



UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TEMA:

**PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL
APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS**

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magíster en Educación

Autor: Farinango Simba Anibal Javier

Tutor: Lcda. Simbaña Gallarado Verónica. Mg.

QUITO – ECUADOR

2025

**AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA,
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA
DEL TRABAJO DE TÍTULACIÓN**

Yo, Aníbal Javier Farinango Simba, declaro ser autor del Trabajo de Investigación con el nombre “PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”, como requisito para optar al grado de Magíster en Educación y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, acepto que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales, sobre esta obra, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Quito, a los 18 días del mes de enero de 2025, firmo conforme:

Autor: Anibal Javier Farinango Simba

Firma:
Número de Cédula: 1716967896
Dirección: Pichincha, Quito
Correo Electrónico: dj_yekill@yahoo.com
Teléfono: 0980341894

APROBACIÓN DE LA TUTORA

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS” presentado por Anibal Javier Farinango Simba, para optar por el Grado de Magister en Educación,

CERTIFICO

Que dicho trabajo de investigación ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Tribunal Examinador que se designe.

Quito, 18 de enero del 2025

.....
Lcda. Verónica Patricia Simbaña Gallardo. Mg.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, como requerimiento previo para la obtención del Grado de Magíster en Educación, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor.

Quito, 18 de enero de 2025

.....
Anibal Javier Farinango Simba
1716967896

APROBACIÓN TRIBUNAL

El trabajo de Titulación, ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS previo a la obtención del Grado de Magister en Educación, reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Quito, 18 de enero de 2025

Dr. Tomás Artieda Cajilema. M.Sc.

PRESIDENTE DEL TRIBUNAL

Lcda. Verónica Simbaña Gallardo. Mg.
DIRECTOR/TUTOR

Lcda. Diana Cevallos Benavides. Mg.
EXAMINADOR

DEDICATORIA

A todos quienes creyeron en mí...
Y en especial a los que no lo hicieron

Javier

AGRADECIMIENTO

Yo soy una rama, Tú eres el tronco;
Gracias por poner las personas precisas en
El momento exacto
GRACIAS JESÚS

Javier

INDICE DE CONTENIDOS

| | |
|---|-------|
| PORTADA | i |
| AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE TÍTULACIÓN..... | ii |
| APROBACIÓN DE LA TUTORA | iii |
| DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD | iv |
| APROBACIÓN TRIBUNAL..... | v |
| DEDICATORIA..... | vi |
| AGRADECIMIENTO | vii |
| INDICE DE CONTENIDOS..... | viii |
| INDICE DE TABLAS..... | xii |
| ÍNDICE DE CUADROS | xv |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | xvi |
| RESUMEN..... | xviii |
| ABSTRACT | xiv |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| Importancia y actualidad | 1 |
| Destinatarios del Proyecto | 7 |
| Planteamiento del problema | 7 |
| Delimitación de la investigación | 9 |
| Formulación del problema..... | 10 |
| Interrogantes de la investigación | 10 |
| Objetivos del proyecto..... | 10 |
| Objetivo General | 10 |

| | |
|--|----|
| Objetivos Específicos | 10 |
| Objeto de estudio | 11 |
| CAPÍTULO I | 12 |
| MARCO TEÓRICO | 12 |
| Antecedentes de la investigación..... | 12 |
| Constelación de ideas de la variable independiente | 14 |
| La Enseñanza para la Comprensión | 15 |
| Origen | 15 |
| Importancia de la EpC | 17 |
| Características de la EpC | 19 |
| Proceso de la EpC..... | 22 |
| Dimensiones y Niveles de comprensión..... | 23 |
| Metodologías activas de enseñanza..... | 29 |
| Aula invertida (Flipped Classroom) | 31 |
| Proceso del Aula Invertida | 33 |
| Beneficios y Desventajas de la implementación de la metodología del Aula Invertida.. | 34 |
| Gamificación | 35 |
| Aprendizaje basado en Proyectos (ABPr) | 38 |
| Fundamentos del ABPr..... | 39 |
| Pilares del ABPr | 40 |
| Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos..... | 41 |
| Diferencias entre el Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje Basado en Proyectos | 42 |
| Constelación de ideas variable independiente | 43 |
| Origen del idioma inglés..... | 43 |
| Historia del inglés..... | 47 |

| | |
|---|----|
| Importancia del idioma inglés | 48 |
| Principales cambios lingüísticos..... | 50 |
| Los estilos de aprendizaje..... | 53 |
| Estilos de aprendizaje según el hemisferio cerebral | 54 |
| Estilo de aprendizaje según los cuadrantes cerebrales | 55 |
| Estilo de aprendizaje según el modo de procesar la información..... | 56 |
| Estilo de aprendizaje según la categoría bipolar | 57 |
| Estilo de aprendizaje según el sistema de representación | 58 |
| Estilo de aprendizaje según el tipo de inteligencia..... | 61 |
| Destrezas con criterio de desempeño..... | 64 |
| Curricular Thread 1: Communication and cultural Awareness | 65 |
| Curricular Thread 2: Oral Communication | 65 |
| Curricular Thread 3: Reading | 66 |
| Curricular Thread 4: Writing | 66 |
| Curricular Thread 5: Language through the arts | 67 |
| CAPÍTULO II..... | 70 |
| DISEÑO METODOLÓGICO | 70 |
| Enfoque y diseño de la investigación | 70 |
| Procedimiento para la búsqueda y procesamiento de datos | 71 |
| Población y Muestra | 71 |
| Procedimiento de recolección de la información | 77 |
| Técnicas e instrumentos de investigación | 77 |
| Procesamiento de la información | 78 |
| Proceso de recolección de la información | 79 |
| Análisis e interpretación de resultados | 80 |
| Encuesta dirigida a estudiantes..... | 80 |

| | |
|--|-----|
| Encuesta a docentes | 96 |
| Triangulación de resultados..... | 108 |
| CAPÍTULO III | 110 |
| PRODUCTO..... | 110 |
| Nombre de la propuesta..... | 110 |
| Definición del tipo de producto | 110 |
| Objetivos..... | 111 |
| Objetivo General | 111 |
| Objetivos Específicos | 111 |
| Estructura de la propuesta | 111 |
| Planificación | 111 |
| Socialización y evaluación de la propuesta | 113 |
| LA PROPUESTA | 116 |
| PRESENTACIÓN | 117 |
| INTRODUCCIÓN..... | 118 |
| Factibilidad | 119 |
| Desarrollo | 120 |
| Definición de las etapas de la EpC | 120 |
| Plan de clase disciplinar | 126 |
| Plan de clase interdisciplinar | 130 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 134 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 137 |
| ANEXOS | 142 |
| Anexo 1. Validación de instrumentos de recolección de datos por juicio de expertos . | 142 |
| Anexo N° 2: Cuestionario para docentes | 146 |
| Anexo N° 3: Cuestionario para estudiantes | 148 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1..... | 3 |
| <i>Variación de los rendimientos medios estimados en lectura entre las ediciones de 2018 y 2022 en los países de la OCDE y UE que participaron en ambas ediciones</i> | 3 |
| Tabla 2..... | 5 |
| <i>Comparación de resultados nacionales del ERCE respecto al Terce, para 7.º EGB</i> | 5 |
| Tabla 3..... | 5 |
| <i>Diferencia en el puntaje promedio en Lectura de 7.º EGB entre las pruebas TERCE y ERCE, a nivel regional</i> | 5 |
| Tabla 4..... | 6 |
| <i>Diferencia en el puntaje promedio en Matemática de 7.º EGB entre las pruebas TERCE y ERCE, a nivel regional</i> | 6 |
| Tabla 5..... | 6 |
| <i>Diferencia en el puntaje promedio en Matemática de 7.º EGB entre las pruebas TERCE y ERCE, a nivel regional</i> | 6 |
| Tabla 6..... | 72 |
| <i>Población de estudio</i> | 72 |
| Tabla 7..... | 78 |
| Tabla 8..... | 80 |
| <i>Género de la población investigada</i> | 80 |
| Tabla 9..... | 81 |
| <i>Edad de la población de estudio</i> | 81 |
| Tabla 10..... | 82 |
| <i>Seguridad en la comunicación</i> | 82 |
| Tabla 11..... | 83 |
| <i>Naturalidad y fluidez</i> | 83 |
| Tabla 12..... | 84 |
| <i>Estilo de aprendizaje visual</i> | 84 |
| Tabla 13..... | 85 |
| <i>Estilo de aprendizaje auditivo</i> | 85 |
| Tabla 14..... | 86 |
| <i>Estilo de aprendizaje kinestésico</i> | 86 |
| Tabla 15..... | 87 |
| <i>Crucigramas y sopas de letras</i> | 87 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 16..... | 88 |
| <i>El arte y el inglés</i> | 88 |
| Tabla 17..... | 89 |
| <i>Trabajo en equipo</i> | 89 |
| Tabla 18..... | 90 |
| <i>Trabajo individual</i> | 90 |
| Tabla 19..... | 91 |
| <i>Aprendizaje experimental</i> | 91 |
| Tabla 20..... | 92 |
| <i>La cultura inglesa en el aula</i> | 92 |
| Tabla 21..... | 93 |
| <i>Motivación intrínseca</i> | 93 |
| Tabla 22..... | 94 |
| <i>Lectura e investigación</i> | 94 |
| Tabla 23..... | 95 |
| <i>Arte, música y literatura</i> | 95 |
| Tabla 24..... | 96 |
| <i>Significado y significante</i> | 96 |
| Tabla 25..... | 97 |
| <i>Estrategias Interdisciplinarias y enseñanza</i> | 97 |
| Tabla 26..... | 98 |
| <i>Planificación contextual</i> | 98 |
| Tabla 27..... | 99 |
| <i>Preguntas generadoras</i> | 99 |
| Tabla 28..... | 100 |
| <i>Lluvia de ideas</i> | 100 |
| Tabla 29..... | 101 |
| <i>Nivel de comprensión</i> | 101 |
| Tabla 30..... | 102 |
| <i>Indicadores de evaluación</i> | 102 |
| Tabla 31..... | 103 |
| <i>Evaluación</i> | 103 |
| Tabla 32..... | 104 |
| <i>Metodologías activas</i> | 104 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 33..... | 105 |
| <i>Preguntas Generadoras</i> | 105 |
| Tabla 34..... | 106 |
| <i>Creación de objetivos</i> | 106 |
| Tabla 35..... | 107 |
| <i>Nivel de comprensión</i> | 107 |
| Tabla 36..... | 108 |
| <i>Triangulación de resultados</i> | 108 |

ÍNDICE DE CUADROS

| | |
|---|-----|
| Cuadro N° 1. Ventajas y Desventajas de la implementación del aula invertida ... | 34 |
| Cuadro N° 2. Similitudes y Diferencias entre ABP y ABPr | 42 |
| Cuadro N°3. Fundamentos del ABPr..... | 39 |
| Cuadro N° 4. Ramificaciones del protoindoeuropeo | 45 |
| Cuadro N° 5. Modelos de estilos de aprendizaje..... | 54 |
| Cuadro N° 6. Características de los sistemas de representación..... | 60 |
| Cuadro N° 7. Actividades sugeridas para cada estilo de aprendizaje | 61 |
| Cuadro N° 8. Definiciones de las inteligencias múltiples | 62 |
| Cuadro N° 9. Inteligencias Múltiple en el aula..... | 63 |
| Cuadro N° 10. Relación Componentes curriculares-destrezas | 68 |
| Cuadro N° 11. Operacionalización de la variable independiente..... | 73 |
| Cuadro N° 12. Operacionalización de la variable dependiente | 75 |
| Cuadro N° 13. Guía de preguntas para la recolección de información | 79 |
| Cuadro N° 14. Estructura de la Propuesta..... | 113 |
| Cuadro N° 15. Cronograma de actividades del manual..... | 114 |
| Cuadro N° 16. Características del Tópico Generativo..... | 121 |
| Cuadro N° 17. Preguntas directrices para tópicos generativos | 121 |
| Cuadro N° 18. Preguntas directrices para hilos conductores | 122 |
| Cuadro N° 19. Preguntas directrices para metas de comprensión | 122 |
| Cuadro N° 21. Preguntas directrices para la evaluación continua..... | 124 |
| Cuadro N° 22. Elementos curriculares | 125 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico N° 1. Árbol de problemas | 8 |
| Gráfico N° 2. Organizador lógico de variables..... | 11 |
| Gráfico N° 3. Constelación de ideas variable independiente..... | 14 |
| Gráfico N° 4. Las Artes y los Fundadores del Proyecto Cero | 16 |
| Gráfico N° 5. The Project Zero: Our first 50 years | 17 |
| Gráfico N° 6. Características de la Enseñanza Constructivista | 20 |
| Gráfico N° 7. Dimensiones y Niveles de comprensión | 24 |
| Gráfico N° 8. Criterios para seleccionar Tópicos Generativos..... | 25 |
| Gráfico N° 9. Criterios para seleccionar Hilos Conductores | 26 |
| Gráfico N° 10. Criterios para seleccionar Metas de Comprensión | 27 |
| Gráfico N° 11. Criterios para seleccionar Desempeños de Comprensión | 28 |
| Gráfico N° 12. Criterios de la Evaluación Diagnóstica Continua | 29 |
| Gráfico N° 13. Aula Tradicional vs Flipped Classroom..... | 32 |
| Gráfico N° 14. Tiempo utilizado en la ‘clase invertida’ por taxonomía de Bloom..... | 33 |
| Gráfico N° 15. ¿Cómo implementar la metodología del aula invertida?..... | 33 |
| Gráfico N° 16. Piramide de los Elementos de la Gamificación..... | 36 |
| Gráfico N° 17. Factores afectivos de la Gamificación | 37 |
| Gráfico No 18. Pilares del Aprendizaje Basado en Proyectos | 41 |
| Gráfico N° 19. Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos | 42 |
| Gráfico N° 20. Constelación de ideas variable independiente..... | 43 |
| Gráfico N° 21. Número de hablantes de inglés en el mundo..... | 44 |
| Gráfico N° 22. Mapa de la distribución actual de las lenguas indoeuropeas..... | 44 |
| Gráfico N° 23. Origen del idioma inglés | 48 |
| Gráfico No 24. Estilos de aprendizaje según los hemisferios cerebrales | 55 |
| Gráfico N° 25. Estilos de aprendizaje según los cuadrantes cerebrales | 56 |
| Gráfico N° 26. Estilos de aprendizaje según Kolb | 57 |
| Gráfico N° 27. Estilos de aprendizaje según Felder-Silverman | 57 |
| Gráfico N° 28. Curricular threads..... | 64 |
| Gráfico N° 29. Género | 80 |
| Gráfico N° 30. Edad..... | 81 |

| | |
|--|-----|
| Gráfico N° 31. Seguridad en la comunicación..... | 82 |
| Gráfico N° 32. Naturalidad y fluidez..... | 83 |
| Gráfico N° 33. Estilo de aprendizaje visual..... | 84 |
| Gráfico N° 34. Estilo de aprendizaje auditivo | 85 |
| Gráfico N° 35. Estilo de aprendizaje kinestésico | 86 |
| Gráfico N° 36. Crucigramas y sopas de letras | 87 |
| Gráfico N° 37. El arte y el inglés..... | 88 |
| Gráfico N° 38. Trabajo en equipo..... | 89 |
| Gráfico N° 39. Trabajo en equipo..... | 90 |
| Gráfico N° 40. Aprendizaje experimental | 91 |
| Gráfico N° 41. Aprendizaje experimental | 92 |
| Gráfico N° 42. Aprendizaje experimental | 93 |
| Gráfico No 43. Lectura e investigación..... | 94 |
| Gráfico N° 44. Arte, música y literatura..... | 95 |
| Gráfico N° 45. Significado y significante..... | 96 |
| Gráfico N° 46. Estrategias Interdisciplinarias y enseñanza | 97 |
| Gráfico N° 47. Planificación Contextual | 98 |
| Gráfico N° 48. Preguntas generadoras..... | 99 |
| Gráfico N° 49. Lluvia de ideas | 100 |
| Gráfico N° 50. Nivel de comprensión | 101 |
| Gráfico N° 51. Indicadores de evaluación | 102 |
| Gráfico N° 52. Evaluación..... | 103 |
| Gráfico N° 53. Metodologías activas..... | 104 |
| Gráfico N° 54. Preguntas Generadoras..... | 105 |
| Gráfico N° 55. Creación de objetivos | 106 |
| Gráfico N° 56. Nivel de comprensión | 107 |

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

TEMA: PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

AUTOR: Anibal Javier Farinango Simba

TUTORA Lcda. Verónica Patricia Simbaña Gallardo. Mg.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo explicar el proceso de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) en el área de inglés y su beneficiosa aplicación en proyectos interdisciplinarios. La globalización y la masificación de tecnologías de comunicación e información encaminan al ejercicio docente ya no a la acumulación trivial de conocimiento sino a la flexibilización y trascendencia de lo que se conoce. A través de una metodología mixta, que combina la revisión bibliográfica y la recolección de datos en campo mediante encuestas y cuestionarios a 37 estudiantes de primer año de bachillerato y 3 docentes de inglés, se busca identificar las principales falencias en la implementación de proyectos EpC. Se espera que los resultados revelen el desconocimiento, en mayor o menor grado, que se tiene sobre los principios y estrategias de la EpC, lo cual obstaculiza el desarrollo de aprendizajes significativos, contextualizados, duraderos y trascendentes en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato. En este sentido, la investigación propone un modelo de intervención pedagógica orientado a capacitar a los docentes en el diseño e implementación de proyectos EpC, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza del inglés y fomentar el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI.

DESCRIPTORES: Aprendizaje del idioma inglés, aprendizaje significativo, enseñanza para la Comprensión, proyectos interdisciplinarios,

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
FACULTY OF EDUCATION SCIENCES
Master's Degree in Education**

AUTHOR: FARINANGO SIMBA ANIBAL JAVIER

TUTOR: ESP. SIMBAÑA GALLARDO VERONICA

**TEACHING PROCESS FOR COMPREHENSION IN ENGLISH LANGUAGE
LEARNING**

ABSTRACT

The purpose of this research, a collaborative effort between educators, researchers, and policymakers, is to explain the process of Teaching for Understanding (TE) in the area of English and its beneficial application in interdisciplinary projects. Globalization and the massification of communication and information technologies have transformed the teaching exercise from a mere accumulation of knowledge to the flexibilization and transcendence of what is known. We seek to identify the main shortcomings in implementing ECE projects through a mixed methodology, which combines a comprehensive review of the literature and the collection of field data via surveys and questionnaires from 37 first-year high school students and 3 English teachers. The anticipated results are expected to reveal a lack of understanding about the principles and strategies of ECE, hindering the development of meaningful, contextualized, lasting, and transcendent learning in first-year high school students. In response, this research proposes a pedagogical intervention model aimed at training teachers in designing and implementing ECE projects, with the collective goal of improving the quality of English teaching and fostering the development of key competencies for the 21st century.

KEYWORDS: English Language Learning, Interdisciplinary Projects, Significant Learning, Teaching for Understanding,



INTRODUCCIÓN

Importancia y actualidad

Han pasado alrededor de cinco años desde la aparición de la pandemia COVID.19 en Ecuador, con el paso del tiempo este tema ha pasado de ser un tema educativo a ser de salud pública aunque los efectos subsecuentes en el campo educativo (falta de hábitos de estudio, habilidades sociales poco desarrolladas, baja resiliencia, etc) se sienten todavía en las escuelas ecuatorianas. Los retos a los que se enfrentan a diario en las aulas de clases no solo son la recuperación de aprendizajes que tendrán un impacto directo a largo plazo en el aspecto laboral y económico, sino también los aspectos socioemocionales que en una u otra forma quedaron relegados para priorizar la supervivencia. En un intento de rescatar la calidad de la educación en las instituciones educativas fiscales ecuatorianas, el Ministerio de Educación “estimó conveniente la construcción de proyectos interdisciplinarios con fichas semanales para que los y las estudiantes...continúen sus aprendizajes de manera autónoma y mediada por los docentes, acompañados de los padres de familia y/o representantes.” (MINEDUC, 2021, p. 4). La propuesta era tanto innovadora, refiriéndose a la etapa de aplicación y demostración de productos, como desconocida en la metodología propuesta. Esta dicotomía causó cierta incertidumbre acerca del desarrollo de este tipo de proyectos, sin embargo y echando mano de la más profunda vocación profesional, el magisterio ecuatoriano se preparó lo mejor posible en este tema para garantizar el inalienable derecho a la educación.

El impacto que la pandemia de COVID-19 tuvo en la educación ha sido tan desalentador que “el aprendizaje se ha retrasado 1,8 años y amenaza con seguir agudizándose” (Cáceres, 2022, párr.2). Si se considera este panorama tan tenebroso

y lo juntamos con la educación tradicional se justifica no solo el 1, 8 años de retraso sino mucho más. En medio de este momento aparece la aplicación de estrategias interdisciplinarias en las aulas ecuatorianas, de inmediato se convierten en la nueva tendencia en el país para lograr el dominio de las destrezas tanto imprescindibles como deseables y dentro de estas estrategias, emerge la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y los proyectos enfocados en favorecer a la misma.

La Enseñanza para la Comprensión presenta un enfoque rico en conexiones disciplinarias, en otras palabras, la EpC toma un tema, lo aborda desde diferentes disciplinas ampliando la profundidad de pensamiento y de argumentación desarrollada gracias a las constantes y variadas actividades que promuevan la indagación, el análisis, la síntesis y la toma de decisiones.

El presente trabajo de investigación se realiza sobre la línea de investigación de la Praxis Pedagógica pues, permite la reflexión en la trascendencia de los conocimientos impartidos en clases y las destrezas alcanzadas mediante el proceso de la EpC.

El oportuno desarrollo de este trabajo se basa en los Objetivos de Desarrollo Sostenible emitidos por la ONU puntualmente el ODS 4 – Educación de Calidad, el cual enfatiza la importancia de la educación de calidad como medio para la consecución de otros ODS y el compromiso que deben adquirir los estados miembros para reducir el impacto de la pandemia en esta área a través de conocimientos tanto teóricos como prácticos que estén encaminados al desarrollo sostenible y la promoción de valores especificados en la agenda 2030 (CEPAL, 2018, p.29)

Además, la Constitución de la República del Ecuador en su artículo 27 en donde hace referencia al campo de la educación aduce que:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y

comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (2008, p. 17)

Junto a los cuerpos legales anteriores, Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI, indica que

Art. 2.4. Principios de la gestión educativa, literal g: Investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos: Se establece a la investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos como garantía del fomento de la creatividad y de la producción de conocimientos, promoción de la investigación y la experimentación para la innovación educativa y la formación científica. (2021, p.12)

Art. 3. Fines de la educación, literal o; La promoción de la formación cívica y ciudadana de una sociedad que aprende, educa y participa permanentemente en el desarrollo nacional. (2021, p. 15)

Latinoamérica ha luchado por años con la crisis educativa que sufren sus ciudadanos por factores políticos, contextuales, psicosociales que se agudizó aún más con la aparición de la pandemia COVID-19. Aunque las tecnologías de información y comunicación coadyuvaron a paliar el impacto de la pandemia, las vicisitudes que enfrentaron las instituciones educativas solo profundizaron esta desesperanzadora realidad (CEPAL, 2022, p. 112).

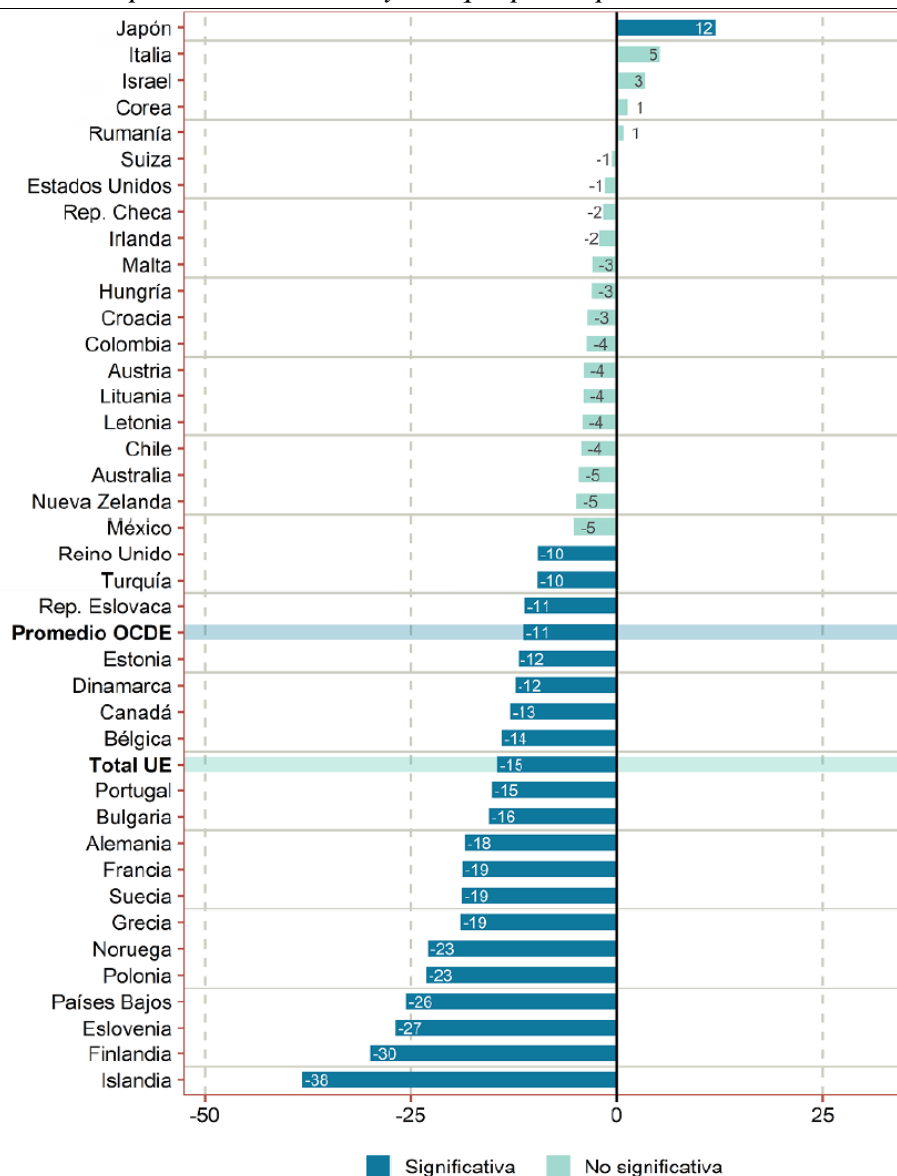
Es allí que radica la importancia de este trabajo al considerar el proceso de EpC como un enfoque que permitan entregar aprendizajes significativos, contextuales y trascendentales a los estudiantes de los diferentes niveles educativos.

Anterior a la publicación de los resultados de las pruebas PISA 2022, se liberaron los datos de las pruebas PISA-D, que son proyectos piloto del que participan países en vías de desarrollo y cuyos resultados favorecen a la toma de decisiones de los países participantes (Ministerio de Educación de Guatemala. s.f.) indican que no se le puede atribuir a la pandemia la crisis educativa en su totalidad pues, en muchos países de la Unión Europea su impacto ha sido estadísticamente no significativo recalando que estos países fueron los que procuraron la pronta apertura de los centros educativos, sino que “las pérdidas de aprendizajes en la

región podrían no ser tan catastróficas como algunos anticipan, en buena medida porque las escuelas no estaban proveyendo oportunidades efectivas de aprendizaje cuando estaban abiertas” (Ward, 2023, párr. 3).

Tabla 1

Variación de los rendimientos medios estimados en lectura entre las ediciones de 2018 y 2022 en los países de la OCDE y UE que participaron en ambas ediciones



Fuente: PISA 2022 Programa para la Evaluación Internacional

Estas previsiones fueron ratificadas con los datos los resultados de las pruebas PISA para España en donde asevera que “no parece que la pandemia haya tenido un efecto diferencial sobre los rendimientos medios en lectura y ciencias, por

lo que para los análisis de impacto en resultados se utilizarán, únicamente, los rendimientos medios estimados en matemáticas. (PISA. 2022. p. 185). La pandemia solo vino a develar el problema de fondo del sector educativo en muchos países tanto desarrollados, en vías de desarrollo y tercermundistas, aquello que se está enseñando en las aulas carece de importancia y aplicabilidad en la vida diaria. En el Informe de seguimiento a la Educación en el mundo publicado por la UNESCO indica que

Los países están empezando a definir las competencias digitales a las que quieren dar prioridad en los planes de estudio y las normas de evaluación. En todo el mundo, el 54 % de los países tienen normas sobre competencias digitales, pero a menudo han sido definidas por agentes no estatales, en su mayoría comerciales. (UNESCO, 2023, p.4)

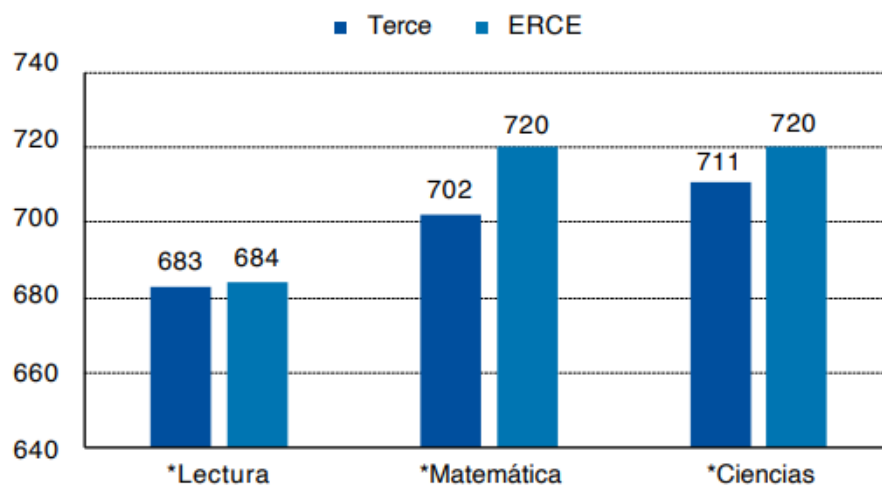
La muestra de esta afirmación es que durante los últimos 5 años se han realizado la priorización de destrezas y el nuevo enfoque en competencias del currículo nacional.

Pero no solamente está el aspecto tecnológico sino también la desigualdad social que se ha experimentado durante décadas en los países de ALC. La publicación “Capacidades en el sistema educativo hispano: aulas invertidas, inmersión digital y capacitación docente” indica que “El poder político de las grandes empresas también puede influir en la política fiscal, lo que da como resultado sistemas fiscales redistributivos débiles y una inversión limitada en bienes y servicios públicos.” (García et.al., 2023, p. 13).

En el Ecuador, los resultados de las pruebas ERCE dan cuenta de la mejora que se ha logrado con respecto al TERCE pero también abre la puerta a la crítica sobre las vías de poder lograr mejoras no solo en Matemática y Ciencias sino también en Lectura, al mismo tiempo.

Tabla 2

Comparación de resultados nacionales del ERCE respecto al Terce, para 7.º EGB



Elaborado por: INEVAL, 2021

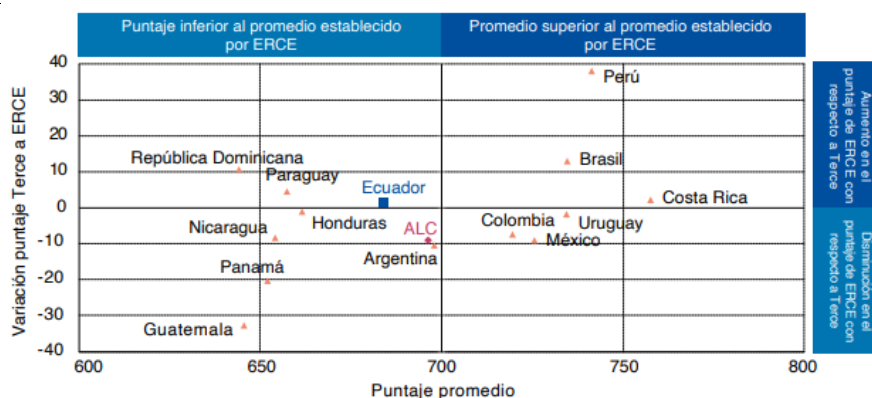
Fuente: UNESCO, 2015

Además de los datos anteriores, es imperante considerar que Ecuador presenta el mismo escenario a nivel regional, con puntajes por encima de la media regional en Matemática y Ciencias, pero por debajo de la media regional en Lectura.

Pese a que estos resultados son del séptimo año de Educación General Básica, no se puede descartar la incidencia que esto tiene en los años de Educación del subnivel Básica Superior y, por consiguiente, el nivel de Bachillerato.

Tabla 3

Diferencia en el puntaje promedio en Lectura de 7.º EGB entre las pruebas TERCE y ERCE, a nivel regional

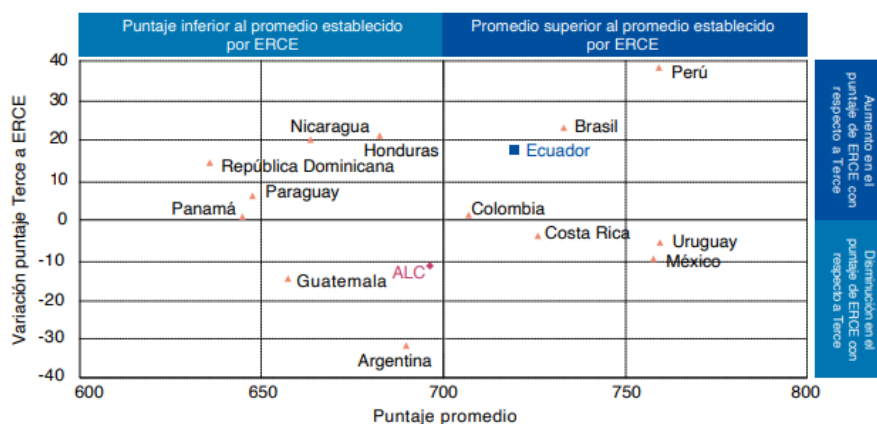


Elaborado por: INEVAL, 2021

Fuente: UNESCO, 2015

Tabla 4

Diferencia en el puntaje promedio en Matemática de 7.º EGB entre las pruebas TERCE y ERCE, a nivel regional



Elaborado por: INEVAL, 2021

Fuente: UNESCO, 2015

Tabla 5

Diferencia en el puntaje promedio en Matemática de 7.º EGB entre las pruebas TERCE y ERCE, a nivel regional



Elaborado por: INEVAL, 2021

Fuente: UNESCO, 2015

La falta de atención a la variedad de personalidades, estilos y formas de aprendizaje de los estudiantes ecuatorianos podrían ser la causal de estos resultados que, si bien son positivos en ciertas áreas, dejan con la pregunta al aire: ¿Cómo lograr que el desempeño académico sea equitativo en todas las áreas?, es aquí en donde aparece la EpC como alternativa de solución.

Destinatarios del Proyecto

En la Unidad Educativa Manuel Abad que está localizada en la provincia de Pichincha, cantón Quito, parroquia el Condado, barrio Cooperativa Jaime Roldós Aguilera; que pertenece al distrito 17D03, zona 9 es una institución de sostenimiento fiscal cuya oferta educativa va desde Educación Inicial hasta Bachillerato General Unificado además de contar con tres jornadas de estudio: matutina, vespertina y nocturna, considerando que su la planta docente está conformada por 47 docentes, 3 administrativos y 815 estudiantes y que los participantes seleccionados para esta investigación son los estudiantes del subnivel Bachillerato, primer año, que representan el 4,53% de la totalidad de estudiantes.

En esta unidad educativa se ha podido evidenciar las dificultades que tienen los estudiantes al retener, recuperar y reproducir conocimientos en el área de Lengua Extranjera y asignatura, inglés del correspondiente subnivel. Aunque los docentes de asignatura aplican los procesos de refuerzo académico y recuperación pedagógica de forma continua, los estudiantes en mención cumplen con estos procesos sin mayor motivación que aprobar el año con la nota mínima.

Atendiendo a las directrices enviadas desde la Autoridad Educativa Nacional, se ha implementado el desarrollo de proyectos interdisciplinarios en torno a una temática común para el subnivel Bachillerato con el fin de promover “la reflexión, el análisis, la investigación y la aplicación de conocimientos en situaciones de la vida cotidiana” (MINEDUC. 2021. p. 8).

Planteamiento del problema

El trabajo de investigación que se presenta a continuación abordará el problema del desconocimiento del proceso de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito durante el periodo escolar 2023-2024.

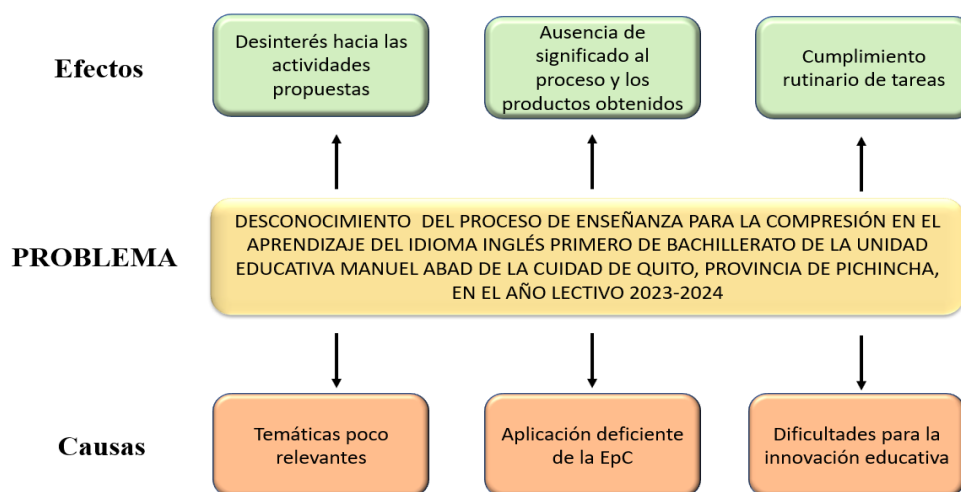


Gráfico N° 1. Árbol de problemas

Elaborado por: Investigador

Fuente: Investigación propia

El paradigma constructivista alrededor del cual gira el desarrollo de proyectos interdisciplinarios indica que la elección de las temáticas no pueden plantearse desde la opinión del docente, todo lo contrario, deben ser propuestas desde los intereses de los estudiantes. Es por ello que las temáticas a tratar deben ser:

1. Atractivas para los estudiantes: considerando la edad, el nivel educativo, el contexto y la relevancia que tengan para el estudiantado.
2. Ricas en interconexiones: es decir, que puedan involucrar a la mayor cantidad de asignaturas, sus estrategias para resolver problemas, enfoques, etc.

Dejar de lado estas consideraciones provocaría que los estudiantes miren las actividades propuestas con desdén y, al hacerlo, se perdería la motivación intrínseca.

Cuando se habla de la EpC, la gran mayoría de docentes conoce, de oídas, qué es, cuál es su metodología y en que asignaturas ofrecen mayor funcionalidad, sin embargo, existe un número muy reducido que está familiarizado con este proceso. Este desconocimiento ocasiona que las tareas programadas resulten solo una extensión de las tareas que debe hacer de tal o cual materia. Si el estudiante

percibe que las tareas propuestas tienen el mismo patrón que las usuales, el fracaso en responder la pregunta: ¿Para qué me va a servir esto? está garantizado.

En la era de la información, una de las tareas inherentes al trabajo docente es la innovación. La carga administrativa que debe cumplir el profesorado es, en vox populi, uno de los principales impedimentos para innovar. Reportes de estudiantes con riesgo académico, informes de seguimiento a estudiantes con bajo promedio, derivaciones al Departamento de Consejería Estudiantil y al profesional psicopedagógico son unos pocos ejemplos de los documentos que debe cumplir. Muchos de estos documentos forman parte del sustento legal del docente, pero hay muchos otros que, si no se pueden suprimir, si se pueden optimizar en beneficio de centrarse en proponer alternativas innovadoras que mejoren la calidad de la educación.

