PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

TÍTULO DE LA PROPUESTA

GUÍA DE PROYECTOS DE COMPRESIÓN ENFOCADOS EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN LENGUA EXTRANJERA NIVEL A1.2

MAYRA BERNARDA OROZCO PADILLA

Director (a) -Tutor (a): MGTR. ALEJANDRA VÁSQUEZ NARANJO

QUITO, FEBRERO 2020

DIRECTOR:

Mgtr. Alejandra Vásquez Naranjo

LECTORES:

Dr. Jorge Balladares Burgos

Mgtr. Milica Dragosavljevich

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, Mayra Bernarda Orozco Padilla, C.I.1714429428 autora del trabajo de graduación intitulado: **"GUÍA DE PROYECTOS DE COMPRESIÓN ENFOCADOS EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN LENGUA EXTRANJERA NIVEL A1.2"**, previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la Facultad de **Ciencias de la Educación**:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 12 de febrero de 2020

Mayra Bernarda Orozco Padilla
C.I.1714429428

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Director (a) – Tutor (a) del Trabajo de Posgrado Titulado: ***"Guía de proyectos de compresión enfocados en la producción oral en lengua extranjera nivel A1.2"***, presentado por la maestrante MAYRA BERNARDA OROZCO PADILLA, titular de la Cédula de Identidad Nº 1714429428, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los doce días 12 del mes de diciembre de 2019.

Firma: 

Alejandra Nathaly Vásquez Naranjo

Master en Ciencias de la Educación

C.I. 1721148961

Correo electrónico. anvasquez@puce.edu.ec

Teléfono de contacto. 2991700

NOTA:

A la presente se le debe anexar las páginas preliminares del informe **Urkund Analysis Result** en las que se corrobora el porcentaje 5% de plagio, el cual es recibido por el/la Director(a)-tutor(a), en el correo institucional, una vez realizada la revisión correspondiente del documento en la referida herramienta de antiplagio.

URKUND

Urkund Analysis Result

Analysed Document: TESIS FINAL Mayra.docx (D60100330)
Submitted: 12/2/2019 3:41:00 PM
Submitted By: anvasquez@puce.edu.ec
Significance: 5 %

Sources included in the report:

EP-T-GY-1033.docx (D40390650)
https://spain.minilandeducational.com/school/estrategias-didacticas-innovadoras-para-tus-clases
http://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf
https://blog.educainternet.es/index.php/2016/11/11/beneficios-de-la-evaluacion-entre-pares/
https://es.slideshare.net/Charminguzel/proceso-de-enseanza-aprendizaje-35401565
http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1078/TO-19913.pdf?sequence=1&isAllowed=y
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ngbcB0xva5YJ:pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx%253FIdDocumento%253D4440+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec
https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/1125
https://revistas.um.es/reifop/article/view/315011
https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=65403
https://doi.org/10.1017/S0272263100009049
https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/34950/Final%20TESIS%20DE%20GRADO%20GRUPO%202-2018-3-283.pdf?sequence=1&isAllowed=y
https://eprints.ucm.es/40506/1/T38140.pdf
https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf
https://www.cife.edu.mx/Biblioteca/public/Libros/7/libro-investigacion-curriculo-competencias.pdf
https://docplayer.es/90828464-Consejo-interinstitucional-de-investigacion-educativa-en-el-estado-de-guanajuato-m-e-m-o-r-i-a.html

Instances where selected sources appear:

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, MAYRA BERNARDA OROZCO PADILLA, titular de la Cédula de Identidad Nº 1714429428, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para lo obtención del Grado Académico de Magister en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos, que se desprenden del trabajo de investigación, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

En la ciudad de Quito, a los doce días 12 del mes de diciembre de 2019.

Firma:
MAYRA BERNARDA OROZCO PADILLA
C.I. 1714429428

DEDICATORIA:

El presente trabajo investigativo lo dedico a Dios
por darme fuerza y perseverancia para continuar en este proceso de
obtener uno de las metas más anheladas.
A mis padres por su apoyo incondicional,
a mi novio Christian por su acompañamiento, paciencia y amor,
a mis hermanos y hermanas por animarme siempre
a que todo es posible con esfuerzo y sacrificio,
a mis amigas por ser parte de este proceso de formación,
gracias a todos ustedes
por ser parte de este gran sueño hecho realidad
del cual me siento orgullosa y feliz.

AGRADECIMIENTOS:

Quiero expresar mi gratitud a Dios por darme esta oportunidad
de ser mejor persona y profesional,
por ser mi consuelo en los momentos de desolación y
por estar conmigo siempre.

Gracias a mis padres Oswaldo y Nelly
por ser el motor principal de mi vida,
por confiar y creer en mí, por los consejos, valores y
principios que me han inculcado.

Un agradecimiento especial a todos mis profesores
de la Facultad de Ciencias de la Educación
por haber compartido sus conocimientos
a lo largo de la preparación de nuestra profesión,
de manera especial, a la magister Alejandra Vásquez
tutora de mi trabajo de titulación por su apoyo incondicional
y valioso aporte para culminar con éxito este trabajo.

ÍNDICE DE CONTENIDO

APROBACIÓN DEL TUTOR i
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD ii
ÍNDICE DE CONTENIDO iii
ÍNDICE DE TABLAS iv
ÍNDICE DE FIGURAS v
RESUMEN vi
ABSTRACT vii
Introducción viii
Capítulo I 1
Planteamiento del Problema 1
Formulación del Problema 1
Objetivos General y Específicos 4
1.1.1 Objetivo General: 4
1.1.2 Objetivos Específicos: 4
Justificación de la Investigación 4
Capítulo II 12
Formulación Teórica 12
2.1. Antecedentes de la Investigación 12
2.2. Bases teóricas 15
2.3 Bases Legales 33
Capítulo III 39
Marco Metodológico 39
3.1 Diseño y Tipo de Investigación 39
3.2 Unidad de Estudio (Población/Muestra o Escenarios/Sujeto Informante clave) 39

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información 40
3.4 Técnica de análisis de resultado. 40
Capítulo IV 42
Presentación y Análisis de Resultados 42
Capítulo V 50
Presentación de Propuesta 50
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 91
ANEXOS 97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Análisis comparativo entre el Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Basado en el Pensamiento. 8
Tabla 2 Cuadro de Triple Entrada 41
Tabla 3 Tabla de Tabulación. 42
Tabla 4 Tabla de Tabulación 1 45
Tabla 5 Operacionalización de Variables 47
Tabla 6 Tópicos Generativos del idioma Inglés 55
Tabla 7 Método de trabajo por proyectos 58
Tabla 8 Cooperative Work Roles 59
Tabla 9 General Data 62
Tabla 10 Educational elements for understanding 63
Tabla 11 Time and resources organization 63
Tabla 12 Valoración 66
Tabla 13 Retos o desafíos 69
Tabla 14 Ideas de productos finales 71
Tabla 15 Self evaluation checklist 71
Tabla 16 The Ladder of Metacognition 72
Tabla 17 Quick Peer Evaluation Form 78

Tabla 18 Cooperative Learning Rubric 79
Tabla 19 Reflection Worksheet 81
Tabla 20 Imágenes de los desempeños de comprensión realizados 86

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Cuestionario a los estudiantes de QUINTOS EGB MEDIA de la UESLG 43
Figura 2. Encuesta a los docentes de Inglés de la UESLG 46
Figura 3. Escalera de la retroalimentación 68
Figura 4. Portafolio 69

