al desarrollo académico y profesional de las ciencias del deporte desde una perspectiva de innovación educativa.

Agradezco de antemano su tiempo, dedicación y valioso aporte. Su participación es crucial para asegurar la calidad académica de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza  
Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación  
Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)

## Anexos P: Rúbrica de validación de propuesta-Experto 5



**Título de la tesis doctoral:** Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito, 2023-2024.

**Objetivo general de la propuesta:** Diseñar un modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, que integre metodologías activas y recursos tecnológicos, sustentado en fundamentos teóricos actualizados.

**Dirigido a:** Evaluadores expertos (Ph.D.) en Educación, Pedagogía, Tecnología Educativa y Deporte

Estimado(a) Dr./Dra.:

Reciba un cordial saludo.

Agradezco profundamente su amable disposición para participar como evaluador(a) externo(a) en el proceso de validación académica de la propuesta de tesis doctoral mencionada. Su criterio profesional y experiencia especializada resultan fundamentales para valorar la coherencia, pertinencia y factibilidad del modelo pedagógico propuesto.

### Instrucciones:

#### 1. Revisión del documento base:

Por favor revise el documento titulado: “Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)” (Anexo M).

#### 2. Evaluación de criterios:

Complete la siguiente rúbrica (Anexo I), considerando las siguientes dimensiones:

- Pertinencia: Concordancia de la propuesta con las necesidades institucionales y formativas diagnosticadas.
- Originalidad: Innovación en el diseño metodológico y tecnológico.
- Factibilidad: Posibilidad real de aplicación futura, considerando los recursos disponibles y el contexto institucional.

#### 3. Sistema de valoración:

Escala	Valoración
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

**Anexo I: Rúbrica de valoración del Modelo pedagógico en la modalidad híbrida, en  
la carrera de Dirección Técnica de Fútbol en Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de  
Quito, 2023-2024**

Sección	Ítem	Aspecto a evaluar	1	2	3	4	5
<b>A. Pertinencia</b>	1	El modelo resuelve el 51.7% de fragmentación metodológica.				4.97	
	2	La distribución 70/30 mitiga el 73.57% de desconexión teoría-práctica.				4.78	
	3	Las secuencias didácticas son aplicables al fútbol ecuatoriano.				4.94	
	4	La evaluación formativa mejora la medición de competencias				4.89	
	5	Moodle y TacticalPad optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.				4.60	
<b>B. Originalidad</b>	6	Gamificación táctica + TPACK es innovadora.				4.92	
	7	Simulaciones 3D representan un aporte único.				4.09	
	8	El sistema híbrido 70/30 con enfoque por competencias es pionero.				4.20	
<b>C. Factibilidad</b>	9	Usa $\geq 80\%$ de recursos existentes.				4.05	
	10	El plazo de implementación (8 meses) es realista.				4.33	

**Comentarios y sugerencias:** Le invito cordialmente a registrar observaciones, recomendaciones y sugerencias adicionales que considere pertinentes. Sus aportes serán valiosos para el fortalecimiento de la propuesta.

La propuesta de modelo pedagógico híbrido presentada demuestra un notable nivel de coherencia entre el diagnóstico institucional, los fundamentos teóricos y el diseño instruccional. La valoración cuantitativa confirma que el modelo responde eficazmente a las brechas detectadas (fragmentación metodológica, desconexión teoría-práctica, uso limitado de TIC) y propone una solución innovadora, contextualizada y técnicamente viable. Desde un enfoque educativo, destaca la integración del constructivismo social, el aprendizaje experiencial y el conectivismo como bases sólidas para la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, la inclusión de metodologías activas como ABP, gamificación táctica y aula invertida aporta un valor significativo para fomentar la autonomía, la autorregulación y la transferencia práctica del conocimiento en entornos reales del fútbol.

Se recomienda fortalecer la dimensión formativa del profesorado mediante un plan continuo de desarrollo profesional que trascienda la capacitación técnica puntual y se enfoque en la transformación de la práctica docente. Este plan debe incluir comunidades de aprendizaje entre pares, observación colaborativa y acompañamiento pedagógico, permitiendo así que el cuerpo

docente asuma el modelo híbrido no como una carga operativa, sino como una oportunidad de innovación curricular. Asimismo, para garantizar la sostenibilidad del modelo, es imprescindible institucionalizar mecanismos de seguimiento y evaluación participativa que incluyan la voz estudiantil y permitan ajustes iterativos. Finalmente, sería pertinente ampliar el enfoque de evaluación más allá del rendimiento académico, incorporando dimensiones como la formación en valores, la gestión emocional y la ciudadanía digital, elementos clave en la educación del siglo XXI y en la formación integral de directores técnicos de fútbol.

**Nombre del evaluador: Yamileth Andrea Arteaga Alcívar.**

**Fecha:** 29 de junio de 2025.

**Firma:**



**Biografía:** Yamileth Andrea Arteaga Alcívar es una académica e investigadora ecuatoriana especializada en relaciones internacionales, diplomacia y políticas públicas. Es Magister en Relaciones Internacionales y Diplomacia por el Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN) y Magíster en Políticas Públicas por FLACSO-Ecuador. Su trayectoria profesional abarca la docencia en instituciones educativas de educación superior, la gestión de proyectos de investigación, la publicación científica y el desarrollo de materiales educativos basados en inteligencia artificial y tecnologías emergentes. Ha desempeñado roles de liderazgo como Gerente General de Iyayku Innovación Tecnológica y Coordinadora de la Unidad de Investigación e Innovación en el Instituto Superior Tecnológico Internacional (ITI). Su producción científica incluye más de 35 artículos publicados en revistas indexadas en SCOPUS, Latindex, MIAR, ERIHPLUS y otras bases de alto impacto, abarcando temas como educación digital, ciberseguridad académica, inteligencia artificial aplicada a la educación y desarrollo de políticas educativas inclusivas. Además, ha participado como ponente en congresos internacionales en Estados Unidos, España, México, Brasil, Chile y Colombia. Actualmente colabora como investigadora externa en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), integrando proyectos interdisciplinarios en ingeniería social y seguridad universitaria.

Agradezco de antemano su tiempo, dedicación y valioso aporte. Su participación es crucial para asegurar la calidad académica de esta investigación doctoral.

Saludos cordiales,

Ángel Oswaldo Romero Hinojoza

Estudiante del Doctorado en Educación e Innovación

Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX)



**INSTITUTO SUPERIOR  
TECNOLÓGICO DE  
FÚTBOL DE QUITO**

**MODELO PEDAGÓGICO HÍBRIDO CONTEXTUALIZADO PARA LA  
CARRERA DE DIRECCIÓN TÉCNICA DE FÚTBOL DEL INSTITUTO  
SUPERIOR TECNOLÓGICO DE FÚTBOL DE QUITO (ISTFQ)**

**Autor:** Ángel Oswaldo Romero Hinojoza

**Quito, 2025**

## ÍNDICE

Presentación del Modelo Pedagógico Híbrido	241
2. Fundamentación teórica	243
3. Organización del curso en Moodle	244
4. Estructura general del aula Moodle	244
5. Organización por Unidades didácticas	246
6. Ejemplo de componentes de las unidades didácticas	252
6.1.1. Unidad didáctica I: Principios tácticos de base y evolución	252
7. Distribución temática de la Unidad I por semanas	266
7.1.1. Semana 1: Activación de saberes previos y contextualización táctica	266
7.1.2. Semana 2: Aplicación práctica y análisis táctico digital	267
7.1.3. Semana 3: Evaluación formativa y metacognición	270
8. Distribución temática de la Unidad II por semanas	278
8.1.1. Semana 4: Introducción teórica y contextualización del sistema 1-4-4-2	279
8.1.2. Semana 5: Aplicación práctica y simulaciones digitales	280
8.1.3. Semana 6: Evaluación formativa, reflexión y cierre	281
9. Distribución temática de la Unidad III por semanas	289
9.1.1. Semana 7: Introducción a las transiciones tácticas	290
9.1.2. Semana 8: Microestructuras del juego y simulación	291
9.1.3. Semana 9: Evaluación formativa, reflexión y cierre	291
10. Distribución temática de la Unidad IV por semanas	299
11. Plan de fortalecimiento institucional del Modelo Pedagógico Híbrido	309
11.1.1. Investigación-acción permanente desde el aula	309
11.1.2. Formación docente continua contextualizada	310

	237
11.1.3. Inclusión y equidad en la experiencia formativa	310
11.1.4. Evaluación del impacto profesional a mediano y largo plazo	311
Referencias	313

**Índice de tablas**

<b>Tabla 1</b> Cronograma de la asignatura	245
<b>Tabla 2</b> Agenda semanal de la asignatura	246
<b>Tabla 3</b> Rúbrica de foro diagnóstico en Moodle	262
<b>Tabla 4</b> Rúbrica de resumen de videoclase	262
<b>Tabla 5</b> Rúbrica de simulación táctica en TacticalPad	262
<b>Tabla 6</b> Rúbrica de diario reflexivo	263
<b>Tabla 7</b> Rúbrica de evaluación de la reflexión escrita (formato Word/PDF)	267

## Índices gráficos

<b>Gráfico 1</b> Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica De Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)	242
---	-----

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> Objetivos de aprendizaje	247
<b>Figura 2</b> Agenda semanal	247
<b>Figura 3</b> Enlaces a videoclases	248
<b>Figura 4</b> Materiales de lectura	248
<b>Figura 5</b> Actividades interactivas	249
<b>Figura 6</b> Evaluaciones formativas y sumativas	249
<b>Figura 7</b> Rúbricas descargables (a y b)	250
<b>Figura 7</b> Rúbricas descargables (a y b)	250
<b>Figura 8</b> Retroalimentación docente y coevaluación	251
<b>Figura 9</b> Espacio de autoevaluación reflexiva	251
<b>Figura 10</b> Recursos complementarios (a y b)	252
<b>Figura 10</b> Recursos complementarios (a y b)	252
<b>Figura 11</b> Foro diagnóstico. Tema: ¿Qué principio táctico utilizas con más frecuencia en tus entrenamientos y por qué crees que es importante?	254
<b>Figura 12</b> Tarea. Análisis aplicado de los principios tácticos	254
<b>Figura 13</b> Tarea. Tarea. Título: Simulación táctica en TacticalPad	255
<b>Figura 14</b> Nota técnica. Aplicación de lecturas tácticas	256
<b>Figura 15</b> Cuestionario Formativo. Principios tácticos fundamentales	256
<b>Figura 16</b> Diario reflexivo. Entrada digital	258

## Presentación del Modelo Pedagógico Híbrido

El Modelo Pedagógico Híbrido para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol, y en particular para la asignatura “Edad del perfeccionamiento técnico táctico”, surge como una Respuesta directa a los desafíos formativos evidenciados en el diagnóstico institucional del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ). Entre las problemáticas más relevantes identificadas se encuentran la marcada desconexión entre teoría y práctica (73,57 %), el uso limitado de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje (66,7 %) y la fragmentación metodológica señalada por el 51,7 % del cuerpo docente. Lejos de constituir situaciones aisladas, estas brechas reflejan una necesidad estructural urgente: replantear el enfoque pedagógico actual para garantizar una formación más integral, coherente y adaptada a las exigencias del entorno profesional del fútbol ecuatoriano.

Con base en esta realidad, el modelo propone una estructura de enseñanza-aprendizaje híbrida, que distribuye el trabajo formativo en un 70 % presencial y un 30 % virtual. Esta proporción no es arbitraria: responde a la naturaleza esencialmente práctica de la asignatura, pero sin descuidar el potencial que ofrece el entorno virtual para fortalecer el razonamiento táctico, la reflexión crítica y el trabajo autónomo del estudiante.

El modelo se apoya en los principios del constructivismo social (Piaget, 1960; Vygotsky, 1970), del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) y del conectivismo (Siemens, 2005), lo que garantiza una formación situada, activa y tecnológicamente mediada. En esta línea, el estudiante deja de ser un receptor pasivo de información y se convierte en protagonista de su proceso formativo, construyendo conocimiento desde la práctica y el análisis de situaciones reales o simuladas de juego.

Para ello, se incorporan metodologías activas que han demostrado efectividad en contextos técnico-deportivos: aprendizaje basado en problemas (ABP), aula invertida, gamificación táctica, simulaciones en 3D y análisis de casos. Todas estas estrategias se articulan bajo el marco TPACK (Koehler & Mishra, 2006), que permite integrar coherentemente el contenido disciplinar con los enfoques pedagógicos y las herramientas tecnológicas más pertinentes.

El modelo contempla el uso sistemático de recursos como la plataforma Moodle (para foros, cuestionarios, tareas, portafolios y retroalimentación formativa), la herramienta TacticalPad (para el diseño de situaciones tácticas), videoclases asincrónicas, grabaciones con cámaras 360°, y rúbricas digitales adaptadas al perfil de competencias del futuro director técnico. Esta diversidad de recursos permite abordar las múltiples dimensiones del aprendizaje: cognitiva, procedimental, actitudinal y comunicativa.

Es importante señalar que esta propuesta fue sometida a un proceso riguroso de validación por parte de expertos en pedagogía, tecnologías educativas y formación deportiva. Los resultados evidenciaron altos niveles de aceptación: todos los ítems de evaluación alcanzaron una media superior a 4,5 sobre 5, y una desviación estándar menor a 1, lo que refleja no solo la pertinencia del modelo, sino también un consenso sólido sobre su viabilidad, aplicabilidad y originalidad.

En definitiva, el Modelo Pedagógico Híbrido para esta asignatura no es una Respuesta improvisada, sino una propuesta contextualizada, fundamentada y validada, diseñada para articular el saber teórico con el hacer práctico, potenciando en los estudiantes un aprendizaje significativo, crítico y duradero. Su implementación no solo contribuirá a elevar la calidad de la formación en el ISTFQ, sino que también abre la posibilidad de ser adaptado a otros contextos técnico-deportivos que enfrentan desafíos similares.

**Gráfico 1** Modelo pedagógico híbrido contextualizado para la carrera de Dirección Técnica De Fútbol del Instituto Superior Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ)



## 2. Fundamentación teórica

La propuesta del Modelo Pedagógico Híbrido para la asignatura “Edad del perfeccionamiento técnico táctico” se sustenta en un enfoque integral que combina teoría educativa contemporánea, experiencias concretas de enseñanza en el campo del fútbol, y herramientas tecnológicas que han demostrado ser eficaces en contextos formativos similares. Esta combinación responde no solo a un marco conceptual robusto, sino también a necesidades reales detectadas en el diagnóstico institucional del ISTFQ.

En el corazón de este modelo se encuentra el constructivismo social, representado por los aportes de Jean Piaget y Lev Vygotsky. Piaget (1960) argumentó que el aprendizaje se construye activamente, desde la experiencia individual, a partir de estructuras mentales que evolucionan con el tiempo. Vygotsky (1970), por su parte, subrayó la importancia del contexto social, la interacción y el acompañamiento como elementos clave para que el estudiante pueda alcanzar niveles superiores de comprensión y desempeño. Estos planteamientos resultan especialmente pertinentes en la formación técnico-deportiva, donde el estudiante no aprende solo observando, sino participando, discutiendo, practicando y reflexionando sobre lo vivido en la cancha y en el aula.