Al momento de proponer un formato de planificación, entre las primeras inquietudes que surgen está la fecha de entrega. A esto se añade que, los formatos son repetitivos, extensos y, sobre todo muy poco funcionales. En ánimo de cumplir con los plazos y los requisitos, las actividades ideadas no están suficientemente meditadas lo que deriva en la limitación de oportunidades para el desarrollo del pensamiento crítico, resolución de problemas desde distintas perspectivas y comprensión global del mundo.

Delimitación de la investigación

- **Campo:** Pedagogía
- **Área:** Lengua Extranjera
- **Aspecto:** Proceso de la EpC – Aprendizaje del idioma inglés
- **Delimitación Espacial:** Unidad Educativa Manuel Abad, provincia de Pichincha, cantón Quito.
- **Delimitación Temporal:** año lectivo 2023-2024.
- **Unidades de Observación:** Estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado, docentes de Lengua Extranjera del subnivel Bachillerato General Unificado.

Formulación del problema

¿Cómo se aplica el proceso de la EpC en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2023-2024?

Interrogantes de la investigación

- ¿Conocen los docentes de Bachillerato la correcta aplicación del proceso de la EpC?
- ¿Cómo se desarrolla el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado?
- ¿Existe una alternativa de solución para el desconocimiento del proceso de la EpC en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado?

Objetivos del proyecto

Objetivo General

Explicar el proceso de la EpC en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2023-2024

Objetivos Específicos

- Examinar la aplicación adecuada del proceso de la EpC en la experiencia educativa de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado.
- Identificar el proceso del aprendizaje del idioma inglés que beneficie el acto educativo.
- Proponer una alternativa para solucionar el problema desconocimiento del proceso de la enseñanza para la comprensión en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General

Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito durante el periodo escolar 2023-2024.

Objeto de estudio

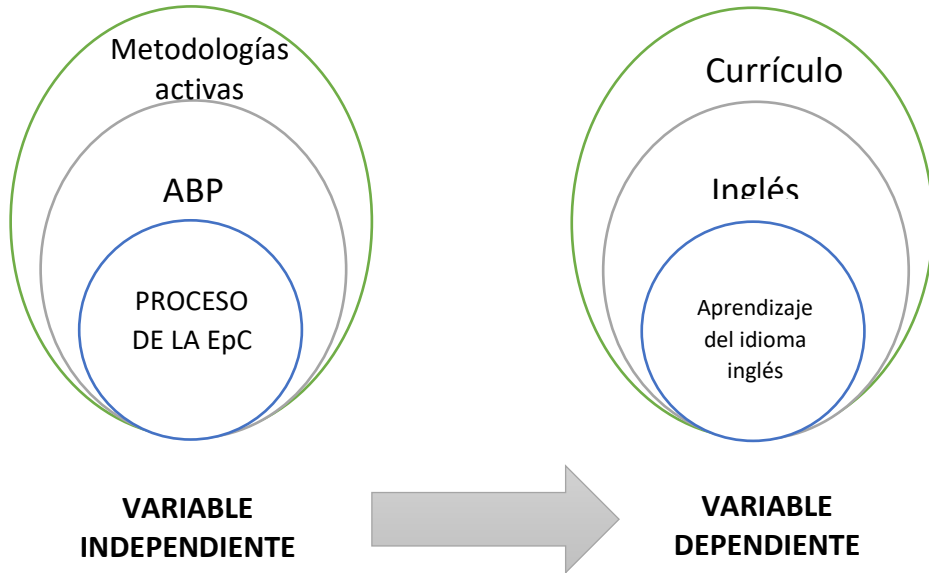


Gráfico N° 2. Organizador lógico de variables.

Elaborado por: Investigador.

Fuente: Investigación propia.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

La revolución que está causando el ritmo vertiginoso con el que los avances tecnológicos aparecen día a día, han beneficiado las investigaciones en todos los campos del conocimiento no solo de las ciencias formales sino también de las fácticas. En la presente era, los estudiantes de cualquier nivel, en cualquier año de educación, pareciese tener un dominio innato de la tecnología. Al respecto, el artículo titulado “Los niños y sus relaciones con las tecnologías de información y comunicación: un estudio en escuelas peruanas” afirma que:

esto ha implicado una pregunta crucial y perturbadora ... ¿significa que ya no tenemos nada que enseñar? Sostengo que no, pues la habilidad de los niños y jóvenes para usar las TIC no necesariamente está distribuida uniformemente, y aun cuando lo estuviera, esta habilidad no puede prescindir de orientaciones que los adultos o pares expertos puedan aportar para aprovecharla mejor (Amares P, 2016, p. 3).

Si hace algunos años atrás el rol del docente había cambiado de portador de conocimiento a mediador de este, con la llegada de la tecnología su rol es mucho más profundo. Las innumerables aplicaciones y plataformas virtuales ofrecen mayor cantidad de conocimiento en formas muy variadas y atractivas al estudiantado. Sin embargo, la necesidad de la presencia del docente en el ejercicio educativo aún permanece debido a la necesidad de ser no tanto portador de conocimiento, sino de volver a ser el faro que los guíe en medio del mar de información que reciben a diario a través de las redes sociales y los medios virtuales.

El aprendizaje de idiomas ha sido uno de los campos que más se han beneficiado con los avances tecnológicos ofreciendo amplias opciones de aprendizaje que llegan hasta la personalización del curso que se desea seguir. Vocabulario enfocado en la necesidad del estudiante, cautivadores avatares de progreso, recompensas que desbloquean nuevos contenidos, informes de rendimiento son solo algunas de las características de los cursos que se mencionan.

Escobar *et al.* (2021) asevera que “es necesario motivar e impulsar a estudiantes y docentes a un uso continuo de herramientas tecnológicas...con el fin de establecer vínculos de aprendizaje continuo, que mejoren un desarrollo de habilidades lingüísticas con un contexto social-real.” (p. 1281). Allí es donde la tecnología muestra sus ventajas sobre las clases tradicionales al brindar oportunidades de inmersión en el idioma, de palpar el aprendizaje contextual y por necesidad de darse a entender, aunque no todo es color de rosa. Con estas ventajas aparecen inherentemente peligros y amenazas como el acoso digital, el hackeo de cuentas o extorsión cibernética.

Al conjugar los antecedentes arriba citados, el docente debe necesariamente plantearse la cuestión: ¿Cuál debe ser mi rol en la educación de esta nueva era en dónde, la tecnología ofrece mejores experiencias de aprendizaje y la información está al alcance de toda persona que tenga acceso a un dispositivo con conexión a internet? Calvo (2020) afirma que:

el docente no deja de ser el experto en contenido y el poseedor de la experiencia profesional, deberá incorporar nuevos roles como es, el asumirse como creador de nuevos entornos de aprendizaje, generador y evaluador de recursos útiles para el autoaprendizaje, además de ser tutor, orientador y motivador del estudiante (p. 73).

Entonces, es necesario que el docente sea mucho más versátil en su labor para mantener la atención en sus clases manteniendo en su mente que, la nueva generación de estudiantes no necesita datos, necesitan ser guiados, necesitan

aprender a gestionar ética y moralmente sus decisiones tanto en el entorno físico como en el virtual.

Así pues, de la búsqueda de esta vigencia necesaria en el proceso intelectual de enseñar y aprender brota la innovación. Al definir este término, es menester apartar las ideas de tecnificación y virtualización de actividades. Por ejemplo: en lugar de usar la pizarra, utilizar presentaciones en plataformas como Canva, Visme o Prezi, valorar el producto final de un proyecto sin considerar el proceso para llegar al mismo o mecanizar el desarrollo de un proyecto sin verificar la capacidad de argumentación y debate de los hallazgos obtenidos durante este proceso.

Innovar no debe ser sinónimo de tecnología aplicada en una situación puntual sino atender a una problemática puntual de una forma novedosa que produzca una mejora medible y observable. Utilizar plataformas, aplicaciones o recursos tecnológicos no siempre representan innovación sino frivolidad. Considérese una escuela rural unidocente dónde la población se dedica a la producción agrícola y cuyos ingresos equivalen al sustento diario de la familia, la innovación podría ser enseñarles formas de tecnificación de la producción, producción sustentable, marketing o gestión de emprendimientos.

Constelación de ideas de la variable independiente

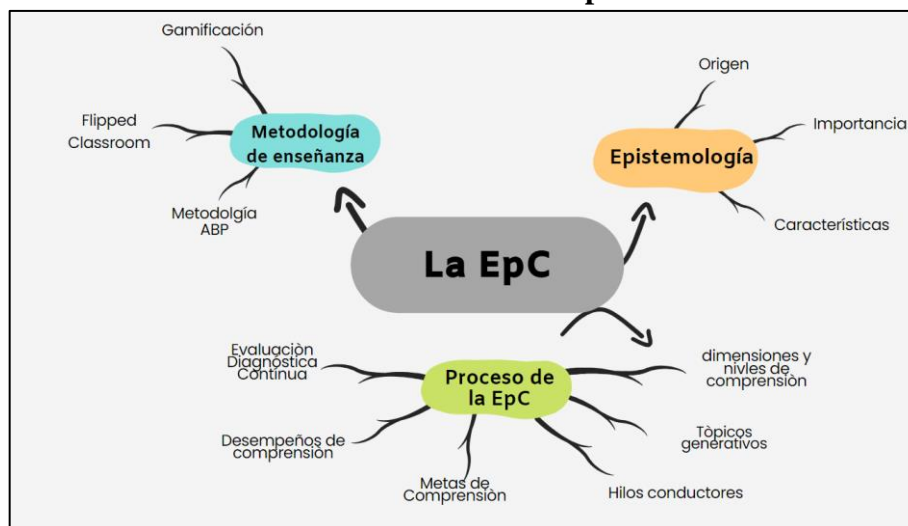


Gráfico N° 3. Constelación de ideas variable independiente.

Elaborado por: Investigador.

Fuente: Investigación propia.

La Enseñanza para la Comprensión

Origen

La segunda guerra mundial había terminado. Ideológicamente hablando, el mundo se dividió en dos: el pensamiento capitalista de Occidente y el pensamiento comunista de la Unión Soviética. Aunque la guerra en si había terminado, la guerra fría estaba en sus primeros años. La demostración de poder y superioridad entre Estados Unidos y la Unión Soviética, hizo que la educación se centrara en el desarrollo de habilidades duras mediante una educación tradicional y que fomente el civismo de cada uno de los grupos de poder de ese entonces.

En un artículo publicado en el portar de la UNIR (2022) dice que las habilidades duras “reflejan el conocimiento técnico de un profesional y le ayudan a desempeñar con éxito un trabajo. Son adquiridas mediante la formación y la experiencia laboral” (párr. 1) y que “estas habilidades se adquieren mediante el desempeño de ciertas actividades, la experimentación o la formación en escuelas e instituciones académicas, por medio del estudio de licenciaturas, maestrías, doctorados o cursos específicos” (párr. 2). La demanda de la época exigía un altísimo desarrollo de las ciencias exactas, la investigación y la producción intelectual. Se estaba dejando de lado las habilidades blandas, la parte socio-emocional del proceso educativo y formativo de los individuos.

La EpC nace como una propuesta del Proyecto Zero de la universidad de Harvard, una iniciativa del Dr. Nelson Goodman que buscaba “... entender el pensamiento profundo y complejo que requería una producción y desempeño artístico de calidad” (Gardner, 2016, p. 9). El Dr. Goodman era un filósofo estadounidense con una amplia atracción hacia las artes. Sus propuestas estaban caminadas a entender y mejorar la educación en las artes en los estudiantes de la Universidad de Harvard, educación que se había dejado de lado por la presión de superar a los soviéticos en los campos de las matemáticas e investigación.

Si bien el Dr. Goodman fue el fundador de este proyecto, fueron los doctores David Perkins y Howard Gardner quienes continuaron con el desarrollo

de este proyecto a partir de los años 70', cuando el Dr. Goodman dejó en sus manos las riendas del Proyecto Cero.

El nombre de esta iniciativa, como lo dice su fundador, se debe a que "hay mucha sabiduría popular sobre la educación artística pero el conocimiento general sobre educación artística está en cero" (Gardner, 2016, p. 6). Las investigaciones de los fundadores del proyecto tenían un tópico en común, pero lo abordaban desde diferentes ópticas.

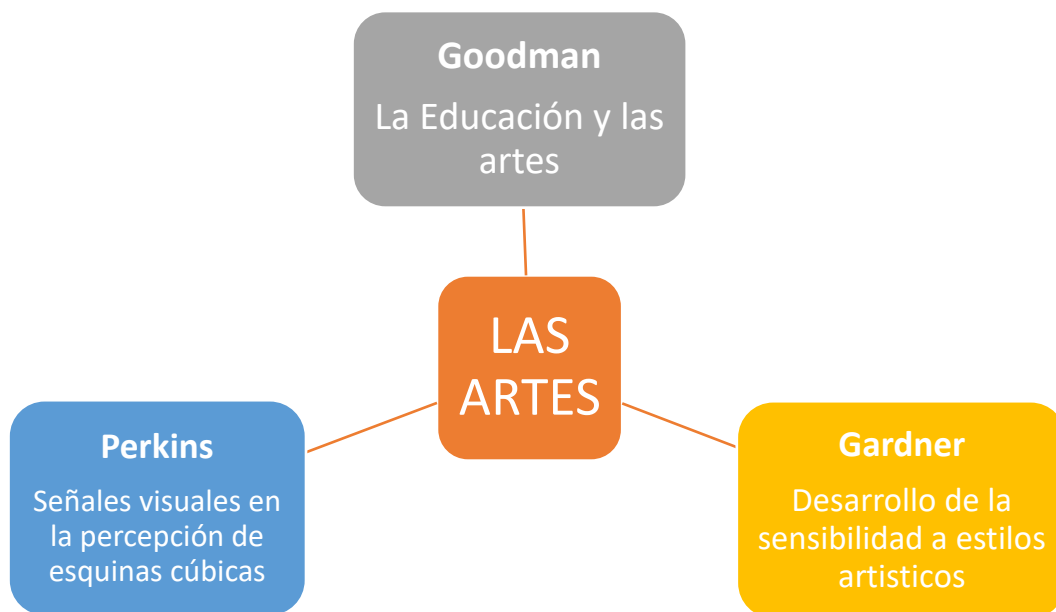


Gráfico N° 4. Las Artes y los Fundadores del Proyecto Cero

Elaborado por: Investigador.

Fuente: El Proyecto Cero de Harvard (2016)

Con el lanzamiento del Sputnik en 1957, el primer satélite soviético en ponerse en órbita, provocó una profunda reflexión y reestructuración de la educación, motivada por el miedo irracional al dominio mundial ruso, en Estados Unidos. Con el aumento del presupuesto para la educación, el Proyecto Cero focalizó sus actividades en la teorización y la investigación acción de “rehacer qué significaba comprender conceptos, tópicos y disciplinas, y conceptualizar “la comprensión como desempeño” (Gardner, 2016, p. 12). De este análisis y trabajo investigativo nace la Enseñanza para la Comprensión como producto estrella del Proyecto Cero.

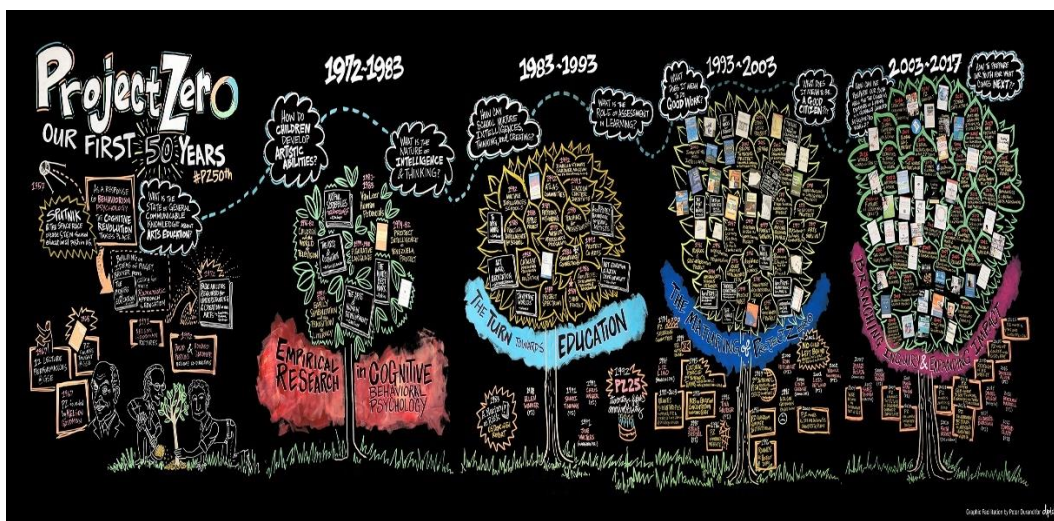


Gráfico N° 5. The Project Zero: Our first 50 years

Elaborado por: PZ Project Zero

Fuente: PZ Project Zero

Importancia de la EpC

Para David Perkins, uno de los fundadores del Proyecto Cero, la revolución educativa debe empezar por entender cuáles son los conocimientos que serán realmente útiles en un mundo interconectado e interdependiente. En opinión de Perkins “es muy fácil tener mucha información de algo y entender muy poco” (EduCaixa, TV, 2019) La Enseñanza para la Comprensión persigue fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y las habilidades blandas de sus participantes en medio del mar de información que puedan tener a mano. La demostración de la comprensión de un tema se verifica cuando el estudiante es capaz de utilizar aquello que ha comprendido no solo en clase, a través de mapas mentales, debates y defensa argumentada de su opinión, sino fuera de ella.

Según Barrera M. (2014) considera que la enseñanza tradicional y la enseñanza para la comprensión difiere en:

1. **Desarrolla comprensión:** tomando el concepto de comprensión de Blythe (1999, p. 39) “Comprender implica ser capaz de realizar con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, tales como explicar, demostrar, dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera”. Comprender

necesariamente implica trascender del aula a la vida cotidiana del estudiante.

2. **Contar con tópicos generativos:** Los tópicos generativos son ideas o conceptos de interés para el estudiante. Supone meditar en lo que realmente vale la pena que comprender. No todo tópico es generativo.
3. **Pasa de objetivos a metas de comprensión:** Al igual que los tópicos generativos, las metas de comprensión se encaminan a evaluar que vale la pena comprender de los tópicos generativos. No todos los subtemas que se abordan en un tópico generativo deben ser abordados.
4. **Desafía el pensamiento de los estudiantes:** Como se vio anteriormente, la comprensión fomenta la creatividad, así pues, las actividades, los mecanismos que se planifican en el marco de la EpC deben enseñarles a comprender yendo de lo simple a lo complejo.
5. **Ciclos de valoración continua:** A diferencia de la escuela tradicional en dónde el producto final es la evidencia del aprendizaje, en la EpC la evaluación está presente en todo momento como mecanismo de alerta de la necesidad de retroalimentación o refuerzo de un tema como, la señal de progreso en la comprensión del tópico propuesto.

La importancia de la EpC en la educación actual está en que su enfoque se alinea con el modelo constructivista. Todo el marco de EpC se centra en el estudiante, en sus intereses, sus anhelos y hasta sus preocupaciones. Además, hace que el estudiante descubra lo que quiere comprender durante el desarrollo del proyecto escolar. Puentes (2017) afirma que:

el enfoque (EpC) va permanentemente de la teoría a la acción; ... lo que le da sentido como propuesta pedagógica en el contexto de la enseñabilidad y aprendibilidad... se puede sintetizar en la frase “Tender puentes entre la teoría y la acción”, y tiene como propósito claro el que el alumno, a través del diseño y ejecución de proyectos en el aula, pueda resolver problemas o crear productos relevantes desde las comprensiones que ha construido (p. 46).

La EpC no se queda solo con los datos, con la información, el valor agregado que le da es que le da trascendencia a lo que conoce por medio de la práctica y es esta práctica, la que favorece en gran manera la comprensión.

Características de la EpC

En sus inicios la EpC estaba dirigida a la enseñanza de Artes, es esta característica que se mantiene en su enfoque educativo. Cualquier estudiante que ha comprendido un tema, será capaz de representar aquello, de debatirlo y argumentarlo en favor o en contra.

No hay duda que, por años uno de los objetivos de la enseñanza ha sido que sus estudiantes comprendan lo que se les enseña, pero “comprender no es llegar a un resultado, sino que es usar el conocimiento para resolver nuevos problemas, comunicando los hallazgos con las propias palabras, indicando, así, el esquema mental que se ha diseñado para este campo del conocimiento” (EducarChile, párr. 5) La valoración del proceso garantiza una pronta toma de decisiones en beneficio de la comprensión. El producto que se obtenga del proceso es una forma de evaluar el progreso, pero no la única ni la más significativa.

Newton (2012) expone que:

Collecting information is easy today but understanding it is what really matters. It is not so much the quantity of learning which makes a difference but its quality, how well it is digested and how well it hangs together in ways which we can use to guide what we do in new situations. Understanding may also change our minds, make us less gullible, and let us see other points of view [Recopilar información es fácil hoy en día, pero comprenderla es lo que realmente importa. No es tanto la cantidad de aprendizaje lo que marca la diferencia sino su calidad, qué tan bien se digiere y qué tan bien se une de manera que podamos utilizarlo para guiar lo que hacemos en situaciones nuevas. La comprensión también puede hacernos cambiar de opinión, hacernos menos crédulos y permitirnos ver otros puntos de vista] (p. 1).

Esa diferencia marcada por la calidad, la transformación de la mente, la madurez se genera por las características de la EpC.

- **Está basada en el constructivismo:** En este modelo pedagógico el estudiante no es una “hoja en blanco” donde se plasma el aprendizaje sino, que cada sujeto posee un conocimiento a priori que se va transformando por la asimilación y acomodación de esquemas mentales. Para El Centro Virtual Cervantes el modelo de enseñanza constructivista se caracteriza por:

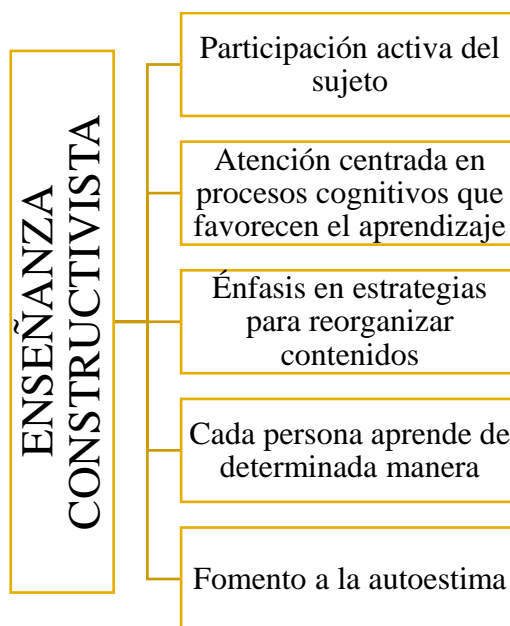


Gráfico N° 6. Características de la Enseñanza Constructivista

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Centro Virtual Cervantes (s.f)

- **Motiva a cuestionarse más allá de lo evidente:** colocar al estudiante en el centro del acto educativo y otorgarle el rol de mediador al docente, no solamente da paso a la autoeducación y optimización del tiempo en clase, sino también a la evaluación crítica de la información. Si bien al principio, los sujetos tomarán la primera fuente de información a la mano, conforme se avance en el desarrollo del proyecto, y es uno de los objetivos, empezaran a discriminar la información relevante de la poco importante. Brant (1997) propone un modelo de gestión de información:

the “3 Ss” can form a template used to understand most information systems: Who compiled the information and where did they get it (source)? How is the information treated and what does it consist of (structure)? How can the information be retrieved and manipulated (searchability)? [Las “3 E” pueden formar una plantilla utilizada para comprender la mayoría de los sistemas de información: ¿Quién compiló la información y dónde la obtuvo (fuente)? ¿Cómo se trata la información y en qué consiste (estructura)? ¿Cómo se puede recuperar y manipular la información (capacidad de búsqueda)?] (p.116)

Este modelo le da libertad total al estudiante de elegir qué información considera importante y cuál no. Sin embargo, la mediación del docente en este aspecto es esencial, pues en los primeros estadios de la aplicación de un proyecto de EpC, los estudiantes buscarán terminar con las tareas asignadas con prontitud sin prestar mayor atención a lo que hayan comprendido del tema. Freeman y Schiller (2013) al hablar sobre la implementación del aula invertida, dijeron que cualquier método nuevo del que se aplique, siempre provocará resistencia debido a que, el trabajo que realizaban en el aula ahora lo tienen que realizar en sus hogares (p. 63)

- **Fomenta la observación, la crítica y la creatividad:** La articulación del aprendizaje con su vida diaria es lo que fomenta la creatividad al momento de resolver problemas. Pero la creatividad no es el punto de inicio sino el punto final de un proceso de madurez. La observación aparece en primer plano, formando esquemas mentales nuevos mediante la criticidad a toda la información que recibe. Una vez, se asimilen y acomoden nuevos esquemas mentales, el sujeto estará en capacidad de resolver problemas desde diferentes puntos de vista considerando las consecuencias que pueden acaecer. Hurtado (2017) menciona que la EpC está orientada al desarrollo de didácticas de enseñanza basadas en las comprensiones pueda afectar a los estudiantes de tal manera que estén en capacidad de y resolver situaciones problemáticas de su

cotidianidad con creatividad y con una mirada crítica y reflexiva sobre las consecuencias de sus acciones. (p. 23)

- **Proponen y argumentan lo que proponen:** permitir que el estudiante tenga la libertad de investigar, de discriminar la información que ha conseguido hace posible que se forme en ellos una opinión sustentada en datos que se consideraron importantes, no en emociones o preferencias. Para Puentes (2017) la evaluación de proyectos EpC "...centra la responsabilidad en los alumnos, con un acompañamiento continuo de los maestros, e involucra al aprendiz en la autoevaluación y reflexión de su propio trabajo, de lo que está logrando y de cómo lo está haciendo" (p. 47) La madurez de pensamiento para la toma de decisiones debe ser encaminada por el docente. Es cierto que se puede competir con la masiva cantidad de información que los estudiantes pueden encontrar con ayuda de la internet, sin embargo y aquí el docente toma su rol de mediador, la guía del docente será fundamental para ejemplificar la discriminación de
- **Interdisciplinariedad:** la interdisciplinariedad puede considerarse como el aporte que diferentes áreas de estudio pueden aportar a un tema en común. Sería mirar un mismo objeto desde diferentes perspectivas. Esta variedad de opiniones enriquece al ser humano. La EpC funciona porque su estructura fomenta la interdisciplinariedad. Villamar y Guerrero (2016) citan a Gurrola quien dice que "El abordaje interdisciplinario de los contenidos académicos se ha convertido en una necesidad, de lo contrario nuestros alumnos no estarán preparados para desenvolverse en un mundo que es cada vez más complejo e interconectado" (pág. 1) En la era de la globalización, la interdisciplinariedad debería considerarse como una herramienta eficaz para potenciar la visión globalizada de una realidad multiforme.

Proceso de la EpC

Es necesario empezar por definir lo que significa "comprensión" y cuál es el papel que desempeña en la EpC para describir su proceso, su metodología. Los términos "comprender" y "saber" se pueden confundir pues, aunque es evidente cuando un estudiante sabe algo, no siempre es tan evidente cuando un estudiante comprende.

Max-Neff (2005) metaforiza espléndidamente la diferencia entre saber y comprender de esta forma:

guiados por nuestro admirado método científico estudiar todo lo que existe...sobre un fenómeno llamado amor. Pero una vez satisfecho nuestro conocimiento tarde o temprano descubrimos que jamás podemos comprender el amor a menos que nos enamoremos. Tomaremos conciencia de que el conocimiento no es la ruta que nos lleva al comprender...Descubrimos entonces que sólo podemos comprender aquello de lo cual nos hacemos parte, aquello de lo cual somos parte inseparable e indivisible. Comprenderemos que el incomprender es el resultado de la separación, que el comprender es holístico mientras que el saber es fragmentado... el saber sin comprender es hueco, y que el comprender sin saber es incompleto (p. 4)

Ser parte de lo que se sabe, de lo que se aprende es uno de los beneficios de al EpC. Apropiarse del conocimiento por pertinencia, pero no la pertinencia que indica el currículo sino la pertinencia que nace del estudiante al experimentar aquello que aprende y sabe en su vida cotidiana.

Sobre la comprensión, Blythe (1998) dice que “se logra cuando el estudiante desarrolla la capacidad de hacer con un tema o contenido una variedad de cosas que estimulen el pensamiento, con la finalidad de aplicarlo de forma que vayan más allá del conocimiento y la repetición” (p. 34) es decir, que trascienda del aula al hogar.

Dimensiones y Niveles de comprensión

Retomando la metáfora de la comprensión del amor, esto es un proceso que va desde la atracción, de cualquier tipo, hasta la formalización de una relación. Los niveles de comprensión se pueden considerar como estadios de comprensión desarrollados a través de la metodología EpC puesto que

la comprensión es siempre una cuestión gradual que abarca desde un nivel ingenuo o superficial hasta un alto grado de sofisticación, o comprensión profunda” (Wiggins y McTighe (1998), citado por Pogré, p. 53)

Además, cada uno de los niveles de comprensión está descrito por una de las dimensiones de la comprensión, así:

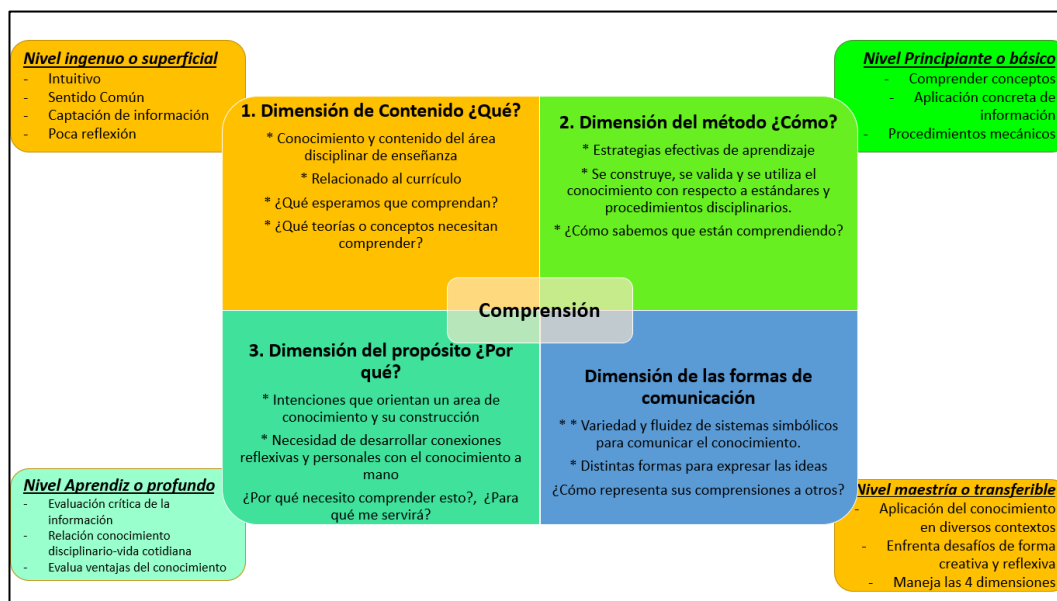


Gráfico N° 7. Dimensiones y Niveles de comprensión

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Conocimiento Educativo (2018), El Proyecto Cero de Harvard (2016), Fundacies (2017)

Para el desarrollo de las distintas dimensiones y niveles de comprensión, la EpC se desarrolla en 4 pasos: tópico generativo, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación continua, que se detallan a continuación

Paso 1: Tópicos Generativos

Los tópicos generativos son ideas, conceptos o definiciones ricas en interconexiones disciplinares. Villamizar (2018) *et al.* dice que los tópicos generativos “son los elementos que guían la construcción de currículos y el aprendizaje hacia el camino de la comprensión.” (p. 40). Los tópicos generativos son puntos centrales al que convergen distintas disciplinas, desde donde se extenderán distintos “hilos conductores” de comprensión. Deben obtenerse de los

intereses de los estudiantes del currículo nacional, deben generar atracción al tema.

No todo tema se puede convertir en un tópico generativo. Un tópico generativo, según Pogré (2012) es:

un enunciado abierto que pretende apuntar a lo desconocido, a lo incierto, que incita al movimiento, a la búsqueda... necesita tener poder desequilibrador, movilizador y relacional. Para seleccionar los tópicos, utilizamos cuatro criterios: deben ser centrales para la disciplina; accesibles, en términos cognitivos, e interesantes para los estudiantes; importantes e interesantes para el docente y ricos en conexiones con el contexto y los recursos disponibles. (p. 50)

Barrera considera algunos criterios para seleccionar un verdadero tópico generativo.

| ¿En qué medida tiene usted Tópicos generativos que son su pasión, son centrales a su territorio o disciplina y accesibles a sus estudiantes? | |
|--|---|
| Centrales | <ul style="list-style-type: none">• Son temas, conceptos, ideas y/o hechos que van a la esencia de la disciplina.• Se relacionan con los otros elementos del marco (Hilos conductores, Metas de comprensión, Desempeños de comprensión y Valoración continua). |
| Asequibles | <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes est n en capacidad de trabajarlos, a pesar de representar un desafío para ellos.• Siempre pueden trabajarse a mayor profundidad. |
| Interesantes | <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes y docentes los encuentran motivantes e interesantes.• Idealmente son la pasión del docente. |
| Ofrecen Conexiones | <ul style="list-style-type: none">• Se relaciona con otros tópicos de la disciplina y con otras disciplinas.• Se relaciona con el mundo real. |

Gráfico N  8. Criterios para seleccionar Tópicos Generativos

Elaborado por: Barrera (2014)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

Es verdad que los tópicos generativos deben nacer del interés de los estudiantes, sin embargo, en base a estos tópicos el docente ejercerá su rol de

mediador-guía y decidirá qué aspectos de estos tópicos son vitales que los estudiantes comprendan.

Paso 2: Metas de comprensión

El paso dos de la EpC está enfocado en definir los caminos a seguir para llegar a las comprensiones que se esperan consigan los estudiantes. Según Barrera (2014) este paso se subdivide en dos partes: los hilos conductores y las metas de comprensión propiamente dichas.

Hilos Conductores

Los hilos conductores, o metas abarcadoras, “son las grandes preguntas que guían el aprendizaje disciplinar a largo plazo” (Barrera, 2014, párr. 14). Los hilos conductores ayudan a mantener la vista en lo relevante de la disciplina de la cual se genera en cualquier plazo de tiempo. Este hilo conductor debe ser redactado de forma sencilla, concisa y en un lenguaje que los estudiantes entiendan pues conforman las comprensiones sobresalientes del tópico generativo y de las cuales, al final del periodo, el estudiante deberá demostrar un nivel de comprensión de maestría.

Barrera define algunos criterios para definir los hilos conductores

| ¿En qué medida tiene usted preguntas claras que guían, que son abarcadoras, que son centrales en su disciplina? | |
|---|--|
| Abarcadoras | <ul style="list-style-type: none">• Son preguntas que no se responden con un "sí" o un "no".• No se responden a corto plazo. |
| Claras | <ul style="list-style-type: none">• Se escriben de manera que los estudiantes las comprendan.• Son preguntas motivadoras y llamativas para los estudiantes. |
| Esenciales | <ul style="list-style-type: none">• Son centrales a la disciplina.• Tienen en cuenta las Dimensiones de la comprensión (conocimiento, método, praxis y formas de comunicación). |
| Públicas | <ul style="list-style-type: none">• Se presentan a los estudiantes y se comentan con ellos.• En ocasiones los estudiantes proponen Hilos conductores.• Se hacen explícitas y se despliegan en las paredes del aula. |

Gráfico N° 9. Criterios para seleccionar Hilos Conductores

Elaborado por: Barrera (2014)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

Metas de comprensión

Si los hilos conductores son las comprensiones macro; las metas de comprensión serían las comprensiones micro. Las metas de comprensión son específicas para cada disciplina que esté involucrada en un proyecto de EpC. No son objetivos a conseguir a largo plazo, como sí lo son los hilos conductores, todo lo contrario, son objetivos más inmediatos y explícitos para cada asignatura. “Las metas se diferencian de los hilos en que son concretas, observables y medibles” (Barrera, 2014, párr. 19) Puesto que las metas de comprensión son medibles, los estudiantes deben demostrar su comprensión de estos conceptos, definiciones e ideas que deben centrarse en los conocimientos, métodos, intenciones y formas de comunicación de las disciplinas. Sirven para enfocar a los estudiantes en aquello que queremos que alcancen, definen qué comprensiones queremos que desarrollen como resultado de su trabajo” (Puentes, 2017, pp. 46, 47).

| ¿En qué medida tiene usted Metas de comprensión claras y unívocas dentro de cada Tópico generativo, que enfocan las comprensiones específicas que usted quiere que sus estudiantes desarrollen? | |
|---|--|
| Comprensión | <ul style="list-style-type: none">Se enfocan en el desarrollo de la comprensión y NO en acciones. |
| Claridad | <ul style="list-style-type: none">Tienen sentido para los estudiantes.Les muestran a los estudiantes el horizonte hacia donde se quiere llegar.Los estudiantes las entienden y están claramente escritas.Son motivantes y llamativas para los estudiantes. |
| Centrales | <ul style="list-style-type: none">Van a la esencia de la disciplina.Tienen en cuenta las Dimensiones de la comprensión (Conocimiento, Método Praxis y Formas de Comunicación). |
| Concretas | <ul style="list-style-type: none">Son preguntas o afirmaciones observables, medibles y evaluables a través de los Desempeños de comprensión.Ayudan a la exploración del Tópico generativo, el cual a su vez está íntimamente relacionado con los Hilos conductores.Están claramente relacionadas entre sí. |

Gráfico N° 10. Criterios para seleccionar Metas de Comprensión

Elaborado por: Barrera (2014)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

Paso 3: Desempeños de comprensión

Se podría decir que en este paso es momento de demostrar el nivel de comprensión que han alcanzado los estudiantes. Las actividades que planifique el docente en este punto se realizarán “solo si desarrollan y demuestran claramente la comprensión por parte de los alumnos de metas de comprensión importantes”

(Stone-Wiske, 1999, p.119) En estas actividades, se demuestra la flexibilidad del conocimiento que han adquirido los estudiantes. Villamizar (2018) *et al*, afirma que los desempeños de comprensión tienen tres etapas:

- Etapa de exploración: donde los estudiantes recopilan información, se formulan algunas preguntas que generen conocimientos previos y los inicien en el tópic generativo escogido a más de entender el contexto del problema que se esté tratando.
- Etapa de investigación guiada: se trabaja en la profundización, síntesis y análisis, demostraciones de conceptos, ideas o definiciones que les permitan demostrar su nivel de comprensión del tópic.
- Proyecto de síntesis: es la fase final que recoge las ideas trabajadas durante el proyecto. La forma y el lenguaje en que se exponga y se argumente el resultado, dependerá totalmente del estudiante.



Gráfico N° 11. Criterios para seleccionar Desempeños de Comprensión

Elaborado por: Barrera M. (2014)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

Paso 4: Evaluación Diagnóstica Continua

La evaluación es la forma de visualizar el avance del proyecto y su influencia en el estudiantado. Es también una herramienta que promueve la responsabilidad al tiempo que sirve como conductor de los desempeños de

comprensión. Los indicadores que se van a evaluar deben ser: cíclicos, claros, de conocimiento público.