RESUMEN

Trabajar por proyectos, tiene como principal objetivo situar al alumnado en el centro de un nuevo modelo pedagógico que potencia su educación integral para que se conviertan en futuros ciudadanos con capacidad para transformar la sociedad. Es esencial acompañar a los alumnos a lo largo de este proceso de crecimiento personal y profesional para ayudarlos a desarrollar todo su potencial de forma autónoma y a discernir lo que puede convertirlos en mejores personas para los otros. Es importante considerar el interés vinculado a la realidad más cotidiana del alumnado para generar un alto grado de motivación y de utilidad durante su proceso de aprendizaje permitiendo estimular la curiosidad y la creatividad a través de retos próximos y asequibles para el alumno. Está basado en el aprendizaje por descubrimiento guiado a través del trabajo individual y del trabajo cooperativo, integra los conocimientos de forma interdisciplinar, incentiva el trabajo colaborativo entre iguales y al mismo tiempo potencia las inteligencias múltiples de cada individuo, pretende desarrollar habilidades y estrategias y prioriza el trabajo de las competencias relacionadas con el idioma inglés. Esta propuesta se plantea tras realizar un análisis de estudios que demuestran la baja producción oral en inglés y la necesidad de que esto mejore para que puedan convertirse en futuros ciudadanos que se desenvuelvan con facilidad en la sociedad global en la que vivimos. Los proyectos serán uno de los elementos claves que permitirán a los educadores despertar en los alumnos el interés por el mundo que los rodea, lo que los convertirá en los auténticos protagonistas de su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras Claves: comprensión, innovación pedagógica, inteligencias múltiples, método de proyectos; producción oral

ABSTRACT

Working with projects has the main objective to place students at the center of a new pedagogical model that enhances their integral education so that they become future citizens with the capacity to transform society. It is essential to accompany students throughout this process of personal and professional growth to help them develop their full potential autonomously and discern what can make them better persons. It's important to consider the interest linked to their daily reality as students to generate a high degree of motivation and usefulness during their learning process allowing to stimulate student's curiosity and creativity through upcoming and affordable challenge. It is based on the discovery-guided learning through individual and cooperative work that integrates knowledge in an interdisciplinary way, encourages collaborative work between equals and at the same time enhances the individual's multiple intelligences in order to develop skills and strategies and prioritizes the language competences related to the English language. This proposal is made after carrying out an analysis of studies that demonstrates the oral production in English and the requirement to improve so that they can become future citizens who easily develop in the global society in which we live; therefore, working with projects will be one of the key elements that will allow educators to awaken in students the interest in the world around them, which will make them the true protagonists of their teaching and learning process.

Keywords:

understanding, pedagogical innovation, multiple intelligences, project method; oral production

Introducción

Ante la disyuntiva de una verdadera transformación educativa, que tenga como base y fundamento enseñar a los estudiantes a pensar de forma creativa y siendo ellos el centro del aprendizaje como personas integrales, es necesario reflexionar si estamos preparados para responder a las exigencias que el siglo XXI nos reta. La reforma del contenido y el método de aprendizaje en el siglo XXI suponen todo un desafío (Scott, 2015).

Como educadores nos preguntamos cómo aprenden mejor nuestros estudiantes. Cuando la meta es la comprensión, la pregunta de ¿cómo se aprende mejor? adquiere mucha importancia debido a que se trata de "hacer para comprender", más que en aprender hechos y adquirir sólo habilidades. (Pozo Roselló y Cortacáns, 2014). "El objetivo del aprendizaje a través de los proyectos es que el alumno aprenda haciendo, en la acción" (Imaz, 2015, p. 682).

Los distintos tipos de proyectos facilitan a los estudiantes el desarrollo de diferentes clases de conocimientos y de habilidades, aunque tengan en común ser actividades de investigación. (Fernandes Barbosa, 2013). El trabajo organizado en proyectos permite integrar la teoría y la práctica; potenciar las habilidades intelectuales superando la capacidad de memorización; promover la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias; así como fomentar el pensamiento autocrítico y evaluativo (García-Valcárcel, 2009).
Así, según circunstancias, intereses y recursos, el docente puede ayudar a los estudiantes a perfilar un proyecto más hacia lo científico, lo tecnológico o lo ciudadano (Fernandes Barbosa, 2013). Además, el aprendizaje colaborativo se concibe como un acto social en donde deben imperar el diálogo en la construcción del conocimiento y la reflexión para cuestionarse la realidad (García-Valcárcel, 2009).

Los Proyectos de Comprensión facilitan el aprendizaje y la asimilación de contenidos de las distintas áreas y están basados en una metodología innovadora de la Universidad de Harvard que surgieron a través del Proyecto Zero, fundamentado en el trabajo de las Inteligencias Múltiples de Howard

Gadner (Pozo, 2013). Su finalidad es hacer que los estudiantes lleven a cabo una diversidad de acciones o tareas (desempeños) que demuestre que el alumno entiende el tema propuesto (tópico generativo) y al mismo tiempo lo amplíe y sea capaz de asimilar su conocimiento y utilizarlo en otras ocasiones, de esta manera lo aprendido pasa a formar parte de su banco de recursos y competencias (Pozo Roselló y Cortacáns, 2014).

Una pedagogía para la compresión necesita un marco conceptual guía que aborde los tópicos que vale la pena comprender; así como también, los diferentes aspectos de estos tópicos que deben ser comprendidos, la manera de promover la comprensión, y saber lo que comprenden nuestros estudiantes (Pozo Roselló and Cortacáns, 2014).

El aprendizaje a través de proyectos implica el formar equipos integrados por personas con perfiles diferentes, áreas disciplinares, profesiones, idiomas y culturas que trabajan juntos con el fin de realizar proyectos para solucionar problemas reales. Estas diferencias ofrecen grandes oportunidades para el aprendizaje y prepararan a los estudiantes para trabajar en un ambiente y en una economía diversos y globales. Para que los resultados de los proyectos sean exitosos, se requiere de un diseño instruccional definido, definición de roles y fundamentos de diseño de proyectos.

Los proyectos de comprensión constituyen el objeto de estudio de esta investigación, es por ello que en el capítulo I se revisará sobre el trabajo de proyectos en la Red de Colegios de la Compañía de Jesús; en el capítulo II, se evidenciará algunas investigaciones sobre el trabajo por proyectos; en el capítulo III, se conocerá el marco metodológico de la investigación; en el capítulo IV, se presentarán las tabulaciones y análisis de resultados. Finalmente, en el capítulo V, se desarrollará la propuesta de una guía didáctica sobre como diseñar proyectos de comprensión. Esta propuesta se trabajará directamente con los estudiantes y los docentes del área de inglés, a través de herramientas innovadoras con tópicos generativos que ayuden a mejorar las necesidades globales y contribuyan a cumplir los objetivos propuestos; por lo tanto, mi pregunta de investigación será: ¿Qué competencias desarrollan los proyectos de

comprensión en la asignatura de inglés en la EGB Media de la Unidad Educativa San Luis Gonzaga?

Capítulo I

Planteamiento del Problema

Formulación del Problema

Considerando que los proyectos de comprensión son de gran importancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, he visto la necesidad de crear una guía para elaborar proyectos de comprensión en inglés, enfocados en la producción oral, debido a que los hemos venido trabajando de manera interdisciplinaria y con muy poca intensidad en la asignatura misma. Esta propuesta se coordinará a través de las autoridades de la Dirección Académica, Coordinación de la EGB Media y los integrantes del grupo desarrollador del proyecto de la Unidad Educativa San Luis Gonzaga. Se trabajará directamente con los estudiantes y los docentes del área de inglés, a través de herramientas innovadoras que contribuyan a cumplir las metas de comprensión propuestas. Las personas que serán beneficiadas directamente con esta propuesta serán los estudiantes de 5to, 6to y 7mo de Educación General Básica Media como plan piloto para luego ser socializado con toda la comunidad educativa.

La población de EGB Media es de 272 estudiantes que representa el 21% del total de la población; de los cuales un 25% presentan diferentes problemas en su contexto educativo y familiar encontramos como indicadores de investigación la falta de acompañamiento de los padres durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende el bajo rendimiento en la asignatura de **i**nglés por falta de desarrollo y práctica en ciertas destrezas.