En esta línea, se adopta también el modelo del aprendizaje experiencial desarrollado por David Kolb (1984), quien plantea un ciclo en el que el conocimiento surge a partir de la experiencia concreta, seguida de la observación reflexiva, la conceptualización teórica y la experimentación activa. Esta estructura es ideal para la enseñanza del fútbol moderno, donde se parte del análisis de jugadas reales o simuladas para luego diseñar estrategias, debatirlas y aplicarlas en situaciones de entrenamiento o competencia. El modelo propuesto traduce este ciclo en actividades organizadas por momentos pedagógicos claramente definidos.

Otra pieza fundamental es el conectivismo de George Siemens (2005), una teoría más reciente que reconoce que el aprendizaje en la era digital requiere de redes, vínculos y acceso a la información distribuida. No basta con memorizar conceptos: el estudiante debe saber dónde encontrar, cómo evaluar y con quién compartir el conocimiento. Esta lógica respalda la incorporación de entornos virtuales como Moodle, donde el estudiante

navega entre materiales, debates y recursos digitales que complementan su experiencia presencial.

La articulación entre saber disciplinar, didáctica y tecnología se estructura a través del modelo TPACK de Koehler y Mishra (2006). En este enfoque, el docente ya no es un simple transmisor de información, sino un diseñador de experiencias de aprendizaje significativas, que combinan el contenido del fútbol (estrategias, sistemas de juego), las mejores prácticas pedagógicas (como el ABP, el aula invertida o la gamificación), y el uso apropiado de herramientas tecnológicas (TacticalPad, rúbricas digitales, simulaciones). Esta integración es imprescindible para responder al reto de formar entrenadores que no solo sepan jugar o dirigir, sino también enseñar y evaluar de forma eficaz.

Finalmente, se considera también la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983), en especial aquellas vinculadas al cuerpo y al espacio, que son esenciales en la formación futbolística. A través de tareas prácticas, análisis visuales, simulaciones y ejercicios colaborativos, el modelo busca atender la diversidad de habilidades que cada estudiante pone en juego durante su proceso formativo, fortaleciendo no solo lo táctico y técnico, sino también lo comunicativo, lo reflexivo y lo estratégico.

### **3. Organización del curso en Moodle**

La organización del curso “Edad del perfeccionamiento técnico táctico” en la plataforma Moodle responde a la lógica del modelo híbrido 70% presencial y 30% virtual, descrita en el capítulo IV de la tesis. La estructura virtual no solo complementa la experiencia presencial, sino que también fortalece la autonomía, el análisis táctico y el uso reflexivo de recursos tecnológicos por parte del estudiante.

### **4. Estructura general del aula Moodle**

La asignatura Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico, correspondiente al tercer nivel de la carrera Tecnología en Dirección Técnica de Fútbol del Instituto Superior

Tecnológico de Fútbol de Quito (ISTFQ), se desarrollará bajo una modalidad híbrida, con una distribución de 70 % presencial y 30 % virtual. Esta proporción responde a la necesidad de mantener un equilibrio entre la práctica directa en cancha esencial para el desarrollo de competencias técnicas y tácticas y el trabajo autónomo y digital mediado por tecnología, indispensable para fortalecer el análisis, la reflexión y la toma de decisiones desde el entorno virtual.

El curso contempla un total de 240 horas académicas, distribuidas en 60 horas teóricas, 80 horas prácticas presenciales, y 100 horas de autoestudio guiado a través de la plataforma Moodle. Esta estructura garantiza que los estudiantes puedan transitar entre el hacer, el reflexionar y el fundamentar, en consonancia con los principios del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) y el constructivismo social (Vygotsky, 1970), abordados en el capítulo II de la tesis.

A continuación, se presenta la planificación general de la asignatura *Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico*. En la Tabla 1 se expone el cronograma por unidades didácticas, con la distribución de horas y modalidad de trabajo. La Tabla 2, por su parte, organiza las actividades semanales con sus respectivas fechas, temas y tipos de acción, permitiendo visualizar de forma clara cómo se desarrollará el curso a lo largo del semestre. Esta estructura busca facilitar tanto la organización docente como el seguimiento del proceso por parte de los estudiantes.

**Tabla 1** Cronograma de la asignatura

Mes / Semanas	Unidad didáctica	Horas	Modalidad
<b>Agosto</b> (semanas 1–3)	Unidad I: Principios tácticos de base y evolución	8 horas teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio	Híbrida (70 % presencial / 30 % virtual)
<b>Septiembre</b> (semanas 4–6)	Unidad II: Análisis y aplicación del sistema 1-4-4-2 en el fútbol ecuatoriano	8 horas teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio	Híbrida (70 % presencial / 30 % virtual)
<b>Octubre</b> (semanas 7–9)	Unidad III: Transiciones y microestructuras del juego en el fútbol ecuatoriano	8 horas teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio	Híbrida (70 % presencial / 30 % virtual)
<b>Noviembre</b> (semanas 10–12)	Unidad IV: Evaluación táctica integral: diseño de propuestas contextuales	8 horas teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio	Híbrida (70 % presencial / 30 % virtual)

**Tabla 2** Agenda semanal de la asignatura

Semana	Fechas	Unidad didáctica	Tema	Tipo de acción
1	11/08/2025 - 17/08/2025	Unidad I	Activación de saberes previos	<b>Actividad:</b> Foro diagnóstico + Videoclase + tarea
2	18/08/2025 - 24/08/2025	Unidad I	Aplicación práctica	<b>Tarea:</b> Simulación en TacticalPad + nota técnica
3	25/08/2025 - 31/08/2025	Unidad I	Evaluación formativa	<b>Evaluación:</b> Cuestionario Moodle + diario reflexivo
4	01/09/2025 - 07/09/2025	Unidad II	Fundamentos teóricos del sistema 1-4-4-2	<b>Actividad:</b> Foro + cuadro comparativo
5	08/09/2025 - 14/09/2025	Unidad II	Simulación táctica	<b>Tarea:</b> Video animado con jugadas + nota técnica
6	15/09/2025 - 21/09/2025	Unidad II	Evaluación táctica	<b>Evaluación:</b> Cuestionario Moodle + diario técnico
7	22/09/2025 - 28/09/2025	Unidad III	Transiciones tácticas	<b>Actividad:</b> Foro + resumen técnico
8	29/09/2025 - 05/10/2025	Unidad III	Microestructuras funcionales	<b>Tarea:</b> Diseño de microestructura + simulación
9	06/10/2025 - 12/10/2025	Unidad III	Evaluación integradora	<b>Evaluación:</b> Cuestionario Moodle + diario reflexivo
10	13/10/2025 - 19/10/2025	Unidad IV	Análisis de partidos	<b>Tarea:</b> Informe técnico de análisis táctico
11	20/10/2025 - 26/10/2025	Unidad IV	Diseño de propuesta táctica	<b>Actividad:</b> Diseño de modelo de juego + presentación
12	27/10/2025 - 02/11/2025	Unidad IV	Evaluación y cierre	<b>Tarea/Evaluación:</b> Entrega de portafolio final en Moodle

## 5. Organización por Unidades didácticas

El curso está dividido en cuatro unidades didácticas, cada una de las cuales será alojada como un bloque independiente dentro del aula virtual Moodle institucional. Esta organización modular permite al docente estructurar la experiencia formativa de forma progresiva, ordenada y acumulativa. Además, cada bloque mantiene una lógica pedagógica interna coherente, compuesta por los siguientes elementos:

- 1) Objetivos específicos de la unidad: Se plantean de manera clara y alcanzable, permitiendo a los estudiantes comprender con anticipación qué competencias se espera que desarrollen en cada etapa del curso.

**Figura 1** Objetivos de aprendizaje

The screenshot shows a web interface for a course. At the top, there are navigation links: 'Página Principal', 'Área personal', 'Mis cursos', and 'sitio web'. Below this is a dark blue header with 'Curso', 'Configuración', 'Participantes', 'Calificaciones', 'Informes', and 'Más'. The main content area is titled 'Edad del Perfeccionamiento Técnico Táctico (EPTT)' and has tabs for 'General', 'Unidad I', 'Unidad II', 'Unidad III', and 'Unidad IV'. The 'Objetivos de aprendizaje' section lists three bullet points:

- Reconocer e interpretar los principios tácticos ofensivos y defensivos más relevantes del fútbol moderno, comprendiendo su progresión desde conceptos básicos hasta aplicaciones complejas en diferentes sistemas de juego.
- Aplicar de forma contextualizada dichos principios en ejercicios técnicos, simulaciones digitales y análisis de situaciones reales extraídas de partidos oficiales del entorno futbolístico ecuatoriano, con énfasis en formaciones como el 4-3-3 y el 4-4-2.
- Desarrollar una mirada táctica crítica, fortaleciendo la capacidad de observación, lectura del juego y toma de decisiones a partir del estudio de comportamientos colectivos e individuales, tanto en fase ofensiva como defensiva.

At the bottom right, there is a 'Mostrar escritorio' button.

- 2) Agenda semanal: Se proporciona un archivo en formato PDF que resume las actividades, recursos y evaluaciones correspondientes a cada semana. Esto permite a los estudiantes planificar su trabajo y consultar los contenidos de manera anticipada o posterior, favoreciendo la organización del aprendizaje autónomo.

**Figura 2** Agenda semanal

The screenshot shows a weekly agenda for 'Unidad didáctica 1'. The agenda is presented as a vertical timeline with three main sections:

- S1: CONOCIMIENTOS PREVIOS** (Principios tácticos de base y evolución)
- S2: PRINCIPIOS FUNDAMENTALES** (Principios del juego)
- S3: APLICACIÓN PRÁCTICA** (Aplicación práctica)

Below these sections, there are 'LECTURAS CLAVES' and 'EVALUACIÓN FORMATIVA'.

The agenda is displayed on a dark background with a yellow soccer player silhouette at the bottom.

- 3) Enlaces a videoclases: Cada unidad incluye enlaces a clases grabadas o seleccionadas desde plataformas como YouTube o UEFA Training Ground, cuidadosamente curadas por su vigencia, calidad didáctica y pertinencia

contextual. Las videoclases permiten reforzar lo aprendido en aula y ofrecer referencias prácticas del fútbol profesional y formativo.

**Figura 3** Enlaces a videoclases

Curso **Carpeta** Configuración Más ▾

Enlaces a videoclases

General **Unidad I** Unidad II Unidad III Unidad IV

**Enlaces a videoclases (grabadas y externas)**

Con el fin de apoyar su aprendizaje autónomo y mantener un acompañamiento constante, cada semana encontrarán en esta sección videoclases grabadas por el docente, así como materiales audiovisuales seleccionados de fuentes confiables. Los videos en formato .mp4 estarán disponibles directamente en el aula virtual, y también se incluirán enlaces externos con ejemplos prácticos y análisis tácticos. Estos recursos les ayudarán a reforzar los contenidos vistos en clase y a aplicarlos en situaciones reales del fútbol profesional.

Editar

- 4) Materiales de lectura: Se incorporan capítulos de libros, manuales técnicos y artículos científicos, alojados en el repositorio digital del ISTFQ o en bibliotecas académicas confiables como eLibro. Estos materiales sirven como sustento teórico para las decisiones prácticas que los estudiantes deben tomar como futuros entrenadores.

**Figura 4** Materiales de lectura

Curso **Carpeta** Configuración Más ▾

EPTT > Unidad I > Materiales de lectura

Materiales de lectura

General **Unidad I** Unidad II Unidad III Unidad IV

**Estimados estudiantes:**

Los textos disponibles esta semana les ayudarán a reforzar lo trabajado en clase, conectando la teoría táctica con ejemplos reales. Encontrarán el libro de López Rodríguez, que explica los principios ofensivos y defensivos en sistemas como el 1-4-4-2 y 1-4-3-3; un artículo de Lovrincevich sobre la evolución de los sistemas de juego; y un compendio práctico de Serrano Niño que resume los principios tácticos más importantes. Les recomiendo revisar estos materiales con atención, ya que serán clave para las tareas, foros y actividades reflexivas que desarrollaremos en la plataforma

Editar

- 5) Actividades interactivas: Cada unidad incluye tareas como foros de discusión, cuestionarios en línea, actividades prácticas en TacticalPad o análisis de jugadas

mediante video. Estas actividades permiten al estudiante aplicar los conceptos teóricos a contextos reales o simulados, fomentando la participación activa y la reflexión crítica.

**Figura 5** Actividades interactivas

The screenshot shows a Moodle course page with the following content:

- Header:** Logos for ISFU and FEFUT, navigation links (Página Principal, Área personal, Mis cursos, sitio web), notification icons, and a language dropdown (AR).
- Course Menu:** Curso, Configuración, Participantes, Calificaciones, Informes, Más.
- Section Header:** **Actividades interactivas**
- Text:** "En esta unidad vamos a trabajar con actividades que mezclan la parte teórica y práctica, siempre vinculadas a situaciones reales del juego. Tendrán espacios para debatir en foros, diseñar jugadas en TacticalPad, leer materiales técnicos, resolver un cuestionario y cerrar con una reflexión personal. Les invito a ir paso a paso, aprovechar cada recurso y aplicar lo aprendido, pensando siempre en su rol como entrenadores."
- Section Header:** **Evaluaciones formativas y sumativas**
- Text:** "Estimados estudiantes: En esta unidad trabajaremos con un enfoque de evaluación que combina lo formativo y lo sumativo. Más allá de calificar productos finales, lo importante es acompañar su proceso, identificar avances, corregir a tiempo y fortalecer aprendizajes útiles para su rol como futuros entrenadores. Durante las tres semanas se aplicarán **evaluaciones formativas**, como foros técnicos, simulaciones en TacticalPad, lecturas aplicadas, cuestionarios y diarios reflexivos. Cada una les permitirá recibir retroalimentación específica y mejorar de forma

- 6) Evaluaciones formativas y sumativas: Se prevé un sistema de evaluación continua que considera tanto el proceso como el producto final del aprendizaje. Se valoran entregables intermedios (como mapas tácticos, informes o reflexiones) y una evaluación integradora por unidad, según los criterios de logro previamente establecidos.