Entre las ventajas de la evaluación continua es que ofrece oportunidades pertinentes de retroalimentación, reflexión y análisis durante todo el proceso de la EpC.

| <i>¿En qué medida los estudiantes están involucrados en ciclos de retroalimentación formal e informal con ellos mismos, otros y el profesor, acerca de los Desempeños de comprensión?</i> | |
|---|---|
| Cíclica | <ul style="list-style-type: none"> • La Valoración Continua está organizada en ciclos de retroalimentación que le ayudan al estudiante a desarrollar su comprensión en el tiempo. • Se hace periódicamente acompañando los Desempeños de comprensión. |
| Criterios | <ul style="list-style-type: none"> • Son claros y se enuncian explícitamente. • Son pertinentes, es decir que están estrechamente vinculados con las Metas de comprensión. • Son públicos, es decir que todos los estudiantes los conocen y comprenden. • Tienen en cuenta las Dimensiones de la comprensión. |
| Variedad | <ul style="list-style-type: none"> • Cuenta con una valoración tanto formal como informal. • Involucra al estudiante en la autoevaluación y la reflexión de su propio trabajo, de lo que está aprendiendo y de cómo lo está haciendo. |
| Retroalimentación | <ul style="list-style-type: none"> • Proviene de diferentes fuentes: la ofrece el docente, los pares, los expertos, los padres. • La Valoración continua ofrece el tiempo para que los estudiantes usen la retroalimentación y enriquezcan su trabajo. • Consta de ciclos que son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje e incluyen estrategias y herramientas variadas para ayudar a avanzar la comprensión. |

Gráfico N° 12. Criterios de la Evaluación Diagnóstica Continua

Elaborado por: Barrera M. (2014)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

Metodologías activas de enseñanza

Los cambios que la sociedad ha experimentado durante las últimas décadas reclaman un cambio drástico en la manera como el estudiantado aprende. Los roles de la comunidad educativa se han profundizado, han dejado de ser pasivos para formar parte de una transformación vívida, tal es el caso que, los docentes dejan de ser los dueños de la verdad y pasan a ser tutores-mediadores; los estudiantes pasan de ser receptores de conocimiento a entes críticos y reflexivos.

Se conoce como metodologías activas de enseñanza a aquellas estrategias que pretenden potenciar la participación de los estudiantes en el aprendizaje

colocándolos en el centro del proceso de aprendizaje mediante la cooperación, el aprendizaje autodirigido, el descubrimiento mediado de conocimientos y la construcción de argumentos científicamente fundamentados. Tekman (2022) expresa que:

Con este aprendizaje participativo, los alumnos comprenden mejor el mundo en que vivimos, están más motivados gracias a la conexión entre sus intereses y los contenidos que se dan en clase, trabajan mejor en equipo y aprenden a cuestionarse las cosas, siendo así más autónomos y competentes. (párr. 3)

Las metodologías activas combinan el desarrollo intelectual con el de habilidades blandas al proponer actividades en las cuales el estudiante necesariamente debe aprender a procurar el bien común mientras amplía su entendimiento de sí mismo, de su entorno y del mundo, tanto inmediato como mediato, pero este conocimiento no es una mera repetición de aquello que puede encontrar en la web, sino que moldea un criterio amplio y maduro.

En Ecuador, las metodologías activas empiezan a formar parte del plan de educación luego del impacto que tuvo la pandemia en el sistema educativo nacional. El portal de Diario Expreso, revela que los índices más altos de promoción escolar se ubican entre los años 2020 y 2021, períodos durante los cuales el estudiantado ecuatoriano se encontraba en e-learning, pero también señala que “causó un retroceso de al menos 7 años en el aprendizaje” (Tubay, 2022, párr. 11)

Durante la pandemia, el e-learning se convirtió en la vía más idónea garantizar la educación en la población ecuatoriana de todos los niveles. Si bien se garantizó el derecho a la educación, no significó una educación de calidad. Al remitirnos a los datos proporcionados por la Fundación World Vision Ecuador (2022) señalan que “El 44,58% de los hogares ecuatorianos percibe la calidad de la educación como regular o mala.” (párr. 9)

Con este contexto bastante desmotivador es cuando las metodologías activas proponen una nueva forma de enseñar y aprender, como lo manifiesta el documento “Pasa la Voz” (2021):

al inicio (de la pandemia) no se entendía mucho sobre el uso de plataformas, herramientas tecnológicas y especialmente metodologías de trabajo. Tal es así que se seguía realizando una educación tradicional... Poco a poco los docentes fueron descubriendo nuevos métodos para hacer la clase más dinámica y participativa a través de metodologías activas (p.4).

Y añade que, entre las estrategias que se considerarán para la enseñanza estarán “el aula invertida, el aprendizaje basado en juegos, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje STEAM y el aprendizaje basado en el diseño” (MINEDUC, 2021, p. 4)

Aula invertida (Flipped Classroom)

Esta metodología evoluciona del e-learning que se beneficia de las ventajas de las TIC's para procesos intelectuales como: aprendizaje, enseñanza, investigación, publicación de artículos, entre otros. Se puede entender el e-learning como el:

Proceso de enseñanza- aprendizaje que se llevan a cabo a través del internet, caracterizados por una separación física entre el profesorado y estudiantes, pero con el predominio de una comunicación tanto síncrona como asincrónica, a través de la cual se lleva a cabo una interacción didáctica continuada... el alumno... autogestionar su aprendizaje, con ayuda de tutores y compañeros. (Dirección General de Formación Continua y Complementaria de Sevilla- España, 2007, párr. 3)

El e-learning abrió nuevos espacios de formación, amplió las modalidades de estudio y facilitó el acceso a la educación para aquellas personas que habían dejado de estudiar por las limitadas ofertas educativas. Empero, se mantenía un

modelo educativo tecnológico tradicional debido a que las tutorías sincrónicas mantenían la preeminencia del docente sobre el estudiante.

La metodología del aula invertida, aula inversa o flipped classroom intercambia los roles de los actores favoreciendo la investigación, la autorregulación, el pensamiento crítico, la reflexión y la contextualización de conocimientos utilizando las tecnologías de información como catalizador de esta “inversión de roles”.

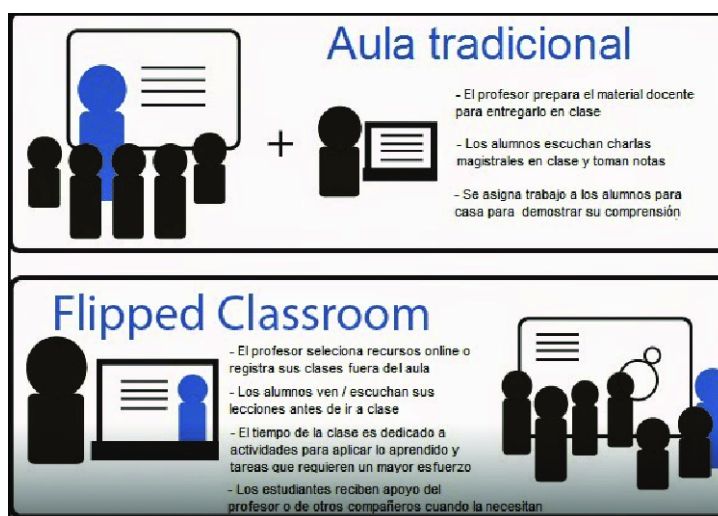


Gráfico N° 13. Aula Tradicional vs Flipped Classroom

Elaborado por: Lagunes A (2022).

Fuente: ReseachGate.

Se considera a los profesores de Química, Jonathan Bergman y Aaron Sams, como los pioneros en la aplicación de esta metodología quienes grabaron videos referentes a sus clases en su afán de proveer de material para los estudiantes que no asistían a sus clases. Al hacerlo, observaron que, tenían más tiempo para atender a las necesidades educativas reales de sus estudiantes.

Alba García-Barrera en su artículo publicado para la Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España (2013) , recoge la definición de Bloom (1956) *et al* quienes dicen que:

Invertir una clase implica un enfoque integral por medio del cual se combina una enseñanza presencial directa con métodos que toman de referencia una perspectiva constructiva del aprendizaje y que, aplicados adecuadamente,

pueden sustentar todas las fases del ciclo de aprendizaje de la taxonomía de Bloom. (p. 3)

Al invertir una clase, no solo se fomentan hábitos de estudio e investigación y se atienden a las particulares formas de aprender de cada uno de los estudiantes sino también se optimiza el tiempo de clase en favor del desarrollo de habilidades blandas.

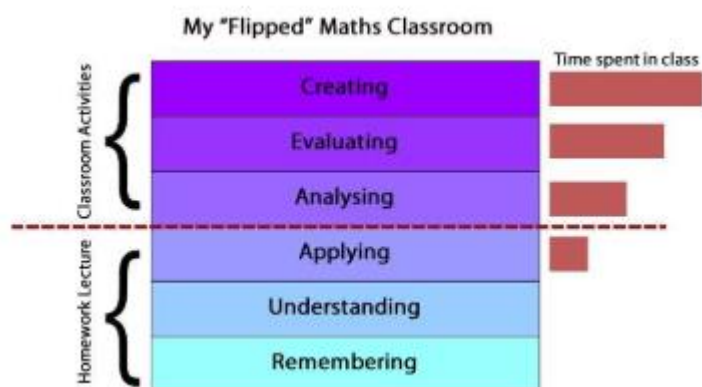


Gráfico N° 14. Tiempo utilizado en la 'clase invertida' por taxonomía de Bloom

Elaborado por: Touron (2023).

Fuente: Soler López, Alba (2015)

Proceso del Aula Invertida

La empresa española Smowltech (2023) dedicada a la evaluación online, propone el proceso del aula invertida en 4 pasos y uno más que refiere a la evaluación del mismo.



Gráfico N° 15. ¿Cómo implementar la metodología del aula invertida?

Elaborado por: Investigador (2024).

Fuente: Smowltech (2023)

Beneficios y Desventajas de la implementación de la metodología del Aula Invertida

No hay duda que el aula invertida brinda beneficios funcionales, actitudinales y procedimentales que la educación tradicional difícilmente conseguiría, sin embargo, existen también desventajas que debe considerarse no como barreras insalvables sino como escollos inherentes a la aplicación de una nueva metodología de enseñanza.

Para esbozar los beneficios y desventajas de esta metodología se considerará un estudio de caso realizado por Freeman y Schiller en el cual se recogen las ventajas y desventajas de la implementación del aula invertida:

Cuadro N° 1. Ventajas y Desventajas de la implementación del aula invertida

| Ventajas | Desventajas |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes se mueven a su ritmo• Mejor entendimiento de los estilos de aprendizaje y dificultades de los estudiantes.• Adaptación y actualización curricular 24/7.• Uso del tiempo de clase más efectiva y creativamente• Incrementa los niveles de logro, intereses y compromiso.• Uso flexible de la tecnología• Mayor tiempo en la investigación real.• Mayor tiempo en contacto con equipamiento científico.• Quienes se pierdan una clase, pueden acceder al material de la clase.• Mayor involucramiento en el proceso de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none">• Inicialmente los estudiantes muestran resistencia a la nueva metodología, debido a que tienen que realizar las tareas en casa• Las tareas deben ser desarrolladas cuidadosamente para preparar a los estudiantes para el trabajo en clase. |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Promueve el pensamiento tanto dentro como fuera de clase. • A los estudiantes les gusta. | |
|---|--|

Elaborado por: Investigador (2024).

Fuente: ResearchGate (2013)

Las ventajas que se consiguen con la aplicación del aula invertida son visiblemente mayores a las desventajas. Sin embargo, hay factores que deben considerarse como parte de las desventajas como: Limitación al acceso de TIC, ubicación geográfica, situación socio-económica del hogar que son consideraciones particulares del contexto de la institución educativa.

La creación de materiales para el aula invertida requiere de una gran inversión de tiempo, investigación y creatividad, pero este tiempo se ve devuelto al momento de abordar un tema con un conocimiento a priori y no en el total desconocimiento del tema.

Gamificación

La gamificación es parte de las metodologías activas que introduce la mecánica de los juegos a cualquier ámbito en donde se desee desarrollar habilidades, destrezas o competencias. Entiéndase por “mecánica de juego” al sistema de reglas e indicaciones que debe seguir el jugador dentro de un juego para conseguir el objetivo planteado.

Al aplicar la mecánica de los juegos en el área educativa se consigue aumentar significativamente la motivación intrínseca y extrínseca y la adquisición de conocimientos de forma única y divertida. Al igual que otras metodologías activas las cuales tuvieron sus orígenes en campos ajenos al educativo, la gamificación tuvo su origen en el campo empresarial durante los años ochenta, cuando surgían las empresas de creación de videojuegos. Para Jara (2019) la gamificación

En el mundo del marketing captó rápidamente la influencia que la experiencia lúdica tenía en la modificación del comportamiento, y pronto adoptó elementos y dinámicas de los videojuegos para la captación y

fidelización de clientes con un notable éxito... se puede relacionar la gamificación con la estrategia comercial de ofrecer regalos, acumular cupones y puntos, etc., algo habitualmente utilizado por innumerables compañías para vender sus productos (p. 2).

Recibir recompensas, acumular puntos o subir de nivel es la parte atractiva del juego, mantiene “enganchado” al estudiantado debido a que se enfoca en la parte emocional del “jugador” la cual, se ha descuidado por mucho tiempo. Los elementos de la gamificación apuntan a mantener ese apego emocional a las actividades que los reta, los incomoda, pero que también los recompensa.

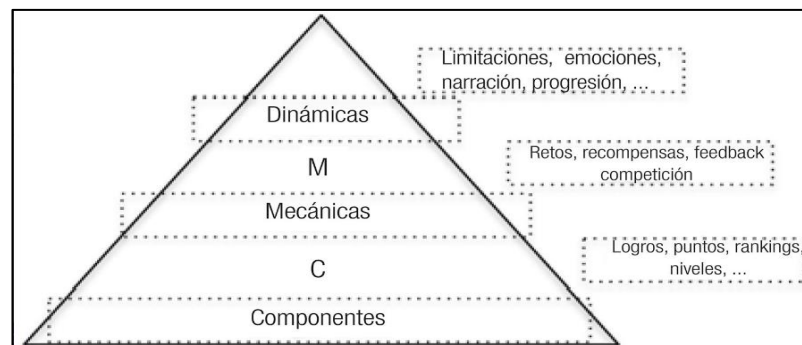


Gráfico N° 16. Pirámide de los Elementos de la Gamificación

Elaborado por: Montalvo, S et.al. (2022)

Fuente: Welbach (2012)

Dentro del aspecto emocional, la motivación intrínseca es el motor del aprendizaje. Malone indica que la motivación intrínseca debe contar con tres cualidades: curiosidad, creatividad y fantasía.

Challenge depends upon activities that involve uncertain outcomes due to variable levels, hidden information or randomness. Fantasy should depend upon skills required for the instruction. Curiosity can be aroused when learners believe their knowledge structures are incomplete, inconsistent, or unparsimonious (Broom, 2019, párr. 1).

Cuán fructífera sea una actividad, dependerá en gran parte de cuán motivado este el sujeto para realizarla. Las actividades gamificadas intentan

conseguir sus objetivos mientras los participantes se divierten, podría considerarse que la gamificación es aprendizaje disfrazado de juego.

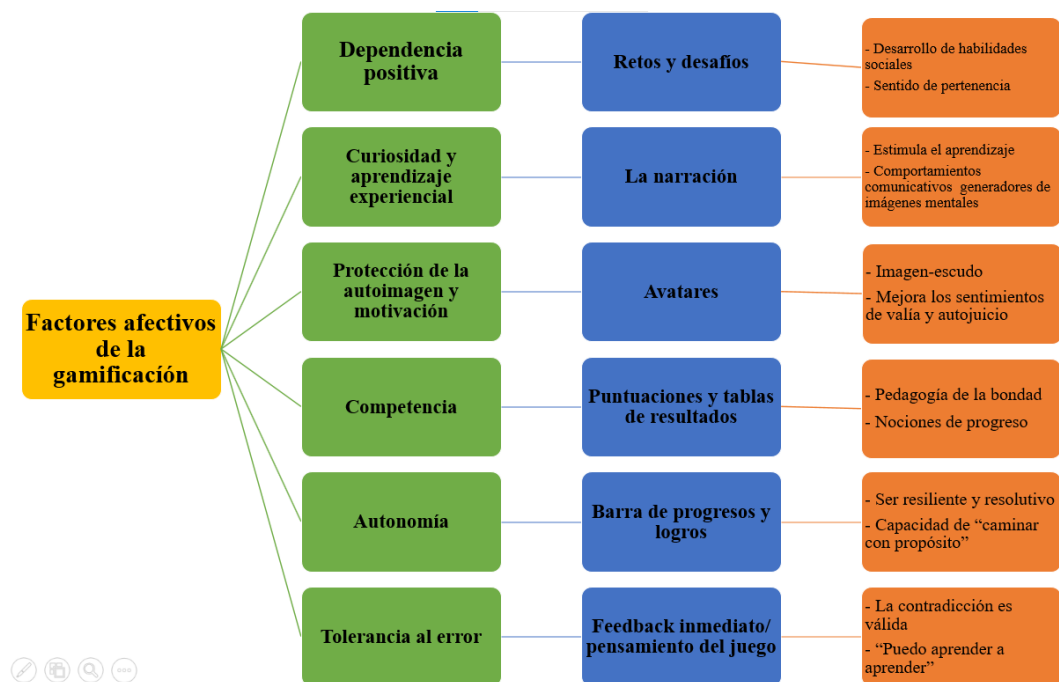


Gráfico N° 17. Factores afectivos de la Gamificación

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Editorial EdiNumen (s/f)

Foncubierta y Rodriguez (s/f) definen a la gamificación como:

Técnica que el profesor emplea en el diseño de una actividad de aprendizaje (sea analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuaciones, dados, etc.) y su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y/o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula (p. 2).

Del acelerado desarrollo de las TIC nacen los videojuegos, tanto en consolas como en línea, los cuales ofrecen experiencias cada vez más reales, retos más atractivos, redes de jugadores cada vez más interconectadas. Es bien conocido los beneficios de los videojuegos como son: resolución de problemas, desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, creatividad, toma de decisiones, entre otras habilidades que son las que se busca desarrollar en el aula de clases, en muchas ocasiones sin éxito. Así que, gamificar las actividades que se realizan en clase

siempre será una opción más que sensata, sin embargo, el juego en el aula no es un aspecto reciente y gamificar es más que solo jugar algo (p.1), por eso considera que la gamificación debe:

1. Influir en el comportamiento del sujeto
2. Crear dominio propio y autonomía
3. Ir más allá del simple disfrute al alcanzar logros (Hamari y Koivisto, 2013)

Aprendizaje basado en Proyectos (ABPr)

La escuela tradicional enfatizaba en la abstracción de conceptos que muchas veces resultaban imposibles de digerir y mucho menos comprender. La aparición de laboratorios en las instituciones educativas eran una propuesta interesante que buscaba ofrecer la experimentación de primera mano de aquellos conceptos que se trataban con marcadores, tizas y pizarrones, pero con buenas intenciones no se producen cambios significativos. Los laboratorios se implementaron en instituciones educativas que: 1) Eran consideradas emblemáticas, tenían reputación de instituciones excelentes o se encontraban en el distrito metropolitano; 2) Contaban con espacios físicos disponibles pues el Estado proveería los instrumentos y material de laboratorio, no tanto en la parte de infraestructura y 3) Pudiesen costear el mantenimiento, reposición y actualización del laboratorio implementado.

Ante este nuevo escollo, aparece el Aprendizaje Basado en Proyectos que vendría a ser el “laboratorio en el aula”. Según la bibliografía consultada, el precursor y pionero de esta metodología fue el filósofo americano William Heard Kilpatrick, quién creía que

lo más importante en la enseñanza era que el alumno sintiera una motivación intrínseca en lugar de una motivación extrínseca... consideraba contraproducente que los estudiantes aprendieran solo porque se vieran obligados, ya que, esto generaba en ellos una percepción negativa sobre la educación... el aprendizaje que se obtiene en estas circunstancias suele ser superficial y poco duradero... la mejor forma de plantear la enseñanza era

despertando el interés de los estudiantes y convirtiendo el aprendizaje en una actividad divertida...propuso articular el trabajo de los alumnos en torno a proyectos de aprendizaje... en tareas con objetivos ambiciosos que permitiesen a los estudiantes interactuar con su entorno social y físico y que, en última instancia, dieran como resultado algo tangible y significativo. De esta manera, creía que la educación se convertía en una aproximación más fidedigna de la realidad y que, por ello, los jóvenes se interesarían más en las tareas académicas y su aprendizaje daría mejores resultados (Martínez, 2018, pp. 7-8).

El enfoque de Kilpatrick era lo pragmático para llegar a lo significativo, lo colaborativo antes de lo individual, lo tangible antes de lo abstracto. Según Cobo y Valdivia (2017) “el aprendizaje basado en proyectos es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática” (p. 5) El ABPr no solo se preocupa por desarrollar aprendizajes significativos y duraderos sino también en el desarrollo de habilidades sociales como: trabajo en colaborativo, empatía, pensamiento crítico y toma de decisiones basada en información recolectada por los mismos sujetos.

Fundamentos del ABPr

El Aprendizaje basado en Proyectos tiene una visión constructivista del aprendizaje, pero no es el único sustento que tiene, a más del constructivismo, el ABPr está fundamentado en:

Cuadro N°3. Fundamentos del ABPr

| AUTOR | APORTE AL ABPr | IDEA RELEVANTE |
|--------------|---------------------------------|---|
| Jean Piaget | Teoría del equilibrio cognitivo | El aprendizaje solo ocurre cuando ocurre un desequilibrio o conflicto cognitivo. Este conflicto se resuelve por medio de la asimilación y acomodación de esquemas |
| John Dewey | Método del Proyectos | Las experiencias concretas producen respuestas activas que generan conocimiento. |
| Lev Vygotsky | Paradigma Histórico Cultural | La socialización media la actividad cognitiva. El |

| | | |
|------------------------------------|--------------------------------|--|
| | | crecimiento se cognitivo se produce después del proceso comunicativo |
| David Ausubel | Aprendizaje Significativo | Lo significativo se produce cuando la nueva información se vincula con conceptos, ideas, imágenes mentales o conceptos |
| Jerome Bruner | Aprendizaje por Descubrimiento | El sujeto aprende cuando, mediado por el docente y motivado por la curiosidad, el conocimiento necesario supera sus capacidades. |
| Buck Institute for Education (BIE) | El estándar de oro para ABPr | Modelo que ayuda a los docentes a comprender y hacer uso correcto del ABPr. |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Centro Virtual Cervantes (2024), Buck Institute for Education (2015)

Pilares del ABPr

Para que el ABPr sea funcional, vivencial y significativo hay ciertas consideraciones o pilares que son fundamentales para el éxito en su desarrollo y producción final. Según Pérez *et al.* (s/f) el ABPr tiene 10 pilares fundamentales que se resumen brevemente.

- a. Contenidos significativos: los conocimientos, habilidades o competencias esperadas deben ser contextuales al entorno integral del sujeto.
- b. Manifestación espontánea: preguntas colaterales al tema principal que deben considerarse importantes de ser abordadas en otro momento.
- c. Creación del escenario. Relacionado al tema principal.
- d. Necesidad de saber: provocar interés, debate o discusión en el proyecto a través de actividades que impacten.
- e. Una pregunta que dirija la investigación: esta pregunta debe crear atracción irresistible, ser abierta, difícil de abordar y que ofrezca conexiones con el conocimiento demandado.
- f. Voz y voto del alumnado: proponen actividades, productos, responsabilidades y tiempos dentro de la realización del proyecto.
- g. Competencias del siglo XXI: delegar responsabilidades acordes con sus fortalezas y potenciales procurando el trabajo colaborativo.

- h. Innovación: la investigación debe encaminarse a profundizar el tema por medio de preguntas y conclusiones.
- i. Evaluación, retroalimentación y revisión: monitoreo periódico que fomente la mejora continua mirando al error como parte de aprender.
- j. Presentación del producto al público: con el fin de reflexionar sobre lo logrado, lo aprendido y lo que se va a hacer a futuro. (pp. 11-12)



Gráfico No 18. Pilares del Aprendizaje Basado en Proyectos

Elaborado por: Pérez A *et al.* (s/f)

Fuente: Universidad de la Rioja (s/f)

Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos

Como se señaló antes, el ABPr tiene la característica de ser un proyecto interdisciplinar es así que, deberá estar estructurado como tal. Para visualizar las fases del ABPr se tomará como referencia el artículo de Zambrano *et al.* (2021, p. 117) sintetizado en el gráfico siguiente:

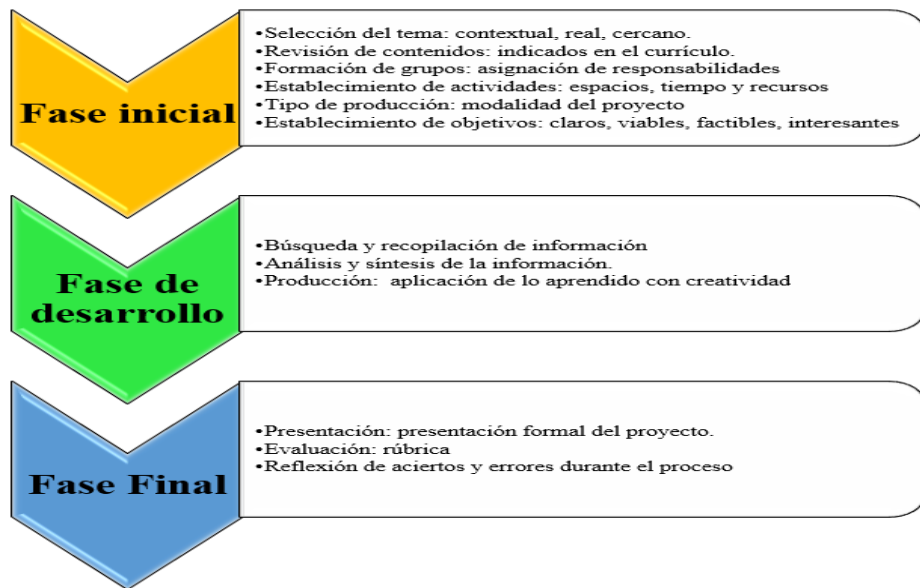


Gráfico N° 19. Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: El Aprendizaje Basado En Proyectos Como Estrategia Didáctica (2018)

Diferencias entre el Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje Basado en Proyectos

Las siglas en español de estas dos metodologías pueden confundirse con facilidad, aunque las dos son parte de las metodologías activas de aprendizajes, tienen diferencias que se tratan a continuación:

Cuadro N° 2. Similitudes y Diferencias entre ABP y ABPr

| Similitudes y Diferencias entre ABP y ABPr | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos constructivistas • Resolución de problemas auténticos cercanos a la realidad. • Participación activa del estudiante. • Problemas de carácter real. • El docente es un guía, un mediador. • Resolución de problemas en grupos • Interdisciplinar | |
| ABP | ABPr |
| <ul style="list-style-type: none"> • Poca complejidad del problema, no necesita conocimientos previos. • Aprendizaje propositivo y autónomo. | <ul style="list-style-type: none"> • Problemáticas complejas que requieren teorías o conceptos previos. • Definen el propósito de la creación de un producto. |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Se enfatiza en la resolución del problema planteado. • Busca conocimientos para la resolución del problema | <ul style="list-style-type: none"> • Enfatiza el proceso del producto. • Búsqueda y praxis del conocimiento antes obtenido. |
|---|---|

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Universidad de la Rioja (2021), Sandoval *et al.* (2010)

Constelación de ideas variable independiente

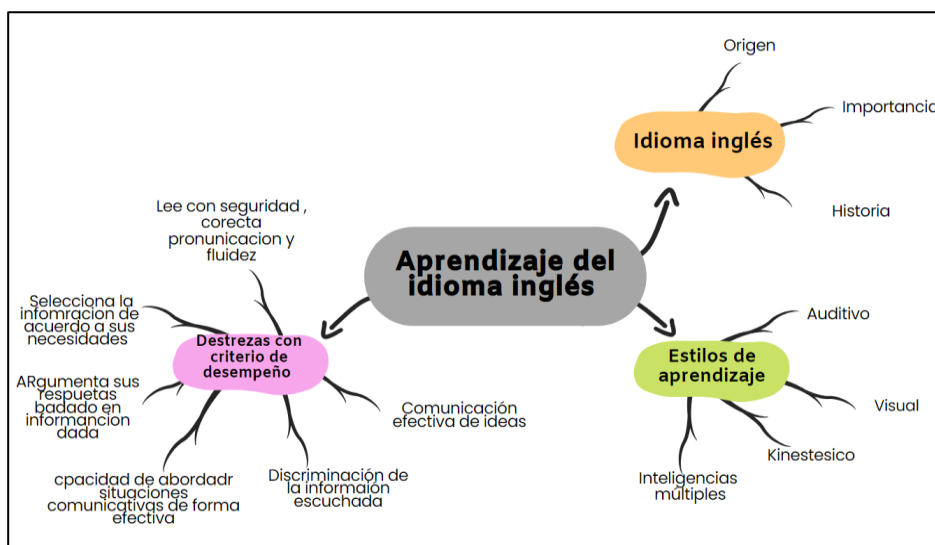


Gráfico N° 20. Constelación de ideas variable independiente

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Cuadro de operacionalizaci3n de variables (2024)

Origen del idioma inglés

En la actualidad existe un lenguaje que, si bien no es el más hablado alrededor del mundo, si es el que domina el comercio, la ciencia, la tecnología y las relaciones internacionales. Ese idioma es el inglés. Según el portal mosalingua, el inglés es el idioma con más hablantes alrededor de mundo, como lo muestran los siguientes datos.

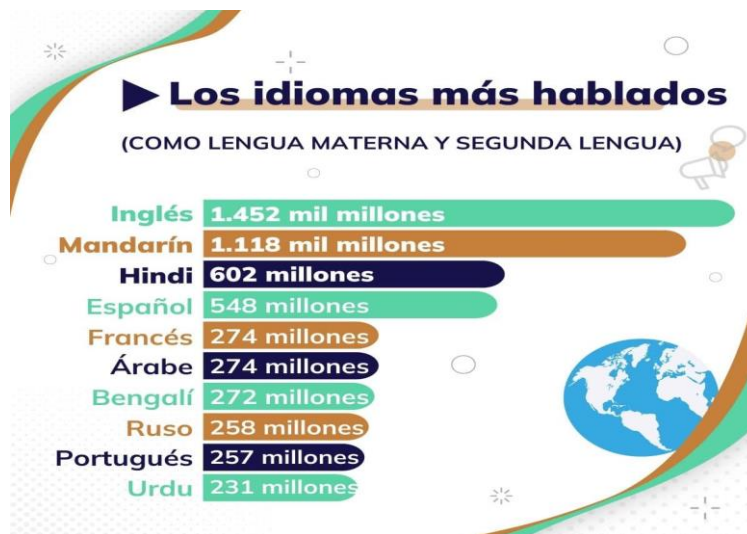


Gráfico N° 21. Número de hablantes de inglés en el mundo

Elaborado por: Bertha (2024)

Fuente: Ethnologue (2024)

El origen del inglés tiene sus raíces más antiguas en el protoindoeuropeo, el cuál se habla en los territorios de la actual Ucrania, las zonas alrededor del Cáucaso, los espacios al norte de Asia y las tierras meridionales de Rusia (Violatti, 2014, párr. 1,2) Así como del latín surgieron las lenguas románticas como el francés, el italiano o el español, el protoindoeuropeo dio origen a las lenguas germánicas como el alemán, el holandés y el inglés.

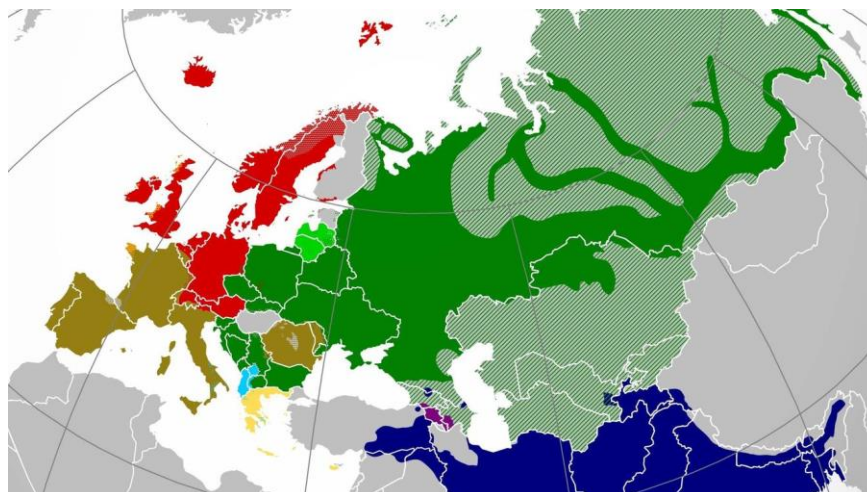


Gráfico N° 22. Mapa de la distribución actual de las lenguas indoeuropeas.

Elaborado por: Autor desconocido (2016)

Fuente: El Confidencial (2024)

Empero, el protoindoeuropeo tenía una gran debilidad, era una lengua puramente oral, de manera que entre las razones para que desaparezca esta lengua

madre están los constantes movimientos migratorios hacia los territorios de Ucrania, las áreas que constituyeron la antigua Yugoslavia (ahora Serbia y Montenegro, Croacia, Macedonia del Sur, Bosnia y Herzegovina, Eslovenia y Croacia) y Hungría en un primer momento y la falta de un sistema de escritura que prolongue la vida de la lengua.

Luego de estos eventos, el protoindoeuropeo se ramificaría en diez subgrupos adquiriendo las particularidades lingüísticas de las zonas en donde se asentaron los hablantes de esta lengua.

Cuadro N° 4. Ramificaciones del protoindoeuropeo

| NOMBRE DE LA LENGUA | DÓNDE SE HABLABA | LENGUAS REPRESENTATIVAS | HALLAZGOS IMPORTANTE |
|---------------------|--|---|---|
| Anatolio | Turquía, Norte de Siria | El hitita El luvita, el palaíta, el licia, el lidia | 10.000 tablillas cuneiformes Lenguas extintas |
| Indoiranio | India, Pakistán, Irán y zonas circundantes, zonas aledañas al Mar negro y China Occidental | El sánscrito védico El avéstico o avéstigo gáthico El persa antiguo | Los Vedas (colección de himnos y textos religiosos de la antigua India) Lengua religiosa del zoroastrismo Aún se habla en ciertas mezquitas |
| Helénico | Sur de los Balcanes, el Peloponeso y los alrededores del mar Egeo | El micénico El ático | Tablillas de arcilla y vasijas de cerámica Escritura lineal B Idioma de la literatura griega clásica |
| Itálico | Península Itálica | El falisco, el sabélico, el umbro, el piceno meridional y el osco | Lenguas extintas Es el antepasado de las lenguas románicas |
| Céltico | Sur de Alemania, Austria, República | El celta continental El galo | |

| | | | |
|--------------|---|--|--|
| | Checa, Francia, Bélgica, España, islas británicas, norte de Italia y los Balcanes, Irlanda | El celta insular | Lenguas extintas El gaélico irlandés, el gaélico escocés, el galés y el bretón son variantes que aún se hablan |
| Germánico | Sur de Escandinavia, norte del mar Báltico | El germánico oriental El germánico nórdico El germánico occidental | Lengua extinta Lenguas supervivientes: danés, islandés, noruego y el sueco Antecesor del inglés antiguo , sajón antiguo y el alto alemán antiguo. Lenguas supervivientes: el neerlandés, el inglés, el frisio y el yidis |
| Armenio | Turquía (?) | --- | --- |
| Tocario | Desierto de Taklamakán en China Occidental | El Tocario A El Tocario B | Lengua religiosa o poética Lengua administrativa Ambas extintas |
| Balto eslavo | Oeste de Polonia, los Urales, partes de Bielorrusia | El báltico El esloveno | Sobreviven hasta hoy el letón y el lituano Sobreviven hasta hoy el búlgaro, el checo, el croata, el placó, el serbio y el ruso |
| Albanés | Albania, partes de la antigua Yugoslavia, pequeños reductos en el sur de Italia, Grecia y Macedonia | El albanés | Idioma oficial de Albania |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Violatti 2014)

Historia del inglés

La historia del inglés, dependiendo del enfoque, difieren ligeramente. Acorde al portal TEC Level Up Your World asevera que el inglés ha tenido cuatro paradas, cada una con su momento relevante en la historia del inglés.

El Inglés Antiguo

Se remonta a los celtas de las islas que hoy conocemos como Gran Bretaña, quienes a su vez fueron invadidas por varias tribus germánicas orientales (hoy en día el norte de Alemania y Dinamarca), como los anglos y los sajones en el siglo V a.C. El inglés antiguo no se habló hasta mediados del siglo XI d.C.

El Inglés Medio

Comenzó con la invasión normanda de “Guillermo el Conquistador” de Normandía (Francia), quien invadió y conquistó Inglaterra en 1066. Este dominio normando duró hasta el siglo XIV d.C. y fue importante porque fortaleció la influencia normanda.

El Inglés Moderno

Se divide en dos partes, la primera parte es el "inglés moderno temprano", comenzando en el siglo XVI con la invención de la imprenta, las obras de grandes escritores como William Shakespeare y los avances en la pronunciación de las palabras y las características vocálicas de origen germánico.

El inglés moderno tardío comenzó en el siglo XIX, cuando el Imperio Británico se expandió por todo el mundo, conquistando vastos territorios y, a su vez, añadiendo nuevas variedades lingüísticas y vocabulario a los que existían antes. Este inglés moderno es el idioma que conocemos hoy y el idioma que millones de personas en todo el mundo hablan como lengua materna y segunda lengua.



Gráfico N° 23. Origen del idioma inglés

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: TEC Level up your world (2024)

Importancia del idioma inglés

Con la globalización, el desarrollo de tecnologías y los avances científicos, el inglés cobró suma importancia a nivel global. Tal es así que a la fecha es considerada una lingua franca. Negocios, manuales, protocolos todos se hacen, o por lo menos tienen un apartado específico, en inglés.

El portal Berlitz considera al dominio del idioma inglés como una herramienta no solo de crecimiento personal sino también profesional. Esta visión del idioma es muy real considerando que la revolución tecnológica requiere del dominio del inglés, y es precisamente esta revolución tecnológica la que cambia todo el panorama competencial en lo que la UNESCO considera la mundialización.

Definir el término mundialización es más difícil que entenderlo. La simple comprensión semántica de este término sugeriría la universalización de algo, la omnipresencia de algún aspecto político, económico, social, etc. La UNESCO (2000) considera que la mundialización es el conjunto de consecuencias de “la creciente aceleración del desarrollo científico y técnico y la rapidez sin precedente de los flujos económicos y financieros... en escala mundial, auténticos trastornos de las economías, las sociedades, las mentalidades, las culturas y los modos de vida.” (p. 1)

Haciendo una metáfora inversa de lo sucedido en el evento histórico de la torre de Babel, nos encontramos en un mundo que habla diferentes dialectos, de diferentes lenguas, en diferentes lugares, pero con los mismos objetivos. La solución inmediata a este conjunto de conmociones sería unificar esos objetivos comunes a través del inglés.

Aunque el inglés es el idioma es usado en actividades económicas, políticas e intelectuales de interés nacional e internacional, el Dr. Salikoko Mufwene, profesor de Lingüística en la Universidad de Cambridge, afirma que el uso funcional del inglés está más difundido entre las generaciones jóvenes por la mayor exposición que tienen al idioma a través de los medios de comunicación (Vettorel, 2016, p. 309).