Es importante indagar las formas en que las estrategias de aprendizaje colaborativo se integran al método de trabajo por proyectos y se aplican en las aulas. Los proyectos de comprensión constituyen el objeto de estudio de esta investigación. El objetivo de esta modalidad investigativa es establecer una conexión entre la investigación y la práctica educativa (Tejedor, 2008), de tal manera que los docentes cuenten con evidencias científicas y que apoyen su

tarea como profesionales de la educación. Uno de los objetivos de la Innovación Educativa Basada en Evidencia es la revisión de evidencias disponibles en diversas referencias, como vía para dar sustento teórico a la práctica docente (Tejedor, 2008).

Así, desde la teoría se formulan propuestas relacionadas con el trabajo por proyectos vinculado con otras estrategias, como el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, como afirma Siegel (2005), en muchas ocasiones esas propuestas difieren de lo que pasa en las aulas. Para esta investigación es importante las evidencias de experiencias exitosas que tienen las docentes y sustenten la teoría y la práctica a través de su portfolio docente en donde realizan sus reflexiones sobre los proyectos realizados.

Así, el docente diseña una secuencia instruccional con base en su conocimiento profesional, los contenidos del currículo y determinadas estrategias de enseñanza. Por su parte, el alumno posee ciertos conocimientos previos que habrán de intervenir en el proceso de aprendizaje propio y en el de sus compañeros a través del trabajo colaborativo. La relación que se establece entre el docente y sus estudiantes no es lineal. El docente cumple el rol de orientador y guía en una situación de enseñanza que toma en cuenta los vínculos afectivos en la negociación de significados y la construcción del conocimiento. En la situación de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la asignatura de inglés, el trabajo por proyectos se concibe como un método en el que “todos participan a partir de lo que saben hacer, pero también desde lo que necesitan aprender” Plan de Estudios SEP (2006, p. 28). Por medio del trabajo por proyectos, el docente de inglés puede integrar los contenidos de manera articulada y dar sentido al aprendizaje; favorecer el intercambio entre iguales y brindar la oportunidad a sus estudiantes de encarar ciertas responsabilidades en su realización.

A través de los proyectos de comprensión se logra incluir todos los tipos de inteligencia, estamos potenciando distintas ventanas de comprensión al mundo facilitando así la inclusión educativa y la motivación de nuestro alumnado, teniendo siempre presente que no han de ser utilizadas de forma lineal ni

aisladas sino integradamente por medio del trabajo competencial planificado. Esta metodología nos permite reflexionar si todas las inteligencias o competencias del idioma inglés han sido incluidas en un mismo proyecto.

“En el año 1986, empezamos a estudiar el caso del alumnado que llegaba a COU y se veía obligado a dejar las actividades extraescolares, como los adolescentes que competían en natación o tocaban un instrumento muy bien, para aprobar”, explica Montserrat a El Confidencial. “Eso no era bueno, una persona competente debe ser capaz de hacerlo todo”. Poco a poco, sus investigaciones les hicieron centrarse en la organización neurológica del cerebro durante la primera infancia y, más tarde, en las teorías del autor de la nueva ciencia de la mente (Paidós) (Barnés, 2018).

Como educadores nos preguntamos cómo aprender mejor. Cuando la meta es la comprensión, la pregunta de cómo se aprende mejor adquiere mucha importancia debido a que se trata de hacer para comprender, más que en aprender hechos y adquirir sólo habilidades. La enseñanza para la comprensión propone una visión desde los desempeños (performances): comprender está más en la lógica del saber hacer que en la lógica del saber. En otras palabras, se trata de aprender a pensar y a actuar de manera flexible a partir d ellos que se sabe (Pozo Roselló and Cortacáns, 2014).

Es importante realizar este análisis crítico sobre los proyectos de comprensión para conocer de qué manera aportan en la enseñanza del idioma inglés, especialmente en el desarrollo de la comprensión y expresión oral.

Una de las finalidades de la escolaridad es que los estudiantes comprendan los conocimientos que adquieren. Entendemos por “comprensión” la interiorización de aquello que se aprende para ser utilizado en numerosas circunstancias diferentes dentro y fuera del aula como base para un aprendizaje constante y amplio y siempre lleno de nuevas posibilidades.

El resultado final de cada proyecto dependerá de lo que cada docente incluya o excluya en los desempeños planificados. Para esto, es completamente necesario que el docente lo ponga en práctica, conozca a su clase y tenga claro los objetivos culturales y lingüísticos que quiere conseguir. Es así como, se

crearán las áreas de comunicación de acuerdo al entorno en que se encuentren, formulando metas de comprensión a partir de los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación, siendo agrupados estos últimos en áreas de comunicación específicas (proyectos) para potenciar las cuatro destrezas fundamentales para el aprendizaje de una lengua (escuchar, hablar, leer y escribir).

A diferencia de las otras asignaturas, en el idioma Inglés no existen contenidos determinados por el Ministerio de Educación y Cultura, por lo que es imprescindible la selección del material que se va a utilizar, teniendo en cuenta los objetivos y contenidos específicos de la asignatura, delimitando así los proyectos que se van a realizar durante el año escolar, y siendo los estudiantes y docentes los que seleccionen los temas, por eso es importante diseñar esta guía con temas a trabajar en cada año escolar a partir de las experiencias de cada docente y a la realidad educativa de la institución.

Objetivos General y Específicos

1.1.1 Objetivo General:

Diseñar una guía sobre proyectos de comprensión oral para mejorar la habilidad comunicativa en inglés a través del aprendizaje basado en proyectos, correspondiente al nivel A1.2. del Marco Común Europeo en beneficio de los estudiantes de EGB Media de la Unidad Educativa San Luis Gonzaga.

1.1.2 Objetivos Específicos:

Explorar cómo se trabajan los proyectos de comprensión.

- Conceptualizar las características de los proyectos de comprensión.
- Analizar de manera crítica los proyectos de comprensión para mejorar el desempeño de los estudiantes en la asignatura de inglés.
- Diseñar proyectos de comprensión enfocados en la producción oral en la asignatura de inglés.

Justificación de la Investigación

“La imaginación, el deseo de mejorar, el poner ganas al emprender un trabajo o un proyecto, nos motiva a abrir caminos para apostar al cambio y poner en práctica diversas innovaciones en pro de nuestros estudiantes” (PEI, 2013).

Las unidades educativas de la Red Educativa Ignaciana del Ecuador (REI-E) con el propósito de mejorar la calidad educativa, en respuesta a los nuevos desafíos del siglo XXI, y a las necesidades detectadas en las obras de la Compañía de Jesús deciden emprender el proyecto Innov-Acción XXI a partir de junio de 2016 hasta la presente fecha. Este proyecto considera la experiencia de *Nazareth Global Education* de Madrid-España y se inicia con el proceso de capacitación a docentes en metodologías innovadoras. Se aspira transformar la educación, de tal manera que se logren mejorar los resultados de aprendizaje y la formación integral de los estudiantes ignacianos en cuatro dimensiones: pedagógico curricular, rol docente y estudiante, organización e infraestructura. Tiene una duración de tres años, está dirigido a toda la comunidad educativa y sus beneficiarios directos son los estudiantes, docentes y directivos de las unidades educativas de la REI-E, e indirectamente se benefician las familias de los estudiantes y algunas instituciones educativas públicas. Esta idea de cambio es una respuesta al deseo de re-pensar lo que significa hacer educación hoy en día y para el futuro. La sociedad del siglo XXI “requiere nuevos ciudadanos con unas capacidades blandas que nada tienen que ver con el trabajo mecanizado” (Fundación Telefónica, 2013).

El objetivo general del Proyecto de Innov-Acción XXI es mejorar la calidad de la educación de nuestras Unidades Educativas a través de la reestructuración del modelo educativo, acorde a su identidad y a las exigencias de la sociedad del siglo XXI, que contribuya a la formación para la vida (formación integral), en donde el estudiante se ubique en el centro, aprenda activamente y potencie su formación de manera integrada y exponencial (mejorar los logros de aprendizaje) (Secretaría de Educación, 2016).