**Figura 6** Evaluaciones formativas y sumativas

The screenshot shows a Moodle course page with the following content:

- Header:** Logos for ISFU and FEFUT, navigation links (Página Principal, Área personal, Mis cursos, sitio web), notification icons, and a language dropdown (AR).
- Course Menu:** Curso, Configuración, Participantes, Calificaciones, Informes, Más.
- Section Header:** **Evaluaciones formativas y sumativas**
- Text:** "Estimados estudiantes: En esta unidad trabajaremos con un enfoque de evaluación que combina lo formativo y lo sumativo. Más allá de calificar productos finales, lo importante es acompañar su proceso, identificar avances, corregir a tiempo y fortalecer aprendizajes útiles para su rol como futuros entrenadores. Durante las tres semanas se aplicarán **evaluaciones formativas**, como foros técnicos, simulaciones en TacticalPad, lecturas aplicadas, cuestionarios y diarios reflexivos. Cada una les permitirá recibir retroalimentación específica y mejorar de forma progresiva. Al finalizar la unidad, se realizarán **evaluaciones sumativas**, que incluyen:
  - Una simulación táctica en video (jugada ofensiva y defensiva fundamentadas),
  - Un examen en Moodle de 20 preguntas (mínimo 70 % para aprobar),
  - Un diario reflexivo final evaluado con rúbrica.
 Todos los trabajos tienen criterios claros, visibles desde el inicio. La retroalimentación se entregará en máximo 72 horas, y si tienen dudas, pueden solicitar una revisión. Recuerden que evaluar no es solo calificar, sino crecer como profesionales del fútbol."

- 7) Rúbricas descargables: Para garantizar la transparencia en la evaluación, se habilitan rúbricas específicas para cada tarea clave, con descriptores claros y niveles de desempeño. Estas rúbricas también se emplean en procesos de coevaluación y autoevaluación.

Figura 7 Rúbricas descargables (a y b)



Al finalizar la unidad, se realizarán evaluaciones sumativas, que incluyen:

- Una simulación táctica en video (jugada ofensiva y defensiva fundamentadas).
- Un examen en Moodle de 20 preguntas (mínimo 70 % para aprobar).
- Un diario reflexivo final evaluado con rúbrica.

Todos los trabajos tienen criterios claros, visibles desde el inicio. La retroalimentación se entregará en máximo 72 horas, y si tienen dudas, pueden solicitar una revisión. Recuerden que evaluar no es solo calificar, sino crecer como profesionales del fútbol.

[Rúbricas descargables PDF](#)

### Retroalimentación docente y coevaluación

La retroalimentación en este curso va más allá de poner una nota. Es un espacio para acompañar su proceso, aclarar dudas y ayudarles a mejorar. Cada vez que entreguen una actividad, recibirán comentarios concretos que les permitan avanzar, ya sea escritos o, en algunos casos, mediante un audio breve personalizado.

La retroalimentación se entregará en un máximo de 72 horas e irá acompañada de la rúbrica con sus calificaciones marcadas. También pueden responder si tienen dudas o quieren profundizar en alguna observación. La idea es que esta retroalimentación les sirva para mejorar en la siguiente tarea.

Figura 7 Rúbricas descargables (a y b)



**Rúbricas específicas-Unidad 1: Principios tácticos de base y evolución**

**Semana 1**

**Actividad: Foro diagnóstico en Moodle**

Criterio	Excelente (5)	Aceptable (3)	Bajo (1)
<i>Pertinencia de la respuesta</i>	Analiza con claridad el principio táctico y lo justifica con un ejemplo aplicable	Describe el principio, pero sin profundizar en su uso	Menciona el principio sin explicación ni ejemplos
<i>Participación en el foro</i>	Interviene en el foro y responde con argumentos sólidos a dos compañeros	Responde a un compañero o con escasa justificación	No interactúa con otros participantes
<i>Redacción y claridad</i>	Escribe de forma clara, coherente y sin errores	Presenta algunas fallas de redacción	Tiene errores importantes o es difícil de entender

**Actividad: Resumen de videoclase**

Criterio	Excelente (5)	Aceptable (3)	Bajo (1)
<i>Contenido del resumen</i>	Incluye los cinco principios con explicaciones y ejemplos contextualizados	Incluye algunos principios sin ejemplos claros	Resumen incompleto o confuso

- 8) Retroalimentación docente y coevaluación: Moodle ofrece la posibilidad de brindar retroalimentación personalizada en formatos variados (escrita, oral, por

rúbrica o comentario sobre archivo), así como la implementación de coevaluaciones entre pares con guía estructurada.

**Figura 8** Retroalimentación docente y coevaluación

The screenshot shows a course management system interface. At the top, there are navigation links: 'Página Principal', 'Área personal', 'Mis cursos', and 'sitio web'. Below this is a dark blue navigation bar with tabs: 'Curso', 'Configuración', 'Participantes', 'Calificaciones', 'Informes', and 'Más'. The main content area is titled 'Retroalimentación docente y coevaluación'. It contains three paragraphs of text explaining the feedback process, followed by two links: 'Autoevaluación reflexiva' and 'Recursos complementarios'. The interface includes a search icon, a notification bell, and a 'Modo de edición' toggle switch.

- 9) Espacio de autoevaluación reflexiva: Al final de cada unidad, se incluye una sección de autoevaluación donde los estudiantes pueden reflexionar sobre sus avances, dificultades y metas futuras. Este ejercicio fortalece la autorregulación y el pensamiento metacognitivo, esenciales en el desempeño profesional.

**Figura 9** Espacio de autoevaluación reflexiva

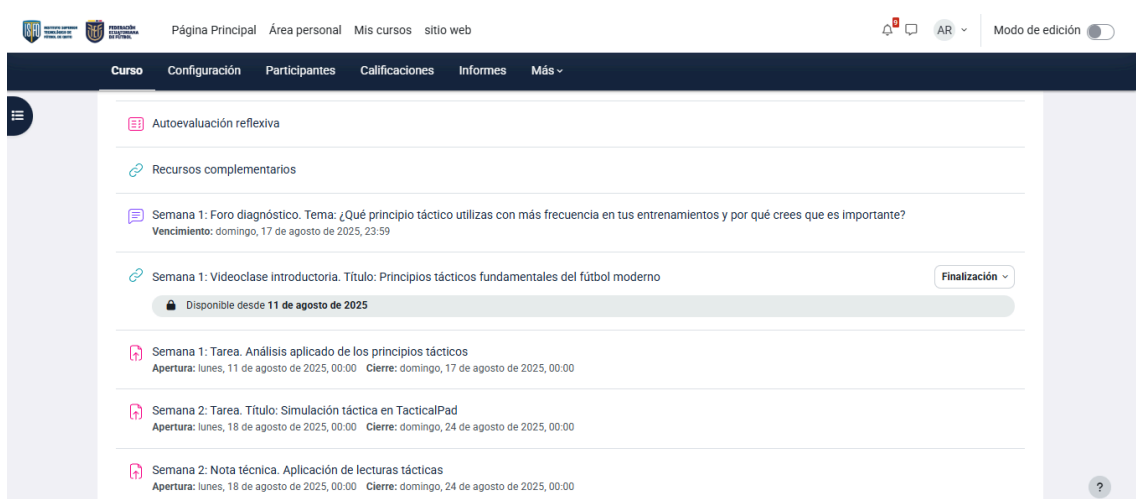
The screenshot shows a course management system interface for a reflective self-evaluation activity. The navigation bar includes 'Curso', 'Cuestionario', 'Configuración', 'Preguntas', 'Resultados', 'Banco de preguntas', and 'Más'. The main content area is titled 'Autoevaluación reflexiva' and includes a breadcrumb trail: 'EPTT > Unidad I > Autoevaluación reflexiva'. There are tabs for 'General', 'Unidad I', 'Unidad II', 'Unidad III', and 'Unidad IV'. The text explains the purpose of the activity and provides a button to 'Continuar la previsualización anterior'. Below this, it shows the 'Método de calificación: Calificación más alta' and a section titled 'Sus intentos' with a table for 'Intento 1'.

Estado	En curso
Comenzado	domingo, 29 de junio de 2025, 16:58

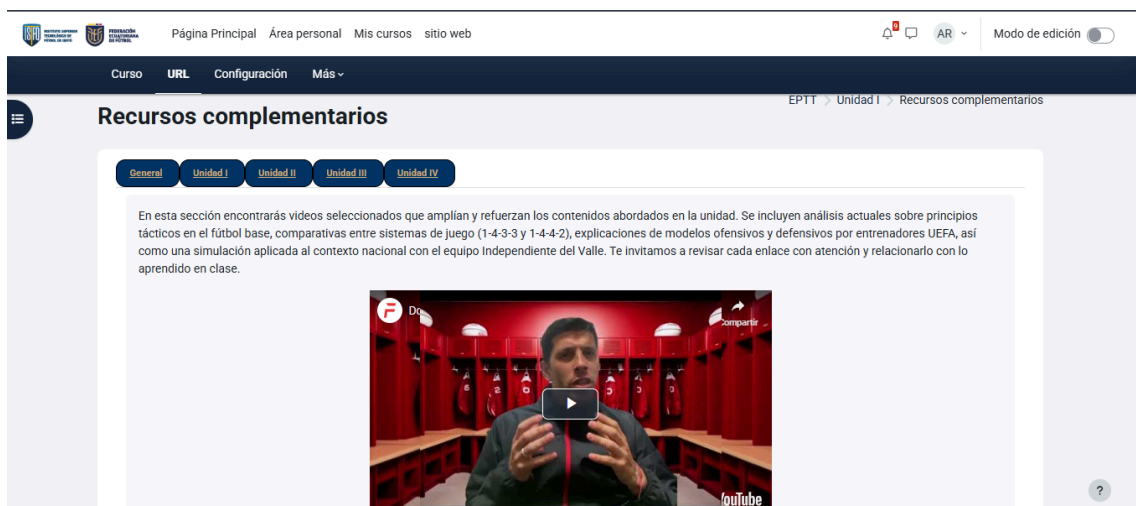
- 10) Recursos complementarios: Se añaden recursos adicionales como videos de simulación de partidos de la LigaPro, entrevistas a entrenadores nacionales,

podcasts, enlaces a reglamentos oficiales o ejercicios específicos en TacticalPad. Estos materiales no solo enriquecen el contenido, sino que permiten la contextualización a la realidad futbolística ecuatoriana.

**Figura 10** Recursos complementarios (a y b)



**Figura 10** Recursos complementarios (a y b)



## 6. Ejemplo de componentes de las unidades didácticas

### 6.1.1. Unidad didáctica I: Principios tácticos de base y evolución

**Asignatura:** Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico

**Carrera:** Tecnología en Dirección Técnica de Fútbol

**Institución:** ISTFQ

**Duración:** 30 horas (8 teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio)

**Modalidad:** Híbrida (70% presencial / 30% virtual)

**Semanas:** 1 a 3 (agosto 2025)

Objetivos de aprendizaje

- Reconocer e interpretar los principios tácticos ofensivos y defensivos más relevantes del fútbol moderno, comprendiendo su progresión desde conceptos básicos hasta aplicaciones complejas en diferentes sistemas de juego.
- Aplicar de forma contextualizada dichos principios en ejercicios técnicos, simulaciones digitales y análisis de situaciones reales extraídas de partidos oficiales del entorno futbolístico ecuatoriano, con énfasis en formaciones como el 4-3-3 y el 4-4-2.
- Desarrollar una mirada táctica crítica, fortaleciendo la capacidad de observación, lectura del juego y toma de decisiones a partir del estudio de comportamientos colectivos e individuales, tanto en fase ofensiva como defensiva.

Agenda semanal

*Duración estimada:* 3 semanas (30 horas)

*Modalidad:* híbrida – 70 % presencial / 30 % virtual

**Semana 1: Activación de saberes previos y contextualización táctica**

- 1) Actividad: Foro diagnóstico en Moodle

Tema: ¿Qué principio táctico utilizas con más frecuencia en tus entrenamientos y por qué crees que es importante?

Respuesta con ejemplo + participación en al menos dos réplicas.

**Figura 11** Foro diagnóstico. Tema: ¿Qué principio táctico utilizas con más frecuencia en tus entrenamientos y por qué crees que es importante?

The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, there are navigation links: 'Página Principal', 'Área personal', 'Mis cursos', and 'sitio web'. Below that is a course navigation bar with 'Curso', 'Foro', 'Configuración', 'Calificación avanzada', 'Suscripciones', 'Informes', and 'Más'. The main content area displays the forum topic: 'Semana 1: Foro diagnóstico. Tema: ¿Qué principio táctico utilizas con más frecuencia en tus entrenamientos y por qué crees que es importante?'. There are tabs for 'General', 'Unidad I', 'Unidad II', 'Unidad III', and 'Unidad IV'. The post content includes a deadline: 'Vencimiento: domingo, 17 de agosto de 2025, 23:59'. The topic is repeated: 'Tema: ¿Qué principio táctico utilizas con más frecuencia en tus entrenamientos y por qué crees que es importante?'. The description states: 'Esta actividad busca activar conocimientos previos, identificar el lenguaje táctico que manejan los estudiantes y promover una reflexión inicial sobre la lógica interna del juego. Cada estudiante deberá publicar su respuesta con al menos un ejemplo aplicado y responder a dos compañeros con argumentos técnico-tácticos. La entrega será en formato PDF subido al aula Moodle.'

2) Videoclase: Principios tácticos fundamentales del fútbol moderno

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=6Op23w3HE1c>

3) Tarea: Resumen escrito explicando los cinco principios con ejemplos aplicados al fútbol ecuatoriano. Entrega en PDF.

**Figura 12** Tarea. Análisis aplicado de los principios tácticos

Página Principal Área personal Mis cursos sitio web

Curso Tarea Configuración Entregas Calificación avanzada Más

EPTT > Unidad I  
Semana 1: Tarea. Análisis aplicado de los principios tácticos

General Unidad I Unidad II Unidad III Unidad IV

Apertura: lunes, 11 de agosto de 2025, 00:00  
Cierre: domingo, 17 de agosto de 2025, 00:00

Esta actividad tiene como propósito consolidar tu comprensión sobre los cinco principios tácticos explicados en la video clase.

Deberás elaborar un resumen escrito en el que expongas cada principio con claridad, complementándolo con ejemplos concretos relacionados con el contexto del fútbol ecuatoriano. Puedes basarte en vivencias personales, situaciones observadas en partidos locales o el desempeño de equipos nacionales reconocidos.

El trabajo deberá presentarse en un documento PDF y subirse directamente a esta plataforma dentro del plazo establecido. Se valorará la capacidad de análisis, la pertinencia de los ejemplos, la redacción clara y la conexión entre teoría y práctica.

Rúbrica de evaluación de la reflexión escrita (formato Word/PDF):

Criterio	Excelente (5)	Aceptable (3)	Bajo (1)	Resultado
1. Reflexión crítica y personal	Clara, profunda, conectada con la experiencia	Superficial o poco concreta	Muy limitada o sin conexión	
2. Aplicación contextual	Presenta ejemplos reales del fútbol ecuatoriano o propio	Ejemplos poco claros	No hay ejemplos	
3. Redacción y estructura	Clara, coherente, sin errores graves	Algunos errores leves	Desorganizada o incompleta	
4. Entrega en formato solicitado	Word/PDF, dentro del plazo	Formato distinto	No entregado correctamente	

## Semana 2: Aplicación práctica y análisis táctico digital

### 1) Actividad: Simulación táctica en TacticalPad

Diseño de jugada ofensiva y defensiva aplicando al menos tres principios tácticos.

Entrega en vídeo.