Santander Universidades expresa que hay 4 ventajas de aprender inglés como lengua extranjera o segunda lengua:

- Ventajas laborales: es indudable que aquella persona que habla inglés tiene una ventaja competitiva importante en el mercado laboral. “Dominar el inglés aumenta hasta un 37% las posibilidades de acceder a un empleo.” (Santander Universidades, 2022, párr. 4)
- Ventajas Educativas: los planes de estudios de todo nivel tienen en su malla curricular el aprendizaje de una lengua extranjera o un segundo idioma. “Más del 70% de la bibliografía científica evidenciada y aceptada a nivel mundial está redactada en inglés.” (Santander Universidades, 2022, párr. 5) Es con el fin de ampliar el panorama investigativo y de influencia intelectual el inglés resalta en este ámbito.
- Ventajas turísticas y culturales: el turismo a más de producir placer, brinda la oportunidad de conocer opiniones, idiomas, costumbres que forman parte de la cultura. Generalmente, los lugares turísticos son sitios que por excelencia se puede encontrar con anglo parlantes.
- Ventajas para el desarrollo personal: esta ventaja no implica solamente mejores oportunidades laborales sino beneficios en la salud del individuo, “aprender un idioma favorece un mayor desarrollo del cerebro, mejorando la

memoria, la capacidad de concentración y las habilidades de multitarea.”
(Santander Universidades, 2022, párr. 7).

Principales cambios lingüísticos

La lengua se puede considerar un patrimonio cultural intangible. Este término es interesante si se considera que la cultura no es estática, sino es una construcción dinámica enriquecida constantemente con los eventos políticos, sociales, etc., de los distintos momentos históricos de esos pueblos. SI bien, la lengua es intangible, sus cambios son bastante notorios a través de los años.

Para este apartado se considerarán los cambios lingüísticos en sus tres niveles: Fonético, morfosintáctico y léxico-semántico.

Nivel fonético

“La Fonética es el estudio de los sonidos del lenguaje, llamados fonemas”
(Boerre, s/f, párr. 1) los fonemas son las unidades básicas para el estudio fonético y fonológico de una lengua. Los fonemas varían de una lengua a otra en función del aparato fonador y sus órganos.

- **Órganos de fonación:** cavidades glóticas (laringe, cuerdas vocales) y resonadores nasal, bucal y faríngeo
- **Órganos de articulación:** cavidades supraglóticas (paladar, lengua, dientes, labios, glotis)
- **Órganos de respiración:** cavidades infraglóticas (pulmones, bronquios, tráquea) (Prieto, 2021, p. 298).

Nivel Morfosintáctico

El estudio morfosintáctico de una lengua se centra en la construcción de oraciones, frases y estructuras gramaticales que eviten ser ambiguas o malinterpretadas. La morfosintaxis es el conjunto de elementos y reglas que permiten construir oraciones con sentido y carentes de ambigüedad mediante el marcaje de relaciones gramaticales, indexaciones y estructura jerárquica de constituyentes sintáctico (Cassany, 2024, párr. 1)

Nivel lexico-semántico

Este nivel no viene a ser el siguiente peldaño luego del estudio morfosintáctico de la lengua, más bien es un eje transversal entre la fonética, la morfología y la sintaxis. Trelles (2016) resalta que:

El nivel léxico-semántico es uno de los niveles importantes de la lengua, el más amplio y abarcador de todos, pues no solo estudia el significado de las palabras aisladas, sino también de las frases, las oraciones y los discursos; y, además, los cambios semánticos que afectan a las palabras por diversas circunstancias (párr. 1).

Resumidos los tres niveles lingüísticos, es importante conocer que existen tres tipos de inglés mencionados según su evolución histórica.

El inglés antiguo (OE)

El inglés antiguo o anglosajón es una forma temprana del idioma inglés que se hablaba en buena parte de lo que hoy es Inglaterra y en el sur de Escocia entre los años 425 y 1125 aproximadamente.

El inglés medio (ME)

Hablado en Inglaterra entre 1100 y 1500 aproximadamente. Era una lengua de transición entre el inglés antiguo y el moderno, era la lengua de la aristocracia y la clase educada. La conquista normanda de Inglaterra en 1066 provocó muchos cambios en la lengua inglesa.

El inglés moderno

Este periodo se subdivide en inglés moderno temprano e inglés moderno tardío. El inglés moderno tardío se hablaba durante la época del Renacimiento. Las obras de William Shakespeare se escribieron en este tipo de inglés.

Por otra parte, el inglés moderno tardía encontró su florecimiento gracias a la implementación de la imprenta. Junto a esta revolucionaria maquinaria se procedería a la estandarización del inglés.

Los cambios lingüísticos que se dieron en estos tres periodos se pueden resumir así:

Características del inglés antiguo

- El sustantivo tiene un grado de distintividad sólo moderado.
- La colocación de los elementos oracionales el orden de palabras no marcado.
- Cuando aparece un adverbio en primera posición, la tendencia es que le siga el verbo y no el sujeto, de manera que es el adverbio el que ejerce la influencia.
- Presencia del imperativo en forma diferenciada
- Oraciones que empiezan con dativo: "His on lap lay" .Oraciones que tienen que ver con verbos experienciales se llaman oraciones impersonales
- El plural no aparece diferenciado.
- El verbo se encuentra en posición final en una oración subordinada y comienzo de negación en la oración
- En el sistema vocálico parece ya haber una disociación entre vocal breve y vocal larga.
- Cada una de las letras correspondientes a vocales tiene dos valores: uno breve y otro largo.
- En el OE una consonante doble se pronunciaba doble:

Características del inglés medio

- El léxico utilizado en comercio, cultura, política, administración de justicia y ciencia era de procedencia francesa.
- Simplificación morfológica muy intensa en el género y número.

- Cambios en morfema en sustantivos y se incorpora la tercera persona.
- La forma "its" no aparece
- Desaparece el subjuntivo y es reemplazado por los verbos modales

Características del inglés moderno

- Modalidad es el área de la expresión de la actitud del hablante hacia lo que dice.
- Dislocación del habla y de la grafía. (No se escribe igual que se pronuncia).
- Cierre y/o diptongación vocálica, esto afecta a las vocales tónicas largas.
- Nutación en cadena que hace que las vocales, cerrándose, puedan invadir el espacio de otras.

Los estilos de aprendizaje

En palabras sencillas, el estilo de aprendizaje es la mejor forma en la que un sujeto aprende cuando se atiende a sus potencialidades y particularidades. Keefe citado por Cazau (2005) dice que:

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje”. Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante (p. 1).

La LOEI (2015) en su artículo 37 indica dos cualidades que debe tener la educación nacional: calidad y calidez (p. 47). Atendiendo a estas dos cualidades,

los estilos de aprendizaje proveen de una amplia gama de estrategias que transformen a la educación del simple ejercicio de un derecho inalienable a una actividad productiva, significativa y pertinente.

La clasificación de los estilos de aprendizaje es vasta pues, en función del marco conceptual al que se haga referencia, se plantearán diferentes concepciones del aprendizaje y la forma como aprenden los sujetos.

Cazau sintetiza algunos de los estilos de aprendizaje en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 5. Modelos de estilos de aprendizaje

| | |
|--|---|
| Según el hemisferio cerebral | Lógico Holistico |
| Según el cuadrante cerebral (Herrmann) | Cortical izquierdo Límbico izquierdo Límbico derecho Cortical derecho |
| Según el sistema de representación (PNL) | Visual Auditivo Kinestésico |
| Según el modo de procesar la información (Kolb) | Activo Reflexivo Pragmático Teórico |
| Según la categoría bipolar (Felder y Silverman) | Activo/reflexivo Sensorial/intuitivo Visual/verbal Secuencial/global |
| Según el tipo de inteligencia (Gardner) | Lógico-matemático Lingüístico-verbal Corporal-kinestésico Espacial Musical Interpersonal Intrapersonal Naturalista |

Elaborado por: Cazau (2005)

Fuente: Estilos de aprendizaje - Generalidades (2024)

Estilos de aprendizaje según el hemisferio cerebral

Este modelo tiene como objetivo identificar el hemisferio dominante en el cerebro y reconocer que el hemisferio izquierdo es más hábil en el manejo de cualquier tipo de símbolo, incluido el lenguaje, el álgebra, los símbolos químicos

y las partituras musicales en tanto que, el hemisferio derecho es empático, imaginativo, sintético e intuitivo.

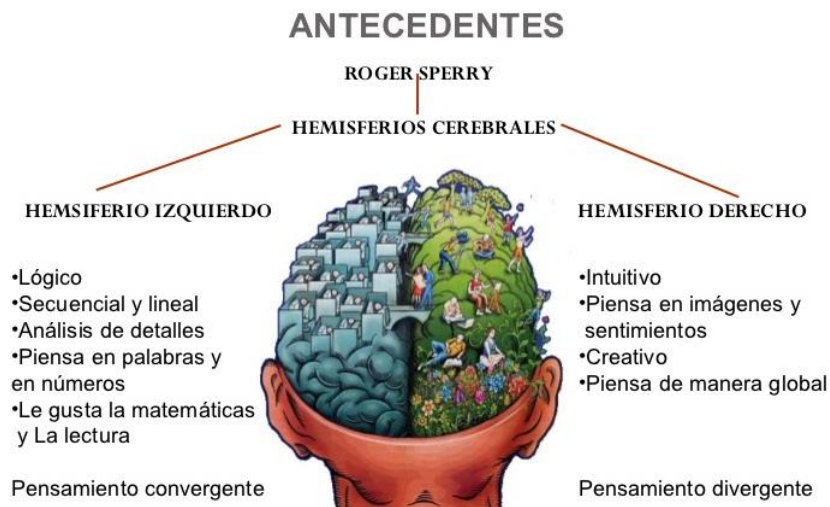


Gráfico No 24. Estilos de aprendizaje según los hemisferios cerebrales

Elaborado por: Hernández E. (2016)

Fuente: Blogger (2016)

Estilo de aprendizaje según los cuadrantes cerebrales

El psicoanalista alemán Ned Herrmann desarrolló su modelo fundamentado en la teoría del cerebro triuno de David McLean la cual establecía que el cerebro estaba estratificado en tres regiones:

- Reptiliano: tiene funciones de sobrevivencia y reproducción. Responsable de las conductas agresivas en los seres humanos.
- Límbico: responsable de las emociones profundas, donde se encuentra el amor, odio, miedo y el placer.
- Neo-córtex: la parte más grande del cerebro, donde se encuentran las leyes, la moral, la ética, reglas, y dan pautas de conducta a través de procesos cognitivos superiores (Guzmán et al.,2015, p. 140).

También se valió del modelo Sperry que divide al cerebro en dos mitades: hemisferio izquierdo que realiza procesos lógicos, estructurados y ordenados y: hemisferio derecho que desarrolla la creatividad, el ámbito artístico. De la unión de estas dos concepciones, Herrmann divide al cerebro en cuatro cuadrantes

aduciendo que cada uno de ellos percibe la realidad en función de la dominancia de uno de esos cuadrantes.

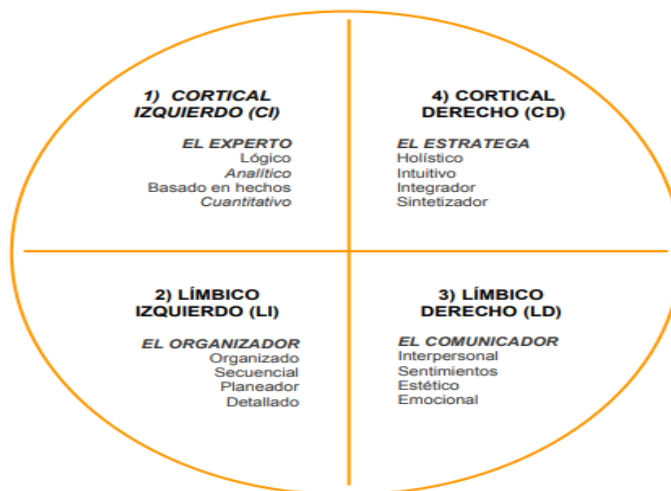


Gráfico N° 25. Estilos de aprendizaje según los cuadrantes cerebrales

Elaborado por: Anónimo (2015)

Fuente: Orientación Andujar (2015)

Estilo de aprendizaje según el modo de procesar la información

Este modelo planteado por David Kolb está fundamentado en la importancia de la experiencia educativa receptada a través de los órganos de los sentidos. Kolb define 4 etapas indispensables para un aprendizaje eficaz. Diaz (2012) expresa que “es importante que todo aprendizaje utilice las cuatro etapas del ciclo, puesto que por sus circunstancias particulares, relacionadas con su dotación individual, preferencias y gustos, cada estudiante se sentirá más cómodo con alguna de ellas” (p. 7). Este proceso es reconocido como el Ciclo de Aprendizaje ERCA, por las iniciales de cada una de las etapas del modelo de Kolb.

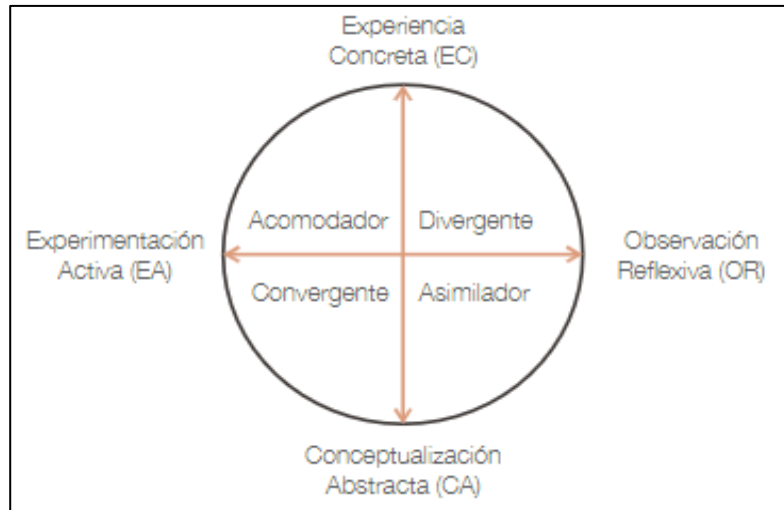


Gráfico N° 26. Estilos de aprendizaje según Kolb

Elaborado por: Díaz E. (2012)

Fuente: EIDOS (2015)

Estilo de aprendizaje según la categoría bipolar

Se basa en la noción de que los estudiantes tienen preferencias en cuanto a la forma en que reciben y procesan la información. Los estilos de aprendizaje se clasifican a partir de 5 dimensiones diferentes: Visuales-Verbales, Sensitivos-Intuitivos, Secuenciales-Globales, Activos-Reflexivos e Inductivos-Reflexivos, donde más tarde son reducidas a cuatro 4 dimensiones, obviando la dimensión Inductivo-Deductivo. Una combinación de estos estilos conforma las preferencias de aprendizaje del individuo.



Gráfico N° 27. Estilos de aprendizaje según Felder-Silverman

Elaborado por: Linares Y. (2018)

Fuente: Slideplayer (2024)

Estilo de aprendizaje según el sistema de representación

El criterio se tiene en cuenta en este modelo, que también se conoce como visual-auditivo-Kinestésico (VAK). La neurolingüística tiene en cuenta el punto de entrada de la información: los ojos, los oídos, el cuerpo o incluso el cerebro. El sistema de representación visual, auditivo y kinestésico juega un papel crucial en la determinación de las preferencias de los individuos. Por ejemplo: La cara es el recuerdo más memorable que se tiene después de conocer a alguien. ¿Es la vista o el sonido lo que resume la impresión que esa persona te dejó?

Los aspectos mentales de la información, la percepción visual, la percepción auditiva y la percepción kinestésica definen el sistema de representación que se utilizará. Si la memoria conserva imágenes abstractas como letras, números y concretas o si se recuerda una melodía, una conversación o si se recuerda el movimiento o las acciones que se hayan realizado indican la forma de representación de información que predomina en el sujeto.

La mayoría de personas utiliza sistemas de representación que no están distribuidos equitativamente, cuanto más utilizamos los sistemas de representación, más avanzados se vuelven. Una persona que está acostumbrada a centrarse en un tipo de información particular tendrá una mayor aptitud para aprender de ella.

Al respecto, Cazau (2015) dice que “la persona acostumbrada a ignorar la información que recibe por un canal determinado no aprenderá la información que reciba por ese canal, no porque no le interese, sino porque no está acostumbrada prestarle atención a esa fuente de información” (p. 15). La implicación de las tres formas de representación no solo beneficiaría el aprendizaje al atender el particular estilo de aprendizaje, sino que además fomentaría el desarrollo de los otros dos.

Este modelo de estilo de aprendizaje toma los estudios de la Programación Neurolingüística (PNL) debido a que, esta disciplina estudia la forma como se procesa las experiencias por medio de los sentidos y sus consecuencias en nuestro

comportamiento, siendo el aprendizaje una de estas consecuencias. Díaz (2019) asevera que

la PROGRAMACIÓN que se refiere a la aptitud humana de producir y utilizar programas de comportamiento; el componente NEUROLÓGICO conformado por las percepciones sensoriales que determinan el estado emocional propio de cada persona; y el componente LINGÜÍSTICO referido a la comunicación verbal y no verbal. La PNL agrupa a las percepciones sensoriales humanas en tres sistemas principales de representación: el sistema visual, el sistema auditivo y el sistema kinestésico; este último integra las emociones con las sensaciones táctiles, gustativas y olfativas (p. 9).

Ningún sistema de representación, sea este visual, auditivo o kinestésico, es malo o bueno la diferencia entre uno y otro está en la efectividad con la que se realizan ciertos procesos mentales. Por ejemplo: Al elegir la combinación de ropa será más eficiente la representación visual. Para diferenciar los diferentes tipos de alarmas en una escuela la representación auditiva sería la más efectiva. Si se requiere producir una rutina de ejercicios gimnásticos, los sistemas visuales y auditivos no serían tan efectivos como lo sería el kinestésico.

Al atender a la forma predominante de representación, se garantiza que la información que se comunica será recibida con interés. Sin embargo, la combinación de las tres representaciones en el aula incrementaría significativamente el número de estudiantes a los cuales se les atiende su personal estilo de aprendizaje.

Cuadro N° 6. Características de los sistemas de representación

| | VISUAL | AUDITIVO | KINESTESICO |
|--|---|---|--|
| Conducta | Organizado, ordenado, observador y tranquilo. Preocupado por su aspecto Voz aguda, barbilla levantada Se le ven las emociones en la cara | Habla solo, se distrae fácilmente Mueve los labios al leer Facilidad de palabra, No le preocupa especialmente su aspecto. Monopoliza la conversación. le gusta la música Modula el tono y timbre de voz Expresa sus emociones verbalmente. | Responde a las muestras físicas de cariño le gusta tocarlo todo se mueve y gesticula mucho Sale bien arreglado de casa, pero en seguida se arruga, porque no para. Tono de voz más bajo, pero habla alto, con la barbilla hacia abajo. Expresa sus emociones con movimientos. |
| Aprendizaje | Aprende lo que ve. Necesita una visión detallada y saber a donde va. Le cuesta recordar lo que oye | Aprende lo que oye, a base de repetirse a si mismo paso a paso todo el proceso. Si se olvida de un solo paso se pierde. No tiene una visión global. | Aprende con lo que toca y lo que hace. Necesita estar involucrado personalmente en alguna actividad. |
| Lectura | Le gustan las descripciones, a veces se queda con la mirada pérdida, imaginándose la escena. | Le gustan los diálogos y las obras de teatro, evita las descripciones largas, mueve los labios y no se fija en las ilustraciones | Le gustan las historias de acción, se mueve al leer. No es un gran lector. |
| Ortografía | No tiene faltas. "Ve" las palabras antes de escribirlas. | Comete faltas. "Dice" las palabras y las escribe según el sonido. | Comete faltas. Escribe las palabras y comprueba si "le dan buena espina". |
| Memoria | Recuerda lo que ve, por ejemplo las caras, pero no los nombres. | Recuerda lo que oye. Por ejemplo, los nombres, pero no las caras. | Recuerda lo que hizo, o la impresión general que eso le causo, pero no los detalles. |
| Imaginación | Piensa en imágenes. Visualiza de manera detallada | Piensa en sonidos, no recuerda tantos detalles. | Las imágenes son pocas y poco detalladas, siempre en movimiento. |
| Almacena la información | Rápidamente y en cualquier orden. | De manera secuencial y por bloques enteros (por lo que se pierde si le preguntas por un elemento aislado o si le cambias el orden de las preguntas. | Mediante la "memoria muscular". |
| Durante los periodos de inactividad | Mira algo fijamente, dibuja, lee. | Canturrea para si mismo o habla con alguien. | Se mueve |
| Comunicación | Se impacienta si tiene que escuchar mucho rato seguido. Utiliza palabras como "ver, aspecto..." | Le gusta escuchar, pero tiene que hablar ya. Hace largas y repetitivas descripciones. Utiliza palabras como "sonar, ruido..." | Gesticula al hablar. No escucha bien. Se acerca mucho a su interlocutor, se aburre en seguida. Utiliza palabras como "tomar, impresión..." |
| Se distrae | Cuando hay movimiento o desorden visual, sin embargo el ruido no le molesta demasiado. | Cuando hay ruido. | Cuando las explicaciones son básicamente auditivas o visuales y no le involucran de alguna forma. |

Elaborado por: Cazau (2015)

Fuente: Estilos de Aprendizaje - Generalidades (2015)

Desde el punto de los estilos de aprendizaje, la tarea más provechosa que puede hacer el docente es representar la misma información en diferente manera lo más importante que puedo hacer como profesor es aprender a presentar la misma información utilizando todos los sistemas de representación, para que

todos puedan tener la oportunidad de acceder a la misma. La PNL propone mejorar el nivel de comunicación entre docente y estudiante al utilizar las tres formas de acceder a la información, hacerlo fomentaría un aprendizaje de calidad y calidez.

Cuadro N° 7. Actividades sugeridas para cada estilo de aprendizaje

| Visual | | Auditivo | | Kinestésico | |
|--|---|--|---|---|--|
| Alumnos (Producción) | Profesor (Presentación) | Alumnos (Producción) | Profesor (Presentación) | Alumnos (Producción) | Profesor (Presentación) |
| Contar una historia partiendo de viñetas, fotos, texto. Dictarle a otro. Realizar ilustraciones para el vocabulario nuevo. Dibujar comics con texto. Leer y visualizar un personaje. | Escribir en la pizarra lo que se está explicando oralmente. Utilizar soporte visual para información oral (cinta y fotos...). Escribir en la pizarra. Acompañar los textos de fotos. | Realizar un debate. Preguntarse unos a otros. Escuchar una cinta prestándole atención a la entonación. Escribir al dictado. Leer y grabarse a si mismos. | Dar instrucciones verbales. Repetir sonidos parecidos. Dictar. Leer el mismo texto con distinta inflexión. | Representar role-play. Representar sonidos a través de posturas o gestos. Escribir sobre las sensaciones que sienten ante un objeto. Leer un texto y dibujar algo alusivo. | Utilización de gestos para acompañar las instrucciones orales. Corregir mediante gestos. Intercambiar "feedback" escrito. Leer un texto expresando las emociones. |

Elaborado por: Cazau (2015)

Fuente: Estilos de Aprendizaje - Generalidades (2015)

Estilo de aprendizaje según el tipo de inteligencia

Para Howard Gardner la inteligencia no era un factor innato, predeterminado, inmutable, aunque reconocía que el componente genético influía en cierta forma, él la concebía como una destreza que se puede potenciar en la interacción con el medio ambiente, con la educación y con las experiencias recibidas y la forma como se resuelven problemas.

Gardner plantea ocho tipos de inteligencias, las cuales todo ser humano tiene una combinación única de todas ellas. No existen los “puros”. Al hacer esta declaración se destrona a las inteligencias consideradas “superiores”, como la lógico-matemática, y se abre un nuevo panorama en el cual, cada persona puede desarrollar su combinación única de inteligencia sin ser estigmatizada de inepto o necio.

Prieto (2014) indica que las inteligencias múltiples son “ocho formas cualitativamente independientes de ser inteligente, que se corresponden con ocho áreas o espacios de cognición, cada uno de ellos neurológicamente

independientes” (p. 22). Esta definición apuntala aún más la concepción constructivista de la inteligencia debido a que, cada ser humano es inteligente en una forma particular.

Cuadro N° 8. Definiciones de las inteligencias múltiples

| Inteligencia | Definición | Actividades asociadas |
|----------------------|---|--|
| Lógico-matemática | Capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas (a). Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia (b). | Alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Los niños que la han desarrollado analizan con facilidad planteos y problemas. Se acercan a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo (a). La utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos (b). |
| Lingüístico-verbal | Capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el matelenguaje) (a). Utiliza ambos hemisferios (b). | Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en los niños a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas (a). La tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores (b). |
| Corporal-kinestésica | Capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes (a). Capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas (b). | Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y / o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos (a). Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines (b). |
| Espacial | Capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica (a). Consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones (b). | Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Está en los niños que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis (a). Es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores (b). |
| Musical | Capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre (a). | Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, luthiers y oyentes sensibles, entre otros. Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente (a). Inteligencia Musical es, naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines (b). |
| Interpersonal | Capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder (a). La inteligencia interpersonal está relacionada | Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero (a). |

| | | |
|---------------|--|---|
| | con nuestra capacidad de entender a los demás (b). | |
| Intrapersonal | Capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima (a). La inteligencia intrapersonal está determinada por nuestra capacidad de entendernos a nosotros mismos (b). | Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares (a). |
| Naturalista | Capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno (a). | La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en los niños que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre (a). |

Elaborado por: Cazau 2015)

Fuente: Estilos de Aprendizaje - Generalidades (2015)

Cuadro N° 9. Inteligencias Múltiple en el aula

| | El alumno destaca en | Le gusta | Aprende mejor |
|------------------------|---|---|--|
| LÓGICO - MATEMÁTICA | Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas. | Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar. | Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto. |
| LINGÜÍSTICO-VERBAL | Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras. | Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles. | Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo. |
| CORPORAL - KINESTÉSICA | Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas. | Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal. | Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales. |
| ESPACIAL | Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando. | Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos. | Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando. |
| MUSICAL | Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos. | Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música. | Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías. |
| INTERPERSONAL | Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo. | Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente. | Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando. |
| INTRAPERSONAL | Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos. | Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses. | Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando. |
| NATURALISTA | Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna. | Participar en la naturaleza, hacer distinciones. | Trabajar en el medio natural, explorar los seres vivos, aprender acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza. |

Elaborado por: Cazau 2015)

Fuente: Estilos de Aprendizaje - Generalidades (2015)

Destrezas con criterio de desempeño

Las destrezas con criterio de desempeño son acciones del saber hacer que los/las docentes deben desarrollar en sus estudiantes para que el aprendizaje sea significativo y puedan ponerlo en práctica en el presente y futuro. El currículo nacional para el área de Lengua Extranjera – Inglés para el nivel de Bachillerato está enmarcado dentro de los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. De allí, se espera que al culminar cada uno de los años de bachillerato se consigan metas internacionales en el aprendizaje del idioma inglés que es considerado la lingua franca actual.

El currículo nacional de inglés está compuesto por cinco conectores curriculares (curricular threads). La flexibilidad curricular que promueve la Autoridad Educativa Nacional apunta a desarrollar destrezas indispensables y deseables dependiendo del contexto de cada institución educativa. A su vez de cada uno de estos conectores curriculares se tienen objetivos específicos de la lengua, criterios de evaluación, destrezas con criterio de desempeño y indicadores de evaluación.



Gráfico N° 28. Curricular threads

Elaborado por: MINEDUC (2016)

Fuente: MINEDUC (2016)

Curricular Thread 1: Communication and cultural Awareness

Este conector curricular pretende desarrollar habilidades blandas en los estudiantes ecuatorianos mientras aprenden un idioma extranjero. El currículo nacional dice que:

The Communication and cultural awareness thread aims to cultivate in learners the skills they need to study their world, to understand past and present social dimensions of life, to fulfill their civic responsibility of respecting and celebrating difference and to gain perspectives on, as well as question, their own cultural practices. [El componente curricular comunicación y la conciencia cultural apunta a cultivar en los estudiantes las destrezas necesarias para necesitan para estudiar en su mundo, para entender las dimensiones sociales de la vida del pasado y el presente, cumpliendo si responsabilidad cívica de respetar y celebrar las diferencias y ampliar su perspectiva así como cuestionarse, sus propias practicas culturales] (2016, p.4).

La importancia del respeto, la valoración cultural y la interacción sana entre actores educativos debe producir una cultura de paz y responsabilidad social.

Curricular Thread 2: Oral Communication

La interacción efeciva, la funcionalidad del lenguaje, la motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y la confianza necesaria se desarrollan en la interacción positiva. Uno de los retos a los cuales se enfrenta el docente de lengua extranjera es romper el paradigma de mirar el fracaso o la equivocación como símbolos inherentes de estupidez y vergüenza. El currículo nacional resalta que

Teachers can overcome learners' reluctance to take risks and make mistakes while speaking by encouraging them to talk about themselves, by relating tasks to things that learners are interested in and have opinions about and by making sure activities are communicative and meaningful [Los profesores pueden superar la renuencia de los alumnos a correr riesgos y cometer errores mientras hablan animándolos a hablar sobre sí

mismos, relacionando las tareas con cosas que les interesan a los alumnos y sobre las que tienen opiniones, y asegurándose de que las actividades sean comunicativas y significativas.] (LOEI, 2016, p. 8).

En este apartado es sumamente importante que las actividades que realice el docente interesen al estudiante pues, como afirma Ausubel, el aprendizaje ocurre cuando el estudiante encuentra significancia en lo que aprende.

Curricular Thread 3: Reading

La lectura viene siendo una de las áreas que menos desarrollada está dentro de las aulas ecuatorianas. Su importancia para la formación de un pensamiento maduro y socialmente comprometido es innegable a más de los beneficios en la escritura, ortografía y cultura general. El currículo nacional establece que

What all of this reading has in common is that each type has a purpose, and in order to turn our learners into better readers, we need to help them recognize and identify the different purposes for their own reading [Lo que toda esta lectura tiene en común es que cada tipo tiene un propósito y, para convertir a nuestros alumnos en mejores lectores, debemos ayudarlos a reconocer e identificar los diferentes propósitos de su propia lectura.] (2016, p.13).

La lectura no debe ser una actividad monótona, sino que el docente debe plantear diferentes estrategias y tipos de lectura como: lectura por placer o lectura académica sin olvidar que, el acto lector implica una serie de destrezas que deben ser desarrolladas a la par con los contenidos planteados.

Curricular Thread 4: Writing

Lo que no se puede expresar con palabras, es posible explicarlo con letras. Este componente curricular pretende formar parte integral de la vida del estudiante no solamente en su vida escolar. Si bien el nivel de escritura es progresivo, el currículo nacional reconoce que

Writing is a complex intellectual task that involves various language and cognitive skills, everything from punctuation and mechanics to grammar

and word choice. Writing well also means mastering organizational skills and having enough background information on a topic in order to write about something. Needless to say, it is a skill learners will need for future academic and career opportunities, which makes it an even more important skill for learners as they begin to look at what lies beyond high school [Escribir es una tarea intelectual compleja que involucra diversas habilidades cognitivas y lingüísticas, desde la puntuación y la mecánica hasta la gramática y la elección de palabras. Escribir bien también significa dominar las habilidades organizativas y tener suficiente información previa sobre un tema para poder escribir sobre algo. No hace falta decir que es una habilidad que los estudiantes necesitarán para futuras oportunidades académicas y profesionales, lo que la convierte en una habilidad aún más importante para los estudiantes a medida que comienzan a mirar lo que hay más allá de la escuela secundaria] (2016, p. 20).

Las estrategias que el estudiante ecuatoriano adquiera durante el bachillerato, deberán mantener el objetivo de que estas habilidades también se usarán en su vida universitaria o en el campo laboral.

Curricular Thread 5: Language through the arts

Uno de los cambios significativos que ha tenido el currículo nacional es considerar a las artes como parte fundamental del aprendizaje. Sin embargo, el lenguaje a través de las artes no implica necesariamente artes plásticas sino todo tipo de arte sean estos escritos, dramáticos o plásticos. El arte promueve la creatividad, y la creatividad fomenta la resolución de problemas y la resolución de problemas incrementa la amplitud de pensamiento social y compromiso ético. Tal como el currículo nacional expresa:

This curricular thread proposes that by instilling in our learners a love for art and literature, song and dance, theater and personal expression, architecture and design, etc., we will be improving learners' language skills, as well as preparing them to be highly-functioning adults in their universities, workplaces and communities [Este hilo curricular propone

que al inculcar en nuestros alumnos el amor por el arte y la literatura, el canto y la danza, el teatro y la expresión personal, la arquitectura y el diseño, etc., mejoraremos las habilidades lingüísticas de los alumnos, así como también los prepararemos para alcanzar un alto nivel académico. adultos con buen funcionamiento en sus universidades, lugares de trabajo y comunidades] (2016, p. 24).

Destrezas con criterio de desempeño que se considerarán en este trabajo

Después de la síntesis de los componentes curriculares del área de lengua extranjera, es necesario relacionar las destrezas con criterios de desempeño que se considerarán indispensables en este trabajo investigativo para lo cual se presenta el siguiente cuadro:

Cuadro N° 10. Relación Componentes curriculares-destrezas

| COMPONENTE CURRICULAR | DESTREZA |
|---|--|
| Communication and cultural awareness | EFL 5.1.9. Comunicación efectiva de ideas La comunicación efectiva es el proceso de compartir ideas, pensamientos, conocimientos e información de la forma más comprensible para el receptor del mensaje. Algunas de sus características son la claridad, la empatía y la escucha activa (Ortiz K.,2023, párr. 3) |
| Oral Communication | EFL 5.2.5. Discriminación de información escuchada Las habilidades auditivas son habilidades relacionadas con la percepción y el procesamiento del sonido. Incluyen la capacidad de escuchar, discriminar, identificar, comprender y recordar los sonidos y las palabras habladas. Estas habilidades son esenciales para la comunicación verbal efectiva y para la adquisición del lenguaje. (CDRAV, 2023, párr. 1) |
| | EFL 5.2.13. Capacidad de abordar situaciones comunicativas de forma efectiva Las habilidades de comunicación son un conjunto de competencias que se usan durante el proceso de intercambio de información entre dos o más personas. Estos elementos pueden afectar la manera en que las partes interactúan entre sí en diversos escenarios, incluyendo el entorno laboral. Aplicarlas correctamente puede ayudarte a establecer vínculos positivos en el trabajo y a generar un impacto en tus relaciones personales, en tu autoestima y tu autoconfianza. (INDEED, 2022, párr. 2) |

| | | |
|----------------------------------|--|--|
| Reading | EFL 5.3.4 Argumenta sus respuestas basado en información dada | La habilidad de argumentar implica comunicar resultados en un lenguaje apropiado, justificar los juicios emitidos, comunicar y fundamentar a partir de razonamientos lógicos y científicos, identificar y explicar errores, formular/verificar conjeturas, comprobar puntos de vista. |
| Writing | EFL 5.4.1. Selecciona la información de acuerdo a su necesidad y requerimientos del docente | Ser una persona competente en la gestión de la información se convierte en un factor fundamental para el desarrollo de nuestra vida académica, así como de nuestra vida profesional e incluso personal. Por ello, un factor clave será nuestro grado de autonomía en el manejo de la información. (Universitat de Valencia, s/f) |
| Language through the Arts | EFL 5.5.4. Lee con seguridad, correcta pronunciación y fluidez | Leer bien significa no cometer errores, pero también leer con cierta velocidad y entonación. Cuando una persona lee los textos de manera precisa, con la velocidad adecuada y con buena entonación se dice que tiene buena fluidez lectora. Y la fluidez lectora no solo es necesaria por cuestiones de estética, sino porque favorece la comprensión de lo que se lee . (Smartics, 2024, párr, 1) |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Hubspot (2021), CDRAV (2023), Indeed (2022), Universitat de Valencia (s/f), Smartick (2024)

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Enfoque y diseño de la investigación

En la presente investigación fue necesario elegir un enfoque que permita dar una solución al problema investigado. Con esta premisa, este proyecto está fundamentado en un enfoque cuantitativo debido a la correlación que guardan los objetivos propuestos. En referencia a esto (Hernandez et al., 20004):

Aprovecha la recopilación y análisis de datos para responder los cuestionamientos de la investigación y probar las hipótesis planteadas con anterioridad, confiando en la medición numérica, el conteo y comúnmente el empleo de la estadística para establecer exactamente, esquemas conductuales de una población (p. 4).

La cita concuerda con la recolección de datos que se realizó a través de la técnica de la encuesta y el instrumento cuestionario. Una vez recolectados los datos, no se dejan de lado sino son estandarizados y cuantificados para su mejor análisis e interpretación empleando gráficos estadístico que facilitarán la conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Además, busca resolver un problema institucional relacionado con el desconocimiento del proceso de la enseñanza para la comprensión en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de primer año de bachillerato general unificado de la unidad educativa manuel abad de la ciudad de quito durante el periodo escolar 2023-2024, el mismo que también fue abordado desde la perspectiva teórica con la búsqueda y análisis de la información existente en fuentes bibliográficas.

Este trabajo también es descriptivo, pues como menciona Hernández et. al., "busca describir propiedades, características y atributos importantes de la situación a investigar y describe preferencias de un grupo o población. Seleccionando una serie de cuestiones para medir o recolectar información sobre cada una de las variables" (Hernández et.al., 2004, p.94). Se considera además que, este trabajo es bibliográfico-documental y explicativo considerando que no se persigue conocer ni sentar las realciones causa-efecto del problema de investigación.

En cuanto al sustento bibliografico-documental, se procedió a una minuciosa lectura, selección y análisis de la documentación disponible tanto en repositorios nacionales como aquellos de instituciones internacionales, asi como del marco legal que esta vigente y artículos que se encuentran en revistas de alto impacto. La revisión de literatura académica se realizó en las plataformas como Science Direct, Scielo, DOAJ, Google Académico y otras fuentes académicas confiables.

Procedimiento para la búsqueda y procesamiento de datos

Población y Muestra

Actualmente, la Unidad Educativa Manuel Abad cuenta con 987 estudiantes y 42 docentes altamente capacitados en distintas disciplinas, divididas en 3 jornadas: Matutina, vespertina y nocturna para personas con escolaridad inconclusa. En su oferta académica cuenta desde el Nivel Inicial y Preparatoria hasta el tercer año de Bachillerato General Unificado.

La investigación se realizó, con los docentes de Lengua Extranjera y estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado. Se realizó una muestra intencional de treinta y siete (37) estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado en quienes se nota el deseo de aprender una lengua extranjera pero las actividades que se proponen no resultan significativas para ellos, tres (3) docentes de Lengua Extranjera quienes conocen poco o muy poco sobre la aplicación de proyectos para la comprensión, Puesto que la población objetivo no supera el límite permitido, se optó por trabajar con todo el universo de estudiantes.

Tabla 6*Población de estudio*

| No. | Población | Número | Porcentaje |
|--------------|-------------------------------|-----------|-------------|
| 1 | Estudiantes 1º BGU | 37 | 92,50 |
| 2 | Docentes de Lengua Extranjera | 3 | 7,50 |
| Total | | 40 | 100% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Registro de la institución educativa

Nota: La población en estudio corresponde a los dos paralelos "A" y "B". El número de estudiantes disminuyó drásticamente debido a la repotenciación de la institución educativa que extendió la educación virtual por un año y medio más.