Su objetivo específico es implementar un programa de formación docente y directivo que transforme el modelo educativo actual de las unidades educativas de la REI-E (Secretaría de Educación, 2016).

La Red de Colegios de la Compañía de Jesús son instituciones que desde sus inicios siempre han buscado la calidad educativa, las cuales nos han llevado a emprender retos que han exigido esfuerzo, imaginación, voluntad, creatividad, capacitación y dedicación de todos los colaboradores. Desde hace más de dos años hemos emprendido el Proyecto de Innov-Acción XXI, cuyo objetivo es la formación integral de los estudiantes, potencializando sus capacidades y habilidades, con el propósito de alcanzar la plenitud como persona humana. Con perseverancia y dedicación lo estamos consiguiendo, a través del aprendizaje cooperativo, la paleta de inteligencias múltiples, elaboración de portafolios, aprendizaje basado en proyectos, etc.

Durante este tiempo se han ido recreando nuevos espacios de aprendizaje, que nos han permitido ver una productiva interacción entre estudiantes y docentes, una audaz generación de ideas, tomando conciencia de sus potencialidades y debilidades, que finalmente se cristalizan en diversas propuestas en beneficio propio y de los demás (Proyecto INNNOV-ACCIÓN, 2016).

Esta investigación surge debido a que los proyectos de comprensión nos ayudan a llegar a un aprendizaje significativo a través de actividades que responden a las inteligencias múltiples. La comprensión entendida como habilidad de aplicar los conocimientos y los conceptos de forma apropiada en una nueva situación, es uno de los objetivos más importantes en educación. El marco de la Enseñanza para la Comprensión es una estructura general diseñada para ayudar a los profesores a enfocar este objetivo de la comprensión, es decir, para que los estudiantes adquieran comprensiones profundas y sean capaces de usar el conocimiento de maneras nuevas (Perkins, 1999).

Por otro lado, estos proyectos contribuyen a desarrollar en los estudiantes el idioma como el instrumento del pensamiento y el aprendizaje. Con las habilidades lingüísticas recibimos información y la proporcionamos, construimos nuestra realidad, por lo que es necesario que a través de los proyectos de comprensión los estudiantes alimenten el habla especialmente de todos los recursos de que podamos dotar al estudiante: mientras más lea y escuche aumentará su progreso; se puede decir, que el habla es el resultado más claro

de la suma de todos los recursos materiales invertidos. En un aula tradicional en ocasiones es complicado conseguir que los estudiantes mantengan conversaciones fluidas y motivadoras, por lo tanto, este análisis es indispensable para conocer los beneficios que tienen los proyectos de comprensión (Arias, 2017).

Es entonces la “Enseñanza para la comprensión” la herramienta pedagógica que nos permitirá a los docentes ser pensadores críticos y estimular en nuestros educandos el espíritu de acción y reflexión. La enseñanza para la comprensión involucra a los educandos en los desempeños de comprensión, para cuyo efecto es necesario responder a algunos interrogantes y elementos. Las preguntas claves definen los contenidos que deben comprenderse identificando temas relevantes y pertinentes a través de temas generativos y organizando propuestas curriculares alrededor de ellas; además clarifica lo que los estudiantes tienen que comprender articulando metas claras centradas en comprensiones claves, motiva el aprendizaje de los estudiantes involucrándolos en desempeños de comprensión o capacidades que exigen que estos apliquen, amplíen y sinteticen lo que saben.

Determinar el contenido del currículo socialmente relevante, culturalmente pertinente y personalmente significativo que se vincule con los intereses y las necesidades, preocupaciones y experiencias de los que se ocupan los educandos en la vida cotidiana. El fomentar las habilidades comunicativas del idioma Inglés en el subnivel de la EGB Media, tiene como propósito que los alumnos desarrollen sus competencias comunicativas utilizando las cuatro destrezas de la lengua listening, speaking, reading and writing (escuchar, hablar, leer y escribir), para que sean capaces de satisfacer sus necesidades básicas de comunicación en situaciones cotidianas, utilizando los recursos existentes en su entorno y afirmando con ello el logro de los propósitos formativos como parte de su educación integral.

Los docentes son quienes realizan la programación del proyecto teniendo en cuenta el desarrollo de las competencias tanto generales como específicas o los contenidos y los criterios de evaluación que aparecen en el curriculum (decreto, proyecto educativo, proyecto curricular de centro y programación anual)

(Sosoaga, 2015). Los contenidos generativos son temas ricos y cautivantes que atrapan el interés de los estudiantes. Se transforman en ideas claves en el currículo, pueden ser encaminados en proyectos que permiten aproximaciones desde diversas perspectivas. Invitan a indagar y profundizar cuando se investiga. Si bien cualquier idea puede ser generativa, el propósito es llegar a las cuestiones que son originales y de gran influencia en la evolución de las nuevas ideas en las disciplinas y que atraen rápidamente a la mayoría de los estudiantes (Clavijo Jiménez, 2010).

A continuación, detallo una tabla comparativa sobre el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje por retos y el aprendizaje de pensamiento para conocer sus características y contribuyan para este análisis crítico.

Tabla 1
Análisis comparativo entre el Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Basado en el Pensamiento.

METODOLOGÍA/ CARACTERÍSTICAS	**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS**	**APRENDIZAJE BASADO EN RETOS**	**APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO**
APRENDIZAJE	Los estudiantes construyen y son los principales protagonistas de su conocimiento a través de una tarea específica (Swiden, 2013).	Los estudiantes trabajando con sus maestros y expertos en sus comunidades, en problemáticas reales. El reto es lo que permite obtener el conocimiento, recursos y herramientas necesarios.	Los estudiantes podrán llegar a la metacognición, utilizando las diferentes herramientas como son las rutinas y destrezas de pensamiento como comparar y contrastar y resolver problemas de forma eficiente.

ENFOQUE	Enfrenta a los estudiantes a una situación problemática relevante y predefinida, para la cual se demanda una solución.	Enfrenta a los estudiantes a una situación problemática relevante y abierta, para la cual se demanda una solución real.	Enfrenta a los estudiantes a una situación ya establecida, para la cual se demanda un análisis profundo y establecer conclusiones.
PRODUCTO	Se requiere que los estudiantes generen un producto, presentación, o ejecución de la solución (Larmer, 2015).	Se requiere que estudiantes creen una solución que resulte en una acción concreta.	Se requiere que los estudiantes desarrollen una cultura de pensamiento.
PROCESO	Los estudiantes trabajan con el proyecto asignado de manera que su abordaje genere productos para su aprendizaje. (Moursund, 1999).	Los estudiantes analizan, diseñan, desarrollan y ejecutan la mejor solución para abordar el reto en una manera que ellos y otras personas pueden verlo y medirlo.	Los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento, poseen motivaciones, actitudes, valores y hábitos mentales para tomar decisiones y resolver problemas.
ROL DEL PROFESOR	Facilitador y administrador	Coach, co-investigador y diseñador	Creador de una cultura de

	de proyectos (Jackson, 2012).	(Baloian, Hoeksema, Hoppe y Milrad, 2006).	pensamiento en el aula.