**Figura 13** Tarea. Tarea. Título: Simulación táctica en TacticalPad

Página Principal Área personal Mis cursos sitio web

Curso Tarea Configuración Entregas Calificación avanzada Más

EPTT > Unidad I  
Semana 2: Tarea. Título: Simulación táctica en TacticalPad

General Unidad I Unidad II Unidad III Unidad IV

Apertura: lunes, 18 de agosto de 2025, 00:00  
Cierre: domingo, 24 de agosto de 2025, 00:00

En esta actividad combinada (presencial y virtual), los estudiantes utilizarán el software TacticalPad (versión educativa institucional) para crear una simulación táctica que refleje la aplicación práctica de los contenidos abordados. Deberán diseñar dos jugadas: una ofensiva y una defensiva, integrando al menos tres de los principios tácticos revisados en la semana anterior.

La simulación deberá ser grabada en formato video, mostrando con claridad la intención de cada movimiento y su relación con los principios seleccionados. El archivo final deberá ser subido a aula Moodle dentro del plazo establecido. Esta actividad permite desarrollar el pensamiento estratégico, la toma de decisiones en el juego y el uso de herramientas digitales aplicadas al análisis táctico.

Calificar

### 2) Lecturas obligatorias:

- ✓ López Rodríguez, M. Á. (2001). Fútbol: los sistemas tácticos.

<https://books.google.com.ec/books?id=Nn5DDwAAQBAJ>

- ✓ Lovrincevich, C. (2002). Análisis de la evolución de los sistemas de juego.

<https://perio.unlp.edu.ar/...>

- ✓ Serrano Niño, M. A. – Principios Tácticos Ofensivos y Defensivos.

<https://www.tecnicosfutbol.com/.../1781>

Producto: nota técnica que relacione teoría y aplicación práctica.

**Figura 14** Nota técnica. Aplicación de lecturas tácticas

The screenshot shows a Moodle course page for 'Semana 2: Nota técnica. Aplicación de lecturas tácticas'. The page includes a navigation menu with 'Curso', 'Tarea', 'Configuración', 'Entregas', 'Calificación avanzada', and 'Más'. The main content area has tabs for 'General', 'Unidad I', 'Unidad II', 'Unidad III', and 'Unidad IV'. The 'General' tab is active, displaying the following information:

- Apertura:** lunes, 18 de agosto de 2025, 00:00
- Cierre:** domingo, 24 de agosto de 2025, 00:00
- Descripción de la actividad:** Esta actividad tiene como objetivo integrar teoría y práctica. A partir de tres lecturas técnicas disponibles en la biblioteca digital del ISTFQ o mediante enlaces de libre acceso, deberás elaborar una nota técnica donde se evidencie tu comprensión de los principios tácticos ofensivos y defensivos, aplicándolos en un diseño propio creado en TacticalPad.
- Material de lectura obligatorio:**
  - López Rodríguez, M. A. (2001). Fútbol: los sistemas tácticos (págs. 17-45). Disponible en la plataforma eLibro del ISTFQ. Este texto explica con detalle los principios ofensivos y defensivos, con ejemplos contextualizados al fútbol real. <https://books.google.es/books?id=2wVXVnAA93M4&pg=PR11&printsec=copyright>
  - Lovincevich, C. (2002). Análisis de la evolución de los sistemas de juego en el fútbol. Revista EDeportes N.º 53. Presenta un recorrido por los sistemas tácticos más relevantes a lo largo del tiempo. <https://www.istfqu.edu.ve/revista-deportes/revista-deportes-53-analisis-de-la-evolucion-de-los-sistemas-de-juego-en-el-futbol>
  - Sereno Nido, M. A. Principios tácticos ofensivos y defensivos. Apuntes de formación. Recurso útil para comprender cómo se entenan y aplican 17 principios ofensivos y 13 defensivos. <https://www.istfqu.edu.ve/revista-deportes/revista-deportes-53-analisis-de-la-evolucion-de-los-sistemas-de-juego-en-el-futbol>
- La nota técnica** es un documento breve en el que presentas una propuesta, análisis o reflexión de manera clara, basada en fundamentos teóricos y aplicada al trabajo práctico.
- Estructura sugerida:**
  - Título:** Representativo del contenido.
  - Introducción:** Expón en pocas líneas el objetivo del documento y menciona brevemente las fuentes utilizadas.
  - Desarrollo (1 o 2 páginas):** Describe al menos tres principios tácticos (ofensivos o defensivos). Explica su definición, utilidad en el juego y cómo los aplicaste en tu diseño en TacticalPad. Siempre que sea posible, usa ejemplos relacionados con el fútbol ecuatoriano.
  - Diseño táctico:** Incluye capturas del diseño realizado en TacticalPad o una descripción detallada de las jugadas. Explica la lógica detrás de los movimientos seleccionados y su conexión con los principios tácticos estudiados.
  - Conclusión (máx. media página):** Comenta brevemente qué aprendiste al realizar esta actividad y cómo te ayudó a comprender mejor la táctica del juego.
  - Bibliografía:** Incluye correctamente las referencias utilizadas (se recomienda el formato APA).
- Formato de entrega:**
  - Documento en PDF
  - Extensión: entre 2 y 3 páginas (sin contar portada si decides incluirla).

## Semana 3: Evaluación formativa y metacognición

1) Cuestionario formativo (Moodle): 20 preguntas de opción múltiple.

Duración: 25 minutos.

Puntaje: 20 puntos.

Mínimo aprobatorio: 14.

**Figura 15** Cuestionario Formativo. Principios tácticos fundamentales

The screenshot shows a Moodle course page for 'Semana 3: Cuestionario Formativo. Principios tácticos fundamentales'. The page includes a navigation menu with 'Curso', 'Cuestionario', 'Configuración', 'Preguntas', 'Resultados', 'Banco de preguntas', and 'Más'. The main content area has tabs for 'General', 'Unidad I', 'Unidad II', 'Unidad III', and 'Unidad IV'. The 'General' tab is active, displaying the following information:

- Abrió:** miércoles, 25 de junio de 2025, 18:28
- Cierra:** domingo, 31 de agosto de 2025, 18:28
- Asignatura:** Edad del perfeccionamiento técnico-táctico
- Unidad I:** Principios tácticos fundamentales y su evolución
- Semana:** 3
- Modalidad:** Híbrida (virtual - Moodle)
- Duración estimada:** 25 minutos.
- Descripción:** Este cuestionario está diseñado como una herramienta formativa para reforzar los contenidos trabajados en la Unidad I. A través de 20 preguntas de opción múltiple, se evaluará su comprensión de los principios tácticos fundamentales y su evolución. Cada pregunta tiene una única respuesta correcta.
- Especificaciones del cuestionario:**
  - Formato:** Opción múltiple (una sola respuesta correcta por pregunta).
  - Número de preguntas:** 20
  - Valor total:** 20 puntos (1 punto por pregunta)
  - Puntaje mínimo para aprobar:** 14/20 (70 %)
  - Intentos permitidos:** 1

Página Principal Área personal Mis cursos sitio web

Curso Cuestionario Configuración Preguntas Resultados Banco de preguntas Más

EPTT Unidad I  
Semana 3: Cuestionario Formativo. Principios tácticos fundamentales  
Vista previa

Atrás

**Pregunta 1**  
Sin responder aún  
Se puntúa como 0 sobre 1,00  
Marcar respuesta  
Editar respuesta  
V1 (última)

¿Cómo puede utilizar un entrenador la observación del principio de amplitud en videoanálisis?

- a. Estudiando los saques laterales
- b. Controlando el repliegue defensivo
- c. Analizando faltas tácticas
- d. Identificando si los extremos mantienen su posición para abrir el campo

**Pregunta 2**  
Sin responder aún  
Se puntúa como 0 sobre 1,00

¿Cómo se puede aplicar la amplitud en espacio reducido?

- a. Juntando jugadores en el centro
- b. Desplegando extremos o laterales bien abiertos

Página Principal Área personal Mis cursos sitio web

Curso Cuestionario Configuración Preguntas Resultados Banco de preguntas Más

EPTT Unidad I  
Semana 3: Cuestionario Formativo. Principios tácticos fundamentales  
Vista previa

Atrás

**Pregunta 16**  
Sin responder aún  
Se puntúa como 0 sobre 1,00  
Marcar respuesta  
Editar respuesta  
V1 (última)

¿Qué caracteriza al principio de apoyo en ataque?

- a. Presionar al poseedor rival
- b. Crear líneas de pase cercanas al portador del balón
- c. Compactar el bloque defensivo
- d. Pases verticales a la espalda del rival

**Pregunta 17**  
Sin responder aún

¿Qué función cumple el desmarque de ruptura?

- a. Presionar alto al rival

2) Diario reflexivo: ¿Cómo aplicas los principios tácticos en tu propio equipo o práctica como entrenador? 300-500 palabras. Formato Word o PDF.

**Figura 16** Diario reflexivo. Entrada digital

Curso Tarea Configuración Entregas Calificación avanzada Más >

EPTT > Unidad I > Semana 3: Diario reflexivo. Entrada digital

**Semana 3: Diario reflexivo. Entrada digital**

General Unidad I Unidad II Unidad III Unidad IV

**Apertura:** lunes, 25 de agosto de 2025, 00:00  
**Cierre:** domingo, 31 de agosto de 2025, 00:00

En esta actividad, el estudiante deberá reflexionar sobre la forma en que aplica los principios tácticos trabajados en clase dentro de su práctica como entrenador o en el equipo al que pertenece.

Se busca fomentar un proceso de autorreflexión que permita identificar el grado de apropiación y transferencia de los contenidos a contextos reales. Se sugiere incluir ejemplos vivenciales y, de ser posible, una imagen o esquema que respalde lo expuesto. La extensión recomendada es de 300 a 500 palabras.

El archivo deberá ser entregado en formato Word o PDF, mediante subida directa al aula Moodle. Esta entrada permitirá al docente valorar el desarrollo del pensamiento táctico del estudiante y su capacidad para vincular teoría y práctica.

Calificar

**Sumario de calificaciones**

### Enlaces a videoclases (grabadas y externas)

Con el objetivo de fortalecer el aprendizaje autónomo y ofrecer un acompañamiento continuo al estudiante, esta unidad incluye una serie de videoclases diseñadas y grabadas por el docente, así como materiales audiovisuales seleccionados de fuentes externas confiables. Las videoclases institucionales se publicarán semanalmente en formato .mp4 dentro del aula virtual Moodle, mientras que los enlaces externos complementarán los contenidos abordados en clase con ejemplos prácticos, análisis táctico y experiencias del fútbol profesional. Esta estrategia busca consolidar los aprendizajes teóricos y facilitar su aplicación en contextos reales.

### Materiales de lectura

Los textos seleccionados para esta unidad refuerzan los contenidos abordados en clase, vinculando la teoría táctica con aplicaciones reales. Como base, se incluye el libro de López Rodríguez (Fútbol: los sistemas tácticos, 2001), que detalla los principios ofensivos y defensivos fundamentales en formaciones como el 1-4-4-2 y el 1-4-3-3. A

ello se suma el artículo de Lovrincevich (2002), que analiza la evolución histórica de los sistemas de juego y su impacto en la táctica contemporánea. Como recurso práctico, el compendio de Serrano Niño resume los principales principios tácticos ofensivos y defensivos, facilitando su aplicación en ejercicios y simulaciones. Estas lecturas acompañan las actividades del aula virtual Moodle y deben ser empleadas activamente en tareas, foros y reflexiones individuales.

### Actividades interactivas

Las actividades interactivas de esta unidad están diseñadas para articular la teoría con la práctica a través de una experiencia formativa activa, contextualizada y progresiva. Cada semana incorpora dinámicas que promueven la participación, el análisis y la construcción del conocimiento táctico, mediadas por herramientas tecnológicas como Moodle y TacticalPad.

Durante la primera semana, se propone un foro diagnóstico en el que los estudiantes reflexionan sobre el principio táctico que más aplican en sus entrenamientos, argumentando su elección con un ejemplo concreto. Esta actividad se complementa con una videoclase sobre principios tácticos fundamentales (ver video) y una tarea escrita que resume los cinco principios explicados, con énfasis en el contexto ecuatoriano.

En la segunda semana, los estudiantes desarrollan una simulación táctica en TacticalPad, diseñando dos jugadas aplicadas a sistemas de juego reales. Este ejercicio se fortalece con la lectura técnica de tres fuentes clave (López Rodríguez, Lovrincevich y Serrano Niño), cuyo análisis se sintetiza en una nota técnica que justifica las decisiones tácticas tomadas.

Finalmente, la tercera semana incluye un cuestionario Moodle con 20 preguntas de opción múltiple para evaluar la comprensión de los conceptos, seguido de un diario reflexivo que invita a vincular lo aprendido con la experiencia personal en campo. Esta estructura permite integrar conocimiento, práctica y autorreflexión en coherencia con el enfoque híbrido del modelo pedagógico.

#### Evaluaciones formativas y sumativas

El enfoque evaluativo adoptado para esta unidad articula componentes formativos y sumativos, bajo el principio de que aprender es también un proceso de reflexión y mejora continua. Lejos de limitarse a la calificación del producto final, el sistema busca acompañar al estudiante durante su recorrido, visibilizando sus progresos, corrigiendo desajustes a tiempo y afianzando aprendizajes significativos vinculados al ejercicio real de la dirección técnica.

**Evaluaciones formativas:** Las evaluaciones formativas se distribuyen a lo largo de las tres semanas de la unidad, y tienen como propósito brindar retroalimentación oportuna y específica sobre el desempeño del estudiante en tareas de análisis, producción y participación. Estas incluyen:

- Intervención en foros técnicos, donde el estudiante debe argumentar su elección de principios tácticos y dialogar con sus pares.
- Elaboración de jugadas ofensivas y defensivas mediante la herramienta TacticalPad, acompañadas de una justificación táctica coherente.
- Lectura de materiales especializados y redacción de una nota técnica que relacione teoría y práctica contextual.

- Resolución de un cuestionario interactivo con preguntas de opción múltiple y Respuestas breves sobre principios tácticos fundamentales.
- Redacción de un diario reflexivo que permita evidenciar cómo el contenido de la unidad ha sido comprendido y aplicado en su entorno profesional o formativo.

**Evaluaciones sumativas:** Al final de la unidad, se aplican instrumentos de evaluación sumativa que permiten valorar el nivel de apropiación de los contenidos clave, considerando tanto la capacidad analítica como la aplicación táctica en situaciones concretas. En esta etapa, las evidencias son:

- Entrega de una simulación táctica en video, donde el estudiante representa gráficamente en TacticalPad dos jugadas completas (una ofensiva y otra defensiva), fundamentadas en los principios estudiados.
- Examen en la plataforma Moodle compuesto por 20 ítems de opción múltiple. Este instrumento mide el conocimiento específico sobre principios tácticos de base. Se requiere un mínimo de 14 Respuestas correctas (70%) para considerar aprobada esta instancia.
- Diario reflexivo final que conecta los conceptos trabajados con la experiencia personal del estudiante, ya sea en su rol como entrenador, jugador o analista. Este texto se evalúa con rúbrica, atendiendo tanto a la profundidad de la reflexión como a su coherencia argumentativa.