Cuadro N° 11. Operacionalización de la variable independiente

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES | ÍTEMS | TÉCNICAS / INSTRUMENTOS |
|---|--|--------------------------------------|---|--|
| <p>INDEPENDIENTE: ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN</p> <p>Comprender un tópico quiere decir ni más ni menos que ser capaz de desempeñarse flexiblemente en relación con el tópico: explicar, justificar, extrapolar, vincular y aplicar de manera que van más allá del conocimiento y la habilidad rutinaria. Comprender es cuestión de ser capaz de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. La capacidad de desempeño flexible es comprensión (Stone Wiske M. 1998. P.73)</p> | Epistemología | Origen | ¿Diseño símbolos para comunicar el conocimiento? | <p><u>Docentes</u> Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p> |
| | | Importancia | ¿Aplico diversas estrategias interdisciplinarias relacionadas con el contexto en el proceso de la enseñanza? | |
| | | Características | | |
| | Proceso de la EpC | Dimensiones y niveles de Comprensión | ¿Comprendo la situación familiar de mis estudiantes y planifico con base en su contexto? ¿Elaboro el plan de clase de acuerdo al currículo nacional? | |
| | | Tópico Generativo | ¿Planifico el plan de clase relacionando el contenido con otras disciplinas? | |
| | | Hilos Conductores | ¿Construyo diversas preguntas a partir del tema para construir conocimiento? ¿Creo objetivos a largo plazo junto con mis estudiantes? | |
| | | Metas de Comprensión | ¿Mido el nivel de comprensión inicial y final de mis estudiantes? | |
| Desempeños de comprensión | ¿Permito que mis estudiantes recopilen información que genere inquietudes sobre el tema tratado? ¿Trabajo en la profundización de conceptos e ideas para mejorar la comprensión del tema tratado? | | | |

| | | |
|--------------------------|---------------------|--|
| | Evaluación Continua | ¿Observo que mis estudiantes están comprometidos con lo que están haciendo? ¿Hago valoraciones periódicas al trabajo que realizan mis estudiantes para que construyan sus propias comprensiones? ¿Permito la valoración de diferentes fuentes a más del maestro (pares, padres, expertos)? |
| Metodología de enseñanza | Aula invertida | ¿Considero a mi aula como un “pequeño laboratorio” donde mis estudiantes aprenden al experimentar conceptos e ideas? |
| | Gamificación | ¿Considero que mis estudiantes han comprendido todo lo que les he enseñado utilizando la pizarra y el marcador? |
| | Metodología ABP | |

Elaborado por: Investigador.

Fuente: Investigador

Cuadro N° 12. Operacionalización de la variable dependiente

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES | ÍTEMS | TÉCNICAS / INSTRUMENTOS |
|--|--|--|---|---|
| <p>DEPENDIENTE: APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS</p> <p>El aprendizaje de un nuevo idioma tiene como objetivo principal poder llevarlo a la práctica dentro de un contexto real de comunicación, es decir tener la capacidad de interactuar en una serie de situaciones diferentes que le permitan hacer uso de la lengua aprendida. (Beltrán, 2017, p.94)</p> | <p>Idioma Inglés</p> <hr/> <p>Estilos de aprendizaje</p> | <p>Origen Importancia Historia Principales cambios lingüísticos</p> <hr/> <p>Auditivo Visual Kinestésico Inteligencias múltiples</p> | <p>¿Considero que tengo dominio del idioma inglés? ¿Con el nivel del inglés que conozco puedo guiar a turistas extranjeros? ¿Disfruto repetir y hacer diálogos en inglés? ¿Me cuesta recordar el sonido de las palabras, pero recuerdo lo que veo? ¿Generalmente escucho música y veo películas en inglés? ¿Aprecio mucho el baile y las historias que incluyen movimiento? ¿Me gusta resolver crucigramas o sopas de letra en inglés? ¿Aprendo mejor cuando hago dibujos relacionados con la clase de inglés? ¿Me gusta trabajar en equipo y colaborar con otros? ¿Prefiero trabajar solo a mi propio ritmo? ¿Disfruto hacer experimentos o actividades al aire libre?</p> | <p><u>Estudiantes</u> Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p> |

Destrezas con
criterio de
desempeño

| | |
|--|--|
| EFL 5.1.9. Comunicación efectiva de ideas | ¿Aprendo a valorar mi cultura y la cultura inglesa durante las clases de inglés? |
| EFL 5.2.5. Discriminación de información escuchada | ¿Me arriesgo a hablar en inglés a pesar de los errores que puedo cometer? |
| EFL 5.2.13. Capacidad de abordar situaciones comunicativas de forma efectiva | |
| EFL 5.3.4 Argumenta sus respuestas basado en información dada | ¿Disfruto leer textos o hacer investigaciones cortas en inglés? |
| EFL 5.4.1. Selecciona la información de acuerdo a su necesidad y requerimientos del docente | ¿Reconozco que la escritura en inglés me ayudará en mi futura carrera universitaria? |
| EFL 5.5.4. Lee con seguridad, correcta pronunciación y fluidez | ¿Aprendo a apreciar el valor que tiene el arte durante las clases de inglés? |

Elaborado por: Investigador.

Fuente: Investigador

Procedimiento de recolección de la información

Técnicas e instrumentos de investigación

Para la recolección de datos de los estudiantes, se procedió aplicar la encuesta. Los instrumentos que se utilizaron fueron el cuestionario, el cual estará compuesto de quince ítems para los estudiantes y doce ítems para los docentes del área de Inglés que permitieron entender de mejor forma la situación inicial de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado en la implementación de los Proyectos de Comprensión.

Se inició con la investigación de tópicos afines al tema planteado en este trabajo. A continuación, se procedió a seleccionar los ítems del cuestionario. Con los datos obtenidos del cuestionario, se procede a tabular los datos en el programa Microsoft Excel. La tabulación de facultaron al investigador a establecer conclusiones importantes que sentaron las bases para la propuesta de solución al problema de investigación

Confiabilidad de los instrumentos

Para verificar la confiabilidad del instrumento, se procedió a calcular el coeficiente de Alfa de Cronbach utilizando el paquete informático SSPS. El cálculo del alfa de Cronbach permitirá evaluar la consistencia interna de los ítems de las encuestas. Si la correlación entre los ítems es alta, el alfa de Cronbach será alto también.

Luego del análisis de la consistencia de los ítems propuestos tanto en el cuestionario para estudiantes como para docentes, se obtuvo los siguientes valores de confiabilidad y validez.

Tabla 7

Coefficiente de Alpha de Cronbach para los instrumentos de recolección de datos

| ALPHA DE CRONBACH | | INTERPRETACIÓN | |
|---|-----------------------|----------------|-------|
| Escala: ALL VARIABLES | | | |
| Resumen de procesamiento de casos | | | |
| | | N | % |
| Casos | Válido | 3 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 3 | 100,0 |
| a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento. | | | |
| Estadísticas de fiabilidad | | | |
| Alfa de Cronbach | | N de elementos | |
| | ,876 | 12 | |
| Resumen de procesamiento de casos | | | |
| | | N | % |
| Casos | Válido | 37 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 37 | 100,0 |
| a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento. | | | |
| Estadísticas de fiabilidad | | | |
| Alfa de Cronbach | | N de elementos | |
| | ,771 | 15 | |

Un coeficiente de 0,876 es un excelente resultado para el instrumento que se está utilizando, señala una consistencia interna y correlación entre ítems muy alta por lo que, los datos obtenidos y las consecuentes conclusiones son altamente confiables.

Un coeficiente de 0,771 muestra una solidez interna del instrumento empleado bastante buena, las preguntas están razonablemente bien relacionadas entre si y miden considerablemente el concepto propuesto.

Elaborado por: Investigador.

Fuente: Investigador

Nota: En los instrumentos de recolección de datos, el cuestionario para docentes constó de 12 preguntas en tanto que, el de los estudiantes fue de 15 preguntas.

Procesamiento de la información

Para el procesamiento de la información y de acuerdo a los objetivos planteados, se utilizó lo siguiente.

Se utilizó el software estadístico Microsoft Excel, mismo que permitió ingresar los datos obtenidos al aplicar el cuestionario de estudiantes y docentes para

trasformarlos en datos numéricos. Se procesó la información de acuerdo a las variables de estudio Proyectos para la comprensión y aprendizaje del idioma inglés y se presentaron los datos en gráficos estadísticos y tablas de frecuencia para facilitar el análisis y la interpretación de los mismos.

Proceso de recolección de la información

El proceso de recolección de información se orientó por la formulación y búsqueda

Cuadro N° 13. Guía de preguntas para la recolección de información

| Preguntas | Explicación |
|---|---|
| ¿Para qué? | Para cumplir con los objetivos de investigación. |
| ¿A qué personas está dirigido? | Estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado |
| ¿Cuáles son los aspectos a tratar? | Proyectos para la comprensión – Aprendizaje del idioma inglés |
| ¿Quién es el investigador? | Javier Farinango |
| ¿Cuándo? | Año Lectivo 2023-2024 |
| Lugar de recolección de la información para el desarrollo de la investigación | Unidad Educativa Manuel Abad |
| ¿Cuántas veces se lo va a realizar? | Una |
| ¿Qué técnicas de recolección se va a utilizar? | Encuesta – Cuestionario |

Elaborado por: Farinango J. (2024)

Fuente: Investigador.

Análisis e interpretación de resultados

Encuesta dirigida a estudiantes

1. Género

Tabla 8

Género de la población investigada

| Género | Femenino | Masculino | Total |
|------------|----------|-----------|---------|
| Número | 22 | 15 | 37 |
| Porcentaje | 59,46% | 40,54% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: La diferencia numérica entre géneros no es determinante en la investigación.

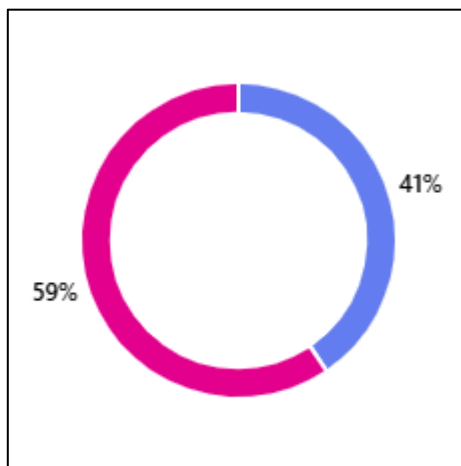


Gráfico N° 29. Género

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos de la encuesta indican que el 59% de los encuestados pertenecen al género femenino, en tanto que, el 41%, pertenecen al género masculino.

Puesto que el porcentaje de diferencia entre un género y otro es relativamente pequeño, se concluye que este elemento no representa un factor determinante en la investigación.

2. Edad

Tabla 9

Edad de la población de estudio

| Edad | 15 | 16 | 17 | 18 en adelante | Total |
|------------|-------|--------|--------|----------------|---------|
| Número | 3 | 21 | 10 | 3 | 37 |
| Porcentaje | 8,11% | 56,76% | 27,03% | 8,11% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: La edad de la población de estudio se encuentra dentro de los parámetros regulares.

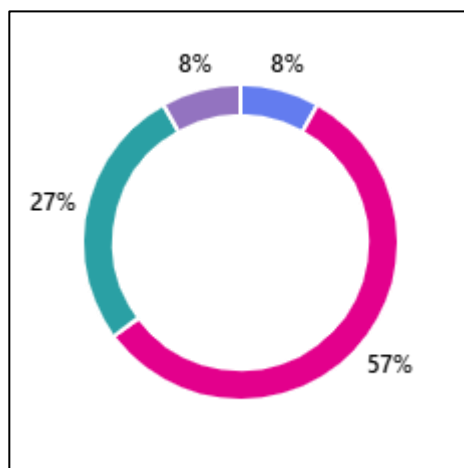


Gráfico N° 30. Edad

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

La encuesta indica que el 8,11% de la población de estudio tienen 15 años de edad, el 56,76% tiene 16 años; el 27,03% tiene 17 años y; el 8,11% tiene más de 18 años.

Se concluye que, la mayoría de estudiantes que cursan el primer año de Bachillerato General Unificado en la institución investigada, se encuentran dentro de los rangos de edad admisibles para este año de educación, por lo que el elemento “edad” no se considera un factor determinante en la investigación

3. ¿Me siento seguro/a al comunicarme en inglés en diferentes situaciones?

Tabla 10

Seguridad en la comunicación

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 3 | 4 | 27 | 3 | 37 |
| Porcentaje | 8,11% | 10,81% | 72,97% | 8,11% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: Durante las clases se realizan diferentes actividades que promueven el habla, por ejemplo; Role plays, diálogos, representaciones, entre otras.

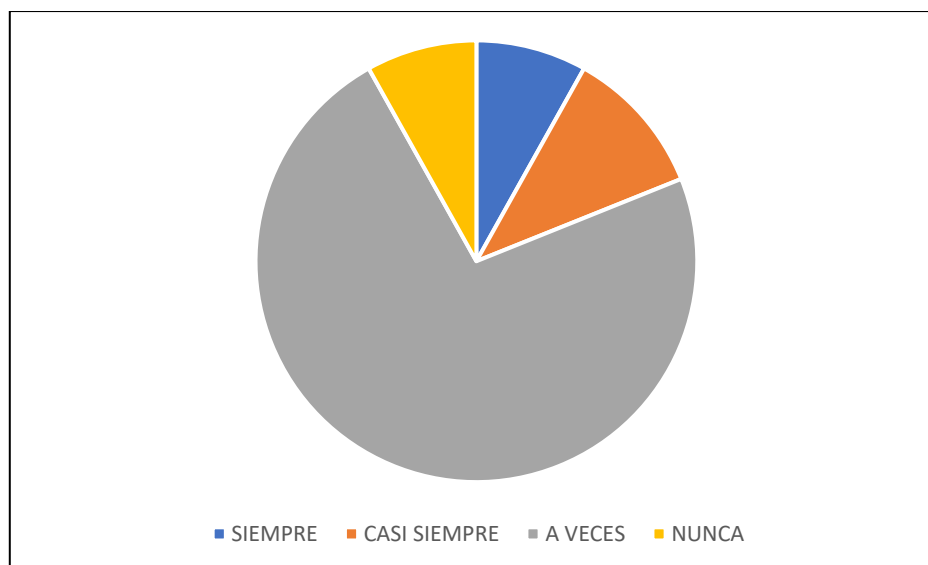


Gráfico N° 31. Seguridad en la comunicación

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos indican que, el 8,11% se siente seguro de comunicarse en inglés en diferentes situaciones; el 10,81%, casi siempre siente esa seguridad al comunicarse en inglés; el 72,97% a veces se siente seguro de comunicarse en inglés y; el 8,11% indica que nunca se siente seguro.

Se evidencia que, las estrategias empleadas en la enseñanza del idioma inglés no están teniendo el impacto que deberían. En las aulas es común que los errores sean motivo de vergüenza provocando timidez al hablar en público por lo que, es necesario crear espacios seguros de aprendizaje donde no solo se favorezca a la parte académica sino también al área psicoemocional que beneficie la práctica del idioma objetivo.

4. ¿Considero que soy capaz de mantener conversaciones fluidas y naturales con turistas de habla inglesa?

Tabla 11

Naturalidad y fluidez

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|--------|---------|
| Número | 1 | 2 | 20 | 14 | 37 |
| Porcentaje | 2,70% | 5,41% | 54,05% | 37,84% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: El retraso en el idioma inglés en este grupo ocasiona una importante resistencia a su aprendizaje

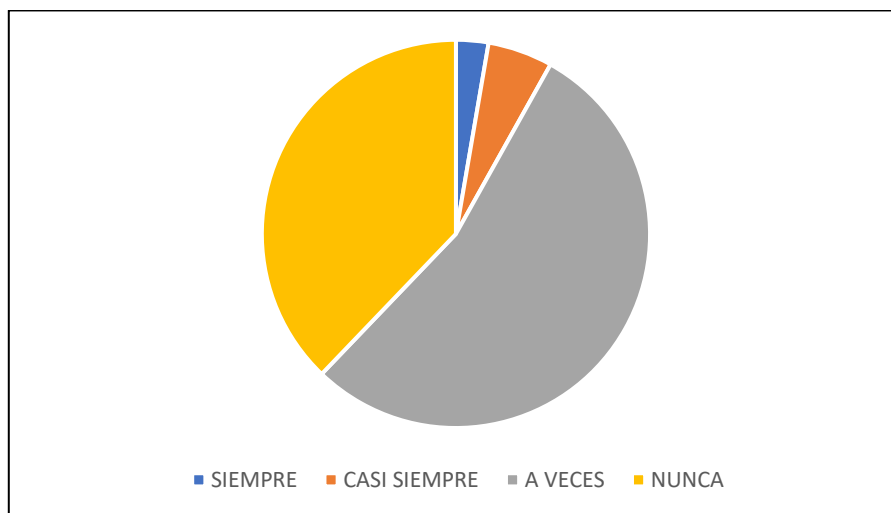


Gráfico N° 32. Naturalidad y fluidez

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos indican que, el 2,70% se consideran capaces de mantener una conversación fluida y natural con turistas de habla inglesa; el 5,41%, considera que casi siempre podría mantener una conversación fluida y natural con un hablante nativo; el 54,05% considera que a veces se siente capaz de mantener una conversación fluida y natural y; el 37,84% indica que nunca se siente capaz de hacerlo.

Destaca que, es imperativa la necesidad de facilitar experiencias prácticas en situaciones reales con apoyos y tutorías, no solo de parte del docente sino también de estudiantes que pueden servir de guías o mentores, que mejoren la confianza y seguridad al momento de usar la lengua objetivo.

5. ¿Me cuesta recordar el sonido de las palabras, pero recuerdo lo que veo?

Tabla 12

Estilo de aprendizaje visual

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 12 | 20 | 3 | 37 |
| Porcentaje | 5,41% | 32,43% | 54,05% | 8,11% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: La destreza de escuchar aún sigue siendo la que más trabajo cuesta desarrollar.

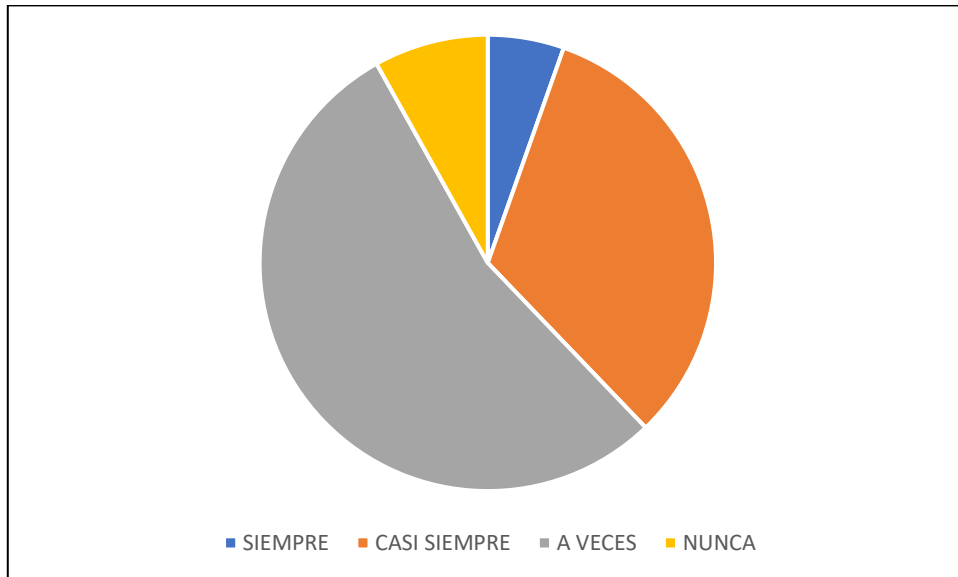


Gráfico N° 33. Estilo de aprendizaje visual

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos indican que, el 5,41% le cuesta recordar el sonidos de las palabras en inglés pero recuerda la imagen de las mismas. El 32,43% indica que casi siempre les cuesta recordar el sonido de las palabras. El 54,05% dice que a veces recuerda la escritura de las palabras y; el 8,1% afirma que nunca recuerda el sonido de las palabras en inglés.

Se concluye que, la mayoría de la población de estudio tiende a un estilo de aprendizaje visual preponderante por lo que, se debería considerar la conexión de actividades visuales con elementos sonoros para mejorar la memoria auditiva. La evaluación continua es preponderante para la toma de desiciones en este aspecto.

6. ¿Generalmente escucho música y veo películas en inglés?

Tabla 13

Estilo de aprendizaje auditivo

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|--------|---------|
| Número | 5 | 9 | 19 | 4 | 37 |
| Porcentaje | 13,51% | 24,32% | 51,35% | 10,81% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: Llama la atención que muchos de los investigados escucha y canta canciones en inglés, pero les cuesta formalizar lo que repiten.

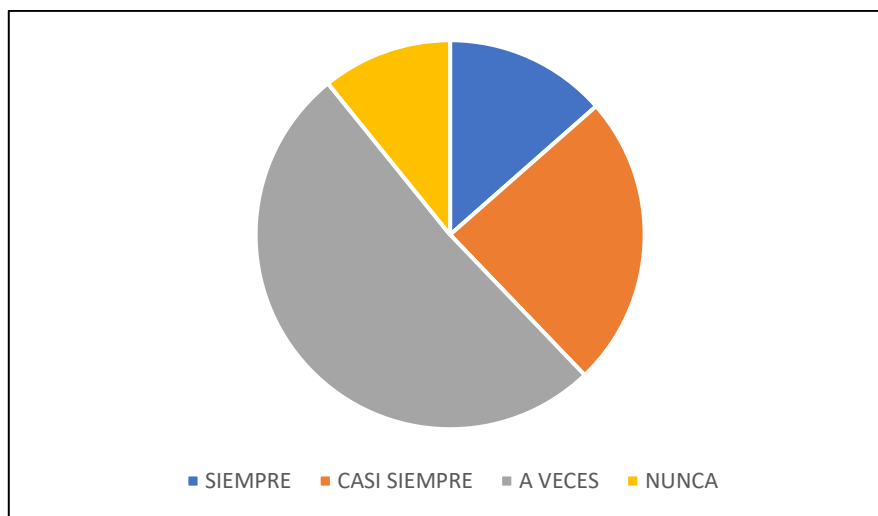


Gráfico N° 34. Estilo de aprendizaje auditivo

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos indican que, el 13,51% siempre escucha música o mira películas en inglés; el 24,32% señala que casi siempre lo hace; el 51,35% dice que a veces utiliza estos recursos y; el 10,81% aduce que nunca lo hace.

Se concluye que, la popularidad y efectividad de estos recursos, tanto música como películas, se están desaprovechando. El debate sobre la temática de la canción o de la película, resúmenes escritos o actividades introductorias complementarían la simple escucha o visión de estos medios. La promoción de guías para aprovechar los beneficios de la utilización de música y cine en el aprendizaje de una lengua extranjera ayudaría a masificar el uso de estos no solo para entretenimiento sino trascender al ámbito educativo.

7. ¿Aprecio mucho el baile y las historias que incluyen movimiento?

Tabla 14

Estilo de aprendizaje kinestésico

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 19 | 5 | 12 | 1 | 37 |
| Porcentaje | 51,35% | 13,51% | 32,43% | 2,70% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: La presencia de un número importante de población afrodescendiente ha fomentado y enriquecido las danzas tradicionales de esta étnia y otras.

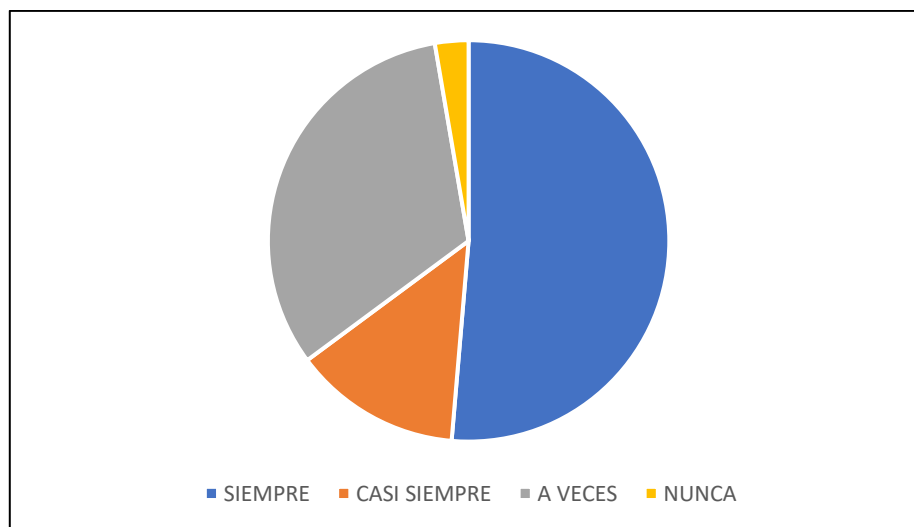


Gráfico N° 35. Estilo de aprendizaje kinestésico

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos reflejan que, el 51,35% siempre aprecian el baile y las historias que incluyen movimiento; el 13,51% señala que casi siempre consideran valiosas; el 32,43% dice que a veces considera el baile y el movimiento relevante y; el 2,70% aduce que nunca lo hace.

Se concluye que, la importancia de la actividad física es notable en el grupo investigado, si se proponen proyectos que involucren el baile y el movimiento corporal ligado al aprendizaje de una lengua extranjera impactarían significativamente en los estudiantes. Las dramatizaciones o role-plays de personajes de interés del estudiantado potenciarían su comprensión del idioma y aportarían con el desarrollo de habilidades blandas entre los participantes.

8. ¿Me gusta resolver crucigramas o sopas de letra en inglés?

Tabla 15

Crucigramas y sopas de letras

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|--------|---------|
| Número | 7 | 4 | 22 | 4 | 37 |
| Porcentaje | 18,92% | 10,81% | 59,46% | 10,81% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: La edad de los estudiantes puede considerarse un factor importante para qué este recurso no tenga la aceptación que se esperaba.

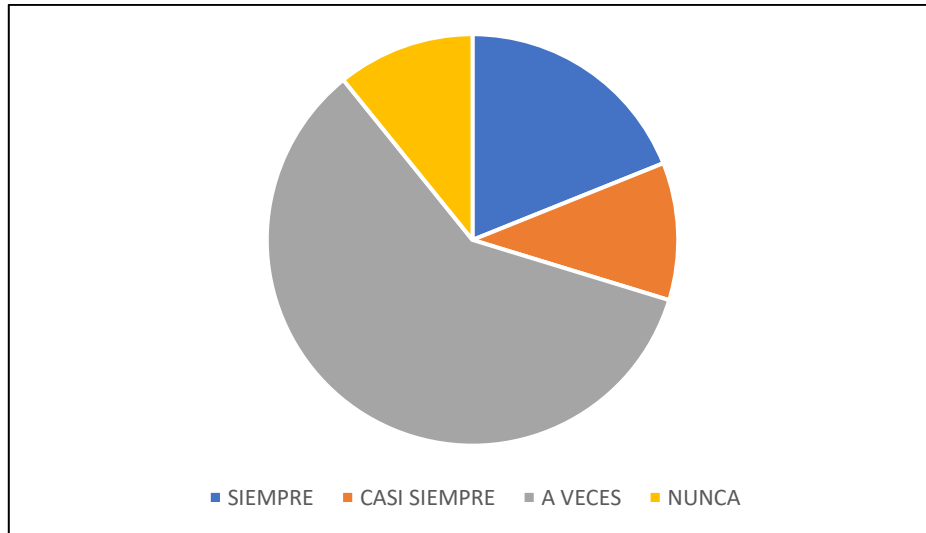


Gráfico N° 36. Crucigramas y sopas de letras

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos muestran que, el 18,92% siempre le gusta resolver crucigramas y sopas de letras en; el 10,81% indica que casi siempre le gusta realizar estas actividades; el 59,46% expone que a veces disfruta resolver crucigramas y sopas de letras y; el 10,81% dice que nunca disfruta estas actividades.

Se concluye que, el nivel de interés en estos recursos es medianamente moderado. Si bien estas herramientas son sumamente útiles para adquirir vocabulario y mejorar la ortografía inglesa, combinarlas con otras actividades, presentarlas de diversas maneras (uso de TICs) o trabajando en grupos afines aumentaría el grado de aceptación de estos materiales y por consiguiente, su impacto positivo en el aprendizaje del grupo.

9. ¿Aprendo mejor cuando hago dibujos relacionados con la clase de inglés?

Tabla 16

El arte y el inglés

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|--------|---------|
| Número | 7 | 12 | 14 | 4 | 37 |
| Porcentaje | 18,92% | 32,43% | 37,84% | 10,81% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: La población de estudio presenta una notable habilidad artística que se ha demostrado en diferentes ferias, concursos y momentos cívicos.

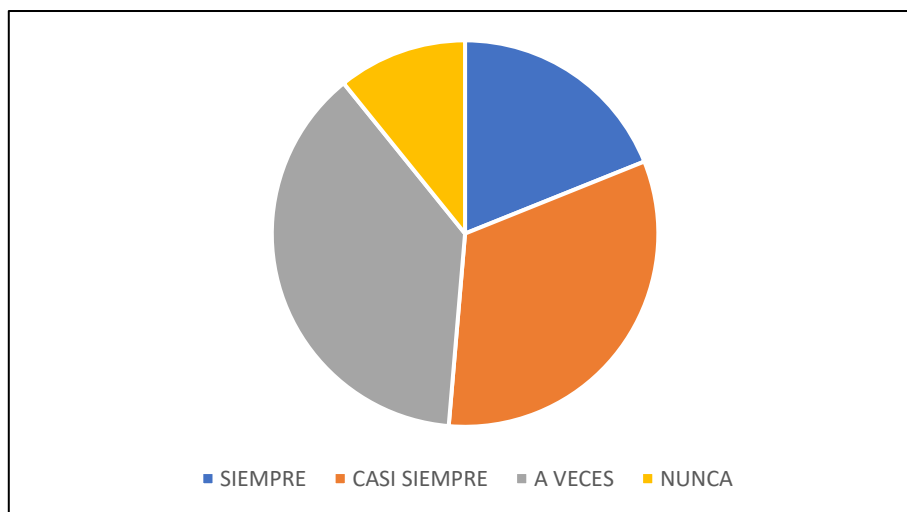


Gráfico N° 37. El arte y el inglés

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos muestran que, el 18,92% siempre aprende mejor cuando hace dibujos relacionados con la clase de inglés; el 32,43% indica que casi siempre aprende mejor a través de dibujos relacionados a la clase; el 37,84% expone que a veces aprende mejor utilizando el arte y; el 10,81% considera que nunca aprende mejor a través del dibujo relacionado con la clase.

Los datos entregados muestran que el arte expresado en dibujos puede ser una herramienta importante para desarrollar la creatividad, la comprensión del lenguaje y el aumento de la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera, sin embargo, hay que considerar la heterogeneidad de la población de estudio requiere variedad de métodos para atender a las necesidades particulares de los mismos.

10. ¿Me gusta trabajar en equipo y colaborar con otros?

Tabla 17

Trabajo en equipo

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|--------|---------|
| Número | 12 | 5 | 15 | 5 | 37 |
| Porcentaje | 32,43% | 13,51% | 40,54% | 13,51% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: El desarrollo de habilidades blandas aún se tiene que trabajar con este grupo que, aunque es reducido, present dificultades para relacionarse entre si

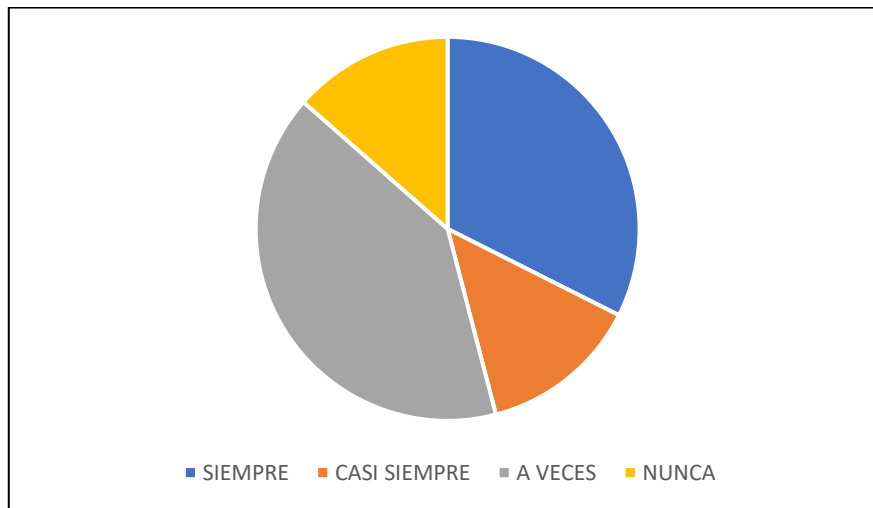


Gráfico N° 38. Trabajo en equipo

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos obtenidos de las encuestas a los estudiantes demuestran que el 32.43% siempre le gusta trabajar en equipo y colaborar con otros, el 13,51% casi siempre trabaja en equipo y en colaboración con otros, el 40.54% aduce que a veces le gusta trabajar en equipo y, el 13,51% dice que nunca le gusta trabajar en equipo y en colaboración con otros.

De estos datos se observa que el trabajo en equipo es una dinámica valiedera en el grupo de investigación. Los proyectos grupales, los debates y la enseñanza a través de estudiantes tutores implicarían una mejor acercamiento al idioma objetivo. Aunque existe una minoría significativa que prefiere el trabajo individual, el trabajo en equipo y colaborativo fomentaría el desarrollo de habilidades blandas las cuales potenciarían la comunicación efectiva, la resolución pacífica de problemas, la negociación.

11. ¿Prefiero trabajar solo a mi propio ritmo?

Tabla 18

Trabajo individual

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 7 | 9 | 18 | 3 | 37 |
| Porcentaje | 18,92% | 24,32% | 48,65% | 8,11% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota; El trabajo individualizado es referente de la necesidad de trabajar las habilidades blandas del grupo de estudio considerando que han pasado un largo tiempo en educación virtual.

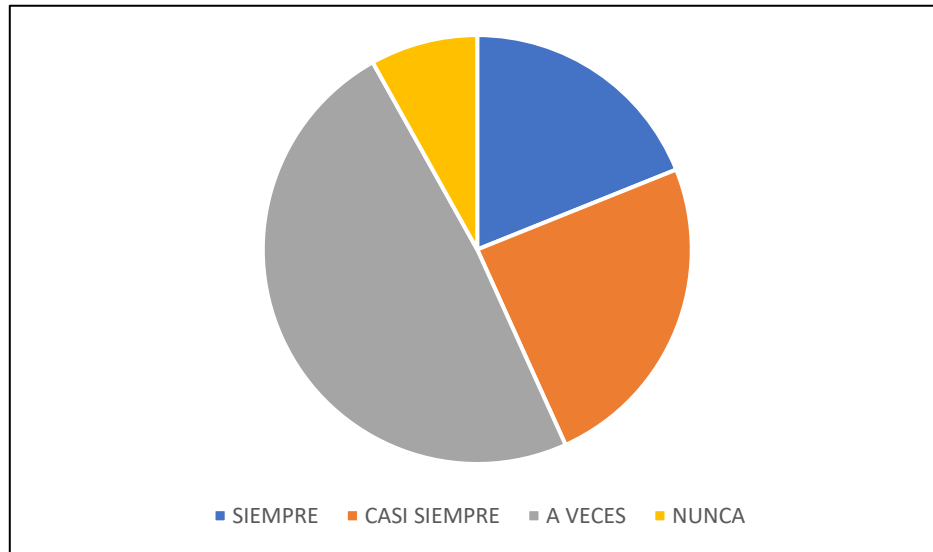


Gráfico N° 39. Trabajo en equipo

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los resultados de esta pregunta indican que el 18,92% siempre prefiere trabajar a su propio ritmo el 24,32% casi siempre prefiere trabajar solo el 48,56% indica que a veces le gusta trabajar solo y el 8,11% nunca trabajaría solo.

Los datos indican que el trabajo individual es bastante valorado dentro del grupo de estudio posiblemente por los estilos de aprendizaje individuales o por la tranquilidad que ofrece este tipo de estudio. Llama la atención que hay un porcentaje que nunca trabajaría solo lo que sugiere la meditación profunda por parte del docente al momento de equilibrar las actividades individuales y grupales. El trabajo individual beneficiaría la consolidación del aprendizaje, en tanto que, el trabajo en equipo beneficiaría la colaboración y la consecución de objetivos comunes al grupo de trabajo.

12. ¿Disfruto hacer experimentos o actividades al aire libre?

Tabla 19

Aprendizaje experimental

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 19 | 7 | 9 | 2 | 37 |
| Porcentaje | 51,35% | 18,92% | 24,32% | 5,41% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: El número de estudiantes por aula resulta casi ideal para atender las necesidades individuales. El espacio físico representa un factor favorable para la enseñanza experiencial.

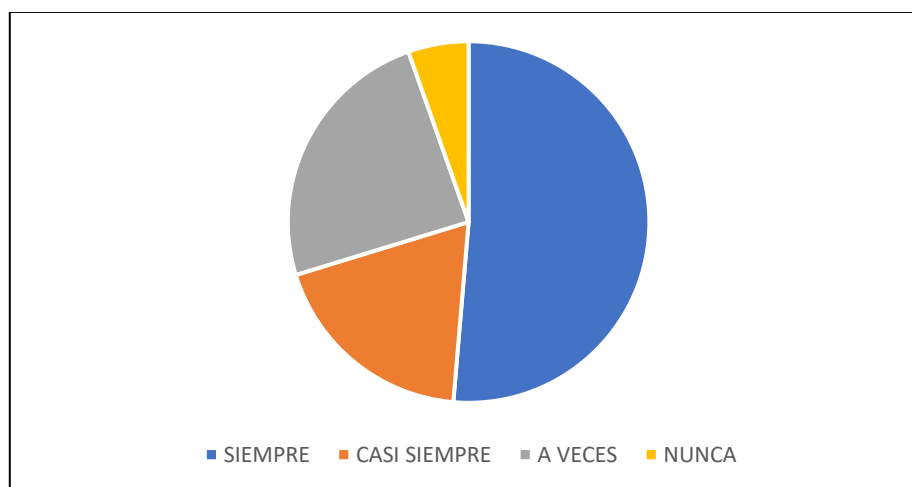


Gráfico N° 40. Aprendizaje experimental

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos indican que el 51,35% siempre disfruta hacer actividades al aire libre o experimentos, el 18,92% casi siempre disfruta realizar actividades al aire libre o experimentales, el 24,32% a veces disfruta este tipo de actividades y, el 5,41% indica que nunca disfruta las actividades al aire libre o la realización de experimentos.

El alto porcentaje de estudiantes que prefieren realizar actividades al aire libre o participar en experimentos sugiere una trascendental fuente de motivación y compromiso al aprendizaje. No es desconocido que este tipo de actividades hace que los conocimientos impartidos sean memorables y contextualizados. Las metodologías como el ABPr, salidas pedagógicas o actividades interdisciplinarias conectarían positivamente con el aprendizaje de una lengua extranjera a más de, hacer real el uso de la lengua en un contexto igualmente real.

13. ¿Aprendo a valorar mi cultura y la cultura inglesa durante las clases de inglés?

Tabla 20

La cultura inglesa en el aula

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|--------|
| Número | 15 | 11 | 9 | 1 | 36 |
| Porcentaje | 40,54% | 29,73% | 24,32% | 2,70% | 97,30% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: El contraste entre la cultura ecuatoriana y inglesa forma parte de el primer componente curricular de Lengua Extranjera "Communication and cultural awareness"

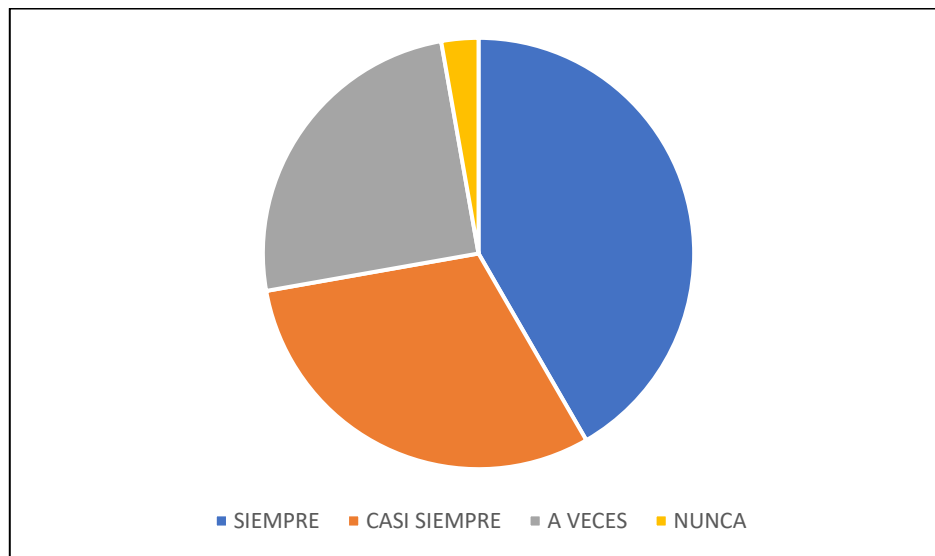


Gráfico N° 41. La cultura inglesa en el aula

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos recolectados de las encuestas muestran que el 40,54% siempre aprende a valorar la cultura inglesa en las clases de inglés, el 29,73% casi siempre lo hace, el 24,32% a veces logra valorar la cultura inglesa y, 2,7% indica que nunca ha aprendido a valorar la cultura inglesa durante las clases de inglés.