Fuente: Elaboración Propia 1

El Aprendizaje por Proyectos es complejo y requiere empoderamiento, esfuerzo, perseverancia y dedicación por parte de todos los actores implicados a través de los cuales se pretende proponer y desarrollar modelos innovadores de aprendizaje que logren potenciar las capacidades de nuestros estudiantes. El aprendizaje basado en por proyectos contribuye de manera esencial a:

1. Integrar un concepto integrador de las diversas áreas del conocimiento.

2. Crear una conciencia de respeto de otras culturas, lenguas y personas.

3. Tener empatía por las personas.

4. Relacionarse de buena manera con personas de diversa índole.

5. Generar un trabajo disciplinar e interdisciplinar.

6. Incrementar la capacidad de investigación.

7. Proporcionar una herramienta y una metodología para aprender cosas nuevas de manera eficaz.

La metodología de enseñanza por proyectos no es más que darle el protagonismo al estudiante, quien es el principal ente; como docentes solo mostramos el camino a seguir en algunos casos; las vías para la solución del problema la plantean ellos y su producto final muestra cuanto son capaz de hacer volar su imaginación y de aprender por ellos mismos. Logran trabajar por sí solos haciendo valer su modo de cooperación. “Nos hundimos o nadamos juntos”, su interdependencia positiva, responsabilidad, interacción con los demás, sus propias habilidades interpersonales y las que puedan adquirir durante el proceso han demostrado que es necesario que la escuela prepare a los alumnos para cualquier situación con la que se tengan que enfrentar en el futuro con aprendizajes que además de ser importantes sean significativos para

la vida de los alumnos. Aprenden a evaluar el trabajo de sus pares. Aprenden a dar retroalimentación constructiva tanto para ellos mismos como para sus compañeros. El proceso de elaborar un proyecto permite y alienta a los estudiantes a experimentar, realizar aprendizaje basado en descubrimientos, aprender de sus errores y enfrentar y superar retos difíciles e inesperados, es por ello que, a través de la metodología en el aprendizaje basado en proyectos, lograremos una actitud positiva en los alumnos hacia el aprendizaje del inglés de acuerdo a su edad.

Capítulo II

Formulación Teórica

2.1. Antecedentes de la Investigación

Dentro de los antecedentes que se presentan a continuación, se describen algunas investigaciones que se ubican en dos grupos, con el fin de clasificarlos de acuerdo a sus aportes a la presente investigación. El primer grupo hace referencia a aquellas investigaciones que analizan los aportes del aprendizaje basado en proyectos al avance del aprendizaje en los estudiantes, en el segundo grupo se presentan investigaciones que abordan los aportes en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes en una segunda lengua. Para la búsqueda de las fuentes de información, se utilizó bases de datos electrónicas de libre acceso y bibliotecas virtuales. Las investigaciones consultadas brindaron además de sus contenidos, bibliografía importante que fue consultada como complemento a los antecedentes de la presente investigación y contribuyen a diseñar los proyectos de comprensión enfocados en la producción oral en la asignatura de inglés para desarrollar las competencias orales de una segunda lengua extranjera.

En la investigación de Vanessa Ausín y otros en la Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal en el año 2015, en el artículo presenta "*Una experiencia de innovación docente a través de Aprendizaje Basado en Proyectos y la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación" cuyo* objetivo del proyecto ha sido la creación colaborativa de una radio educativa a través de podcast. Los resultados muestran un alto grado de satisfacción con la creación de una radio educativa y con la utilidad educativa del proyecto.

La valoración más positiva está relacionada con el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo. La metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos es una estrategia útil puesto que permitió a los estudiantes adquirir habilidades, destrezas e integrar conocimientos teóricos y prácticos relacionados con la utilización de las TIC; de esta investigación puedo extraer que a través de la metodología ABP podemos potenciar las competencias como la autonomía, el

trabajo en grupo, la confianza en sí mismos y la motivación, así como también, fomentar la participación activa y el aprendizaje. Además, el trabajo en equipo utilizando el ABP implica dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para enfocarla hacia metodologías de trabajo donde las actividades se planteen como retos y no como asignaciones descontextualizadas de los objetivos de la asignatura, partiendo de un enfoque interdisciplinario e incentivar el trabajo cooperativo de los estudiantes.

En el artículo investigativo de Alfredo López de Sosoaga López de Robles y otros en la Universidad del Zulia Venezuela sobre *"La enseñanza por proyectos: Una metodología necesaria para los, futuros docentes"* en el año 2015, nos presentan una reflexión teórica sobre la metodología por proyectos y también la experiencia llevada a cabo en una Escuela de Magisterio. La metodología del ABP debe ser consensuada por todo el centro escolar, de manera que se garantice la coherencia de la apuesta por el cambio. Esta determinación unánime exige la aceptación de una cultura cooperativa tanto por parte del profesorado como de las familias. De esta investigación, voy a considerar las fases que se siguen en esta metodología las cuales son cuatro: la elección del tema, la detección de ideas previas, la búsqueda y el tratamiento de la información, el desarrollo de las diversas actividades de enseñanza-aprendizaje y la presentación del producto final (Arias, Arias, Navaza y Rial, 2009). Las diversas actividades de enseñanza-aprendizaje pueden ser de cinco tipos: la búsqueda de información, el manejo de la misma, la observación y la experimentación directa, la representación (comunicación), y/o la evaluación para que el alumnado sea más consciente de los pasos dados y, por tanto, se autoevalúe. Cuando estos productos se presentan a las familias, éstas ven inmediatamente el aprendizaje de sus hijos e hijas. Por lo tanto, en esa apertura al entorno sociocultural, la comunidad educativa valora y se beneficia del trabajo del alumnado.

En el artículo de investigación de la Gonzalo Cobo Gonzales y Sylvana Mariella Valdivia Cañotte sobre el "*Aprendizaje Basado en Proyectos"* en la Pontificia Universidad Católica del Perú en el año 2017, hace referencia al planteamiento del proyecto y organización, los estudiantes reconocen una situación relevante vinculada a uno de los temas del curso que requiere ser trabajada a través de un

proyecto. Generalmente, el docente presenta algunas propuestas para que los estudiantes seleccionen aquella que más les interese. Luego, se debe estimular la motivación y el entusiasmo en la tarea, por ejemplo, señalando la importancia e impacto del proyecto, compartiendo experiencias profesionales, presentando información de investigaciones o proyectos anteriores y formulando preguntas retadoras. De esta investigación rescato que el docente esté atento a las dificultades y oportunidades que vayan surgiendo, que oriente a los estudiantes en caso de que necesiten reajustes en su plan y que solicite productos intermedios durante el proyecto, que sean calificados y que aseguren el éxito de la presentación final y sean trabajados en el idioma inglés.

En la tesis de posgrado de Luis Alfonso Martín Roldan en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá publicada en el año 2016 sobre *"Aprendizaje basado en proyectos. Un modelo innovador para incentivar el aprendizaje de la química"* tiene como objetivo analizar la influencia que tiene la implementación de un proyecto, en el aprendizaje de la química en los estudiantes de grado once de la institución educativa la Merced del municipio de Mosquera, esta investigación se desarrolla bajo la perspectiva cualitativa, como una metodología que tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno social, en donde lo que se persigue no es medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en el fenómeno estudiado, sino en descubrir tantas características como sea posible, es decir, se pretende estudiar los atributos de un fenómeno en particular centrando su análisis en la descripción, comprensión e interpretación de los mismos (Cerda, 2005). A partir de esta investigación voy a considerar el apoyar el aprendizaje del inglés, genera cambios importantes cuando el estudiante en su aprendizaje logra crear un puente entre los conocimientos propios de la asignatura y los conocimientos que posee para reestructurar y crear nuevas conceptualizaciones, que permiten construir y reconstruir su conocimiento escolar, el cual está relacionado con su contexto, la importancia de reflexionar e investigar sobre las prácticas educativas que se presentan cotidianamente en nuestras instituciones educativas.

En la investigación realizada por la Lic. Isabel Granda Rossi en la Universidad Nacional de Educación a Distancia en su tesis doctoral con el título *"Optimización*

de la estrategia del role-play y su integración en el aula de inglés de turismo para la mejora de la producción oral" en el año 2015. Dentro del marco de la enseñanza de L2, esta tesis tiene como objetivo aportar una nueva visión sobre los métodos de enseñanza del inglés oral en contextos universitarios con el fin de mejorar, así, la práctica docente de esta destreza. En concreto, la cuestión que se plantea aquí es la creación de un sistema que ayude a optimizar el extendido uso de métodos comunicativos ya existentes, como es el juego de roles o role-play, con el objetivo final de mejorar la competencia comunicativa del alumno de L2 en su expresión oral. A partir de esta investigación voy a considerar que el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos para la formación integral, no puede estar desligada de un análisis de las necesidades personales, académicas, profesionales y de situación meta del estudiantado, una estrategia interdisciplinaria, basada en la contextualización de los elementos anteriormente mencionados de la situación específica y siguiendo una metodología basada en la enseñanza aprendizaje integrado de contenido lingüísticos y no lingüísticos, es una vía de organizar de manera eficiente el proceso hacia la mejora del mismo.