Todas las tareas cuentan con criterios de evaluación transparentes, plasmados en rúbricas compartidas desde el inicio. La retroalimentación docente será entregada en un plazo máximo de 72 horas, tanto en formato escrito como en audio personalizado cuando se considere pertinente. Además, los estudiantes podrán solicitar una revisión adicional en

caso de dudas, fomentando así una cultura de evaluación participativa, orientada al desarrollo profesional más que a la mera calificación

Rúbricas descargables

## Rúbricas específicas-Unidad I: Principios tácticos de base y evolución

### Semana 1

**Actividad:** Foro diagnóstico en Moodle

**Tabla 3** Rúbrica de foro diagnóstico en Moodle

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Pertinencia de la Respuesta</i>	Analiza con claridad el principio táctico y lo justifica con un ejemplo aplicable	Describe el principio, pero sin profundizar en su uso	Menciona el principio sin explicación ni ejemplos
<i>Participación en el foro</i>	Interviene en el foro y responde con argumentos sólidos a dos compañeros	Responde a un compañero o con escasa justificación	No interactúa con otros participantes
<i>Redacción y claridad</i>	Escribe de forma clara, coherente y sin errores	Presenta algunas fallas de redacción	Tiene errores importantes o es difícil de entender

**Actividad:** Resumen de Videoclase

**Tabla 4** Rúbrica de resumen de videoclase

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Contenido del resumen</i>	Incluye los cinco principios con explicaciones y ejemplos contextualizados	Incluye algunos principios sin ejemplos claros	Resumen incompleto o confuso
<i>Aplicación al fútbol ecuatoriano</i>	Cita casos o equipos locales relevantes y bien explicados	Menciones generales sin análisis profundo	Sin relación contextual
<i>Presentación y redacción</i>	Entrega organizada, redactada con corrección	Presenta fallos leves de forma	Presentación desordenada o con errores graves

### Semana 2

**Actividad:** Simulación táctica en TacticalPad

**Tabla 5** Rúbrica de simulación táctica en TacticalPad

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Diseño táctico</i>	Simula correctamente jugadas ofensiva y defensiva con lógica clara	Diseña una jugada correctamente y la otra de forma parcial	Diseños incompletos o sin lógica táctica

<i>Aplicación de principios</i>	Aplica al menos tres principios en cada jugada con justificación técnica	Aplica algunos principios sin justificar del todo	No identifica ni aplica claramente los principios
<i>Uso del software</i>	Domina la herramienta y presenta un producto visualmente claro	Uso funcional, pero con limitaciones visuales	Presentación deficiente o inadecuada

### Semana 3

**Actividad:** Diario reflexivo

**Tabla 6** Rúbrica de diario reflexivo

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Reflexión personal</i>	Profunda, honesta y conectada con la experiencia propia	Superficial, pero cumple con el tema	Sin reflexión o fuera de contexto
<i>Ejemplos aplicados</i>	Incluye ejemplos reales o vivenciales bien explicados	Ejemplos poco claros o genéricos	No presenta ejemplos
<i>Redacción y estructura</i>	Organizada, coherente y sin errores graves	Legible con errores menores	Desorganizada o difícil de entender

### Retroalimentación docente y coevaluación

La retroalimentación en esta asignatura es entendida como un espacio de acompañamiento real entre docente y estudiante, no solo como una devolución de calificaciones. Por eso, cada tarea evaluada contará con observaciones claras y específicas, orientadas a mejorar la comprensión táctica y fortalecer el criterio propio del estudiante.

**Retroalimentación docente:** El profesor tendrá un plazo máximo de 72 horas para brindar comentarios formativos sobre cada entrega. Esta retroalimentación se realizará principalmente a través de:

1. Comentarios escritos directamente en la plataforma Moodle, señalando aciertos, errores frecuentes y recomendaciones concretas para próximas actividades.

2. En algunos casos, se incluirá un audio corto y personalizado, en el que se explicará de manera directa lo que se espera mejorar o destacar en el trabajo presentado.
3. Además, las rúbricas de evaluación se entregarán llenas y visibles para el estudiante, facilitando la comprensión de los criterios evaluados.
4. Participación del estudiante en la retroalimentación.
5. El estudiante podrá revisar sus observaciones y, si lo desea, solicitar una aclaración o sugerencia adicional. Se promoverá que esta retroalimentación no quede solo en la lectura, sino que se traduzca en mejoras visibles en la siguiente tarea o en su desempeño en el aula.

**Coevaluación entre compañeros:** En las actividades colaborativas o foros de discusión, se habilitará un espacio breve para la coevaluación entre pares. Esta se realizará con base en una lista sencilla de cotejo, previamente compartida con todos, donde se valoren aspectos como la claridad del argumento táctico, la pertinencia del ejemplo aplicado y la coherencia en la propuesta. La coevaluación será respetuosa, guiada y útil como herramienta para aprender también desde la mirada del otro.

#### Espacio de autoevaluación reflexiva

Al finalizar la unidad, se invita al estudiante a realizar una autoevaluación integral que le permita valorar su proceso de aprendizaje, identificar logros alcanzados y reconocer aspectos por mejorar. Esta actividad se compone de un breve cuestionario de percepción (escala de 1 a 5) sobre su autoeficacia y comprensión táctica. La finalidad es fomentar una actitud metacognitiva, clave en el desarrollo profesional del futuro director técnico.

Cuestionario breve de percepción, basado en una escala Likert del 1 al 5, donde 1 representa “totalmente en desacuerdo”, 2 “en desacuerdo”, 3 “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, 4 “de acuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo”.

**Interpretación pedagógica:**

**1–2:** El estudiante percibe dificultades o una comprensión insuficiente del tema.

**3:** El estudiante tiene una postura neutral o aún no consolida plenamente los aprendizajes.

**4–5:** El estudiante reconoce haber comprendido y se siente capaz de aplicar los aprendizajes.

**Preguntas:**

✓ ¿Considero que comprendí los principios tácticos fundamentales abordados en esta unidad?

✓ ¿Me siento capaz de aplicar esos principios en situaciones reales de juego o entrenamiento?

✓ ¿Qué tanto logré relacionar los contenidos teóricos con mi práctica o experiencia previa?

Recursos complementarios

**Videos de referencia con análisis actualizado:**

1. Principios tácticos en fútbol base: Enlace:  
<https://www.youtube.com/watch?v=bNvkstWH0-4>
2. Sistemas 1-4-3-3 y 1-4-4-2: comparativa de aplicación táctica: Enlaces:  
1-4-3-3: <https://www.youtube.com/watch?v=BbZbZ10M48c&t=15s>  
1-4-4-2: <https://www.youtube.com/watch?v=jrocKwcPw7Y>
3. Modelo de juego ofensivo y defensivo explicado por entrenadores UEFA.  
Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hl3Nvq8lZ5Q>
4. Simulación: LigaPro Ecuador 2024 (Independiente del Valle):  
<https://www.youtube.com/watch?v=RGmqSz7UX1E>

## 7. Distribución temática de la Unidad I por semanas

### 7.1.1. Semana 1: Activación de saberes previos y contextualización táctica

- 1) Actividad virtual (foro diagnóstico en Moodle): Tema: ¿Qué principio táctico utilizas con más frecuencia en tus entrenamientos y por qué crees que es importante?

Esta actividad busca activar conocimientos previos, identificar el lenguaje táctico que manejan los estudiantes y promover una reflexión inicial sobre la lógica interna del juego. Cada estudiante deberá publicar su Respuesta con al menos un ejemplo aplicado y responder a dos compañeros con argumentos técnico-tácticos. La entrega será en formato PDF subido al aula Moodle.

- 2) Videoclase introductoria: Título: Principios tácticos fundamentales del fútbol moderno

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=6Op23w3HE1c>

En esta videoclase, un analista táctico sudamericano con trayectoria en procesos formativos explica de forma sencilla y directa cinco principios esenciales del juego moderno: cobertura, apoyo, amplitud, penetración y temporización. La explicación se apoya en ejemplos visuales y situaciones reales de juego, lo que facilita su comprensión.

Se sugiere ver el video con atención, tomar apuntes personales y participar en el foro con una duda o reflexión sobre lo aprendido.

### 3) Tarea obligatoria: Análisis aplicado de los principios tácticos

Elabora un resumen escrito en el que expliques los cinco principios abordados en la videoclase. Incluye ejemplos concretos aplicados al contexto del fútbol ecuatoriano, ya sea desde experiencias locales, equipos conocidos o situaciones reales que hayas observado. La entrega será en formato PDF subido al aula Moodle.

**Tabla 7** Rúbrica de evaluación de la reflexión escrita (formato Word/PDF)

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>	<b>Resultado</b>
1. Reflexión crítica y personal	Clara, profunda, conectada con la experiencia	Superficial o poco concreta	Muy limitada o sin conexión	
2. Aplicación contextual	Presenta ejemplos reales del fútbol ecuatoriano o propio	Ejemplos poco claros	No hay ejemplos	
3. Redacción y estructura	Clara, coherente, sin errores graves	Algunos errores leves	Desorganizada o incompleta	
4. Entrega en formato solicitado	Word/PDF, dentro del plazo	Formato distinto	No entregado correctamente	

### 7.1.2. Semana 2: Aplicación práctica y análisis táctico digital

#### **Actividad presencial y virtual:**

##### 1) Título: Simulación táctica en TacticalPad

En esta actividad combinada (presencial y virtual), los estudiantes utilizarán el software TacticalPad (versión educativa institucional) para crear una simulación táctica que refleje la aplicación práctica de los contenidos abordados. Deberán diseñar dos jugadas: una ofensiva y una defensiva, integrando al menos tres de los principios tácticos revisados en la semana anterior.

La simulación deberá ser grabada en formato video, mostrando con claridad la intención de cada movimiento y su relación con los principios seleccionados. El archivo final deberá ser subido al aula Moodle dentro del plazo establecido. Esta actividad permite desarrollar el pensamiento estratégico, la toma de decisiones en el juego y el uso de herramientas digitales aplicadas al análisis táctico.

##### 2) Nota técnica. Aplicación de lecturas tácticas

Todo el material está disponible en la biblioteca digital del ISTFQ o mediante enlaces de libre acceso. Estas lecturas permitirán comprender mejor los principios tácticos que estamos trabajando y aplicarlos de forma concreta en sus diseños en TacticalPad:

- López Rodríguez, M. Á. (2001). Fútbol: los sistemas tácticos. – Capítulos sobre principios ofensivos y defensivos (págs. 17–45). Disponible gratuitamente a través de la biblioteca digital ISTFQ (eLibro). Este texto describe detalladamente los fundamentos tácticos en ataque y defensa, con ejemplos aplicados al contexto

del fútbol. Enlace de descarga:

<https://books.google.com.ec/books?id=Nn5DDwAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

- Lovrincevich, C. (2002). “Análisis de la evolución de los sistemas de juego en el fútbol” – Artículo publicado en la Revista Digital EFDeportes N°53. Presenta un repaso histórico de los principales sistemas tácticos, mostrando cómo ha cambiado la forma de jugar a lo largo de las décadas. Incluye la descripción de formaciones clásicas (1-9, 2-3-5 piramidal, WM 3-4-3, etc.) y su impacto en la táctica moderna. Enlace de descarga:  
<https://perio.unlp.edu.ar/catedras/wp-content/uploads/sites/100/2020/06/Christian-Lovrincevich-An%C3%A1lisis-de-la-evoluci%C3%B3n-de-los-sistemas-de-juego-en-el-f%C3%BAtbol.pdf>
- Serrano Niño, M. A. – Principios Tácticos Ofensivos y Defensivos (PDF) – Apuntes de curso nivel 1 de entrenador. Resume 17 principios ofensivos (como desmarques, contraataque, apoyos, paredes, temporización, etc.) y 13 principios defensivos (como marcajes, repliegue, coberturas, anticipación, pressing) con sus definiciones y aplicaciones. Es un recurso práctico para entender cómo cada principio se entrena y ejecuta en un sistema 1-4-4-2 u otras formaciones. Enlace de descarga: <https://www.tecnicosfutbol.com/area-tecnica/descarga/1781>

### ¿Cómo elaborar la nota técnica?

La nota técnica es un documento breve en el que presentas una propuesta, análisis o reflexión de manera clara, basada en fundamentos teóricos y aplicada al trabajo práctico.

### Estructura sugerida:

- Título: Representativo del contenido.
- Introducción: Expón en pocas líneas el objetivo del documento y menciona brevemente las fuentes utilizadas.
- Desarrollo (1 a 2 páginas): Describe al menos tres principios tácticos (ofensivos o defensivos). Explica su definición, utilidad en el juego y cómo los aplicaste en tu diseño en TacticalPad. Siempre que sea posible, usa ejemplos relacionados con el fútbol ecuatoriano.
- Diseño táctico: Incluye capturas del diseño realizado en TacticalPad o una descripción detallada de las jugadas. Explica la lógica detrás de los movimientos seleccionados y su conexión con los principios tácticos estudiados.
- Conclusión (máx. media página): Comenta brevemente qué aprendiste al realizar esta actividad y cómo te ayudó a comprender mejor la táctica del juego.
- Bibliografía: Incluye correctamente las referencias utilizadas (se recomienda el formato APA).

**Formato de entrega:**

- Documento en PDF
- Extensión: entre 2 y 3 páginas (sin contar portada si decides incluirla).
- Subir el archivo a esta plataforma (Moodle) dentro del plazo establecido.

**Criterios de evaluación:**

Se tomará en cuenta la comprensión táctica, la relación entre teoría y práctica, la claridad en la redacción y la creatividad al presentar la propuesta.

### 7.1.3. Semana 3: Evaluación formativa y metacognición

1) Cuestionario Moodle (formato de opción múltiple + Respuesta breve)

#### **Cuestionario Formativo. Principios tácticos fundamentales**

**Asignatura:** Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico

**Unidad I:** Principios Tácticos Fundamentales y su evolución

**Semana:** 3

**Modalidad:** Híbrida (virtual – Moodle)

**Duración sugerida:** 25 minutos

**Formato:** Opción múltiple (una RESPUESTA por ítem)

**Número de preguntas:** 20

**Puntaje total:** 20 puntos (1 punto por pregunta)

**Requisitos:** Puntaje mínimo 14/20 (70 %) para considerar comprensión satisfactoria

**Intentos permitidos:** 1

**Retroalimentación:** inmediata (Respuesta visible tras envío)

#### **Banco de preguntas con opciones y Respuestas correctas**

1. ¿Qué principio táctico permite respaldar al compañero que enfrenta al rival con balón?

a) Presión

- b) Permuta
- c) Cobertura defensiva
- d) Repliegue

**Respuesta:** c

2. ¿Cuál es el objetivo principal del principio de amplitud ofensiva?

- a) Acortar líneas
- b) Ensanchar el campo para generar espacios
- c) Aumentar la presión
- d) Fijar marcas

**Respuesta:** b

3. ¿Qué función cumple el desmarque de ruptura?