El aporte que las clases de inglés están haciendo al conocimiento y apreciación de la cultura inglesa es bastante significativo. La implementación de actividades que desarrollen competencias culturales impulsaría las competencias comunicacionales con hablantes nativos, pero eso no sería lo único se que lograría sino también brindaría la oportunidad de explorar diferentes aspectos de la cultura inglesa.

14. ¿Me arriesgo a hablar en inglés a pesar de los errores que puedo cometer?

Tabla 21

Motivación intrínseca

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 10 | 12 | 13 | 2 | 37 |
| Porcentaje | 27,03% | 32,43% | 35,14% | 5,41% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: El grupo en cuestión considera el fracaso como algo normal. Sin embargo, la presión de grupo ocasiona que la timidez opaque el aspecto positivo del fracaso.

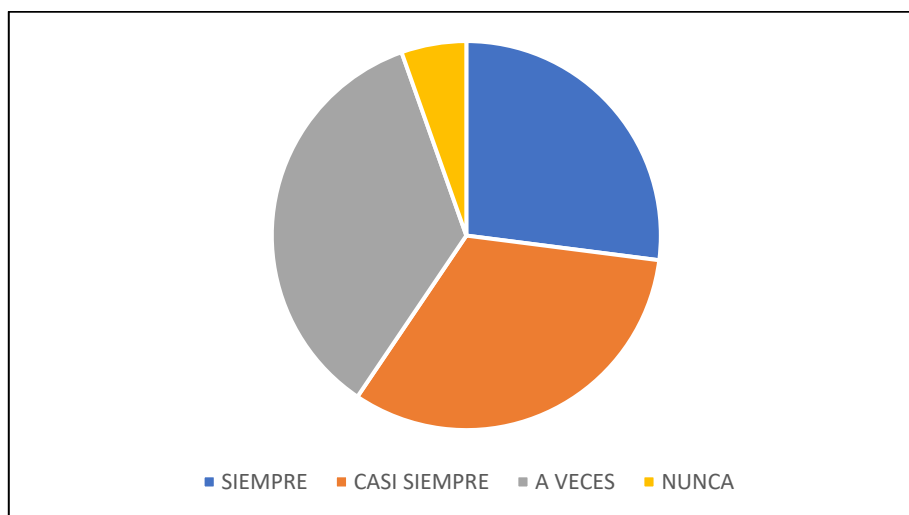


Gráfico N° 42. Motivación intrínseca

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos que se muestran indican que el 27,03% siempre se arriesga a hablar en inglés a pesar de los errores que pueda cometer, el 32,43% casi siempre lo hace, el 35,14% a veces se arriesga a hablar en inglés a pesar de los errores que pueda cometer y el 5,41% dice que nunca lo haría.

Sobresale la actitud positiva que tienen un gran porcentaje de la población de estudio hacia los errores, entendiéndolos como un aparte natural del proceso de enseñanza. La baja autoestima, la presión de grupo y la falta de oportunidades podrían ser factores determinantes para que aún se tenga cierta aprehensión al error y la equivocación. Considerando esto, el ABPr favorecería a reducir el miedo al fracaso y el error al crear ambientes relajados y no tan centrados en la evaluación cuantitativa de lo realizado.

15. ¿Disfruto leer textos o hacer investigaciones cortas en inglés?

Tabla 22

Lectura e investigación

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|-------------------|----------------|---------------------|----------------|--------------|--------------|
| Número | 4 | 8 | 20 | 5 | 37 |
| Porcentaje | 10,81% | 21,62% | 54,05% | 13,51% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota: La destreza de la lectura requiere un trabajo mucho más arduo. Se ha provisto de lecturas sumamente cortas para desarrollar esta destreza, sin embargo, los hábitos lectores son bastante pobres

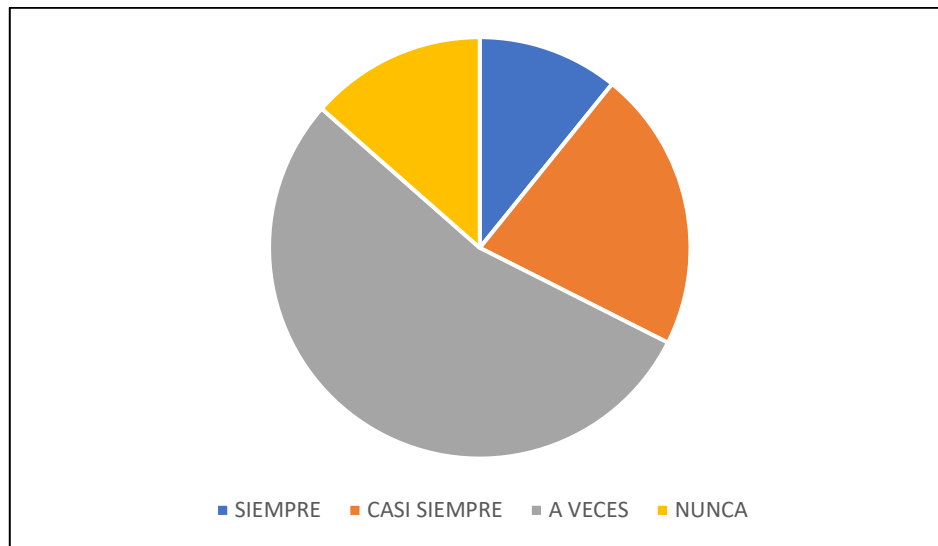


Gráfico No 43. Lectura e investigación

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los porcentajes conseguidos en esta pregunta indican que el 10,81% siempre disfruta leer texto hacer investigación los cortes en el área de inglés el 21,62% casi siempre disfruta de hacer este tipo de actividades el 54,05% a veces disfruta leer textos de hacer investigaciones y el que se coma 51% nunca disfruta este tipo de actividades.

Se observa que hay una tendencia al aprendizaje autónomo y la curiosidad a través de la lectura. Sin embargo, también hay un grupo que podría estar siendo afectado por dificultades en la comprensión lectora o porque los temas propuestos no son del interés de los estudiantes. La sección concienzuda de lecturas y materiales beneficiarían en gran manera el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la resolución de problemas.

16. ¿Aprecio el valor que tiene el arte, la música y la literatura de cultura inglesa?

Tabla 23

Arte, música y literatura

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 18 | 13 | 5 | 1 | 37 |
| Porcentaje | 48,65% | 35,14% | 13,51% | 2,70% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Nota; Las expresiones artísticas se ha convertido en parte fundamental de la identidad institucional.

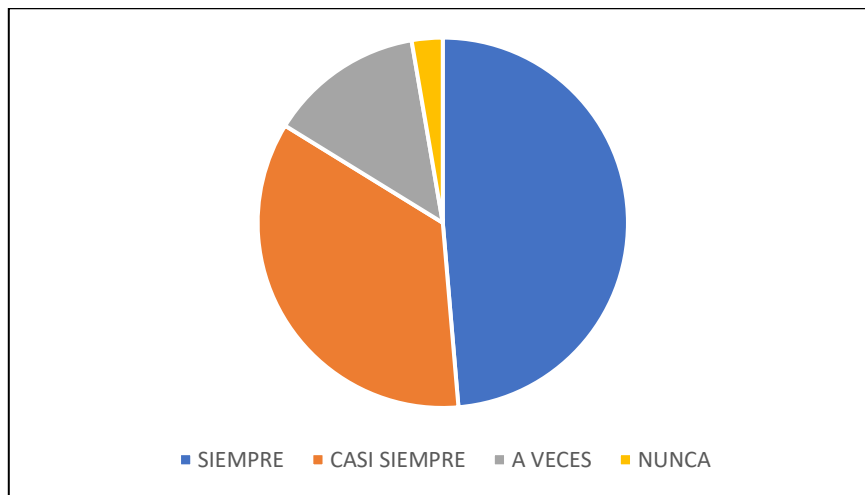


Gráfico N° 44. Arte, música y literatura

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a estudiantes (2024)

Los datos obtenidos indican que el 48,65% siempre aprecian el valor que tiene el arte, la música y la literatura inglesa, el 35,14% casi siempre lo hace, el 13,51% a veces considera valioso el arte, la música y la literatura ingles y el 2,70% nunca lo hace.

Se concluye que existe una sólida base para implementar actividades culturales afines a la lengua inglesa. Dado que, las expresiones artísticas otorgan una motivación intrínseca, su aporte a la comprensión de la cultura inglesa y la enriquecimiento cultural podría ayudar a crear experiencias de aprendizaje mas significativas explorando de esta manera, los intereses de los estudiantes y atendiendo de mejor manera sus necesidades educativas.

Encuesta a docentes

17. ¿Diseño símbolos (relación entre significado y significante) para comunicar el conocimiento?

Tabla 24

Significado y signifiante

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: Durante el tiempo de educación virtual se priorizó el uso de imágenes para presentar conceptos e ideas. Si la imagen que se presentó en aquel entonces no se refuerza y repite, se pierde el significado

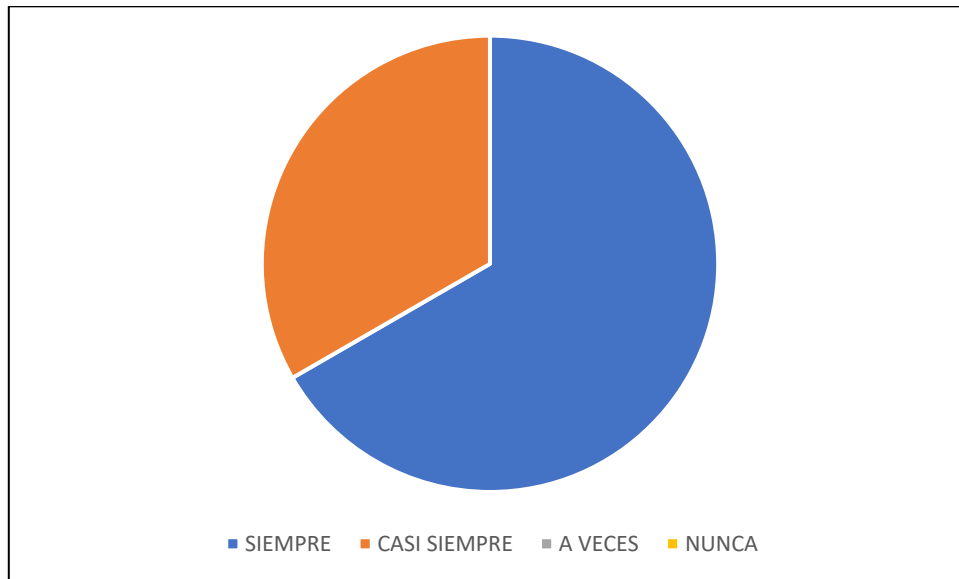


Gráfico N° 45. Significado y signifiante

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Los datos obtenidos de los docentes indican que el 66,67% siempre relaciona los conceptos de significado y signifiante en sus clases, en tanto que el 33,33% dice que casi siempre lo hace.

De estos datos se deduce que la mayoría de los docentes encuestados están concientes de la importancia de la relación entre estos elementos en sus clases. Al realizar esta clase de relación, se facilita la memorización y comprensión de contenidos que se desea que los estudiantes de bachillerato aprendan.

18. ¿Aplico diversas estrategias interdisciplinarias relacionadas con el contexto en el proceso de la enseñanza?

Tabla 25

Estrategias Interdisciplinarias y enseñanza

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 33,33% | 66,67% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: Las estrategias interdisciplinarias que se utilizan son precarias en su uso y aplicación, Se da prioridad a los productos y no a los procesos.

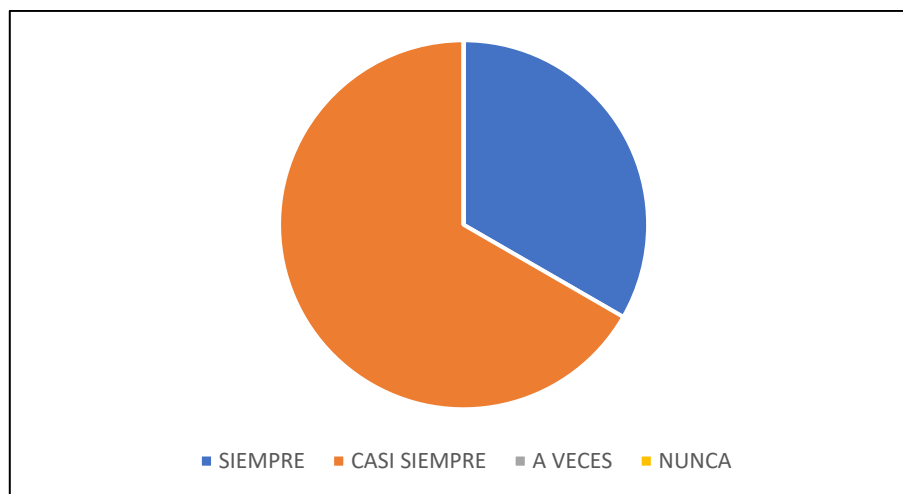


Gráfico N° 46. Estrategias Interdisciplinarias y enseñanza

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Las encuestas reflejan que el 33,33% siempre aplica estrategias interdisciplinarias en el proceso de enseñanza mientras que el 66,67% dice que casi siempre aplica estas estrategias en sus clases.

Estos datos muestran que estas prácticas son comunes dentro de la labor educativa de los docentes encuestados, existe una fuerte tendencia hacia una enseñanza más contextualizada y conectada con otras áreas de conocimiento lo que enriquece el acto educativo. Se aprecia que se persigue una enseñanza mucho más significativa, vinculada a los intereses y necesidades de los estudiantes. La evaluación del impacto de estas estrategias permitiría identificar y seleccionar las más idóneas y efectivas para el grupo con el cual se está trabajando.

19. ¿Comprendo la situación familiar de mis estudiantes y planifico con base en su contexto?

Tabla 26

Planificación contextual

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: La localización geográfica de la institución educativa es considerada zona roja. Los temas que se tratan en proyectos escolares o ferias están enfocadas en la prevención de riesgos sociale.

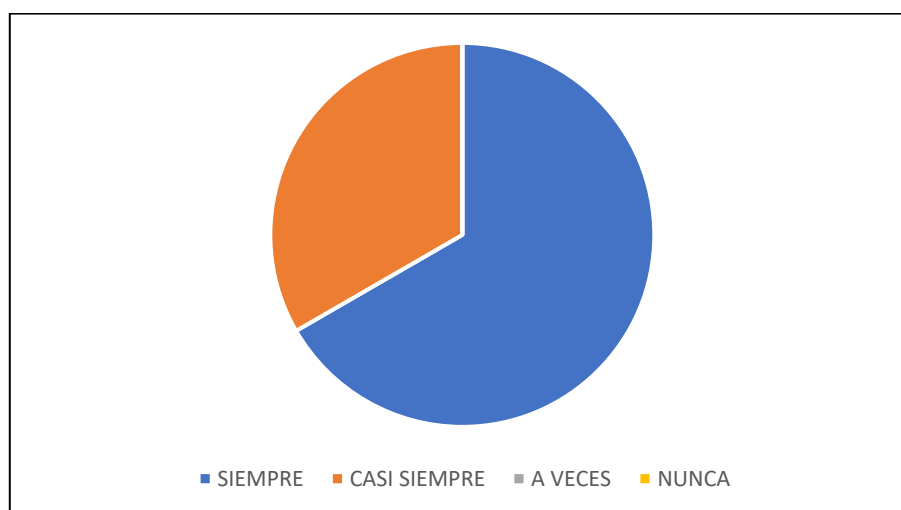


Gráfico N° 47. Planificación Contextual

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Los porcentajes obtenidos en esta pregunta indican que el 66,67% de los docentes comprende la situación familiar de sus estudiantes y planifica sus clases en base a su contexto, en tanto que, el 33% aduce que casi siempre lo hace.

Esta pregunta indica la sensibilidad que muestran los docentes a los diferentes contextos familiares y sociales que tienen sus estudiantes lo que beneficia el aspecto emocional de los estudiantes. Al considerar el contexto de los estudiantes investigados los profesores de inglés centran la enseñanza en el estudiante, en la valía de sus experiencias y las particularidades que se pueden atender. El involucramiento de los padres o representantes legales de los estudiantes es fundamental para explorar nuevas formas y temas de enseñanza que motiven intrínsecamente el aprendizaje.

20. ¿Elaboro el plan de clase de acuerdo al currículo nacional?

Tabla 27

Preguntas generadoras

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: El currículo nacional con enfoque en competencias no presenta un nuevo marco para el área de Lengua Extranjera. Esta área se desarrolla todavía por destrezas con criterio de desempeño.

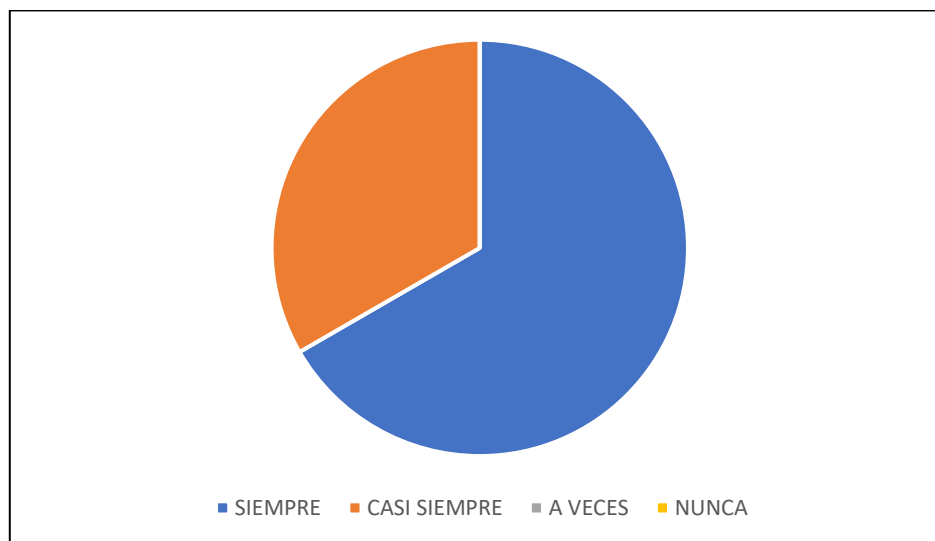


Gráfico N° 48. Preguntas generadoras

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Las respuestas obtenidas a esta pregunta indican que el 66,66% de los docentes encuestados contruyen diversas preguntas a partir del tema a tratar para construir el conocimiento. Mientras que el 33,33% dice que casi siempre recurre a esta práctica en sus clases.

Con base en estos porcentajes, es evidente que los docentes están aplicando un enfoque constructivista pues sus estudiantes son participes activos de sus clases. A más de esto, la generación de preguntas fomenta habilidades de pensamiento superior como la síntesis, análisis, toma decisiones y el desarrollo del pensamiento crítico. La práctica de construir preguntas en base al tema propuesto es un ejercicio común en las clases de inglés.

21. ¿Permito que mis estudiantes recopilen información que genere inquietudes sobre el tema tratado?

Tabla 28

Lluvia de ideas

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: Durante las sesiones de tutoría o inserciones curriculares se intenta proponer, al inicio de la clase, un tema de conversación que genere confianza y reflexión antes de la clase de inglés.

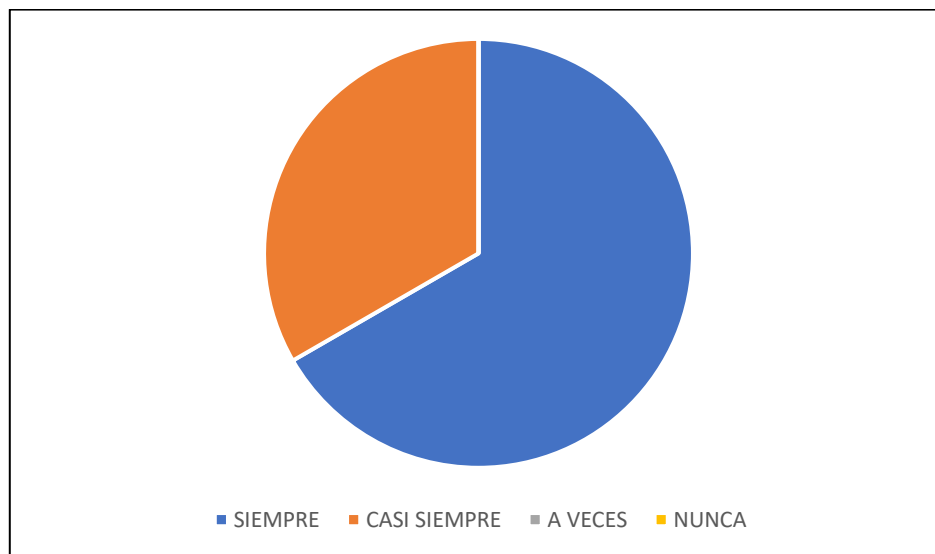


Gráfico N° 49. Lluvia de ideas

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

En esta pregunta el 66,67% de los docentes expresa que siempre permite que sus estudiantes recopilen información que genera inquietudes en tanto que, el 33,33% aduce que casi siempre hace uso de este recurso en sus clases.

Estos datos muestran que se está haciendo uso del enfoque activo de enseñanza, tal como lo plantea el paradigma constructivista. Adicional a ello, el personal docente de Lengua Extranjera conecta experiencias reales con situaciones cotidianas de los sujetos de investigación. La motivación aumenta proporcionalmente con el compromiso del aprendizaje, esto favorece la comunicación y proporciona un ambiente seguro para la expresión de ideas, creencias y valores de los estudiantes.

22. ¿Trabajo en la profundización de conceptos e ideas para mejorar la comprensión del tema tratado?

Tabla 29

Nivel de comprensión

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 33,33% | 66,67% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: La profundización de temas se trata de manera interdisciplinar y colaborativa pero no cooperativa.

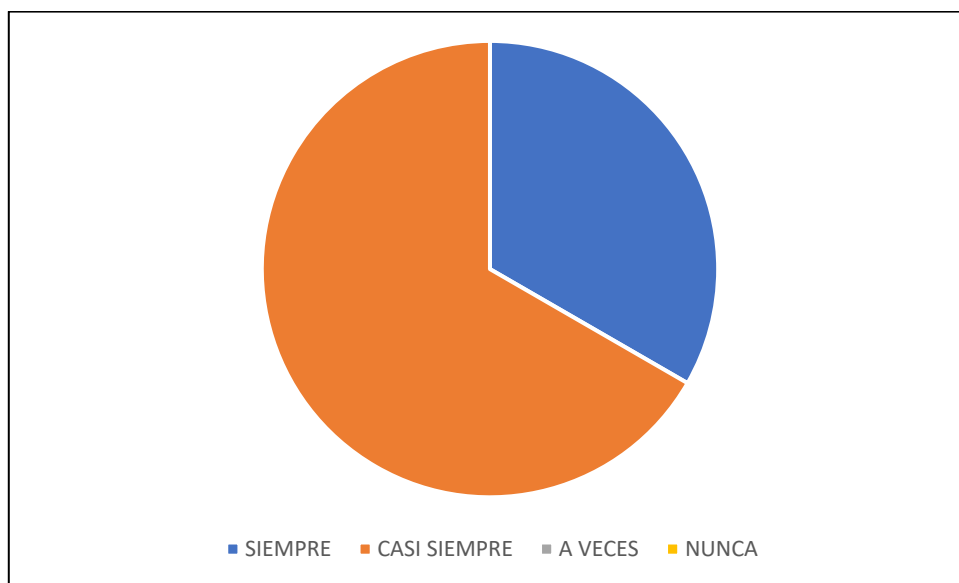


Gráfico N° 50. Nivel de comprensión

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Los datos obtenidos indican que el 33,33% de docentes trabaja en la profundización de conceptos e ideas para comprender mejor el tema, mientras que el 66,66% dice que casi siempre lo hace.

Estos datos indican que la enseñanza que se oferta está dirigida a trascender el aula y la tediosa repetición de conceptos. Las actividades que se realizan buscan una mejor interacción con los estudiantes y mejorar la construcción de significados. La investigación hecha por los estudiantes les ayudará a emitir juicios de valor cada vez más profundos y críticos lo que derivará en opiniones más maduras y globales.

23. ¿Hago valoraciones periódicas al trabajo que realizan mis estudiantes para que construyan sus propias comprensiones?

Tabla 30

Indicadores de evaluación

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: El cambio en la valoración de la evaluación sumativa beneficia a la evaluación informal que da importancia al proceso de comprensión.

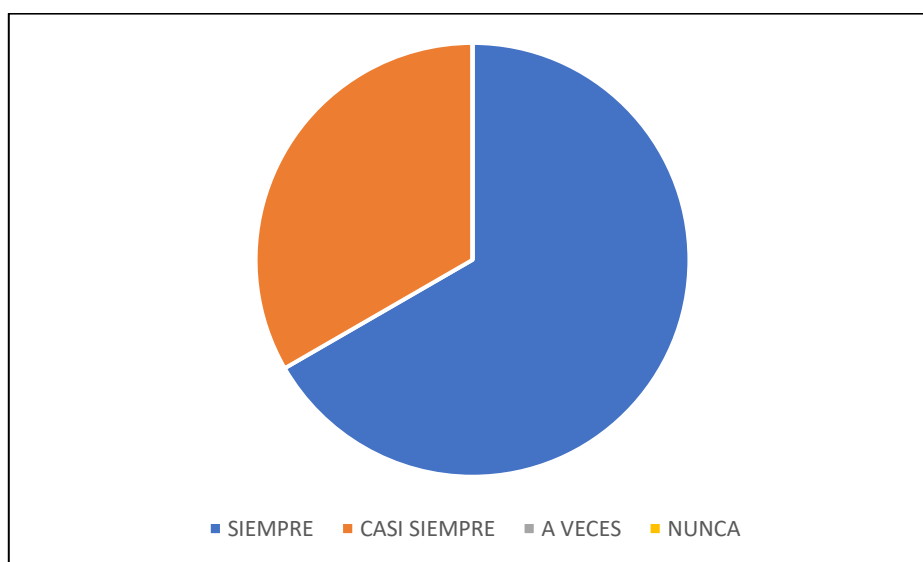


Gráfico N° 51. Indicadores de evaluación

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Con los resultados obtenidos en esta cuestión se tienen que el 66,66% de docentes de inglés realiza valoraciones periódicas al trabajo que realizan sus estudiantes. Por otro lado, el 66,66% expresa que casi siempre practica estas actividades.

Los porcentajes que arroja esta pregunta señala que la evaluación que realizan los docentes son constantes y transparentes, donde los estudiantes han sido previamente comunicados sobre los criterios de evaluación y la retroalimentación es permanente. La práctica regular de estas actividades permite que el estudiante identifique sus fortalezas y debilidades, tomar los correctivos necesarios para mejorar su desempeño e impulsar la responsabilidad y autonomía en ellos.

24. ¿Permito la valoración de diferentes fuentes a más del maestro (pares, padres y expertos)?

Tabla 31

Evaluación

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 1 | 2 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 33,33% | 66,67% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: Durante los procesos de formación se considera importante la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación por parte del profesor.

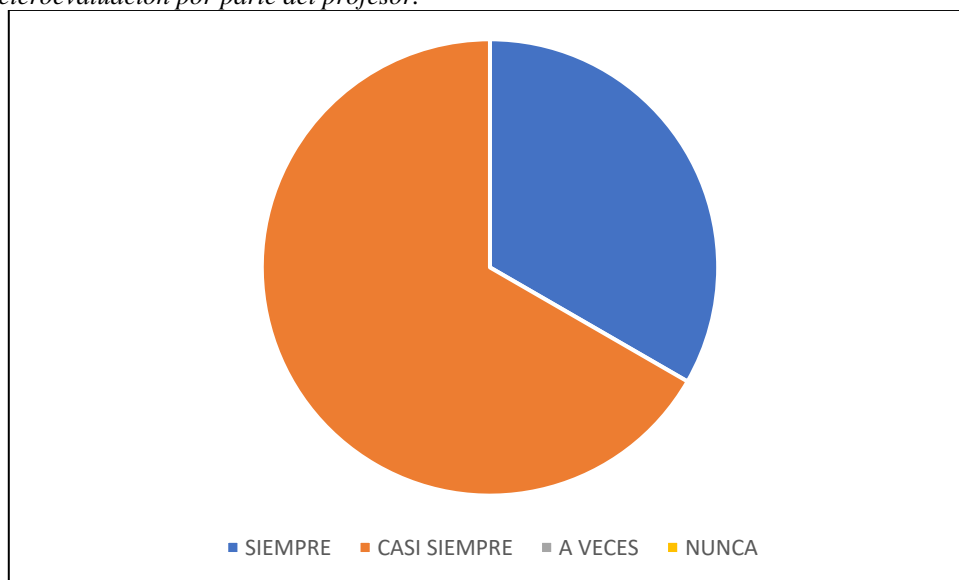


Gráfico N° 52. Evaluación

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

De los docentes encuestados el 33,33% indica que siempre permite valoración de fuentes diferentes al maestro. Para el 66,66% restante, estas formas de evaluación casi siempre son aplicadas en clase.

Se puede observar que la enseñanza no pretende evaluar solamente los productos finales esperados sino ser un recurso de autovaloración al trabajo docente que le permita la temprana toma de decisiones facilitando los procesos de refuerzo y mejora pertinentes.

25. ¿Considero mi aula como un “pequeño laboratorio” donde mis estudiantes aprenden al experimentar conceptos e ideas?

Tabla 32

Metodologías activas

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: Las casas abiertas generan gran aceptación entre la población estudiantil. Los concursos y ferias de ciencias siempre resultan atractivos para la comunidad educativa.

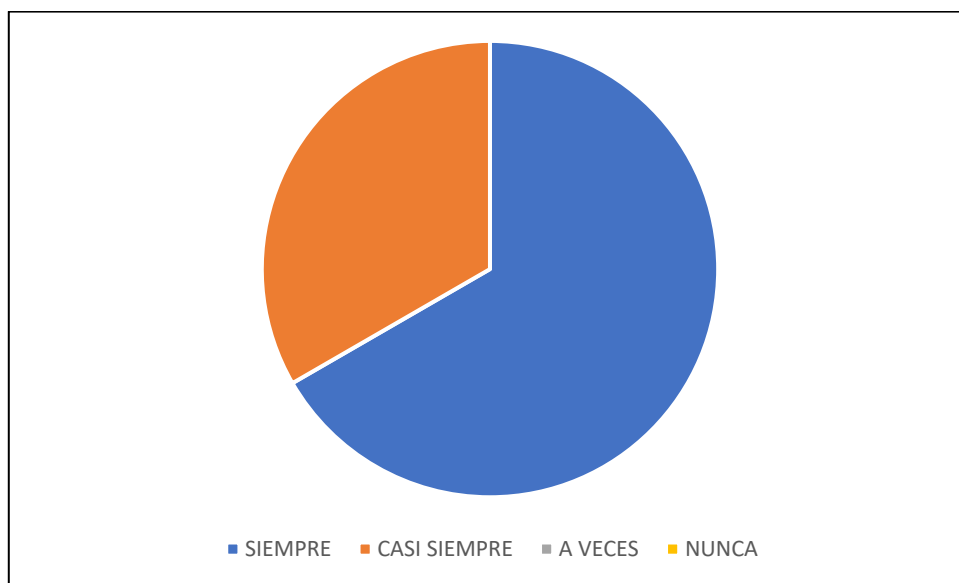


Gráfico N° 53. Metodologías activas

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Los datos obtenidos muestran que el 66,66% de docentes de inglés considera su aula como un “pequeño laboratorio” donde sus estudiantes experimenten conceptos e ideas, en tanto que el 33,33% dice que casi siempre tiene esta apreciación de su aula.

Se reconoce la predisposición al protagonismo del estudiante en su labor de aprendizaje a través de metodologías activas de aprendizaje que incluyan la investigación, experimentación y la resolución de problemas relacionados con el tema propuesto. Inherentemente se pueden desarrollar habilidades blandas como el trabajo en equipo, la empatía y el aprendizaje colaborativo y valores como la responsabilidad social, el respeto y la autoestima.

26. ¿Construyo diversas preguntas a partir del tema para construir conocimiento?

Tabla 33

Preguntas Generadoras

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: La generación de preguntas brinda una amplia gama de temas a tratar tanto en clase de inglés como en tutoría o en las inserciones curriculares

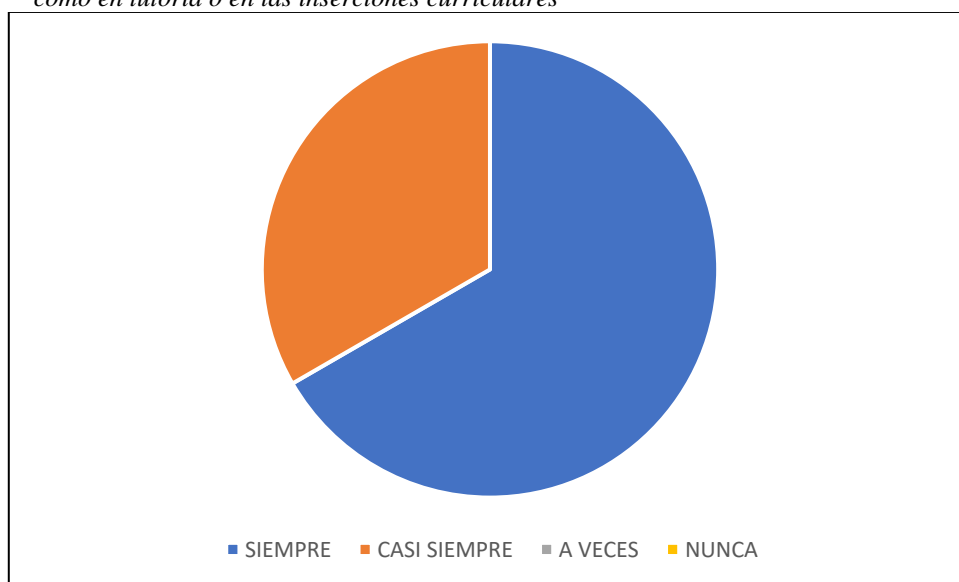


Gráfico N° 54. Preguntas Generadoras

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Los datos que se presentan indican que 66,67% de docentes genera diversas preguntas a partir del tema para construir conocimiento en tanto que, el 33,33% dice que casi siempre realiza esta práctica en sus clases.

Estos datos indican la participación activa de los estudiantes en la construcción de conceptos, demostración de teorías e interiorización de ideas fundamentales, es decir, al hacer este tipo de actividad se promueve el aprendizaje significativo. La generación de preguntas basadas en el tema de la clase permite que el docente evalúe el nivel de comprensión que han adquirido los estudiantes lo que le permitiría tomar acciones de mayor profundización del tema o de refuerzo.

27. ¿Creo objetivos a largo plazo con mis estudiantes?

Tabla 34

Creación de objetivos

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: Es necesaria la intervención del área de Lengua y Literatura para la retroalimentación sobre la construcción de objetivos. Es bastante laborioso, construirlos sin saber cómo hacerlos.

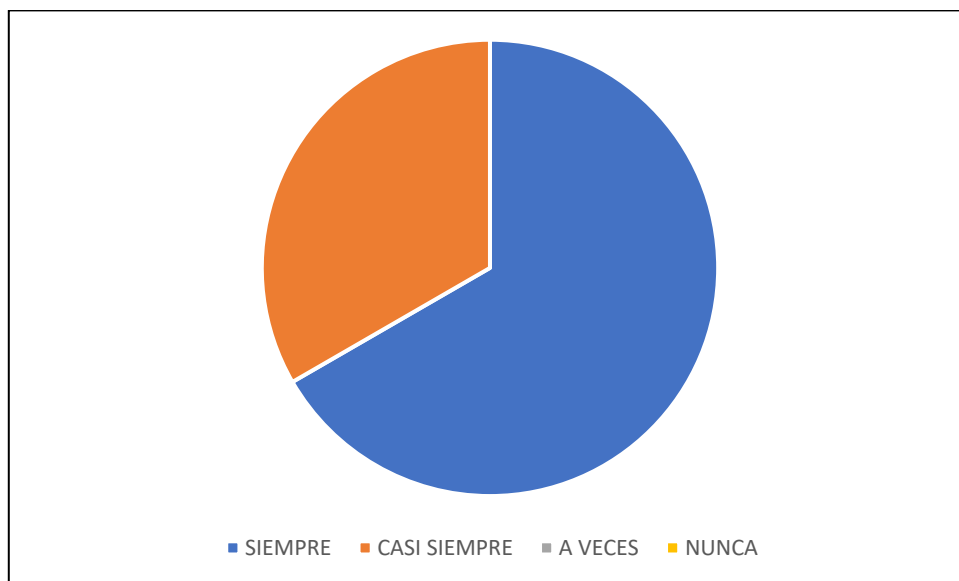


Gráfico N° 55. Creación de objetivos

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Esta pregunta señala que el 66,67% de los docentes encuestados crea objetivos a largo plazo con sus estudiantes. Por otro lado, el 33,33% dice que casi siempre crea objetivos a largo plazo con sus estudiantes.

De estos datos muestran el esfuerzo por desarrollar la autonomía en los estudiantes porque los estudiantes se sienten comprometidos con su formación académica. La creación de objetivos en conjunto desarrollara la organización de actividades, tareas y evaluaciones además del trabajo en grupo para la consecución de objetivos comunes. En el aspecto social y relacional, la formación de constructos comunes fomenta la confianza y la empatía entre docentes y estudiantes.

28. ¿Mido el nivel de comprensión inicial y final de mis estudiantes?

Tabla 35

Nivel de comprensión

| Frecuencia | Siempre | Casi siempre | A veces | Nunca | Total |
|------------|---------|--------------|---------|-------|---------|
| Número | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| Porcentaje | 66,67% | 33,33% | 0,00% | 0,00% | 100,00% |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Nota: El ausentismo que se presenta en el grupo de estudio, ha dificultado sentar un punto de inicio real.

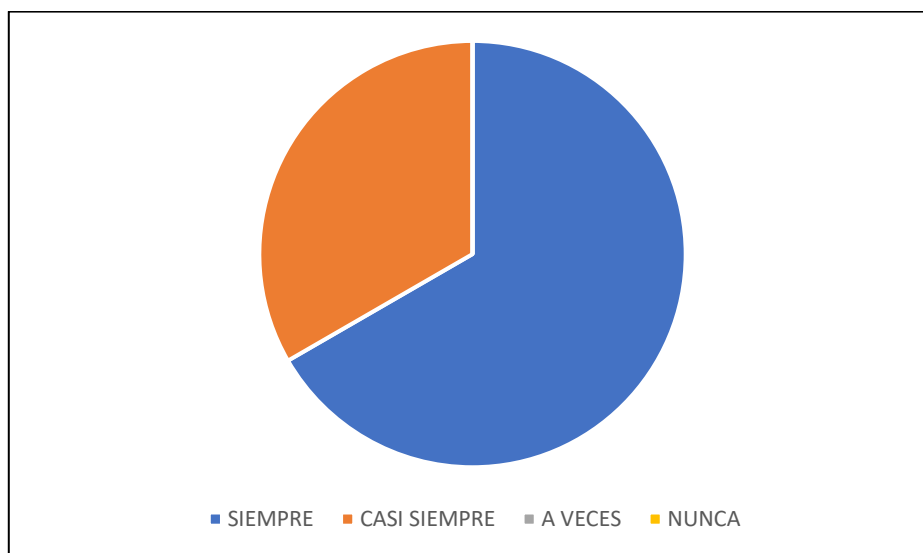


Gráfico N° 56. Nivel de comprensión

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Esta pregunta indica que el 66,67% de docentes mide el nivel inicial y final de sus estudiantes, en tanto que, el 33,33% dice que casi siempre lo hace.