2.2. Bases teóricas

La transformación curricular nos lleva a cambios dentro de los ámbitos el currículo, las estrategias metodológicas y la verificación. Es así que para hacer realidad la transformación curricular INNOV-ACCIÓN XXI pretende "…redefinir al currículo tradicional, entendido como listas de contenidos que hay que memorizar y retener, para transformarlo en un currículo inspirador centrado en el desarrollo de competencias." (Cortacans, 2016). El currículo entonces estará orientado por "las grandes ideas" que orientan cada año de educación, los contenidos y objetivos propuestos por el Currículo Nacional 2016, y el marco para la Enseñanza para la Comprensión.

La educación actual enfrenta grandes desafíos principalmente por la cultura digital, los cambios que exige deben ser organizados y planificados de manera que incidan en todo ámbito desde el rol docente como de los directivos de

manera que se genere la confianza y el empoderamiento que permita el cambio. La prioridad es el estudiante como centro en todo proceso y el docente debe desarrollar en ellos las competencias necesarias para vivir en el mundo actual, con visión a futuro, partiendo de sus realidades y potenciando su desempeño en todos los ambientes de su vida diaria.

Para alcanzar las competencias ideales en nuestros estudiantes, la comunidad educativa, docentes, directivos y padres de familia, han realizado un proceso de transformación educativa, en el que se definen los roles de cada uno de ellos de manera que se puedan definir procesos de formación sostenida, para desaprender aquello que se debe desaprender y por otro lado desarrollar nuevas competencias para la enseñanza, es aquí donde el proyecto INNOV-ACCIÓN XXI toma impulso con el propósito de replantear un modelo educativo y que nos permita responder efectiva y eficientemente a los desafíos del siglo XXI.

A través de este proyecto se busca mejorar los proyectos de comprensión oral en la asignatura de inglés, rescatando y promoviendo la creatividad, el desarrollo del pensamiento, el humanismo, el interés por cuidar y preservar nuestra Casa Común y otros aspectos que van más allá del neto campo educativo. Con un enfoque ecléctico, holístico y humanista porque acoge el planteamiento de grandes pensadores, psicólogos y pedagogos que han investigado para promover la formación de integral del estudiante. Para determinar la importancia de la praxis docente con el uso de metodologías interactivas, se han considerado los planteamientos de los siguientes autores y que inciden directamente en los ejes epistemológico, pedagógico, didáctico y organización: Características de la Educación de la Compañía de Jesús, El Paradigma Pedagógico Ignaciano el cual se centra en la formación integral del estudiante, rescatando a la persona como eje fundamental en los procesos de construcción de su aprendizaje, acompañando a las familias en su integración. Este paradigma plantea cinco pasos en constante interacción y son: el contexto, la experiencia, la reflexión, la acción y la evaluación permanente de todo el proceso para fortalecer sus vínculos de manera que incida positivamente en cada uno de sus miembros en el desempeño de actividades en su práctica diaria (Proyecto Educativo Institucional), las inteligencias múltiples (Howard Gardner), la educación

emocional (Daniel Goleman), liderazgo distribuido (Antonio Bolívar), pensamiento crítico (David Perkins), aprendizaje cooperativo (Hnos. Johnsons), escuelas que innovan (Inés Aguerrondo), Caja de herramientas de las inteligencias múltiples (David Lazear), enseñanza para la comprensión (David Perkins, Paula Pogré), nuevas tecnologías y la sociedad de la información (José Joaquín Brunner).

Enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua

Al relacionar estos dos términos enseñanza y aprendizaje dentro de un proceso nos permite señalar que existen varios pasos a seguir para llegar a nuestra meta de comprensión, por lo tanto, el proceso enseñanza y aprendizaje, es una serie de procedimientos que el docente debe seguir para alcanzar los aprendizajes requeridos en sus alumnos.

Este proceso ya es planificado y requiere de otros elementos como son las técnicas, pedagogía en la interrelación que existe entre el docente, alumno y conocimiento esto quiere decir que existe un sujeto que conoce (el que puede saber) y el otro que desconoce (el que puede aprender) para que este proceso se cumpla con éxito se debe tener predisposición del querer aprender.

Según Gallegos (2014), señala como proceso de enseñanza - aprendizaje se define "el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo" Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender".

El proceso de enseñanza y aprendizaje es claramente un proceso en el cual están involucrados dos importantes agentes que son el profesor y el estudiante y que este proceso está en claro movimiento que el maestro es quien domina los conocimientos, pero es quien debe buscar la estimulación para que el alumno sea participe de su propio conocimiento de tal manera que el alumno cumpla con

la función de aprender.

Aquí se mencionan algunas definiciones de diversos autores en torno al concepto de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua según Carmen Muñoz (2002: p. 112, 113): “Segunda lengua / lengua extranjera: Se diferencia entre estos dos términos para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España.
Santos Gargallo (1999: p. 21)) corrobora la diferencia entre la segunda lengua y la lengua extranjera: En la lengua segunda (L2) aquella que cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística en que se aprende. En la lengua extranjera, aquella que se aprende en un contexto en el que carece de función social e institucional.

El concepto de adquisición de una segunda lengua está estrechamente relacionado con los conceptos de bilingüismo y de adquisición y aprendizaje de la primera lengua; por otra parte, dicho concepto se ha elaborado desde distintas disciplinas y con diferentes enfoques teóricos y metodológicos. Antes de presentar el modelo que proponemos, es quizá útil hacer algunas precisiones desde estos puntos de vista, conceptual, disciplinar y paradigmático.

White (1990) indica que cuando se aprende un segundo idioma (L2) el estudiante tiene que ajustar los parámetros establecidos por su primer idioma (L1). Para ajustar los parámetros del primer idioma se requiere conocimiento de los parámetros del segundo idioma que se encuentran en el aparato de adquisición de idiomas. Las teorías que establecen la proficiencia cognoscitiva y académica del idioma y las que afirman que el aprender un segundo idioma requiere de la modificación de los parámetros del primer idioma, junto a las teorías que reconocen la influencia del ambiente y enfatizan la importancia del contexto para promulgar el aprendizaje y entendimiento del idioma, transformaron una vez más los marcos conceptuales para la enseñanza del inglés como segundo idioma.

Destrezas orales del Marco Común Europeo

Las destrezas orales según el Marco Común Europeo, el saber aprender es la capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias, y de incorporar conocimientos nuevos a los conocimientos existentes, modificando éstos cuando sea necesario. Las capacidades de aprendizaje de lenguas se desarrollan en el curso de la experiencia de aprendizaje. Permiten al alumno abordar con mayor eficacia e independencia los nuevos desafíos del aprendizaje de la lengua para ver qué opciones existen y hacer un mejor uso de las oportunidades. La capacidad de aprender tiene varios componentes, como, por ejemplo, la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, las destrezas fonéticas generales, las destrezas de estudio y las destrezas de descubrimiento y análisis.

La sensibilidad hacia la lengua y hacia el uso de la lengua, que supone el conocimiento y la comprensión de los principios según los cuales se organizan y se utilizan las lenguas, permite que se asimile la nueva experiencia en un marco ordenado, y que se acepte como un enriquecimiento. De ese modo, la nueva lengua se puede aprender y utilizar con mayor facilidad, y no se la considera una amenaza para el sistema lingüístico ya establecido del alumno, lo cual a menudo se considera normal y «natural».