- a) Superar líneas defensivas mediante movimientos sin balón
- b) Disminuir el ritmo de juego
- c) Presionar alto al rival
- d) Replegar líneas

**RESPUESTA:** a

4. ¿Qué caracteriza al principio de apoyo en ataque?

- a) Pases verticales a la espalda del rival

- b) Crear líneas de pase cercanas al portador del balón
- c) Presionar al poseedor rival
- d) Compactar el bloque defensivo

**Respuesta:** b

5. En un sistema 1-4-4-2, ¿dónde suele ejecutarse la cobertura defensiva?

- a) En las bandas
- b) Detrás del defensor que sale a presionar
- c) En el área rival
- d) Solo con el arquero

**Respuesta:** b

6. ¿Cuál de estos principios pertenece al grupo de progresión ofensiva?

- a) Temporización
- b) Penetración
- c) Marcaje
- d) Cobertura

**Respuesta:** b

7. ¿Por qué el principio de temporización es clave en transición defensiva?

- a) Permite generar amplitud

- b) Ralentiza al rival y permite reorganizar la defensa
- c) Aumenta la presión ofensiva
- d) Estimula el juego posicional

**Respuesta:** b

8. ¿Qué acción táctica representa mejor el principio de penetración?

- a) Pase lateral de seguridad
- b) Toque hacia atrás al arquero
- c) Pase filtrado al espacio entre centrales
- d) Repliegue pasivo

**Respuesta:** c

9. ¿Cuál es un principio defensivo esencial ante ataques por banda?

- a) Apoyo
- b) Basculación
- c) Desmarque
- d) Progresión

**Respuesta:** b

10. El principio de movilidad ofensiva busca:

- a) Fijar al rival en su campo

- b) Compactar líneas
- c) Intercambiar posiciones para confundir al adversario
- d) Reducir el espacio

**Respuesta:** c

11. ¿Cómo se puede aplicar la amplitud en espacio reducido?

- a) Esperando en bloque bajo
- b) Desplegando extremos o laterales bien abiertos
- c) Ejecutando pressing constante
- d) Juntando jugadores en el centro

**Respuesta:** b

12. ¿Cuál es el propósito del repliegue táctico organizado?

- a) Recuperar posiciones defensivas tras pérdida
- b) Atacar con superioridad
- c) Jugar con línea alta
- d) Salir en velocidad por las bandas

**Respuesta:** a

13. ¿Qué acción caracteriza la cobertura ofensiva?

- a) Entrada agresiva

- b) Apoyo ante pérdida en zona avanzada
- c) Refuerzo del bloque medio
- d) Permuta posicional defensiva

**Respuesta:** b

14. En fase ofensiva, ¿cuál principio ayuda a generar opciones de pase horizontales y verticales?

- a) Repliegue
- b) Apoyo
- c) Permuta
- d) Cobertura

**Respuesta:** b

15. ¿Cuál es el efecto táctico de la permuta?

- a) Desordenar las marcas rivales mediante intercambios de posición
- b) Compactar líneas
- c) Mantener bloque bajo
- d) Replegar a los extremos

**Respuesta:** a

16. El principio de presión busca:

- a) Conservar el balón sin riesgo

- b) Recuperar el balón rápidamente tras pérdida
- c) Desorganizar el bloque bajo
- d) Replegar líneas

**Respuesta:** b

17. ¿Qué principio defensivo se activa tras una pérdida en zona ofensiva?

- a) Amplitud
- b) Presión inmediata (pressing)
- c) Apoyo
- d) Penetración

**Respuesta:** b

18. ¿Cuál es una desventaja del uso constante del principio de penetración?

- a) Puede generar pérdidas si no hay apoyo suficiente
- b) Reduce la presión
- c) Genera bloque bajo
- d) Favorece al equipo rival

**Respuesta:** a

19. ¿Cómo puede utilizar un entrenador la observación del principio de amplitud en videoanálisis?

- a) Identificando si los extremos mantienen su posición para abrir el campo

- b) Controlando el repliegue defensivo
- c) Estudiando los saques laterales
- d) Analizando faltas tácticas

**Respuesta:** a

20. ¿Qué se logra al combinar penetración + amplitud + apoyo en fase ofensiva?

- a) Replegar al equipo
- b) Optimizar el avance colectivo creando superioridades
- c) Desorganizar al propio equipo
- d) Prolongar la posesión sin progresión

**Respuesta:** b

## 2) Diario reflexivo (entrada digital)

Tema: ¿Cómo aplicas los principios tácticos en tu propio equipo o práctica como entrenador?

Esta actividad promueve la autorreflexión y permite al docente identificar el nivel de transferencia de los contenidos a contextos reales. Se sugiere que los estudiantes incluyan ejemplos vivenciales y, si es posible, una foto o gráfico de su esquema.

Extensión sugerida: entre 300 y 500 palabras. La entrega será en formato Word o PDF subido al aula Moodle.

## 8. Distribución temática de la Unidad II por semanas

### **Unidad didáctica II: Análisis y Aplicación del Sistema 1-4-4-2 en el fútbol ecuatoriano**

**Asignatura:** Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico

**Carrera:** Tecnología en Dirección Técnica de Fútbol

**Institución:** ISTFQ

**Duración:** 30 horas (8 teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio)

**Modalidad:** Híbrida (70 % presencial / 30 % virtual)

**Semanas:** 4 a 6 (septiembre 2025)

#### **Objetivos de aprendizaje**

- Comprender el funcionamiento integral del sistema táctico 1-4-4-2, sus variantes y principios aplicados en ambas fases del juego: ofensiva y defensiva.
- Diseñar y ejecutar simulaciones tácticas contextualizadas, basadas en el uso del sistema 1-4-4-2, enfocadas en el fútbol ecuatoriano.
- Analizar críticamente partidos y situaciones reales donde se implemente el sistema 1-4-4-2, valorando su eficacia táctica según contexto, rival y momento del juego.

#### *8.1.1. Semana 4: Introducción teórica y contextualización del sistema 1-4-4-2*

Durante esta semana se trabajará el abordaje teórico del sistema 1-4-4-2, reconociendo sus fundamentos, variantes, ventajas y limitaciones. Se comenzará con una videoclase explicativa disponible en línea, complementada con una lectura obligatoria y un foro reflexivo que invita a conectar el conocimiento previo con la experiencia personal del estudiante.

1) Videoclase: Fundamentos tácticos del sistema 1-4-4-2. Enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=BbZbZ10M48c>

En esta sesión audiovisual se explica el origen, estructura, lógica funcional y evolución del sistema 1-4-4-2. Se recomienda al estudiante tomar apuntes, detener el video para analizar ejemplos, y relacionarlo con sus prácticas de entrenamiento o partidos observados.

- 2) Lectura técnica obligatoria: Gallardo Rabadán, J. M. (2008). Los sistemas tácticos en el fútbol. Capítulo sobre el sistema 4-4-2. Enlace: <https://isad.edu.ar/wp-content/uploads/2020/09/Los-sistemas-tacticos-del-futbol-Juan-M.-Gallardo-R.pdf>.
- 3) Actividad virtual (foro en Moodle): Tema: Fortalezas y debilidades del 1-4-4-2 según mi experiencia como jugador/entrenador

Los estudiantes deberán publicar un comentario inicial donde analicen los aspectos positivos y limitantes que han identificado en el uso del sistema 1-4-4-2, ya sea desde su experiencia como entrenadores, jugadores o espectadores. Además, deberán responder al menos a dos compañeros, argumentando su punto de vista con criterios técnico-tácticos.

Actividad individual (tarea en Moodle): El estudiante deberá elaborar un cuadro comparativo en el que se presenten las variantes del sistema 1-4-4-2, comparando su aplicación con otros sistemas habituales en el fútbol ecuatoriano como el 1-4-3-3 o el 1-4-2-3-1. Se valorará especialmente el uso de ejemplos reales (equipos de la LigaPro o selecciones nacionales), así como la capacidad de análisis crítico y visual.

### **8.1.2. Semana 5: Aplicación práctica y simulaciones digitales**

Esta semana se traslada el análisis táctico al plano práctico, mediante el uso del software TacticalPad para simular una situación de enfrentamiento entre dos sistemas de juego: el 1-4-4-2 y el 1-4-3-3. Esta actividad permite observar cómo se distribuyen los espacios, qué comportamientos predominan y cómo se aplican los principios tácticos en situaciones específicas de transición ofensiva y defensiva.

- 1) Actividad práctica (presencial + virtual): Título: Simulación en TacticalPad: sistema 1-4-4-2 vs 1-4-3-3

El estudiante deberá diseñar dos jugadas completas (una ofensiva, una defensiva), aplicando al menos tres principios tácticos discutidos en semanas anteriores (como amplitud, cobertura, temporización, basculación o penetración). El trabajo se entrega en formato de video narrado o presentación animada, subido a la plataforma Moodle.

- 2) Lectura técnica obligatoria: Dooley, T. & Titz, C. (2010). Soccer: The 4-4-2 System. Se trabajarán los ejercicios de las páginas 123 a 142. Enlace: <https://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/77521/1/258.pdf>

Elaborar una nota técnica que explique las ventajas tácticas del sistema 1-4-4-2 en contextos de transición ofensiva, vinculando los conceptos extraídos de la lectura de Dooley & Titz con la simulación realizada en TacticalPad. El documento debe contener introducción, desarrollo (con referencias técnicas), conclusiones y referencias bibliográficas.

### **8.1.3. Semana 6: Evaluación formativa, reflexión y cierre**

Para culminar esta unidad, se realizará una evaluación en línea a través de la plataforma Moodle, en la que se medirán los conocimientos adquiridos sobre el sistema 1-4-4-2. Esta actividad se complementará con un diario reflexivo donde el estudiante contextualice lo aprendido en relación con su práctica profesional o formativa.

- 1) Cuestionario Moodle (formato de opción múltiple + Respuesta breve)

### **Cuestionario Formativo – Análisis y Aplicación del Sistema 1-4-4-2**

**Asignatura:** Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico

### **Unidad II: Análisis y Aplicación del Sistema 1-4-4-2 en el Fútbol Ecuatoriano**

**Semana:** 6

**Modalidad:** Híbrida (virtual – Moodle)

**Duración sugerida:** 25 minutos

**Formato:** Opción múltiple (una RESPUESTA por ítem)

**Número de preguntas:** 20

**Puntaje total:** 20 puntos (1 punto por pregunta)

**Requisitos:** Puntaje mínimo 14/20 (70 %) para considerar comprensión satisfactoria

**Intentos permitidos:** 1

**Retroalimentación:** inmediata (Respuesta visible tras envío)

**Banco de preguntas con opciones y Respuestas correctas**

1. ¿Qué función cumple la línea de cuatro volantes en un sistema 1-4-4-2 clásico?

- a) Compactar líneas en zona alta
- b) Estirar el campo en amplitud total
- c) Equilibrar entre presión y cobertura defensiva
- d) Desorganizar al rival en transición

**Respuesta:** c

2. ¿Cuál es una ventaja clave del sistema 1-4-4-2 frente al 1-4-3-3?

- a) Mayor posesión en zona baja
- b) Superioridad numérica en los costados
- c) Doble eje en zona media para recuperación y salida
- d) Mayor profundidad por carriles internos

**Respuesta:** c

3. Pregunta simulada 3: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción

b) Opción

c) Opción

d) Opción

**Respuesta:** a

4. Pregunta simulada 4: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

a) Opción

b) Opción

c) Opción

d) Opción

**Respuesta:** a

5. Pregunta simulada 5: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

a) Opción

b) Opción

c) Opción

d) Opción

**Respuesta:** a

6. Pregunta simulada 6: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

a) Opción

b) Opción

c) Opción

d) Opción

**Respuesta:** a

7. Pregunta simulada 7: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

8. Pregunta simulada 8: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

9. Pregunta simulada 9: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

10. Pregunta simulada 10: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

11. Pregunta simulada 11: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

12. Pregunta simulada 12: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

13. Pregunta simulada 13: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

14. Pregunta simulada 14: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

15. Pregunta simulada 15: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

16. Pregunta simulada 16: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

17. Pregunta simulada 17: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción
- d) Opción

**Respuesta:** a

18. Pregunta simulada 18: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

- a) Opción
- b) Opción
- c) Opción

d) Opción

**Respuesta:** a

19. Pregunta simulada 19: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

a) Opción

b) Opción

c) Opción

d) Opción

**Respuesta:** a

20. Pregunta simulada 20: ¿Cuál es una característica del sistema 1-4-4-2?

a) Opción

b) Opción

c) Opción

d) Opción

**Respuesta:** a

## 2) Diario reflexivo

El diario reflexivo constituye una herramienta de cierre que permite al estudiante articular los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad con su propia experiencia como entrenador, jugador, analista o estudiante avanzado. Se trata de una instancia de introspección crítica, orientada a valorar la aplicabilidad real del sistema 1-4-4-2 según las características, limitaciones y potencialidades de su entorno futbolístico inmediato.

Objetivo: Fomentar la metacognición y el pensamiento táctico contextualizado, promoviendo una reflexión honesta, técnica y argumentada sobre la pertinencia del sistema 1-4-4-2 en su propia práctica formativa o profesional.

Consigna: Redacta un texto reflexivo de entre 300 y 500 palabras en el que respondas a la pregunta:

¿Cómo adapto el sistema 1-4-4-2 a las características de mi equipo?

Tu escrito debe incluir:

- Una descripción breve del contexto (categoría, nivel, estilo de juego de tu equipo).
- Justificación táctica del uso del sistema 1-4-4-2 en ese entorno específico.
- Posibles modificaciones o ajustes que has considerado para adaptarlo (variantes en fase ofensiva o defensiva, transiciones, roles).
- Dificultades encontradas en la implementación y soluciones tácticas aplicadas.
- Conclusiones personales sobre lo aprendido en esta unidad.

Formato y entrega: Word o PDF.

Entrega: subido al aula virtual Moodle, semana 6.

Se sugiere incluir un esquema gráfico simple (puede ser boceto digital o imagen generada en TacticalPad) que represente alguna de las adaptaciones descritas.