Las cifras presentadas sugieren la priorización de la evaluación como medio de mejora continua de aprendizaje. Si bien necesario el aspecto sumativo de la evaluación, el aspecto formativo es el que debe primar en la mente del estudiante investigado. Adicional a esto, la evaluación inicial y final a los estudiantes permite establecer puntos de partida para la nivelación y refuerzo académicos durante todo el año y no solamente al término de un periodo. En cuanto al docente, serviría como una herramienta de autoreflexión del ejercicio docente.

Triangulación de resultados

Tabla 36

Triangulación de resultados

| ASPECTO | DOCENTES | ESTUDIANTES | OBSERVACIÓN |
|---------------------------------------|---|---|---------------------|
| Metodología de enseñanza | 2. ¿Aplico diversas estrategias interdisciplinarias relacionadas con el contexto en el proceso de la enseñanza? | 11. ¿Disfruto hacer experimentos o actividades al aire libre? 52,35% Siempre | Concordancia |
| | Siempre: 66,66% | | |
| Estilos de aprendizaje | 9. ¿Considero mi aula como un “pequeño laboratorio” donde mis estudiantes aprenden al experimentar conceptos e ideas? | 9. ¿Me gusta trabajar en equipo y colaborar con otros? Siempre: 32,43% | Concordancia |
| | Casi Siempre: 33,33% | | |
| Comunicación efectiva de ideas | 10. ¿Construyo diversas preguntas a partir del tema para construir conocimiento? | 1. ¿Me siento seguro/a al comunicarme en inglés en diferentes situaciones? Siempre: 8,11% | Discrepancia |
| | Siempre: 66,67% | | |
| Niveles de comprensión | 6. ¿Trabajo en la profundización de conceptos e ideas para mejorar la comprensión del tema tratado? | 12. ¿Aprendo a valorar mi cultura y la cultura inglesa durante las clases de inglés? Siempre: 40,54% | Concordancia |
| | Siempre: 33,33% | | |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Considérese que la triangulación de datos “...hace referencia a la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre un recogida de datos permite contrastar la información recabada... para validar los resultados alcanzados en el estudio desde diferentes perspectivas” (Gavira y Osuna ,2015, pp. 73, 79), es así que se contrastaron aspectos puntuales de la investigación para sostener la importancia de este proyecto y la veracidad de los datos obtenidos.

Luego de la triangulación pertinente se discurre que, la aplicación de metodologías interdisciplinarias en el aprendizaje del idioma inglés tienen un efecto positivo puesto que, se realizan actividades consideradas “fuera de lo común” y que causan una disrupción con efectos beneficiosos en el grupo de trabajo. Aunque la variedad de metodologías no es sinónimo de éxito, debería considerarse que la correcta aplicación de pocas tendrían una mayor eficiencia que la aplicación a mansalva de innumerables metodologías, técnicas o recursos.

La eficiencia de la participación de los estudiantes en los procesos de aprendizaje depende en gran manera de que tan relacionadas están estas con el tema de referencia. Se podría elaborar un a gran fuente de temas que generen preguntas pero si éstas no tiene relación alguna con la realidad cotidiana de los estudiantes a los cuales se enseña, difícilmente se podrá lograr la atención necesaria para aprender, todo lo contrario, el tema se volverá tedioso y tarde que temprano se tendrá que enfrentar con estudiantes volutariosos, indisciplinados e inclusive agresivos.

La tarea de desarrollar habilidades de pensamiento superior y habilidades blandas son inherentes a la labor docente pero están conjugadas con las metodologías, actividades, recursos, etc. que se empleen para llegar a este objetivo. Si se habla de constructivismo, como enfoque educativo, es necesario que los estudiantes también conozcan cual es el papel que tienen en el acto educativo. Sin embargo, esta labor no se puede esperar que sea espontánea e inmediata, es un proceso , en momentos extremadamente arduo, largo y constante que requiere cooperación de todos los actores educativos: estudiantes, docentes y padres de familia.

CAPÍTULO III

PRODUCTO

Nombre de la propuesta

Manual para el desarrollo del proceso de enseñanza para la comprensión en el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado

Definición del tipo de producto

Luego de analizar los datos obtenidos de las encuestas tanto a docentes como a estudiantes de primero de Bachillerato, se evidencia la necesidad de un manual metodológico sobre el desarrollo de procesos de enseñanza para la comprensión. La importancia de este tipo de proyectos reside en su interconexión con otras disciplinas y el protagonismo que le da al estudiante.

En la página de presentación del libro “Implicación de Pacientes en el Desarrollo de Guías de Práctica Clínica. Manual Metodológico” publicada en la página web guiasalud.es brinda una definición que el investigador considera la más pertinente para la propuesta de este trabajo investigativo la cual reza: “Este manual tiene como objetivo aportar herramientas, métodos y estrategias que faciliten a los profesionales sanitarios y no sanitarios la incorporación y la participación de pacientes en el desarrollo de una GPC” (Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud, 2013, tercera referencia)

Aunque esta definición esta aplicada al campo de la salud, la estructura que indica tiene la misma aplicabilidad en el ámbito médico como en el ámbito educativo pues, mientras el primero trabaja con el cuerpo físico, el segundo trabajo con el cuerpo intelectual, emocional, psiquico del ser humano.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar un manual para el desarrollo del proceso de enseñanza para la comprensión que promueva la enseñanza del idioma inglés en estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de a Unidad Educativa Manuel Abad.

Objetivos Específicos

- Sustentar teóricamente el manual para el desarrollo del proceso de enseñanza para la comprensión en el aprendizaje de idioma ingles para estudiantes de Primer año de Bachillerato General Unificado
- Estructurar el proceso de enseñanza para la comprensión de forma que beneficie la realización correcta de ellos.
- Elaborar un plan de clase basado en la enseñanza para la comprensión que beneficie la enseñanza del idioma inglés para los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado.

Estructura de la propuesta

Planificación

El manual que se propone como producto de esta investigación está dirigida en primera instancia a los docentes de la asignatura de inglés de la Unidad Educativa Manuel Abad y a los estudiantes que cursan el Primer Año de Bachillerrato General Unificado. Es indispensable que para la consecución de los objetivos planteados al inicio se cuente con el apoyo de las autoridades distritales, institucionales, docentes de asignatura y, por supuesto, de los padres de familia en razón de que, se plantearan en

algún momento actividades que se realicen fuera del horario de clase las cuales demanden de parte de los representantes legales: la supervisión, la provisión de recursos y la garantía del cumplimiento de tareas considerando que, este tipo de actividades favorecen tanto lo académico como lo emocional, lo social e inclusive lo comportamental de sus representados.

Es de conocimiento general que todo cambio en principio puede generar cierto nivel de incredulidad, incertidumbre y malestar dentro de toda la comunidad educativa, pero es menester mirar más allá de las incomodidades momentáneas hacia los beneficios que se obtendrían.

La comunidad educativa implicada en esta propuesta debe conocer que se trabajará con elementos al alcance de los hogares de los estudiantes (recicables, reutilizables, donaciones, autogestión) para no afectar el presupuesto familiar esto en ninguna manera es garantía que, en puntuales ocasiones, se requiera un aporte económico que será gestionado y distribuido por estudiante. presidente de curso, o por el padre, madre o representante legal que funja como presidente del mismo.

Para finalizar, establecer el éxito “a la primera” como la vara de medir de la consecución de los objetivos es, sin duda, la utopía más dañina de cualquier propuesta innovadora, así como escudarse en el pensamiento mediocre de la “ley de mínimo esfuerzo”. Se reconoce que el éxito de cada una de las fases del desarrollo del proceso de la enseñanza para la comprensión, es la suma de pequeños pero constantes esfuerzos de todas las partes involucradas por dar lo mejor: los estudiantes harán su mayor esfuerzo haciendo investigaciones, elaborando carteles, preparando exposiciones. Los docentes harán si mayor esfuerzo investigando actividades pertinentes, facilitando recursos contextualizados y atractivos. Los padres harán su mayor esfuerzo proveyendo lo necesario tanto emocional como económicamente o formando parte de cada una de las tareas propuestas.

Cuadro N° 14. Estructura de la Propuesta

| Elemento | Descripción |
|-------------------------------|--|
| Carátula | Contiene los datos informativos, tales como nombre de la propuesta, autor, año, etc. |
| Presentación | Realiza una explicación general del documento |
| Introducción | Explicación sobre la temática |
| Factibilidad | Posibilidades de aplicación del manula en escenarios pedagógicos |
| Destrezas/ Competencias | Se detallan las habilidades que alcanzarán los estudiantes de 1ª BGU |
| Elementos curriculares | Se describe los elementos que intervienen en un proceso educativo |
| Metodología | Se presenta los procesos de clase activos y colaborativos |
| Temporización | Es el cronograma para el desarrollo de las actividades |
| Desarrollo de las actividades | Conforme el proceso de clase con los escenarios pedagógicos |
| Evaluación | Propone instrumentos de evaluación/rúbricas |
| Atención a la diversidad | Expone aspectos referentes a Necesidades Educativas Específicas en caso de existir |
| Recursos en la virtualidad | Consta de recursos de la web 2.0 y web 3.0 |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Encuesta a docentes (2024)

Es importante resaltar que este manual ofrece lineamientos y consideraciones generales para todos los actores educativos. No obstante, estos lineamientos están diseñados para ser flexibles y adaptarse a las necesidades específicas de cada contexto. El éxito de esta propuesta depende en gran medida del compromiso individual de cada participante. El investigador espera que la aplicación de este manual se extienda a otras disciplinas y, a largo plazo, se integre al Plan Educativo Institucional (PEI).

Socialización y evaluación de la propuesta

La socialización de la propuesta empezará con las autoridades institucionales de la Unidad Educativa Manuel Abad y los docentes de inglés de la misma, con el fin

de concientizar de los pros y contras, beneficios y potenciales complicaciones, también se presentarán ejemplos de planificaciones de clase, actividades a considerar para su ejecución, instrumentos de evaluación, entre otros. El cronograma sugerido a continuación es tentativo, está sujeto a cambios considerando los compromisos distritales e institucionales que puedan suceder

Cuadro N° 15. Cronograma de actividades del manual para el año lectivo sierra -amazonía 2024-2025

| Meses/ semanas | Feb. | | | | Mar. | | | | Abr. | | | | May. | | | | Jun. | | | | Jul. | |
|--|------|---|---|---|------|---|---|---|------|---|---|---|------|---|---|---|------|---|---|---|------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 |
| Socialización de manual | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Retroalimentación y preguntas sobre la aplicación del manual | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Bosquejo de las etapas del proceso de la EpC | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Etapa 1. Topicos Generadores | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Socialización y evaluación de topicos generadores | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Etapa 2: Hilos conductores | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Socialización y evaluación de hilos conductores | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Etapa 3: Metas de comprensión | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Socialización y evaluación de metas de comprensión | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Etapa 4: Desempeños de comprensión | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | |
| Socialización y evaluación de desempeños de comprensión | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | |
| Etapa 5: Evaluación continua | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | |

LA PROPUESTA



MANUAL PARA EL
DESARROLLO DEL
PROCESO DE EPC PARA EL
APRENDIZAJE DEL INGLÉS
EN ESTUDIANTES DE IBGU

Autor: Farinango Simba Anibal Javier

Enero 2025

PRESENTACIÓN

La presente propuesta está enfocada en mejorar el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de Primero de Bachillerato quienes consideran una barrera infranqueable el poder comunicarse de forma efectiva en ese idioma. Este trabajo no pretende facilitar la memorización de reglas interminables de gramática, ortografía o pronunciación está diseñada para que, los docentes que estén involucrados en esta propuesta innovadora se sientan al mismo tiempo desafiados al experimentar una refrescante postura sobre la enseñanza y también que disfruten la experiencia.

La EpC es una variación de los proyectos interdisciplinarios que resalta por su metodología sencilla, amigable, desafiante, conciencuda y sobre todo participativa. Durante el desarrollo de cada una de las cinco etapas de la EpC se espera que el estudiante no solo adquiera conocimientos contextualizados, significativos y duraderos sino también que desarrolle habilidades blandas como el trabajo en equipo, el manejo de emociones, la resiliencia, la cooperación, la empatía, etc.

La primera etapa consistirá en seleccionar meticulosamente tópicos que se relacionen con los contenidos que necesitan ser abordados en el primer año de bachillerato, pero redactados de forma novedosa, atrayente para el estudiantado. Una vez seleccionado el tópico, se plantearán los hilos conductores que son aquellas macro preguntas que guiarán el trabajo estudiantil en la asignatura y que describirán los niveles de comprensión que deben desarrollar los estudiantes. Junto a los hilos conductores, se plantearán las metas de comprensión, es decir, lo que se desea que los estudiantes comprendan, las habilidades que se desarrollarán en cada tarea asignada. Estas tres etapas forman la parte intelectual de la EpC, los desempeños de comprensión es la praxis de todo ese cúmulo de información seleccionada y pensada, en esta etapa los estudiantes demostrarán en una gran variedad de formas las ideas, conceptos, leyes y teorías que han ido desarrollando con la investigación bibliográfica. La evaluación continua, no es la etapa final, es esa actividad omnipresente en cada una de las etapas anteriores que orientará al docente para encaminar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a su cargo.

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación en busca de mejorar la educación ecuatoriana, reducir la brecha digital entre sectores educativos y la promover la continuidad educativa presentó la alternativa del Aprendizaje basado en Proyectos (ABPr) como una herramienta para menguar los efectos a mediano y largo plazo que provocó la pandemia sobre la educación, como lo expresa en la Actualización del Instructivo para el Desarrollo de Proyectos Escolares (2018)

Los Proyectos Escolares se enmarcan en el campo de acción científico y deberán estar encaminados a obtener como resultado un producto interdisciplinario relacionado con los intereses de los estudiantes, que evidencie los conocimientos y destrezas obtenidas a lo largo del año lectivo, y transversalmente fomente valores, colaboración, emprendimiento y creatividad. (p.6)

La propuesta, en papel, resultaba atractiva y una solución muy pertinente para el grave problema de la crisis educativa del país, sin embargo, no se capacitó a los docentes en este tema. Sea cual fuere la razón de esto, solamente se lanzó el instructivo y cada docente lo aplicó según su interpretación.

La experiencia obtenida durante este tiempo fue valiosa para considerar nuevas modalidades de estudio (modalidad híbrida por ejemplo) se optó por inculir las metodologías activas como la gamificación, aula inversa, ABPr. , entre otras dentro de las metodologías de enseñanza ecuatoriana. En esta ocasión, la plataforma MeCapacito ofreció cursos virtuales sobre metodologías activas. Sin embargo, estas capacitaciones iniciaron luego de haber empezado ya el año lectivo ocasionando un desfase entre la capacitación y la aplicación de la misma en el aula.

Para el año lectivo 2021-2022, esta cartera de Estado indica en El Instructivo para la Elaboración de Proyectos Interdisciplinarios (2022) que:

La implementación de estos proyectos interdisciplinarios constituyó uno de los primeros pasos para la transformación educativa. El uso de metodologías basadas

en la indagación y activas, en conjunto con el logro de destrezas, habilidades para la vida y contención emocional, formaron parte del desarrollo de la priorización curricular...En este recorrido donde las y los docentes han aplicado proyectos interdisciplinarios, es preciso que elaboren sus propios proyectos con enfoque interdisciplinar y considerando su contexto... Antes de iniciar la construcción de los proyectos interdisciplinarios es necesario considerar los siguientes elementos mínimos como parte de su estructura:

- Tópico generativo. - Tienen características clave, son centrales para una o más disciplinas o dominios... Se pueden generar a partir de grandes ideas. El tópico generativo es el nombre atractivo del proyecto.
- Objetivo de aprendizaje. - Corresponde a la meta de comprensión que incluye el logro básico al que apuntan los docentes y los estudiantes y puede cumplirse al terminar el proyecto. (pp. 4,7)

Nuevamente la propuesta es emitida con buenas intenciones, pero sin direcciones claras pues, en primer lugar, da la libertad al docente de diseñar el proyecto según su experiencia. En segundo toma conceptos propios de la EpC, como son los tópicos generativos y metas de comprensión, pero no menciona nada más acerca de ello y hace una suerte de aleación entre partes de la EpC y el currículo nacional, sin ser ni uno ni lo otro.

Esa fue la chispa que dio inicio a esta propuesta, dejar de lado la desinformación, actuar no solo con buenas intenciones sino con actos eficientes que realmente provoquen un impacto directo a las, cada vez más difíciles, dificultades de aprendizaje de los estudiantes ecuatorianos.

Factibilidad

El proceso investigativo realizado con antelación, justifica la factibilidad y la aplicabilidad de este manual. Es factible porque se cuenta con la predisposición y compromiso del cuerpo docente del área de inglés y el apoyo de las autoridades institucionales. Además, la socialización de este manual terminará con la ignominia total acerca

de la EpC y su mejor aplicación en el aula. Es aplicable debido a que, la EpC se encuentra dentro del ABPr considerada una de las metodologías activas, las cuales son aceptadas por el MINEDUC.

A pesar de las limitaciones tecnológicas que tiene la Unidad Educativa investigada, es pertinente recordar que la innovación no es sinónimo de tecnificación. Se puede realizar proyectos tecnológicos que no demuestren ningún tipo de innovación o se pueden realizar proyectos innovadores que no impliquen obligatoriamente el uso de tecnologías de comunicación e información. Por ello, la infraestructura tecnológicoano se considera un factor determinante para la no realización de un proyecto EpC aunque no se niega, en ninguna manera, la efectividad de la misma y la valía al momento de recolectar información.

Desarrollo

1. Definición de las etapas de la EpC.
2. Consideraciones importantes sobre cada etapa.
3. Planificación de clase con EpC

Definición de las etapas de la EpC

La EpC tiene 5 etapas para su desarrollo, cada una esta estrechamente ligada a la siguiente y a todas ellas. De allí la relevancia de meditar profundamente en cada una de ellas antes de tomar una decisión.

En tanto que los tópicos generativos, los hilos conductores y las metas de comprensión responden a la pregunta: **¿Qué quiero que mis estudiantes comprendan?**, los desempeños de comprensión responden a la pregunta: **¿Cómo sé que mis estudiantes comprendieron?**, y la evaluación continua responde a la pregunta. **¿Cómo saben ellos que comprendieron?**

a. Tópicos Generativos

Los tópicos generadores son llamados también tópicos abarcadores debido a su riqueza en interconexiones disciplinarias. Tómese como ejemplo estos dos tópicos generativos: La IA y el trabajo en el futuro y La Revolución Francesa. ¿Cuál de los dos ofrece mejores interconexiones disciplinares?.

Si observamos la Revolución Francesa, es un hecho aislado, demasiado específico podría ser hasta tedioso para los estudiantes. Por otro lado, La IA es un tema en boga, actual, real a las necesidades de los estudiantes, y sus interconexiones pasan por la Matemática, la Estadística, la Educación para la Ciudadanía, la Filosofía, la Informática y por su puesto, el Inglés.

En resumen, se tendría que:

Cuadro N° 16. Características del Tópico Generativo

| BUEN TÓPICO GENERATIVO es: | MAL TÓPICO GENERATIVO es: |
|-----------------------------------|----------------------------------|
| - Relevante | - Sin relevancia |
| - Complejo | - Demasiado específico |
| - Abierto | - Cerrado |
| - Motivador | - Demasiado amplio |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Investigador (2024)

De este cuadro, se podrían considerar estas preguntas para elegir un tópico generativo:

Cuadro N° 17. Preguntas directrices para tópicos generativos

| PREGUNTA | SI | NO | NO LO SÉ |
|--|-----------|-----------|-----------------|
| ¿La disciplina que voy a trabajar gira en torno al tópico? | | | |
| ¿Mis estudiantes pueden trabajarlos aunque sea desafiante? | | | |
| ¿Se puede profundizar en el? | | | |
| ¿Es motivante, llamativo, atractivo para mis estudiantes? | | | |
| ¿Se relaciona con otras disciplinas? | | | |
| ¿Es parte del contexto de mis estudiantes? | | | |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

b. Hilos conductores

Los hilos conductores vienen a ser las grandes preguntas que van a guiar las acciones del docente y de los estudiantes. Son preguntas que permitirán retomar el hilo de la enseñanza en lo que es realmente importante comprender.

Cuadro N° 18. Preguntas directrices para hilos conductores

| PREGUNTA | SI | NO | NO LO SÉ |
|---|----|----|----------|
| ¿Son preguntas abiertas? | | | |
| ¿Las respuestas se obtiene a largo plazo? | | | |
| ¿Son motivadores y llamativas para mis estudiantes? | | | |
| ¿Mi disciplina gira alrededor de estas preguntas? | | | |
| ¿Son de conocimiento público? | | | |
| ¿Mis estudiantes proponen algunas preguntas ocasionalmente? | | | |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

c. Metas de comprensión

Las metas de comprensión forman la parte medible, observable, concreta de la EpC, se asemejan a un faro al cual se regresa la mirada para no perder el rumbo. Constituyen los aspectos centrales del tópico generativo, lo que el docente considera de mayor importancia.

Cuadro N° 19. Preguntas directrices para metas de comprensión

| PREGUNTA | SI | NO | NO LO SÉ |
|--|----|----|----------|
| ¿Se enfocan en el desarrollo de la comprensión, no en acciones? | | | |
| ¿Son significativas para mi estudiantes? | | | |
| ¿Les muestra a mis estudiantes hacia donde ir? | | | |
| ¿Se pueden observar, medir y evaluar? | | | |
| ¿Están en relación con el tópico generativo y los hilos conductores? | | | |
| ¿Mis estudiantes las entienden sin lugar a duda? | | | |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

d. Desempeños de comprensión

Los desempeños de comprensión son las acciones concretas que realizan los estudiantes e indican si se han alcanzado o no las metas de comprensión previamente determinadas. Son actividades en las cuales los estudiantes usan, construyen, deconstruyen, replantean, combinan el conocimiento que han adquirido. Los desempeños de comprensión evidencian el trabajo del estudiante, en tanto que, las metas de comprensión expresan el porque deben realizar los desempeños de comprensión.

Cuadro N° 20. Preguntas directrices para los desempeños de comprensión

| PREGUNTA | SI | NO | NO LO SÉ |
|--|----|----|----------|
| ¿mis estudiantes saben porqué hacen lo que hacen? | | | |
| ¿las acciones invita a mis estudiantes a ir más allá de lo que saben? | | | |
| ¿Están diseñados progresivamente para que construyan ideas y concepto sobre lo que ya han aprendido? | | | |
| ¿Están conectados con las metas de comprensión? | | | |
| ¿Les ayuda a comprender con mayor profundidad el tópico generativo? | | | |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

e. Evaluación Continua

La evaluación continua representa espacios regulares de retroalimentación en beneficio de la comprensión que se desea lograr. La evaluación continua no se realiza para emitir juicios de valor sino para mejorar el desempeño de la comprensión, no pretende medir inmisericordemente los resultados sino sentar puntos de mejora tanto a nivel académico como metacognitivo. La evaluación continua no se limita a pruebas escritas o exámenes finales, utiliza estrategias menos definatorias y más formativas.

Cuadro N° 21. Preguntas directrices para la evaluación continua

| PREGUNTA | SI | NO | NO LO SÉ |
|--|-----------|-----------|-----------------|
| ¿la evaluación se hará de forma regular y cíclica para retroalimentar al estudiante? | | | |
| ¿Están relacionados con las metas de comprensión? | | | |
| ¿Mis estudiantes conocen como los evaluo y lo comprenden? | | | |
| ¿La valoración puede ser tanto formal como informal? | | | |
| ¿involucra la participación de mis estudiantes (autoevaluación)? | | | |
| ¿Proviene de diferentes personas: profesor, compañeros de clase, expertos en el tema y los representantes legales? | | | |
| ¿Las herramientas para evaluar son variadas y fomentan la comprensión? | | | |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Ruta Maestra (2014)

Elementos curriculares

Cuadro N° 22. Elementos curriculares

| PERIODO | CONTENIDO | DESTREZA | INDICADOR DE EVALUACIÓN |
|------------------|-----------|--|---|
| 3er TRIMESTRE | UNIDAD 5 | EFL 5.1.9 Communicate information and ideas effectively to diverse audiences using a variety of media and formats. | I.EFL.5.4.1. Learners can communicate effectively using a variety of media and formats, including ICT, by saying things in alternative ways and applying self-correcting and self-monitoring strategies when needed. (I.1, I.3, J.4) |
| | | EFL 5.2.5 Understand the main idea of radio and audio recordings on subjects of personal interest, provided speech is clear. | I.EFL.5.5.1. Learners can identify the main idea in a variety of audio recordings (e.g., interviews, radio ads, news reports, etc.) and deduce the meanings of unfamiliar phrases and words in familiar contexts where speech is clear and visuals help support meaning. (I.3, I.4) |
| | | Deal with practical, everyday communication demands. <i>ref.EFL 5.2.13.</i> | I.EFL.5.6.1. Learners can deal with practical, everyday communication demands in familiar social and academic contexts, such as following directions in class activities and identifying main ideas in other curricular subjects when given sufficient support. (I.1, I.3, S.1) |
| | UNIDAD 6 | Find the most important information in print or online sources <i>ref.EFL 5.3.4.</i> | I.EFL.5.12.1. Learners can engage with a variety of digital and print texts and resources by evaluating and detecting complexities and discrepancies in the information in order to find the most appropriate sources to support an idea or argument. (I.2, I.4, J.3) |
| | | Recall information from references, including those found on the web, and recommend print and digital sources to other learners. <i>ref.EFL 5.4.1.</i> | I.EFL.5.14.1. Learners can identify, critically evaluate and recommend a variety of potential resources and references, including digital tools, that support collaboration and productivity, for educational and academic use. (I.1, I.2, S.3, S.4) |
| | | EFL 5.5.4. Read aloud with confidence, accuracy, fluency and expression to demonstrate understanding and to convey an interpretation of meaning. | I.EFL.5.17.1. Learners can demonstrate and convey different levels of meaning in literary texts by identifying distinguishing features, interpreting implicit and explicit messages and responding in a variety of ways. (I.3, I.4, J.3) |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Matriz de desagregación de destrezas (2014)

Plan de clase disciplinar



UNIDAD EDUCATIVA "MANUEL ABAD"

Cantón Quito - Parroquia El Condado
Cooperativa Jaime Roldós Aguilera
Calle Principal N° 8346y OE-12 Teléf. 2498082



SCHOOL YEAR

2024 – 2025

PLANIFICACION EpC

Datos Informativos

| | | | |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------------------|
| Distrito | 17DO3 – Zona 9 | Subnivel: | BACHILLERATO |
| Curso | First | N. Estudiantes | A: 24 B: 21 |
| Docente (s) | Lic. Javier Farinango | Fecha | 17 de Marzo 2025 al 20 de junio 2025 |

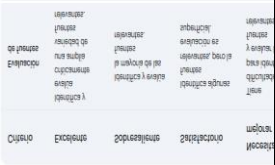
Planificación

| | |
|----------------------------|--|
| TÓPICO GENERATIVO | 100% batería: Juega más, vive mejor |
| HILOS CONDUCTORES | <p>¿Cómo podemos combinar nuestra pasión por los videojuegos, especialmente Free Fire, con un estilo de vida saludable?</p> <p>¿Qué habilidades y valores podemos desarrollar al jugar Free Fire que nos sean útiles en la vida real?</p> <p>¿Cómo afectan los videojuegos a nuestra salud mental?</p> <p>¿Cómo podemos utilizar los videojuegos como una herramienta para mejorar nuestra salud mental?</p> <p>¿Cómo podemos crear una comunidad de gamers que promueva hábitos saludables?</p> |
| METAS DE COMPRESIÓN | <p>Los estudiantes comprenderán que...</p> <p>Existe vocabulario relacionado con los videojuegos, la salud y el estilo de vida</p> <p>Es importante combinar la pasión por los videojuegos con hábitos saludables</p> <p>Existen ciertos hábitos que pueden afectar el rendimiento en los videojuegos</p> <p>Un plan de acción para mejorar el estilo de vida tiene efectos positivos tanto en mi salud como en mi juego.</p> |

ACTIVIDADES DE COMPRESIÓN

| ACTIVIDADES | METAS | INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | ACTIVIDADES O DESEMPEÑOS DE COMPRESIÓN | VALORACIÓN CONTÍNUA | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
|----------------------|--|-------------------------------------|--|---|---------------------------|
| SEMANA 1 | | | | | |
| PREELIMINARES | Aumentar significativamente el número de palabras relacionadas con videojuegos, salud y estilo | Lingüístico-verbal Intrapersonal | Identificar y señalar correctamente términos relacionados con videojuegos (e.g., gamer, partida, nivel, loot), salud | CE.EFL.5.4. Communicate effectively using a variety of media and formats, including ICT, by saying things in alternative ways | Glosario de términos |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|---|---|---|------------------------|---|--|--------------------------|--|--|-------------------|--|--|------------------|--|---|------------------------------|---|---|------------------|---|--|
| | de vida que conocen y utilizan. | | (e.g., nutrición, ejercicio, bienestar) y estilo de vida (e.g., rutina, hábitos, equilibrio). Comprender el significado de las palabras al utilizarlas correctamente en oraciones y en diferentes contextos. | and applying self-correcting and self-monitoring strategies when needed. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| SEMANA 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Evaluar críticamente la información científica relacionada con los videojuegos y la salud, y aplicar este conocimiento para tomar decisiones informadas sobre su propio estilo de vida y hábitos de juego. | Lingüístico-verbal Musical Intrapersonal Espacial Naturista | Identificar y extraer información relevante de audios, videos o presentaciones sobre temas como los efectos de los videojuegos en la salud, la importancia del ejercicio físico, la nutrición y el sueño para los gamers. Visualizar documentales sobre los efectos de los videojuegos en la salud y discutir los hallazgos. | CE.EFL.5.6. Listening for Information: Deal with practical, everyday communication demands in familiar social and academic contexts, including following directions in class activities and identifying main ideas in other curricular subjects when given sufficient support. | Lista de cotejo <table border="1"> <tr> <td>Identificación de información relevante</td> <td>¿El estudiante identifica correctamente los puntos clave relacionados con los efectos de los videojuegos en la salud, el ejercicio físico, la nutrición y el sueño?</td> <td>¿Se enfoca en informaciones superficiales o relevantes?</td> </tr> <tr> <td>Extracción de detalles</td> <td>¿El estudiante extrae detalles específicos de los audios, videos y presentaciones, como datos estadísticos, ejemplos y testimonios?</td> <td>¿Se limita a generalizaciones o ideas vagas?</td> </tr> <tr> <td>Comprensión de conceptos</td> <td>¿Demuestra el estudiante una comprensión clara de conceptos como sedentarismo, obesidad, adicción a los videojuegos, etc.?</td> <td>¿Confunde conceptos o muestra una comprensión superficial?</td> </tr> <tr> <td>Relación de ideas</td> <td>¿Es capaz de relacionar la información obtenida con conocimientos previos o con otras fuentes?</td> <td>¿Presenta la información de manera aislada y desconectada?</td> </tr> <tr> <td>Análisis crítico</td> <td>¿Evalúa el estudiante la credibilidad de las fuentes de información? ¿Identifica posibles sesgos o limitaciones en los estudios?</td> <td>¿Acepta la información de manera acrítica sin cuestionarla?</td> </tr> <tr> <td>Participación en discusiones</td> <td>¿Participa activamente en las discusiones sobre los documentos, aportando ideas y argumentos sólidos?</td> <td>¿Se mantiene al margen de las conversaciones o ofrece respuestas superficiales?</td> </tr> <tr> <td>Uso de evidencia</td> <td>¿Apoya sus opiniones y conclusiones con evidencia de los materiales estudiados?</td> <td>¿Emite juicios de valor basados en hechos?</td> </tr> </table> | Identificación de información relevante | ¿El estudiante identifica correctamente los puntos clave relacionados con los efectos de los videojuegos en la salud, el ejercicio físico, la nutrición y el sueño? | ¿Se enfoca en informaciones superficiales o relevantes? | Extracción de detalles | ¿El estudiante extrae detalles específicos de los audios, videos y presentaciones, como datos estadísticos, ejemplos y testimonios? | ¿Se limita a generalizaciones o ideas vagas? | Comprensión de conceptos | ¿Demuestra el estudiante una comprensión clara de conceptos como sedentarismo, obesidad, adicción a los videojuegos, etc.? | ¿Confunde conceptos o muestra una comprensión superficial? | Relación de ideas | ¿Es capaz de relacionar la información obtenida con conocimientos previos o con otras fuentes? | ¿Presenta la información de manera aislada y desconectada? | Análisis crítico | ¿Evalúa el estudiante la credibilidad de las fuentes de información? ¿Identifica posibles sesgos o limitaciones en los estudios? | ¿Acepta la información de manera acrítica sin cuestionarla? | Participación en discusiones | ¿Participa activamente en las discusiones sobre los documentos, aportando ideas y argumentos sólidos? | ¿Se mantiene al margen de las conversaciones o ofrece respuestas superficiales? | Uso de evidencia | ¿Apoya sus opiniones y conclusiones con evidencia de los materiales estudiados? | ¿Emite juicios de valor basados en hechos? |
| Identificación de información relevante | ¿El estudiante identifica correctamente los puntos clave relacionados con los efectos de los videojuegos en la salud, el ejercicio físico, la nutrición y el sueño? | ¿Se enfoca en informaciones superficiales o relevantes? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Extracción de detalles | ¿El estudiante extrae detalles específicos de los audios, videos y presentaciones, como datos estadísticos, ejemplos y testimonios? | ¿Se limita a generalizaciones o ideas vagas? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Comprensión de conceptos | ¿Demuestra el estudiante una comprensión clara de conceptos como sedentarismo, obesidad, adicción a los videojuegos, etc.? | ¿Confunde conceptos o muestra una comprensión superficial? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Relación de ideas | ¿Es capaz de relacionar la información obtenida con conocimientos previos o con otras fuentes? | ¿Presenta la información de manera aislada y desconectada? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis crítico | ¿Evalúa el estudiante la credibilidad de las fuentes de información? ¿Identifica posibles sesgos o limitaciones en los estudios? | ¿Acepta la información de manera acrítica sin cuestionarla? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Participación en discusiones | ¿Participa activamente en las discusiones sobre los documentos, aportando ideas y argumentos sólidos? | ¿Se mantiene al margen de las conversaciones o ofrece respuestas superficiales? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Uso de evidencia | ¿Apoya sus opiniones y conclusiones con evidencia de los materiales estudiados? | ¿Emite juicios de valor basados en hechos? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| SEMANA 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| INVESTIGACION GUIDADA | Promover la reflexión sobre los propios hábitos de juego y la importancia de mantener un equilibrio entre el tiempo dedicado a los videojuegos y otras actividades. | Lingüístico-Verbal Interpersonal Naturista | Investigar un tema específico relacionado con los videojuegos y la salud, y presentar un informe escrito donde analicen la información encontrada, evalúen su credibilidad y expongan sus conclusiones. Diseñar un plan personal para mejorar sus hábitos de | CE.EFL.5.12. Engage with a variety of digital and print texts and resources by evaluating and detecting complexities and discrepancies in the information in order to find the most appropriate sources to support an idea or argument. | Portafolio | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | |
|----------------------------------|--|---|--|---|--|
| | | | juego y promover un estilo de vida saludable. | | |
| SEMANA 4 | | | | | |
| | Utilizar las referencias bibliográficas para construir un argumento sólido y respaldado por evidencia científica. | Ligüístico-verbal Espacial Interpersonal Espacial Interpersonal | Seleccionar un número determinado de fuentes y escribir una breve reseña de cada una, evaluando su calidad y relevancia. | CE.EFL.5.14. Identify, critically evaluate and recommend a variety of potential resources and references, including digital tools, that support collaboration and productivity, for educational and academic use. | Rúbrica  |
| SEMANA 5 Y SEMANA 6 | | | | | |
| SINTENSIS FINAL, PRODUCTO | Ser capaces de aplicar este conocimiento para diseñar y llevar a cabo planes de acción personalizados. Comunicar los beneficios de un estilo de vida saludable a otros. | Espacial Interpersonal Lingüístico-verbal Lçogico-matemático | Identificar los componentes básicos de un estilo de vida saludable (alimentación, ejercicio, sueño, etc.) y cómo influyen en el rendimiento en los videojuegos. Evaluar la efectividad de su plan de acción y realizar ajustes según sea necesario Los estudiantes pueden trabajar en grupos para crear una presentación sobre un aspecto específico de la relación entre el estilo de vida y el rendimiento en los videojuegos. | CE.EFL.5.17. Demonstrate and convey different levels of meaning in literary texts by identifying distinguishing features, interpreting implicit and explicit messages and responding in a variety of ways. | Portafolio |
| ELABORADO POR DOCENTE | | REVISADO POR COORDINADOR DE AREA | | APROBADO POR VICERRECTORADO | |
| Nombre: Lic. Javier Farinango | | Nombre: MSc. Katherin Tello | | Nombre: MSc. Sandra Chávez | |

| | | |
|--------|--------|--------|
| Firma | Firma: | Firma: |
| Fecha: | Fecha: | Fecha: |

Elaborado por: Investigador (2024)

Fuente: Currículo Priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales (2021), (Matriz de desagregación de destrezas (2014)

Plan de clase interdisciplinar



UNIDAD EDUCATIVA "MANUEL ABAD"

Cantón Quito - Parroquia El Condado
Cooperativa Jaime Roldós Aguilera Calle Principal N° 8346y OE-12 Teléf. 2498082



SCHOOL YEAR
2024 – 2025

PLANIFICACION EpC

Datos Informativos

| | | | |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------------------|
| Distrito | 17DO3 – Zona 9 | Subnivel: | BACHILLERATO |
| Curso | First | N. Estudiantes | A: 24 B: 21 |
| Docente (s) | Lic. Javier Farinango | Fecha | 17 de Marzo 2025 al 20 de junio 2025 |

Planificación

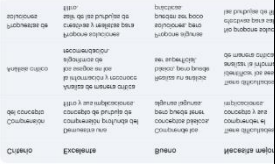
| | |
|-----------------------------|--|
| TÓPICO GENERATIVO | La vida detrás de la pantalla |
| HILOS CONDUCTORES | <p>Matemática: ¿Cómo funcionan los algoritmos de recomendación en las redes sociales y plataformas de streaming?</p> <p>E.C.A.: ¿Cómo los diferentes colores evocan emociones y sentimientos?</p> <p>Educación Física: ¿En qué manera el uso excesivo de dispositivos electrónicos afecta a mi salud física y mental?</p> <p>Física: ¿Cómo se forman las imágenes en pantallas de teléfonos, computadoras y televisores?</p> <p>Inglés: ¿Cuáles son los términos recientemente creados a causa de la popularización del streaming y juegos en línea?</p> <p>Educación para la Ciudadanía: ¿Qué tan responsable soy en el uso de redes sociales y plataformas de streaming?</p> |
| METAS DE COMPRENSIÓN | <p>Los estudiantes comprenderán que...</p> <p>Los algoritmos de recomendación pueden crear "burbujas de filtro" y limitar la exposición a diferentes puntos de vista.</p> <p>Los colores se utilizan en el entorno cotidiano para transmitir mensajes (señales de tráfico, publicidad, etc).</p> <p>El uso excesivo de pantallas está asociado a síntomas físicos y mentales.</p> <p>La luz interactúa con diferentes materiales para crear imágenes en las pantallas.</p> <p>La cultura del streaming y los videojuegos ha provocado la creación de nuevo vocabulario en inglés.</p> <p>Hay comportamientos en línea que pueden ser considerados irresponsables.</p> |

ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN

| ACTIVIDADES | METAS | INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | ACTIVIDADES O DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN | VALORACIÓN CONTÍNUA | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
|-------------|-------|-------------------------|---|---------------------|---------------------------|
|-------------|-------|-------------------------|---|---------------------|---------------------------|

SEMANA 1

| PRELIMINARES | <p>Investigar los colores corporativos de diferentes marcas famosas y explicar cómo estos colores contribuyen a la imagen de la marca.</p> | <p>Visual Naturalista Espacial</p> | <p>Identificar una variedad de objetos cotidianos (vallas publicitarias, logotipos, etc.) donde el color juega un papel fundamental en la comunicación de un mensaje.</p> <p>Crear logotipos o carteles utilizando diferentes paletas de colores y analizar el impacto visual de cada diseño.</p> | <p>CE.ECA.5.1. Investiga y expresa puntos de vista sobre las manifestaciones artísticas y culturales, interpretando sus usos y funciones en la vida de las personas y las sociedades, y mostrando una actitud de interés y receptividad hacia las opiniones ajenas.</p> | <p>Rúbrica</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Criteria</th> <th>Excelente</th> <th>Buena</th> <th>Necesita más</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Identificación de colores</td> <td>Identifica correctamente todos los colores y sus significados en diferentes contextos.</td> <td>Identifica la mayoría de los colores y sus significados.</td> <td>Tiene dificultades para identificar algunos colores y sus significados.</td> </tr> <tr> <td>Asociación de colores con emociones</td> <td>Asocia correctamente los colores con emociones, sentimientos y propiedades específicas claras.</td> <td>Asocia algunos colores con emociones, pero junta que no necesariamente.</td> <td>Tiene dificultades para asociar los colores con emociones.</td> </tr> <tr> <td>Creatividad en el diseño</td> <td>Creó diseños originales y visualmente atractivos que utilizan el color de manera efectiva.</td> <td>Creó diseños funcionales, pero carecen de originalidad.</td> <td>Los diseños son básicos y no se esfuerza por ser efectiva.</td> </tr> </tbody> </table> | Criteria | Excelente | Buena | Necesita más | Identificación de colores | Identifica correctamente todos los colores y sus significados en diferentes contextos. | Identifica la mayoría de los colores y sus significados. | Tiene dificultades para identificar algunos colores y sus significados. | Asociación de colores con emociones | Asocia correctamente los colores con emociones, sentimientos y propiedades específicas claras. | Asocia algunos colores con emociones, pero junta que no necesariamente. | Tiene dificultades para asociar los colores con emociones. | Creatividad en el diseño | Creó diseños originales y visualmente atractivos que utilizan el color de manera efectiva. | Creó diseños funcionales, pero carecen de originalidad. | Los diseños son básicos y no se esfuerza por ser efectiva. |
|---|--|---|--|---|--|----------|-----------|-------|--------------|---------------------------|--|--|---|-------------------------------------|--|---|--|--------------------------|--|---|--|
| | Criteria | Excelente | Buena | Necesita más | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Identificación de colores | Identifica correctamente todos los colores y sus significados en diferentes contextos. | Identifica la mayoría de los colores y sus significados. | Tiene dificultades para identificar algunos colores y sus significados. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Asociación de colores con emociones | Asocia correctamente los colores con emociones, sentimientos y propiedades específicas claras. | Asocia algunos colores con emociones, pero junta que no necesariamente. | Tiene dificultades para asociar los colores con emociones. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Creatividad en el diseño | Creó diseños originales y visualmente atractivos que utilizan el color de manera efectiva. | Creó diseños funcionales, pero carecen de originalidad. | Los diseños son básicos y no se esfuerza por ser efectiva. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| SEMANA 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Comparar los efectos del uso de dispositivos electrónicos en diferentes grupos de edad (niños, adolescentes, adultos).</p> | <p>Intrapersonal Interpersonal Kinestésico</p> | <p>Los estudiantes podrán identificar los síntomas físicos y mentales más comunes asociados con el uso excesivo de pantallas (por ejemplo, fatiga visual, dolores de cabeza, dificultad para dormir, irritabilidad)</p> <p>Llevar un diario durante una semana para registrar el tiempo que pasan frente a pantallas y los síntomas que experimentan.</p> | <p>CE.EF.5.6 Percibe y toma conciencia sobre su competencia motriz, su estado corporal en movimiento y/o en reposo, las sensaciones y percepciones ligadas al deseo de moverse y a la decisión de mejorar su participación consciente en prácticas corporales individuales y con otras personas.</p> | <p>Portafolio</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| SEMANA 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Crear un pequeño glosario de términos relacionados con un juego o plataforma de streaming específico.</p> | <p>Lingüístico – verbal Intrapersonal Espacial</p> | <p>Comparar el vocabulario del gaming y streaming con el lenguaje cotidiano y analizar las diferencias y similitudes.</p> | <p>CE.EFL.5.12. Engage with a variety of digital and print texts and resources by evaluating and detecting complexities and discrepancies in the</p> | <p>Portafolio</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | |
|-----------------------------|---|--|--|--|--|
| | | | Crear memes utilizando términos y frases populares de la comunidad de gamers, influencers y streamers. | information in order to find the most appropriate sources to support an idea or argument. | |
| SEMANA 4 | | | | | |
| | <p>Definir el concepto de "burbuja de filtro" en sus propias palabras.</p> <p>Analizar cómo los algoritmos de recomendación personalizan la experiencia del usuario en línea.</p> <p>Comparar las ventajas y desventajas de las burbujas de filtro.</p> | <p>Lógico-matemática</p> <p>Intrapersonal</p> <p>Lingüístico-verbal</p> <p>Espacial</p> | <p>Los estudiantes podrán identificar qué es una "burbuja de filtro" y cómo se forma a través de los algoritmos de recomendación.</p> <p>Analizar diferentes noticias sobre un mismo tema provenientes de distintas fuentes y discutir las posibles diferencias en la presentación de la información.</p> <p>Podrán evaluar críticamente la información que reciben en línea y reconocer posibles sesgos en los algoritmos de recomendación.</p> | <p>CE.M.5.10. Emplea técnicas de conteo y teoría de probabilidades para calcular la posibilidad de que un determinado evento ocurra; identifica variables aleatorias; resuelve problemas con o sin TIC; contrasta los procesos, y discute sus resultados</p> | <p>Rúbrica</p>  |
| SEMANA 5 | | | | | |
| IVESTIGACION GUIDADA | <p>Comprender los principios básicos de la interacción de la luz con la materia para formar imágenes.</p> <p>Identificar los diferentes tipos de pantallas y los materiales utilizados en su fabricación.</p> | <p>Linguístico-verbal</p> <p>Naturista</p> <p>Interpersonal</p> <p>Lógico-matemático</p> | <p>Explicar de forma sencilla los procesos físicos que permiten que la luz genere imágenes visibles.</p> <p>Investigar diferentes tecnologías de pantalla (LCD, OLED, LED, plasma,</p> | <p>CE.CN.F.5.15. Explica los elementos de una onda, sus propiedades, tipos y fenómenos relacionados con la reflexión, refracción, la formación de imágenes en lentes y espejos, el efecto Doppler y la descomposición de la luz,</p> | <p>Ensayo reflexivo</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | <p>Evaluar las ventajas y desventajas de diferentes tecnologías de pantalla.</p> | | <p>etc.) y comparar sus características.</p> <p>Realizar una visita a un taller electrónico (bajo supervisión) para observar sus componentes internos.</p> | <p>reconociendo la dualidad onda partícula de la luz y sus aplicaciones en la transmisión de energía e información en los equipos de uso diario</p> | |
|--|--|--|--|---|--|

SEMANA 6

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|-----------|-------|------------------|------------------------------|---|---|--|-----------------------------------|---|---|---|------------------------|--|--|--|--|-----------|-------|------------------|--------------------|--|--|---|--------------------|--|---|--|-----------------------|---|---|--|
| <p>SINTENSIS FINAL PRODUCTO</p> <p>Identificar las señales de alerta de un comportamiento irresponsable en línea.</p> <p>Diseñar una campaña de sensibilización sobre el uso responsable de internet.</p> | <p>Lingüístico-verbal Espacial Interpersonal Intrapersonal Kinestesico</p> | <p>Explicar las consecuencias de estos comportamientos tanto para ellos como para otros.</p> <p>Evaluar sus propios comportamientos en línea y los de otros.</p> <p>Producir videos cortos que promuevan el uso responsable de internet.</p> | <p>CE.CS.EC.5.5. Practica y valora el ejercicio de la deliberación democrática en los diferentes espacios cotidianos, reconociéndolo como mecanismo de expresión para el ejercicio de la ciudadanía y cumplimiento de derechos y obligaciones que permiten el consenso y diseno en un grupo social.</p> | <p>Rúbrica</p> <table border="1"> <tr> <td></td> <td>Excelente</td> <td>Buena</td> <td>Necesita mejorar</td> </tr> <tr> <td>Claridad y coherencia</td> <td>El video transmite un mensaje claro y conciso sobre el uso responsable de internet.</td> <td>El mensaje es comprensible, pero puede ser más directo.</td> <td>El mensaje es confuso o no está claro.</td> </tr> <tr> <td>Creatividad y originalidad</td> <td>El video es creativo y original, utilizando recursos visuales y auditivos de manera efectiva.</td> <td>El video es creativo, pero podría ser más original.</td> <td>El video es poco creativo y carece de originalidad.</td> </tr> <tr> <td>Calidad técnica</td> <td>El video tiene una buena calidad de imagen y sonido y está bien editado.</td> <td>El video tiene algunos problemas técnicos, pero el género es de buena calidad.</td> <td>El video tiene muchos problemas técnicos que afectan la comprensión del mensaje.</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td></td> <td>Excelente</td> <td>Buena</td> <td>Necesita mejorar</td> </tr> <tr> <td>Efectividad</td> <td>La campaña está bien planificada y organizada, con objetivos claros y estrategias efectivas.</td> <td>La campaña está planificada, pero podría ser más efectiva.</td> <td>La campaña carece de una planificación clara.</td> </tr> <tr> <td>Creatividad</td> <td>La campaña es creativa y original, utilizando diferentes canales y recursos para llegar al público objetivo.</td> <td>La campaña es creativa, pero podría ser más original.</td> <td>La campaña es poco creativa y utiliza recursos convencionales.</td> </tr> <tr> <td>Impacto social</td> <td>La campaña tiene el potencial de generar un impacto positivo en la comunidad y promover el uso responsable de internet.</td> <td>La campaña podría tener un mayor impacto si se implementaran algunas mejoras.</td> <td>La campaña no parece tener un impacto significativo.</td> </tr> </table> | | Excelente | Buena | Necesita mejorar | Claridad y coherencia | El video transmite un mensaje claro y conciso sobre el uso responsable de internet. | El mensaje es comprensible, pero puede ser más directo. | El mensaje es confuso o no está claro. | Creatividad y originalidad | El video es creativo y original, utilizando recursos visuales y auditivos de manera efectiva. | El video es creativo, pero podría ser más original. | El video es poco creativo y carece de originalidad. | Calidad técnica | El video tiene una buena calidad de imagen y sonido y está bien editado. | El video tiene algunos problemas técnicos, pero el género es de buena calidad. | El video tiene muchos problemas técnicos que afectan la comprensión del mensaje. | | Excelente | Buena | Necesita mejorar | Efectividad | La campaña está bien planificada y organizada, con objetivos claros y estrategias efectivas. | La campaña está planificada, pero podría ser más efectiva. | La campaña carece de una planificación clara. | Creatividad | La campaña es creativa y original, utilizando diferentes canales y recursos para llegar al público objetivo. | La campaña es creativa, pero podría ser más original. | La campaña es poco creativa y utiliza recursos convencionales. | Impacto social | La campaña tiene el potencial de generar un impacto positivo en la comunidad y promover el uso responsable de internet. | La campaña podría tener un mayor impacto si se implementaran algunas mejoras. | La campaña no parece tener un impacto significativo. |
| | Excelente | Buena | Necesita mejorar | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Claridad y coherencia | El video transmite un mensaje claro y conciso sobre el uso responsable de internet. | El mensaje es comprensible, pero puede ser más directo. | El mensaje es confuso o no está claro. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Creatividad y originalidad | El video es creativo y original, utilizando recursos visuales y auditivos de manera efectiva. | El video es creativo, pero podría ser más original. | El video es poco creativo y carece de originalidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Calidad técnica | El video tiene una buena calidad de imagen y sonido y está bien editado. | El video tiene algunos problemas técnicos, pero el género es de buena calidad. | El video tiene muchos problemas técnicos que afectan la comprensión del mensaje. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Excelente | Buena | Necesita mejorar | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Efectividad | La campaña está bien planificada y organizada, con objetivos claros y estrategias efectivas. | La campaña está planificada, pero podría ser más efectiva. | La campaña carece de una planificación clara. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Creatividad | La campaña es creativa y original, utilizando diferentes canales y recursos para llegar al público objetivo. | La campaña es creativa, pero podría ser más original. | La campaña es poco creativa y utiliza recursos convencionales. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Impacto social | La campaña tiene el potencial de generar un impacto positivo en la comunidad y promover el uso responsable de internet. | La campaña podría tener un mayor impacto si se implementaran algunas mejoras. | La campaña no parece tener un impacto significativo. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | |
|---|--|---|
| <p>PREPARED BY: TEACHER(s)</p> | <p>REVIEWED BY AREA COORDINATOR</p> | <p>APPROVED BY: VICE PRINCIPAL</p> |
| <p>Name: Lic. Javier Farinango</p> | <p>Name: MSc. Katherin Tello</p> | <p>Name: MSc. Sandra Chávez</p> |
| <p>Signature:</p> | <p>Signature:</p> | <p>Signature:</p> |
| <p>Fecha:</p> | <p>Fecha:</p> | <p>Fecha:</p> |

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El trabajo investigativo que se ha realizado culmina con exposición de conclusiones y recomendaciones basadas tanto en el sustento científico-bibliográfico como en los datos obtenidos de las encuestas a estudiantes y docentes.

Conclusiones

- Los resultados de las encuestas muestran que los estudiantes prefieren actividades dinámicas y fuera del aula (Tabla 15, 18). Esto sugiere que la EpC, la promover actividades prácticas y colaborativas, se alinea con las preferencias de los estudiantes y puede aumentar su motivación y participación. Tomando en cuenta que más del 60% de docentes implementan actividades interdisciplinarias (Tabla 24, 31) en sus clases, existe una apertura hacia las metodologías activas, pero la falta de capacitación puntual en la EpC limita la aplicación efectiva de la misma en el desarrollo del pensamiento crítico, la recuperación y aplicación de información, la resolución de problema y la participación activa de los estudiantes
- Si bien los datos presentados ofrecen una visión parcial de la aplicación de la EpC en primer año de bachillerato (Tabla N° 22, N° 31), sugieren que existe un esfuerzo por parte de los docentes por implementar estrategias que promuevan una enseñanza más activa y significativa. La alta proporción de docentes que utilizan enfoques interdisciplinarios y la preferencia de los estudiantes por actividades experimentales, lúdicas y kinestésicas son indicadores alentadores (tabla N°13, N° 15, N° 18). Lo anterior consolida la aplicación del producto de esta investigación como una herramienta que favorezca el aprendizaje de los estudiantes en cuestión.
- Desde el momento que la educación ecuatoriana adoptó el enfoque constructivista para su ejercicio, toda ella está centrada en el estudiante, en hacerlo protagonista de su educación. Con base en los resultados de las encuestas, se manifiesta que el aprendizaje del idioma inglés es más productivo cuando se considera las particularidades de los estudiantes. Así lo demuestra más del 60% de estudiantes que tienen una opinión positiva hacia el baile y el movimiento y el 66,66% de docentes que aseveran que su

aula se ha convertido en un espacio para experimentar ideas y conceptos. En este punto, la EpC favorece la diversificación y contextualización de actividades que no solo generen conocimiento y reflexión sino que también los estudiantes se identifiquen con cada tarea que se proponga, con cada investigación que se realice y con cada producto que se entregue.

- La enseñanza tradicional, según indican los datos de las encuestas, aún es funcional, pero no del todo. La propuesta no quiere quitarle al docente su autoridad sino transformarla en algo mucho más noble, eficiente y humano como es la mediación. Tampoco quiere dejar en los hombros del estudiante la total responsabilidad de su educación sino dejar que el construya por sí mismo lo que necesita aprender. Solamente el 33,3% de los docentes encuestados considera la enseñanza tradicional es totalmente funcional en el aula, en contraste con esto, solo el 8,11% de los estudiantes considera que repetir diálogos es productivo. Esta discrepancia en los resultados es la que procura atender la propuesta arriba detallada. El manual que se entrega como producto ansia guiar adecuadamente la realización de proyectos para la EpC con directrices sencillas y aplicables.

Recomendaciones

- Implementar un plan de capacitación en EpC para los docentes de inglés, en primera instancia dado que, se ha constatado los efectos positivos que tendría la aplicación del proceso de EpC en el ejercicio docente. No es solamente el hecho que la EpC forme parte de los ABPr lo que la hace una excelente opción para la enseñanza sino su desarrollo sencillo, conciso y contextual.
- Promover espacios de socialización de experiencias en la aplicación de proyectos interdisciplinarios en las que participen los docentes de la Unidad Educativa Manuel Abad con el objetivo de enriquecer estas prácticas y fundamentarlas científicamente y experiencialmente.
- Gestionar la realización de salidas pedagógicas y visitar guías periódicas con estudiantes de Bachillerato a fin de brindar experiencias de aprendizaje que conecten los conocimientos teóricos con la realidad. La ejecución de esta recomendación

innegablemente, ampliaría y enriquecería la visión del mundo en el que los estudiantes se desarrollan.

- Valorar la utilización del producto de la investigación realizada, el manual para el desarrollo del proceso de la EpC, en la enseñanza no solo del área de Lengua Extranjera sino de otras disciplinas para elevar la significancia en la realización de actividades interdisciplinarias pues, tanto más reales, más cercanas a la realidad diaria de los estudiantes, más importantes se volverán para los estudiantes ejecutar dichas actividades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ames, P. (2016). Los niños y sus relaciones con las tecnologías de información y comunicación: un estudio en escuelas peruanas.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822016000200002&lng=es&tlng=es
- Andrade, A. M. (2018). "Educación, compromiso social y formación docente en la Universidad de Guayaquil", una experiencia desarrolladora.
<https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/888f49c40c8f1ee76e5e7feaaff7cddc.pdf>
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98. Brant, S. (1997). Constructivism: teaching for understanding of the internet. *Communications of the ACM*, 40(10), 1121-117.
<https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/262793.262814>
- Cazau, P. (2005). Estilos de aprendizaje. *Generalidades*. 11(11).
<https://doi.org/https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/download/887/1575/1605>
- Centro de Formación Permanente. (2007). Dirección General de Formación Continua y Complementaria. E-learning: <https://cfp.us.es/area-de-alumnos/e-learning>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2018). Estudio Económico de América Latina y el Caribe. Santiago: CEPAL.
- Comision Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (5 de mayo de 2022). CEPAL. Globalización y desarrollo:
<https://www.cepal.org/es/comunicados/globalizacion-desarrollo#:~:text=La%20globalizaci%C3%B3n%20se%20define%20como,de%20car%C3%A1cter%20nacional%20o%20regional%22>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2022: Dinámica y desafíos de la inversión para impulsar una recuperación sostenible e inclusiva. CEPAL.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/48077-estudio-economico-america-latina-caribe-2022-dinamica-desafios-la-inversion>
- Constitucion de la República del Ecuador;. (2008).
- Díaz, E. (20 de octubre de 2012). Studocu. Estilos de Aprendizaje:
<https://www.studocu.com/ec/document/universidad-central-del-ecuador/comunicacion-oral-y-escrita/lectura-estilos-de-aprendizaje/77542684>

- Ecuador, W. V. (13 de mayo de 2022). 10 estadísticas sorprendentes acerca de la tecnología y la educación. <https://blog.worldvision.org.ec/10-estadisticas-sorprendentes-acerca-de-la-tecnologia-y-la-educacion>
- EduCaixa. (2018). Entrevista a David Perkins. ¿Qué vale la pena aprender en la escuela? Fundación "la Caixa". <https://educaixa.org/es/-/entrevista-a-david-perkins-que-aprender>
- Educarchile. (s.f.). <https://www.educarchile.cl/innovaciones-educativas/ensenanza-para-la-comprension-epc>
- El Comercio. (02 de junio de 2022). Latinoamérica sube retraso en educación de los niños por pandemia de covid-19. <https://www.elcomercio.com/actualidad/latinoamerica-educacion-ninos-retraso-pandemia.html>
- Escobar, M. G., Barragán, R. d., Yáñez, V. V., & Taco, N. F. (2021). La tecnología como herramienta combinada para la enseñanza del inglés. *Polo de Conocimiento*, 6(9), 1270-1284. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i9.3109>
- Gamificando para el aprendizaje. (18 de diciembre de 2017). La Gamificación en la Educación: [https://gamificandoaprendo.blogspot.com/2017/12/la-gamificacion-en-la-educacion.html#:~:text=Foncubierta%20y%20Rodr%C3%ADguez%20\(2014\)%20que,puntuaci%C3%B3n%2C%20datos%2C%20etc.](https://gamificandoaprendo.blogspot.com/2017/12/la-gamificacion-en-la-educacion.html#:~:text=Foncubierta%20y%20Rodr%C3%ADguez%20(2014)%20que,puntuaci%C3%B3n%2C%20datos%2C%20etc.)
- García-Barrera, A. (2013). El aula inversa: cambiando la respuesta a las necesidades de los estudiantes. *Avances en Supervisión Educativa*, 1-8. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23824/ase.v0i19.118>
- García , J. A., Salazar, I. E., La Chira, M. B., Ames, M. A., Alejos, R., & Tello, J. J. (2023). Capacidades en el Sistema Educativo Hispano: Aulas invertidas, inmersión digital y capacitación docente. *Mar Caribe*. Obtenido de http://editorialmarcaribe.es/?page_id=1563
- Gardner, H. (2016). Project Zero: A Personal History. *Revista de Psicología*, 13(30), 1-25. http://www.revistauricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/article/view/118
- González, M. O., & Becerra, L. (2021). Estudio de caso del aprendizaje basado en proyectos desde los actores de nivel primaria. *RIDE- Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.859>
- Guzman, M. C., Sánchez Soto, J. M., Martínez Reyes, M., Soberanes Martín, A., & Juárez Landin, C. (2014). Estilos de Aprendizaje de acuerdo a la teoría de cuadrantes cerebrales en estudiantes del Centro Universitario UAEM Valle del Chalco. *El Cálculo y su enseñanza*, 5, 147-156. <https://doi.org/10.61174/recacym.v5i1.121>

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n._Rutas_cuantitativa__cualitativa_y_mixta-libre.pdf?1601784484=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMETODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTA.pdf&Expires=
- Herreid, C. F., & Schiller, N. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of college science teaching*, 42(5), 62-66. <https://www.jstor.org/stable/43631584>
- INEVAL. (2018). Educación en Ecuador, resultados de PISA para el Desarrollo.
- La Educación 4.0 en México. Reflexiones propuestas desde la educación superior. (2020). <https://hdl.handle.net/10656/12697>
- La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente. (1998). Páidos.
- López Martínez, P. (2018). El Aprendizaje Basado en Proyectos en la enseñanza de la historia. Propuesta de dos unidades didácticas para la Educación Secundaria Obligatoria.
- Malone, T. W. (1981). Toward a theory of intrinsically motivating instruction. *Cognitive Science*, 5(4), 333-369. [https://doi.org/10.1016/S0364-0213\(81\)80017-1](https://doi.org/10.1016/S0364-0213(81)80017-1)
- Max-Neef, M. (2005). Del saber al comprender. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 13(2), 6-12.
- MINEDUC. (2016). English as a foreign language for subnivel Bachillerato.
- MINEDUC. (2018). Actualización del instructivo de proyectos escolares. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/04/Instructivo-de-Proyectos-Escolares-ajustado-al-Acuerdo-11-A.pdf>
- MINEDUC. (2021). Instructivo para la elaboración de proyectos interdisciplinarios. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/09/Instructivo-planificacion-y-elaboracion-de-proyectos-interdisciplinarios.pdf>
- MINEDUC. (2021). Ley Orgánica de Educación Intercultural.
- MINEDUC. (2021). Pasa la voz. La interacción: un elemento clave para el aprendizaje en un entorno virtual, 1-13. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/03/Pasa-la-Voz-2021-Marzo.pdf>
- Mufwene, D. S. (31 de octubre de 2016). An interview with Iperstoria on World Englishes and English as a Lingua Franca. (M. Degani, & P. Vittorel, Entrevistadores)

- Newton, D. (2012). *Teaching for Understanding. What it is and how to do it*. Routledge, 1.
https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781136647925_A23860553/preview-9781136647925_A23860553.pdf
- ONU. (2023). *Objetivos de desarrollo sostenible. Impacto Académico*:
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Pogré, P. A. (2012). *Enseñanza para la comprensión: un marco para el desarrollo profesional docente*.
- Prieto, M. V. (2014). *Inteligencias Múltiples*.
<http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/handle/123456789/733>
- Puentes, Y. (2017). *La enseñanza para la comprensión: un enfoque pedagógico transformador y pertinente par el SENA*. 45-47.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/100680823/pdf-libre.pdf?1680633211=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_Ensenanza_para_la_Comprension_Un_enfo.pdf&Expires=1736293842&Signature=YA9-C58z-6VPjrtWrfcUkxr1Jdpznu62zmrHNrDdRIWyzhowd~OBEf37I
- Rodriguez, J. (9 de julio de 2018). *egaconsultores. Gamificación, ¿reclamo o herramienta?*:
<https://egaconsultores.com/gamificacion/>
- Santander Universidades. (21 de febrero de 2022). *Open Academy. La importancia del ingles en un mundo globalizado: por qué debes saber hablar inglés*:
<https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/importancia-del-ingles.html>
- Stone-Wiske, M. (199). *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Páidos.
- Tekman. (14 de octubre de 2022). *Tekman*.
<https://www.tekmaneducation.com/metodologias-activas-aula/>
- Trelles Castro, N. (15 de octubre de 2016). *FundéuRAE. Nuevos sentidos, la misma palabra*: <https://www.fundeu.es/noticia/nuevos-sentidos-la-misma-palabra/#:~:text=El%20nivel%20l%C3%A9xico%2Dsem%C3%A1ntico%20es,las%20palabras%20por%20diversas%20circunstancias>.
- Tubay, N. (20 de marzo de 2022). *Expreso*. <https://www.expreso.ec/actualidad/cifras-educativas-enmascaran-dos-anos-atraso-aulas-123897.html>
- UNESCO. (2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién?*
doi:10.54676/NEDS2300
- UNESCO. (2015). *TERCE: logros de aprendizaje*.

- UNIR. (02 de octubre de 2024). UNIR La universidad en internet.
<https://mexico.unir.net/noticias/economia/habilidades-duras-hard-skills/#:~:text=Las%20habilidades%20duras%2C%20tambi%C3%A9n%20llamadas,este%20tipo%20de%20competencias%20fundamentales>.
- Villamizr, N. L., Velandia, W. M., & Jaimes, S. P. (2012). Revisión teórica sobre la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(35), 254-287. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362014.pdf>
- Ward, M. (14 de junio de 2023). Enfoque Educación.
<https://blogs.iadb.org/educacion/es/perdidas-aprendizaje-pandemia/>

ANEXOS

Anexo 1. Validación de instrumentos de recolección de datos por juicio de expertos

Cuestionario dirigido a docentes



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS


Autor: Anibal Javier Farinango Simba

FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: Cuestionario dirigido a docentes sobre explicar el proceso de la Enseñanza para la Comprensión en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha.

Nombre del validador/a: MSc. GABRIELA ZULAY REVELO GER. Fecha: 20-07-2024

Objetivo: El presente instrumento tiene como objetivo examinar la aplicación adecuada del proceso de la Enseñanza para la Comprensión en la experiencia educativa de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

| Ítem | Criterios a evaluar | | | | | | | | | | Se recomienda eliminar o modificar el ítem | |
|--|---|----|-----------------------------|----------|---------------------------------|----|--|-------------------------|-----------------------------|----|--|--|
| | Claridad en la redacción | | Presenta coherencia interna | | Libre de inducción a respuestas | | Lenguaje culturalmente pertinente | | Mide la variable de estudio | | | |
| | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| 1 | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 2 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 3 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 4 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 5 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 6 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 7 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 8 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 9 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 10 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 11 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 12 | X | | X | | X | | X | | | X | | X |
| Criterios generales | | | | | | | | | | SI | NO | Observaciones |
| 1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado | | | | | | | | | | X | | |
| 2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente | | | | | | | | | | X | | |
| 3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación | | | | | | | | | | X | | |
| 4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial | | | | | | | | | | | X | Escribir primero desde el contexto familiar, luego académico |
| 5. El número de ítems es suficiente para la investigación | | | | | | | | | | X | | |
| Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio) | | | | | | | | | | | | |
| Aplicable | | | No aplicable | | | | Aplicable atendiendo a las observaciones | | | | X | |
| Validado por | MSc. Gabriela Zulay Revelo Ger | | | Cédula | 0401496401 | | Fecha | <u>20-07-2024</u> | | | | |
| Firma |  | | | Teléfono | 0984305694 | | Mail | zulayrevelo@hotmail.com | | | | |



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS


Autor: Anibal Javier Farinango Simba

FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: Cuestionario dirigido a docentes sobre explicar el proceso de la Enseñanza para la Comprensión en el aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha.

Nombre del validador/a: Dr. Tomás Artieda Cajilema M.Sc. **Fecha:** _23/07/2024

Objetivo: El presente instrumento tiene como objetivo examinar la aplicación adecuada del proceso de la Enseñanza para la Comprensión en la experiencia educativa de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

| Ítem | Criterios a evaluar | | | | | | | | | | | Se recomienda eliminar o modificar el ítem | |
|--|---|----|-----------------------------|------------|--|-------|-----------------------------------|----|-----------------------------|----|----|--|--|
| | Claridad en la redacción | | Presenta coherencia interna | | Libre de inducción a respuestas | | Lenguaje culturalmente pertinente | | Mide la variable de estudio | | SI | NO | |
| | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 2 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 3 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 4 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 5 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 6 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 7 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 8 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 9 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 10 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 11 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| 12 | X | | X | | X | | X | | X | | | | |
| Criterios generales | | | | | | | | | | SI | NO | Observaciones | |
| 1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado | | | | | | | | | | X | | | |
| 2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente | | | | | | | | | | X | | | |
| 3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación | | | | | | | | | | X | | | |
| 4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial | | | | | | | | | | X | | | |
| 5. El número de ítems es suficiente para la investigación | | | | | | | | | | X | | | |
| Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio) | | | | | | | | | | | | | |
| Aplicable | | X | No aplicable | | Aplicable atendiendo a las observaciones | | | | | | | | |
| Validado por | Dr. Tomás Artieda Cajilema M.Sc. | | Cédula | 1709938037 | | Fecha | 23/07/2024 | | | | | | |
| Firma |  | | Teléfono | 0992539384 | | Mail | artiedita@yahoo.es | | | | | | |

Cuestionario dirigido a estudiantes



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

Autor: Anibal Javier Farinango Simba

FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: Cuestionario dirigido a estudiantes para Explicar el proceso de la Enseñanza para la Comprensión en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la cuidad de Quito, provincia de Pichincha.

Nombre del validador /a: **MSc. GABRIELA ZULAY REVELO GER.** Fecha: **20-07-2024**

Objetivo: El presente instrumento tiene como objetivo identificar el proceso del aprendizaje del idioma inglés que beneficie el acto educativo de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llène la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

| Ítem | Criterios a evaluar | | | | | | | | | | | |
|--|--------------------------|----|-----------------------------|----|---------------------------------|------------|-----------------------------------|----|-----------------------------|-------------------------|--|----|
| | Claridad en la redacción | | Presenta coherencia interna | | Libre de inducción a respuestas | | Lenguaje culturalmente pertinente | | Mide la variable de estudio | | Se recomienda eliminar o modificar el ítem | |
| | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| 1 | x | | x | | x | | x | | x | | | X |
| 2 | x | | x | | x | | x | | x | | x | |
| 3 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 4 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 5 | x | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 6 | X | | x | | x | | x | | | x | X | |
| 7 | X | | x | | x | | x | | x | | | x |
| 8 | X | | x | | x | | x | | x | | | x |
| 9 | X | | x | | x | | x | | x | | | X |
| 10 | x | | x | | x | | x | | x | | | X |
| 11 | x | | x | | x | | x | | x | | | X |
| 12 | X | | x | | X | | X | | X | | | X |
| 13 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 14 | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 15 | x | | X | | x | | x | | X | | | X |
| Criterios generales | | | | | | | | | SI | NO | Observaciones | |
| 1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado | | | | | | | | | X | | | |
| 2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente | | | | | | | | | X | | | |
| 3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación | | | | | | | | | X | | | |
| 4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial | | | | | | | | | X | | | |
| 5. El número de ítems es suficiente para la investigación | | | | | | | | | X | | | |
| Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio) | | | | | | | | | | | | |
| Validado por | MSc. Gabriela Revelo | | | | Cédula | 0401496401 | | | Fecha | 20-07-2024 | | |
| Firma | | | | | Teléfono | 0984305694 | | | Mail | zulayrevelo@hotmail.com | | |



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROCESO DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS


Autor: Anibal Javier Farinango Simba

FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: Cuestionario dirigido a estudiantes para Explicar el proceso de la Enseñanza para la Comprensión en el aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha.

Nombre del validador/a: Dr. Tomás Artieda Cajilema M.Sc. **Fecha:** _23/07/2024

Objetivo: El presente instrumento tiene como objetivo identificar el proceso del aprendizaje del idioma inglés que beneficie el acto educativo de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

| Ítem | Criterios a evaluar | | | | | | | | | | | |
|--|---|----|-----------------------------|--------------|---------------------------------|----|--|-------|-----------------------------|----|--|----|
| | Claridad en la redacción | | Presenta coherencia interna | | Libre de inducción a respuestas | | Lenguaje culturalmente pertinente | | Mide la variable de estudio | | Se recomienda eliminar o modificar el ítem | |
| | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| 1 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 2 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 3 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 4 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 5 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 6 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 7 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 8 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 9 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 10 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 11 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 12 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 13 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 14 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| 15 | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| Criterios generales | | | | | | | | | SI | NO | Observaciones | |
| 1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado | | | | | | | | | X | | | |
| 2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente | | | | | | | | | X | | | |
| 3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación | | | | | | | | | X | | | |
| 4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial | | | | | | | | | X | | | |
| 5. El número de ítems es suficiente para la investigación | | | | | | | | | X | | | |
| Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio) | | | | | | | | | | | | |
| Aplicable | | | X | No aplicable | | | Aplicable atendiendo a las observaciones | | | | | |
| Validado por | Dr. Tomás Artieda Cajilema M.Sc. | | | Cédula | 1709938037 | | | Fecha | 23/07/2024 | | | |
| Firma |  | | | Teléfono | 0992539384 | | | Mail | artiedita@yahoo.es | | | |

Anexo N° 2: Cuestionario para docentes

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA Maestría en Educación

Cuestionario dirigido a docentes de Inglés de la Unidad Educativa Manuel Abad

OBJETIVO: Explicar el proceso de la Enseñanza para la Comprensión en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2023-2024

INSTRUCTIVO:

- Lea atentamente cada pregunta y conteste con veracidad
- En el cuadro de Likert, marque con x la opción que usted considere correcta

ÍTEMS GENERALES:

1. Género: Masculino Femenino
2. Edad: 25 – 35 36 – 45 46 – 55 - 70
3. Nivel de estudios: Tercer nivel Cuarto nivel
4. Especifique el título: _____

ÍTEMS ESPECÍFICOS: *si*

| N° | ÍTEMS | SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | NUNCA |
|----|--|---------|--------------|---------|-------|
| 1 | ¿Diseño símbolos (relación entre significado y significante) para comunicar el conocimiento? | | | | |
| 2 | ¿Aplico diversas estrategias interdisciplinarias relacionadas con el contexto en el proceso de la enseñanza? | | | | |
| 3 | ¿Comprendo la situación familiar de mis estudiantes y planifico con base en su contexto? | | | | |
| 4 | ¿Elaboro el plan de clase relacionando el contenido con otras disciplinas? | | | | |
| 5 | ¿Permito que mis estudiantes recopilen información que | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| | genere inquietudes sobre el tema tratado? | | | | |
| 6 | ¿Trabajo en la profundización de conceptos e ideas para mejorar la comprensión del tema tratado | | | | |
| 7 | ¿Hago valoraciones periódicas al trabajo que realizan mis estudiantes para que construyan sus propias comprensiones? | | | | |
| 8 | ¿Permito la valoración de diferentes fuentes a más del maestro (pares, padres y expertos)? | | | | |
| 9 | ¿Considero mi aula como un “pequeño laboratorio” donde mis estudiantes aprenden al experimentar conceptos e ideas? | | | | |
| 10 | ¿Construyo diversas preguntas a partir del tema para construir conocimiento? | | | | |
| 11 | ¿Creo objetivos a largo plazo junto con mis estudiantes? | | | | |
| 12 | ¿Mido el nivel de comprensión inicial y final de mis estudiantes? | | | | |

Anexo N° 3: Cuestionario para estudiantes

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

Maestría en Educación

Cuestionario dirigido a estudiantes de Primer año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad

OBJETIVO: Explicar el proceso de la Enseñanza para la Comprensión en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Manuel Abad de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2023-2024

DATOS INFORMATIVOS

INSTRUCTIVO:

- Lea atentamente cada pregunta y conteste con veracidad
- En el cuadro de Likert, marque con x la opción que usted considere correcta

ÍTEMS GENERALES:

5. Género: Masculino Femenino
6. Edad: 15 16 17 18 19
7. Año de BGU: _____

ÍTEMS ESPECÍFICOS:

| N° | ÍTEMS | SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | NUNCA |
|----|--|---------|--------------|---------|-------|
| 1 | ¿Me siento seguro/a al comunicarme en inglés en diferentes situaciones? | | | | |
| 2 | ¿Considero que soy capaz de mantener conversaciones fluidas y naturales con turistas de habla inglesa? | | | | |
| 3 | ¿Disfruto repetir y hacer diálogos en inglés? | | | | |
| 4 | ¿Me cuesta recordar el sonido de las palabras, pero recuerdo lo que veo? | | | | |
| 5 | ¿Generalmente escucho música y veo películas en inglés? | | | | |
| 6 | ¿Aprecio mucho el baile y las historias que incluyen movimiento? | | | | |
| 7 | ¿Me gusta resolver crucigramas o sopas de letra en inglés? | | | | |
| 8 | ¿Aprendo mejor cuando hago dibujos relacionados con la clase de inglés? | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| 9 | ¿Me gusta trabajar en equipo y colaborar con otros? | | | | |
| 10 | ¿Prefiero trabajar solo a mi propio ritmo? | | | | |
| 11 | ¿Disfruto hacer experimentos o actividades al aire libre? | | | | |
| 12 | ¿Aprendo a valorar mi cultura y la cultura inglesa durante las clases de inglés? | | | | |
| 13 | ¿Me arriesgo a hablar en inglés a pesar de los errores que puedo cometer? | | | | |
| 14 | ¿Disfruto leer textos o hacer investigaciones cortas en inglés? | | | | |
| 15 | ¿Aprecio el valor que tiene el arte, la música y la literatura de cultura inglesa? | | | | |