Expresión oral

Enseguida se mencionan algunas definiciones de diversos autores en torno al concepto de expresión oral; es de utilidad mencionar varias de ellas, pues cada una incorpora diferentes elementos. Por ejemplo, la comunicación oral según Bygates (1991) es la habilidad de ensamblar oraciones en lo abstracto, que se producen y se adaptan a las circunstancias del momento. Esto es, tomar decisiones rápidas, integrándolas adecuadamente, y ajustándolas de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación. Por otro lado, O'Maley y Valdez (1996) dicen que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas al contexto donde ocurre la conversación. Otra definición

es la de Brown y Yule (1983), la cual considera que la producción oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyéndose los participantes, sus experiencias, el medio ambiente y el propósito de comunicarse. Frecuentemente es espontáneo, tiene inicios y terminaciones, y tiene un desarrollo.

Para que la interacción se lleve a cabo se necesita el conocimiento de las funciones del idioma (o patrones), que tienden a recurrir en ciertas situaciones y contextos (ej.: los saludos, pedir un favor, aceptar una invitación, etc.), se pueden identificar estas funciones y utilizarse de acuerdo con la situación. Por ejemplo, cuando una persona saluda al llegar: “buenos días, ¿cómo estás?”, esta pregunta puede ser contestada con otro saludo, y más aún con diferentes formas de saludo, esta diferencia se dará de acuerdo con el contexto donde acontezca la situación del saludo.

Y además de las funciones del idioma, la producción oral requiere conocimiento de las herramientas del lenguaje, que son la gramática, la pronunciación y el vocabulario (competencia lingüística) (Bygates 1991). Al mismo tiempo que las funciones y la herramienta, se deben adquirir las reglas culturales y normas (interrumpir, velocidad del habla, cómo entrar en una conversación, usar lenguaje formal o informal), de acuerdo con quién habla con quién, el contexto, y cuál es la razón por la que se habla (competencia sociolingüística). Esta competencia que Savignon (1983) en Brown (2000) la define como “competencia comunicativa” es la comunicación dinámica entre dos o más individuos y no es algo interpersonal. Por lo tanto, la expresión oral es interactuar con otros ante cualquier situación de la cotidianeidad de manera fluida y natural, para ello, debe poner en práctica las competencias adquiridas y se debe tener la habilidad de usar las estrategias necesarias.

Inteligencias Múltiples

Pozo Roselló (2013) menciona que la teoría de las Inteligencias Múltiples nos ofrece la posibilidad de disfrutar con el logro de lo que más desea un docente, generar una teoría del conocimiento capaz de conseguir que todos y cada uno de sus estudiantes aprendan. Utilizar todas las inteligencias es lo que nos hace humanos. Un proyecto nunca comienza como algo cerrado, casi siempre se trata de una idea que se abre camino cada vez con mayor fuerza e insistencia en el pensamiento y que, enriqueciéndose con todo aquello que converge con la idea motor, va cobrando forma a medida que da respuesta adecuada a una inquietud, preocupación y/o necesidades reales. Además, el psicólogo estadounidense Howard Gardner Howard Gardner (1983), menciona que la teoría de las inteligencias múltiples es un modelo de concepción de la mente, profesor de la Universidad de Harvard, para él que la inteligencia no es un conjunto unitario que agrupe diferentes capacidades específicas, sino que la inteligencia es como una red de conjuntos autónomos relacionados entre sí.

Gardner propuso que, para el desarrollo de la vida, uno necesita o hace uso de más de un tipo de inteligencia. Así pues, Gardner no entra en contradicción con la definición científica de la inteligencia, como la «capacidad de solucionar problemas o elaborar bienes valiosos». Para Gardner, la inteligencia es un potencial biopsicológico de procesamiento de información que se puede activar en uno o más marcos culturales para resolver problemas o crear productos que tienen valor para dichos marcos. Por tanto, la teoría de las inteligencias múltiples no duda de la existencia del factor general de la inteligencia g; lo que duda es la explicación de ella. Gardner, su creador, es neutral en la cuestión de la naturaleza contra la crianza con respecto a la herencia de ciertas inteligencias.

Existen ocho inteligencias que el Dr. Howard Gardner ha reconocido en todos los seres humanos: la lingüística-verbal, la musical, la lógica-matemática, la espacial, la corporal cinestésica, la intrapersonal, la interpersonal, y la naturalista. Para el desarrollo de esta propuesta se tomaría en cuenta todas las inteligencias múltiples en la planificación de los proyectos de comprensión ya que a través de ellas llegaremos a un aprendizaje significativo; sin embargo, se dará mayor importancia a la inteligencia lingüística-verbal debido a que implica

la capacidad de comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura, al hablar y al escuchar, por ello, es la inteligencia más reconocida en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta inteligencia supone una sensibilidad al lenguaje oral o escrito y la capacidad de usar el lenguaje para lograr el éxito en cualquier cosa.

Innovación educativa

Murillo (2017) menciona que la innovación educativa contempla diversos aspectos: tecnología, didáctica, pedagogía, procesos y personas. Además, implica la implementación de **un cambio significativo** en el **proceso de enseñanza-aprendizaje** por lo que se debe considerar un cambio en los materiales, métodos, contenidos o en los contextos implicados en la enseñanza. La diferencia percibida debe estar relacionada con **la calidad** de novedad del elemento mejorado, **la aportación de valor** del mismo al proceso de enseñanza-aprendizaje y **la relevancia** que la innovación propuesta aportará a la institución educativa y a los grupos de interés externos. Hernández (2019) nos dice que la innovación en el ámbito educativo siempre supone un proceso de transformación, pero ¿qué es lo que se entiende por innovación? Las habilidades de los docentes para atraer la atención de los alumnos o el trato directo entre alumno y profesor pueden ser elementos decisivos para implantar cambios en la clase.

El concepto de “Innovación educativa” posee múltiples acepciones e interpretaciones, pero, a la vez, su definición está conformada por algunos atributos esenciales. Una innovación, para ser considerada como tal, necesita ser **duradera,** tener un **alto índice de utilización** y estar relacionada con mejoras sustanciales de la práctica profesional. La innovación no es algo que se deja al azar o la improvisación, sino que **se planifica** para aumentar las probabilidades de lograr el cambio deseado. La innovación es, antes que nada, un proceso de **adaptación de un programa a una realidad local**. Toda innovación tiene que someterse a un **proceso de seguimiento y evaluación**,

siempre en relación con sus metas y objetivos y del contexto en que se aplica. La innovación **debe producir un cambio** intencional y deliberado. En el caso de la innovación educativa ha de ser generadora del cambio en la Educación (Telefónica, 2014).

Aprendizaje basado en proyectos

Partiendo del marco del pensamiento complejo, un proyecto se concibe como la construcción de un conjunto de estrategias articuladas entre sí que se van desplegando en el tiempo para resolver un problema contextualizado en una red de situaciones en constante cambio y organización, y en donde hay una continua valoración que brinda retroalimentación para ir elaborando los ajustes pertinentes. El trabajo por proyectos dentro del currículo consiste en la construcción con los estudiantes de un problema, el diseño de estrategias de resolución, su ejecución y valoración, buscando el trabajo en equipo y la participación de otras personas (pueden ser pares, familia, docentes, empresas, institucionales no gubernamentales, grupos informales y otros miembros de la comunidad), teniendo como base la formación y/o consolidación de un determinado conjunto de competencias definidas dentro del Proyecto Educativo Institucional. Todo proyecto se caracteriza por: un enfoque único en la consecución de una meta, el establecimiento de un comienzo y un final, la descripción de actividades enlazadas entre sí y la orientación a unos determinados usuarios.