## Rúbricas específicas-Unidad II: Análisis y Aplicación del Sistema 1-4-4-2 en el fútbol ecuatoriano

### Semana 4

**Actividad:** Foro Fortalezas y debilidades del 1-4-4-2

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Análisis táctico</i>	Identifica fortalezas y debilidades con ejemplos aplicados al contexto	Describe generalidades sin aplicar ejemplos	Comentario superficial o descontextualizado
<i>Interacción en el foro</i>	Responde con argumentación a dos compañeros	Responde a un compañero sin profundidad	No responde a otros o no participa
<i>Redacción y claridad</i>	Claridad, coherencia y ortografía adecuada	Algunos errores menores	Errores que dificultan la comprensión

**Actividad:** Cuadro comparativo del sistema 1-4-4-2

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Contenido comparativo</i>	Incluye variantes del sistema con análisis profundo	Contiene algunas variantes, análisis superficial	Listado sin análisis ni profundidad

<i>Aplicación contextual</i>	Relación clara con equipos ecuatorianos	Relación parcial o confusa	No vincula con contexto local
<i>Presentación y formato</i>	Documento claro y bien estructurado	Algunos problemas de forma	Desorganizado o incompleto

### Semana 5

**Actividad:** Simulación en TacticalPad (1-4-4-2 vs 1-4-3-3)

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Simulación táctica</i>	Diseño detallado y justificado de ambas jugadas	Diseño parcial o sin justificar	Diseños erróneos o sin lógica táctica
<i>Integración de principios</i>	Aplica y explica principios ofensivos y defensivos	Aplica algunos sin claridad	No se evidencia aplicación correcta
<i>Uso del software</i>	Dominio técnico y visual claro	Presentación funcional pero limitada	Mal uso o entrega incompleta

**Actividad:** Nota técnica sobre transiciones

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Argumentación táctica</i>	Análisis profundo con base teórica y práctica	Explicación parcial sin referencias sólidas	Descripción superficial o sin justificación
<i>Vinculación a lectura</i>	Integra citas o ideas de autores leídos	Menciona autores sin desarrollo	No incluye vínculo con bibliografía
<i>Claridad expositiva</i>	Redacción coherente, clara y bien organizada	Errores leves de forma	Presentación deficiente

### Semana 6

**Actividad:** Diario reflexivo sobre el sistema 1-4-4-2

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Reflexión táctica</i>	Explica con profundidad cómo adapta el sistema	Descripción general sin concreción	Reflexión vaga o sin relación
<i>Ejemplos prácticos</i>	Incluye casos reales o gráficos tácticos propios	Ejemplos poco precisos	Sin ejemplos ni evidencia
<i>Redacción y estructura</i>	Texto ordenado, claro y sin errores graves	Redacción aceptable con errores menores	Desorganizado o con faltas severas

## 9. Distribución temática de la Unidad III por semanas

### **Unidad didáctica III: Transiciones y microestructuras del juego en el fútbol ecuatoriano**

**Asignatura:** Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico

**Carrera:** Tecnología en Dirección Técnica de Fútbol

**Institución:** ISTFQ

**Duración:** 30 horas (8 teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio)

**Modalidad:** Híbrida (70 % presencial / 30 % virtual)

**Semanas:** 7 a 9 (octubre 2025)

#### **Objetivos de aprendizaje:**

- Identificar los distintos tipos de transiciones ofensivas y defensivas, analizando su relevancia dentro de los sistemas de juego más empleados en el contexto ecuatoriano.
- Diseñar ejercicios aplicados a la mejora de transiciones rápidas, utilizando recursos digitales como TacticalPad y análisis de video.
- Valorar la importancia de las microestructuras (subgrupos funcionales) en la organización táctica de un equipo.

#### *9.1.1. Semana 7: Introducción a las transiciones tácticas*

- 1) Videoclase: Tipos de transición en fútbol – ofensiva, defensiva y transición negativa.

Enlace sugerido: <https://www.youtube.com/watch?v=TvqOJy2InLE&t=71s>

Esta videoclase introduce los conceptos clave sobre los diferentes tipos de transición y su impacto en el juego moderno, con ejemplos prácticos y gráficos animados.

- 2) Lectura: “Transiciones en el fútbol profesional” – Revista Digital EFDeportes.

Enlace:

<https://www.efdeportes.com/efd159/transiciones-ofensivas-en-el-futbol.htm>

Este artículo explica el impacto de las transiciones rápidas en ligas sudamericanas, con énfasis en equipos ecuatorianos como Independiente del Valle o Liga de Quito.

- 3) Foro en Moodle: Tema: ¿Qué transiciones predominaron en tu último partido observado o dirigido?

Cada estudiante deberá describir al menos una situación de transición vivida en un partido reciente, analizando el tiempo de ejecución, el número de jugadores involucrados y su resultado táctico.

- 4) Tarea: Resumen técnico con ejemplos aplicados a equipos locales.

Se solicita la redacción de un resumen que explique los tres tipos de transiciones, ilustrando con ejemplos del fútbol ecuatoriano (LigaPro, Serie B, selecciones juveniles).

### *9.1.2. Semana 8: Microestructuras del juego y simulación*

- 1) Actividad práctica: Simulación de transición rápida con 3 vs 2 o 4 vs 3.

Se organizarán prácticas presenciales donde se representen situaciones de superioridad o inferioridad numérica y se analicen las reacciones tácticas.

- 2) Uso de TacticalPad:

Cada estudiante representará tres microestructuras funcionales distintas (por ejemplo: defensa en línea de cuatro, mediocampo rombo, doble pivote) y analizará su comportamiento durante una transición.

- 3) Lectura obligatoria: “Organización táctica por zonas funcionales” – Apuntes de Alamo González. Enlace:

[https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1439/ev.1439.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1439/ev.1439.pdf)

Esta lectura profundiza en cómo se organizan y coordinan las líneas dentro de un sistema, abordando las funciones de cada subgrupo táctico.

- 4) Tarea: Nota técnica con propuesta de microestructura contextualizada.

El estudiante diseñará una propuesta de microestructura funcional adaptada a un equipo ecuatoriano de su elección, justificando la elección y su comportamiento en distintas fases del juego.

**9.1.3. Semana 9: Evaluación formativa, reflexión y cierre**

- 1) Cuestionario Moodle – Transiciones y microestructuras del juego en el fútbol

**Cuestionario Formativo – Transiciones y microestructuras del juego en el fútbol**

**Asignatura:** Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico

**Unidad IV:** Transiciones y microestructuras del juego en el fútbol ecuatoriano.

**Semana:** 9

**Modalidad:** Híbrida (virtual – Moodle)

**Duración sugerida:** 25 minutos

**Formato:** Opción múltiple (una RESPUESTA por ítem)

**Número de preguntas:** 20

**Puntaje total:** 20 puntos (1 punto por pregunta)

**Requisitos:** Puntaje mínimo 14/20 (70 %) para considerar comprensión satisfactoria

**Intentos permitidos:** 1

**Retroalimentación:** inmediata (Respuesta visible tras envío)

**Banco de preguntas con opciones y Respuestas correctas**

1. ¿Qué es una transición ofensiva?

- a) Repliegue tras pérdida
- b) Cambio de defensa a ataque
- c) Juego posicional

d) Compactación defensiva

**Respuesta:** b

2. ¿Cuál es el objetivo de una transición defensiva?

a) Ampliar el campo

b) Crear superioridades en ataque

c) Recuperar la organización defensiva

d) Estimular el contraataque

**Respuesta:** c

3. ¿Qué tipo de transición se da tras pérdida del balón?

a) Positiva

b) Negativa

c) Defensiva estructural

d) Avance organizado

**Respuesta:** b

4. ¿Qué equipo ecuatoriano es conocido por sus rápidas transiciones ofensivas?

a) Deportivo Quito

b) El Nacional

c) Independiente del Valle

d) Técnico Universitario

**Respuesta:** c

5. Una microestructura es:

a) Un sistema de entrenamiento

b) Una parte funcional dentro del equipo

- c) Una técnica individual
- d) Un tipo de formación base

**Respuesta:** b

6. ¿Qué ventaja ofrece el doble pivote en fase defensiva?

- a) Aumenta el pressing
- b) Mejora el juego aéreo
- c) Controla las segundas jugadas
- d) Cierra espacios en carriles interiores

**Respuesta:** d

7. ¿Qué transición es más vulnerable si se pierde el balón en salida?

- a) Defensiva
- b) Negativa
- c) Positiva
- d) Estática

**Respuesta:** b

8. ¿Qué microestructura domina la línea de recuperación?

- a) Línea ofensiva
- b) Líneas medias
- c) Línea defensiva
- d) Apoyos interiores

**Respuesta:** c

9. En el fútbol moderno, ¿cuánto dura idealmente una transición ofensiva eficaz?

- a) Más de 20 segundos

- b) Entre 8 y 15 segundos
- c) 30 segundos mínimo
- d) No tiene tiempo definido

**Respuesta:** b

10. ¿Cuál es un error común en la transición negativa?

- a) Aumentar la presión alta
- b) No replegar con rapidez
- c) Cambiar de sistema
- d) Marcar al arquero

**Respuesta:** b

11. ¿Qué rol cumple el mediocentro en una transición defensiva bien ejecutada?

- a) Fijar marcas ofensivas
- b) Lanzar balones largos
- c) Interceptar y reorganizar el bloque
- d) Ocupa zonas de finalización

**Respuesta:** c

12. ¿Cuál es una ventaja del uso de microestructuras en entrenamiento?

- a) Promueven la improvisación sin estructura
- b) Disminuyen el trabajo colectivo
- c) Facilitan la organización táctica y toma de decisiones
- d) Eliminan el rol del entrenador

**Respuesta:** c

13. ¿Qué transición suele implicar mayor velocidad y verticalidad?

- a) Transición estructural
- b) Transición negativa
- c) Transición ofensiva
- d) Repliegue ordenado

**Respuesta:** c

14. En una situación de 3 vs 2, ¿cuál es la prioridad táctica para el equipo en superioridad?

- a) Retener el balón y esperar
- b) Buscar amplitud extrema
- c) Aprovechar la ventaja numérica con rapidez
- d) Esperar al defensor central

**Respuesta:** c

15. ¿Qué recurso digital permite simular microestructuras en entrenamientos tácticos?

- a) Excel
- b) Moodle
- c) TacticalPad
- d) PowerPoint

**Respuesta:** c

16. ¿Qué equipo ecuatoriano es ejemplo de microestructuras eficientes en zona media?

- a) Aucas
- b) Orense
- c) Emelec
- d) Independiente del Valle

**Respuesta: d**

17. ¿Qué ocurre si una microestructura no está bien coordinada?

- a) Se fortalece la transición
- b) Mejora el juego posicional
- c) Aparecen espacios vulnerables
- d) Se potencia el pressing

**Respuesta: c**

18. En fase de transición ofensiva, ¿qué acción táctica es prioritaria?

- a) Retroceder al arquero
- b) Ampliar con extremos
- c) Compactar el bloque
- d) Encimar al árbitro

**Respuesta: b**

19. ¿Cómo se denomina la pérdida del balón inmediatamente después de recuperarlo?

- a) Transición pasiva
- b) Contraataque directo
- c) Transición negativa inmediata
- d) Repliegue posicional

**Respuesta: c**

20. ¿Cuál es una característica clave de una microestructura bien organizada?

- a) Cambios constantes de posición sin función
- b) Cohesión y sincronización de roles
- c) Intervenciones individuales sin respaldo

d) Uso exclusivo en defensa

**Respuesta:** b

2) Diario reflexivo:

Tema: ¿Cómo modificaste tus sesiones de entrenamiento tras el estudio de las transiciones?

Redacta entre 300 y 500 palabras explicando cómo has incorporado el contenido de esta unidad a tu rol como entrenador. Incluye:

- Cambios en tu planificación.
- Resultados observables en tu equipo.
- Dificultades y aprendizajes adquiridos.

Formato: Word o PDF. Entrega: subido al aula Moodle, semana 9.

Se sugiere incluir un diseño propio en TacticalPad o esquema que represente una transición rápida realizada en entrenamiento o partido.

### **Rúbricas de Evaluación – Unidad Didáctica III: Transiciones y microestructuras del juego en el fútbol ecuatoriano**

#### **Semana 7**

**Actividad:** Foro en Moodle

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Pertinencia táctica</i>	Analiza una transición con claridad táctica y argumentos sólidos	Describe la transición, pero sin análisis profundo	Mención vaga o sin conexión táctica
<i>Interacción en el foro</i>	Responde a dos compañeros con aportes argumentados	Responde a un compañero de forma breve	No participa o responde sin desarrollo

**Actividad:** Tarea resumen técnico

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Contenido técnico</i>	Explica claramente los tres tipos de transición con ejemplos locales pertinentes	Menciona los tipos de transición, pero con ejemplos poco claros	Explicación incompleta o sin ejemplos
<i>Redacción y presentación</i>	Buena estructura, sin errores relevantes	Algunos errores menores	Texto desorganizado o con errores graves

### Semana 8

**Actividad:** Simulación en TacticalPad

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Diseño táctico</i>	Representa con claridad la transición y aplica principios tácticos relevantes	Diseño parcialmente claro; aplica algunos principios	Diseño confuso o sin base táctica
<i>Uso de TacticalPad</i>	Presentación clara y funcional, con elementos visuales adecuados	Uso básico de la herramienta	Poca claridad o errores de formato

### Semana 9

**Actividad:** Diario reflexivo

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Profundidad de la reflexión</i>	Análisis personal crítico, con ejemplos de aplicación real	Reflexión general con ejemplos limitados	Superficial o sin conexión con la práctica
<i>Evidencia de aplicación táctica</i>	Incluye ejemplo gráfico o representación funcional contextualizada	Ejemplo genérico o poco desarrollado	Sin evidencia visual o aplicada

## 10. Distribución temática de la Unidad IV por semanas

**Unidad IV: Evaluación táctica integral: diseño de propuestas contextuales**

**Asignatura:** Edad del Perfeccionamiento Técnico-Táctico

**Carrera:** Tecnología en Dirección Técnica de Fútbol

**Institución:** ISTFQ

**Duración:** 30 horas (8 teóricas, 12 prácticas, 10 autoestudio)

**Modalidad:** Híbrida (70 % presencial / 30 % virtual)

**Semanas:** 10 a 12 (noviembre 2025)

**Objetivos de aprendizaje:**

- Integrar los aprendizajes teórico-prácticos previos en una propuesta táctica original adaptada al contexto futbolístico local.

- Diseñar un ejercicio evaluativo completo mediante TacticalPad, que articule principios tácticos y microestructuras.
- Justificar y defender la propuesta con base en criterios metodológicos, técnicos y pedagógicos.
- Reflexionar críticamente sobre el propio desempeño como diseñador de tareas tácticas aplicadas.

### **Semana 10: Revisión de fundamentos y diseño inicial**

#### 1) Actividad presencial: Taller de diseño de propuesta táctica integral

Los estudiantes participarán en un taller guiado por el docente para estructurar la idea inicial de su propuesta, considerando:

- Contexto del equipo
- Diagnóstico táctico del problema a intervenir
- Tipo de tarea a diseñar (ofensiva, defensiva o mixta)
- Relación con los principios tácticos abordados en unidades anteriores

#### 2) Videoclase:

Título: “¿Cómo diseñar tareas tácticas con sentido?”

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=qjSsST3fVjs&t=2s>

La clase aborda los elementos mínimos para una tarea táctica coherente: objetivos claros, condiciones, estímulos externos, principios involucrados y criterios de evaluación.

#### 3) Tarea individual: Esbozo de propuesta contextual

Formato: Word o PDF.

Contenido mínimo:

- Nombre y tipo de propuesta
- Contexto del equipo (categoría, nivel, realidad táctica)
- Objetivos generales y específicos de la propuesta
- Descripción inicial del diseño táctico en TacticalPad

- Entrega: Aula Moodle, semana 10

### **Semana 11: Simulación y desarrollo**

- 1) Actividad práctica con TacticalPad:

Título: Simulación completa del ejercicio táctico

El estudiante desarrollará una jugada realista, animada, con narración o explicación técnica. El video (o presentación con capturas) debe representar:

- Una situación táctica compleja
- Reacción del equipo ante estímulos (presión, pérdida, recuperación)
- Participación clara de una microestructura funcional (línea, subgrupo)

- 2) Lectura técnica:

Título: “Modelo de juego y diseño de tareas tácticas por momentos del partido” – Fragmento del libro de Seirul-lo Vargas (Barcelona Innovation Hub)

Este documento explica cómo articular una tarea con las fases del juego: organización, transición, balón parado.

- 3) Entrega parcial:

- Formato multimedia (video, infografía o presentación PDF):
- Nombre del ejercicio
- Representación gráfica (TacticalPad)
- Explicación técnica
- Microestructura funcional y principios aplicados
- Entrega: Aula Moodle, semana 11

### **Semana 12: Evaluación formativa, presentación y cierre**

- 1) Entrega final – propuesta táctica integral

El estudiante debe presentar una carpeta digital en PDF con:

- Portada con datos
- Justificación contextual
- Descripción técnica

- Imágenes o capturas de TacticalPad
  - Rúbrica de autoevaluación
  - Enlace o archivo con simulación animada
  - Presentación oral breve:
  - Modalidad: grabada (máx. 4 minutos) o presencial (5 minutos)
  - Contenido: resumen del diseño, contexto, principios aplicados, ajustes propuestos, reflexión crítica.
- 2) Cuestionario Moodle: Evaluación táctica integral

**Duración sugerida:** 25 minutos

**Formato:** opción múltiple (1 RESPUESTA)

**Total:** 20 preguntas

**Puntaje mínimo:** 14/20

**Intentos permitidos:** 1

**Retroalimentación:** inmediata

**Banco de preguntas con opciones y Respuestas correctas**

1. ¿Qué elemento debe incluir toda tarea táctica con sentido?

- a) Solo el sistema de juego
- b) Imágenes atractivas
- c) Objetivo técnico-táctico claro
- d) Jugadores profesionales

**Respuesta:** c

2. ¿Qué se entiende por una microestructura?

- a) Una tarea de calentamiento
- b) Un subgrupo funcional dentro del equipo
- c) Un gráfico en PowerPoint

d) Una formación base

**Respuesta:** b

3. ¿Qué aspecto NO debe faltar en una simulación táctica?

a) Narración del entrenador

b) Una fase del juego específica

c) Nombre del jugador

d) Principios tácticos aplicados

**Respuesta:** d

4. ¿Qué ventaja ofrece el uso de TacticalPad en el diseño?

a) Generar resultados matemáticos

b) Improvisar jugadas sin estructura

c) Representar de forma visual y dinámica el comportamiento del equipo

d) Evaluar resistencia física

**Respuesta:** c

5. ¿Qué es la transferencia táctica?

a) La repetición mecánica de una tarea

b) El uso de los principios aprendidos en contextos reales

c) La modificación de esquemas

d) El cambio de entrenador

**Respuesta:** b

6. ¿Qué principio se activa al replegar tras pérdida?

a) Apoyo

b) Permuta

c) Temporización

d) Repliegue organizado

**Respuesta:** d

7. ¿Cuál es el propósito principal del diario reflexivo?

a) Evaluar al docente

b) Cumplir con una obligación

c) Promover la metacognición del estudiante

d) Justificar las notas bajas

**Respuesta:** c

8. ¿Cuál de estos elementos debe estar presente en una presentación final de propuesta?

a) Video viral

b) Opinión de los compañeros

c) Fundamento teórico y gráfico táctico

d) Diseño físico del uniforme

**Respuesta:** c

9. ¿Cuál de estos principios NO se aplica directamente en simulaciones?

a) Cobertura

b) Penetración

c) Marketing

d) Apoyo

**Respuesta:** c

10. ¿Qué teoría respalda el uso de experiencias reales en el aprendizaje táctico?

a) Conductismo

- b) Conectivismo
- c) Aprendizaje experiencial
- d) Estructuralismo

**Respuesta:** c

11. ¿Qué función cumple el modelo TPACK en el diseño de propuestas tácticas?

- a) Ayuda a planificar horarios
- b) Articula contenidos, pedagogía y tecnología
- c) Define roles de jugadores
- d) Clasifica sistemas de juego

**Respuesta:** b

12. ¿Qué metodología activa permite que el estudiante parta de una situación problema para diseñar una solución táctica?

- a) Aprendizaje basado en la memorización
- b) Aprendizaje basado en problemas (ABP)
- c) Método tradicional
- d) Enseñanza directa

**Respuesta:** b

13. ¿Cuál es una ventaja del aula invertida en la formación táctica?

- a) El estudiante recibe todo el contenido en clase magistral
- b) Se prioriza el examen final
- c) Se fomenta el análisis previo y la discusión práctica en clase
- d) Se eliminan las tareas prácticas

**Respuesta:** c

14. ¿Qué tipo de inteligencia se activa con el uso de TacticalPad?

- a) Lingüística
- b) Intrapersonal
- c) Espacial
- d) Musical

**Respuesta:** c

15. ¿Cuál es el beneficio de incluir una evaluación formativa con rúbrica?

- a) Se evita retroalimentar
- b) Se imita el formato del examen
- c) Se clarifican criterios y se orienta la mejora
- d) Se reduce el tiempo de revisión

**Respuesta:** c

16. ¿Qué elemento permite evidenciar la progresión del estudiante en el modelo híbrido?

- a) Examen final
- b) Portafolio digital
- c) Asistencia presencial
- d) Video motivacional

**Respuesta:** b

17. ¿Qué característica tiene una propuesta táctica contextualizada?

- a) Es general y sirve para cualquier equipo
- b) Se basa en el entorno, nivel y estilo del equipo propio
- c) Se centra en copiar modelos europeos
- d) Solo incluye teoría

**Respuesta: b**

18. ¿Por qué es importante simular tareas específicas por momentos del partido?

- a) Para evitar sorpresas en el juego
- b) Para ensayar sin planificación
- c) Porque cada fase del juego exige Respuestas distintas
- d) Porque así se gana siempre

**Respuesta: c**

19. ¿Qué rol cumple la reflexión crítica en la evaluación integral?

- a) Justificar la calificación
- b) Señalar errores de otros
- c) Conectar el aprendizaje con la práctica personal
- d) Hacer críticas al modelo educativo

**Respuesta: c**

20. ¿Qué tipo de evidencia es válida en la presentación final del estudiante?

- a) Opiniones sin base
- b) Reacciones emocionales del público
- c) Argumentación táctica sustentada y representación gráfica
- d) Frases motivacionales

**Respuesta: c**

3) Diario reflexivo final

Título: “¿Qué aprendí diseñando esta propuesta y cómo podría aplicarla en el futuro?”

Extensión: 300–500 palabras

Formato: Word o PDF

Entrega: Aula Moodle – Semana 12

Contenidos sugeridos:

- Contexto de la propuesta
- Justificación técnica
- Dificultades encontradas y ajustes
- Aprendizajes personales y proyección futura
- Imagen táctica sugerida (puede ser de TacticalPad o boceto digital).

### Rúbricas específicas-Unidad IV: Evaluación táctica integral: diseño de propuestas contextuales

#### Semana 10

**Actividad:** Esbozo de propuesta contextual

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Coherencia del contexto</i>	Contexto claro y relevante	Contexto poco detallado o general	Contexto incoherente o ausente
<i>Precisión del diagnóstico</i>	Diagnóstico claro y bien fundamentado	Diagnóstico parcial o ambiguo	Diagnóstico inexistente o erróneo
<i>Estructura de la propuesta</i>	Propuesta clara y lógica	Propuesta con estructura débil	Propuesta desorganizada o incompleta

**Actividad:** Foro Elementos mínimos de una tarea táctica

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Pertinencia del aporte</i>	Participa con argumentos y ejemplos contextualizados	Participación parcial o general	Participación irrelevante o ausente
<i>Interacción</i>	Responde a dos compañeros con profundidad	Responde a un compañero sin argumentar	No interactúa con compañeros
<i>Claridad y redacción</i>	Claridad, coherencia y ortografía adecuada	Algunos errores menores	Errores frecuentes que dificultan la comprensión

#### Semana 11

**Actividad:** Simulación en TacticalPad

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Diseño táctico</i>	Diseño lógico y adaptado al contexto	Diseño parcialmente adecuado	Diseño sin lógica o incoherente

<i>Uso del software</i>	Domina herramientas de TacticalPad	Uso básico del software	Desconocimiento evidente del uso del software
<i>Animación y secuencia</i>	Animación fluida y coherente	Animación con errores menores	Animación confusa o sin secuencia

**Actividad:** Nota técnica de fundamentación

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Integración teórica</i>	Articula teoría con referencias actualizadas	Relación teórica parcial	Falta de soporte teórico
<i>Aplicación práctica</i>	Ejemplifica adecuadamente la teoría	Aplicación poco clara o genérica	No hay relación teoría-práctica
<i>Estructura del informe</i>	Informe estructurado y argumentado	Organización poco clara	Informe desorganizado o incompleto

### Semana 12

**Actividad:** Presentación final de propuesta

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Claridad expositiva</i>	Exposición fluida y comprensible	Presentación aceptable con vacíos	Exposición confusa
<i>Fundamento táctico</i>	Argumentación sólida basada en teoría	Argumentación parcial	Sin fundamento claro
<i>Recursos utilizados</i>	Recursos pertinentes y bien integrados	Uso limitado de recursos	No utiliza recursos adecuados

**Actividad:** Diario reflexivo final

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Aceptable (3)</b>	<b>Bajo (1)</b>
<i>Profundidad de la reflexión</i>	Reflexión crítica y argumentada	Reflexión general o limitada	Reflexión superficial
<i>Aplicabilidad futura</i>	Propone mejoras viables	Sugerencias vagas	Sin proyección de mejora
<i>Coherencia y redacción</i>	Texto coherente y bien redactado	Algunos errores de forma	Texto con fallos importantes

## 11. Plan de fortalecimiento institucional del Modelo Pedagógico Híbrido

Con el propósito de consolidar la vigencia, aplicabilidad y mejora constante del Modelo Pedagógico Híbrido diseñado para la carrera de Dirección Técnica de Fútbol del ISTFQ, se propone el siguiente plan. Este se estructura en torno a cuatro dimensiones clave que deben abordarse de forma integral desde la praxis educativa y la gestión institucional.

### *11.1.1. Investigación-acción permanente desde el aula*

**Propósito:** Fomentar en el cuerpo docente una actitud crítica-reflexiva que permita replantear y ajustar sus intervenciones pedagógicas con base en la experiencia real en el aula y en campo.

**Desglose de acciones:**

- Cada semestre, los docentes seleccionarán un aspecto puntual del proceso de enseñanza-aprendizaje para investigar desde su propia práctica (por ejemplo: participación estudiantil, uso de TacticalPad, efectividad de las rúbricas).
- Se promoverá el trabajo colectivo entre docentes de asignaturas afines para diseñar, ejecutar y documentar sus procesos de innovación y mejora.
- Se consolidará un repositorio digital institucional donde se publiquen resultados de estas investigaciones, experiencias pedagógicas exitosas, modelos de clase y recomendaciones prácticas.

**Resultados esperados:**

- Aumento progresivo de investigaciones pedagógicas aplicadas.
- Retroalimentación institucional constante que retroalimente el modelo desde el campo.

### *11.1.2. Formación docente continua contextualizada*

**Propósito:** Garantizar que los docentes se encuentren en permanente actualización profesional y metodológica, en sintonía con las demandas del entorno técnico-deportivo ecuatoriano y las tendencias educativas globales.

**Desglose de acciones:**

- Elaboración de un plan anual de formación que combine cursos en línea, talleres presenciales, asesorías individuales y ciclos de formación interna entre pares.
- Las temáticas prioritarias abarcarán: estrategias didácticas activas en fútbol, uso pedagógico de entornos virtuales, evaluación formativa y herramientas digitales especializadas.
- Se fomentará la práctica de observaciones entre colegas y círculos de retroalimentación pedagógica con base en evidencia del aula.

**Resultados esperados:**

- Mejora tangible en el diseño de clases, el acompañamiento docente y la implementación de recursos digitales.
- Mayor apropiación del modelo por parte del equipo docente.

*11.1.3. Inclusión y equidad en la experiencia formativa*

**Propósito:** Asegurar que todos los estudiantes, sin excepción, puedan participar plenamente del modelo propuesto, superando barreras físicas, tecnológicas o cognitivas.

**Desglose de acciones:**

- Aplicación sistemática del enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la elaboración de guías, tareas, actividades y evaluaciones.
- Identificación y acompañamiento a estudiantes que enfrenten condiciones especiales, garantizando ajustes razonables y acceso real al aprendizaje.
- Desarrollo de materiales accesibles, descargables, visuales y de lectura fácil que favorezcan la comprensión y el autoaprendizaje.
- Formación específica para los docentes en temas de inclusión educativa, enfoque de derechos y estrategias adaptadas.

**Resultados esperados:**

- Reducción de las brechas de participación y logro académico entre estudiantes.
- Mejora en la percepción de equidad y accesibilidad dentro del aula híbrida.

*11.1.4. Evaluación del impacto profesional a mediano y largo plazo*

**Propósito:** Determinar en qué medida la aplicación del modelo incide en la calidad de desempeño y en la inserción profesional de los egresados.

**Desglose de acciones:**

- Aplicación de cuestionarios, entrevistas y formularios de autoevaluación a egresados seis, doce y veinticuatro meses después de haber cursado la asignatura.
- Vinculación con clubes formativos, ligas locales y empleadores para recabar criterios sobre las competencias observadas en los titulados del ISTFQ.
- Revisión curricular periódica basada en la evidencia recogida sobre los efectos reales del modelo en el campo profesional.

**Resultados esperados:**

- Retroalimentación externa confiable para actualizar el modelo.

- Alineación de los resultados formativos con las demandas reales del fútbol ecuatoriano.

Este plan busca cimentar una cultura institucional orientada a la calidad, la equidad y la innovación constante. Su aplicación no depende únicamente de la voluntad docente, sino del compromiso conjunto entre autoridades, estudiantes, docentes y entorno profesional. De esta manera, el modelo pedagógico híbrido no solo transforma el aula, sino también la forma en que se concibe la formación de entrenadores de fútbol en el país.

## Referencias

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2006). Introducing TPACK. In *AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators* (pp. 3–29). Routledge.
- Piaget, J. (1960). *The child's conception of the world*. Littlefield, Adams & Co.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
- Vygotsky, L. S. (1970). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- López Rodríguez, M. Á. (2001). *Fútbol: los sistemas tácticos*. Paidotribo.
- Lovrinevich, C. (2002). Análisis de la evolución de los sistemas de juego en el fútbol. *Revista Digital EFDeportes*, 53. <https://perio.unlp.edu.ar/>