Dentro del ámbito educativo ha existido tradicionalmente interés en trabajar por proyectos dentro del currículo, siendo los pioneros de este enfoque Kilpatrick (1918) y Bruner (1963, 1969), quienes contribuyeron desde su experiencia a articular la metodología. Por medio de proyectos se puede estructurar todo el currículo, como propuesta novedosa frente a la rigidez del trabajo netamente por contenidos. Con ello se brinda una alternativa para la cualificación de la educación, siendo una de las estrategias más importantes para la formación de personas con competencias para desempeñarse con idoneidad en la sociedad, puesto que enlaza la teoría con la práctica en el marco de los intereses de los

estudiantes. Recientemente, el trabajo por proyectos se ha comenzado a enfocar desde el Enfoque Socioformativo Complejo (ESC).

Importancia del Aprendizaje Basado en Proyectos

La metodología de proyectos tiene gran valía en la educación, ya que en ella se integran aspectos fundamentales en la formación integral, tales como: observación de fenómenos naturales y/o sociales, análisis de documentos, consulta bibliográfica, interpretación de situaciones, construcción de instrumentos de conocimiento, desarrollo de la creatividad, afianzamiento de las competencias comunicativas y trabajo en equipo. Los proyectos estimulan la automotivación en la medida en que se relacionan con los intereses de los estudiantes y posibilitan el despliegue de la creatividad, la inspiración y la generatividad de ideas y acciones. Mediante esta metodología, los estudiantes toman sentido de pertenencia con su profesión, asumen retos y problemas reales de ésta y realizan actividades en equipo donde es esencial uno para todos y todos para uno. El trabajo por proyectos dentro del currículo posibilita que los estudiantes aprendan a emprender con base en la solución de problemas reales, con la facilitación metodológica y conceptual del docente y de otras personas de la comunidad. El aprendizaje se da en entornos con sentido para los estudiantes y esto promueve el aprendizaje significativo.

El currículo articulado a proyectos no es una moda, sino una necesidad urgente de la sociedad, en la medida que esta metodología permite el aprendizaje de procesos de concertación, de organización lógica de procesos, de ordenamiento de información y de trabajo productivo. Por ende, es una metodología con un enfoque integral hacia la formación humana. Los proyectos despiertan el interés de los estudiantes por un determinado asunto, fomentan la creatividad, la autoestima y la innovación, y promueven el trabajo en equipo. Por medio del trabajo por proyectos se cambia el énfasis del sistema educativo tradicional en la transmisión de la información, a través del fomento de la continua construcción del conocimiento dentro de un contexto específico, con la oportunidad para que los sujetos analicen y resuelvan los problemas de su entorno de forma creativa,

cooperativa, comprensiva y con motivación (Tobón, 2006).

Trabajo por Proyectos

Diseño instruccional

El trabajo organizado en proyectos permite integrar la teoría y la práctica; potenciar las habilidades intelectuales superando la capacidad de memorización; promover la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias; así como fomentar el pensamiento autocrítico y evaluativo a través de la reflexión como medio para conocer la realidad.

Aprendizaje colaborativo

En el aprendizaje colaborativo debe prevalecer el diálogo en la construcción del conocimiento y la reflexión para cuestionarse acerca de la realidad, se concibe como un acto social (García-Valcárcel, 2009). En opinión de Glinz (2005), el trabajo en grupos permite lograr aprendizajes significativos, el desarrollo de habilidades cognitivas como el razonamiento, la observación, el análisis y el juicio crítico, entre otras, al tiempo que se promueve la socialización, se mejora la autoestima y la aceptación de las comunidades en las que se trabaja.

Vélez (s.f.) menciona que la estrategia de proyectos colaborativos facilita un gran número de experiencias que llevan a vivir el proceso de aprendizaje como un proceso que conduce a potenciar el procesamiento de información en el alumno, de tal manera que permite el desarrollo y crecimiento de éste en su construcción de elaboraciones teóricas, interpretaciones y prácticas contextualizadas. Además, Quintina (2004) afirma que el aprendizaje colaborativo es el que se refiere al intercambio y desarrollo del conocimiento que se da en pequeños grupos de iguales, que están encaminados hacia objetivos académicos específicos.

Aprendizaje colaborativo

Los aportes de Díaz-Barriga (2005) y de De Fillipi (2001), permiten afirmar que el trabajo por proyectos facilita la integración del conocimiento y su aplicación a

situaciones de la realidad. Dicha integración se da a partir de la asignación de una tarea con objetivos específicos o enseñanza programada (conocimiento explícito), y su relación con un tópico o problema real, o bien cuestionamientos derivados de la interpretación de la experiencia (conocimiento tácito).

Proyecto de comprensión

Howard Gardner nos enseña que los proyectos de comprensión facilitan el aprendizaje y la asimilación de contenidos de las distintas áreas y están basados en una metodología innovadora de la Universidad de Harvard que surgieron a través del Proyecto Zero, fundamentado en el trabajo de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Su finalidad es hacer que los estudiantes lleven a cabo una diversidad de acciones o tareas (desempeños) que demuestre que el alumno entiende el tema propuesto (tópico generativo) y al mismo tiempo lo amplíe y sea capaz de asimilar su conocimiento y utilizarlo en otras ocasiones, de esta manera lo aprendido pasa a formar parte de su banco de recursos y competencias.

Pozo Roselló and Cortacáns (2014) señala que los distintos tipos de proyectos facilitan a los estudiantes el desarrollo de diferentes clases de conocimientos y de habilidades, aunque tengan en común ser actividades de investigación. Así, según circunstancias, intereses y recursos, el docente puede ayudar a los estudiantes a perfilar un proyecto más hacia lo científico, lo tecnológico o lo ciudadano. Para García-Valcárcel (2009) se refiere a que el trabajo organizado en proyectos permite integrar la teoría y la práctica; potenciar las habilidades intelectuales superando la capacidad de memorización; promover la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias; así como fomentar el pensamiento autocrítico y evaluativo. Además, el aprendizaje colaborativo se concibe como un acto social en donde deben imperar el diálogo en la construcción del conocimiento y la reflexión para cuestionarse la realidad.

David Perkins (1999) menciona que trabajando con proyectos se logra introducir la cultura como parte de la clase y se alcanza así una mejor conexión entre idioma y la misma, ya que la metodología por proyectos nos muestra una forma en el contexto en el cual se usa. Cuando existe una motivación y el estudiante

está involucrado en el trabajo de proyectos les facilita la comunicación a partir de sus conocimientos adquiridos y les lleva a comunicarse en situaciones en las que participa a diario. La mejor manera de ayudar a los estudiantes, facilitar su aprendizaje y fomentar la asimilación de contenidos es construyendo comprensión. La comprensión es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, también es más que una habilidad rutinaria bien automatizada.

Blythe (1999, p.39) se refiere a que "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". Perkins (1999, p.70) afirma que "comprender implica poder pensar y actuar flexiblemente a partir de lo que sabemos". La comprensión, entonces, va más allá de las destrezas y de los conocimientos, aunque, sin duda, se necesitan para su construcción; la comprensión convoca a los estudiantes para que demuestren su comprensión mediante desempeños que les permitan actuar y pensar flexiblemente con el conocimiento en diferentes y nuevos contextos.

Por otro lado, los proyectos de comprensión nos ayudan a desarrollar la competencia comunicativa, a través de la interacción y en diferentes contextos y situaciones reales. El desarrollo de la competencia oral en el inglés requiere estrategias especiales para su fomento. Oradee (2012) asevera que las habilidades de expresión oral necesitan una serie de actividades de aprendizaje comunicativas, como el completar espacios vacíos, los juegos, los rompecabezas, la resolución de problemas, las actuaciones, entre otras.

Tobón (2006) define a un proyecto como un conjunto de actividades sistemáticas y elaboradas que se ejecutan con el fin de resolver un determinado problema. El problema puede ser una pregunta, un deseo de conocimiento, una necesidad de aplicar un método o estrategia para solucionar una dificultad, el crear un producto, el valorar una metodología de trabajo o el probar una hipótesis.

El aprendizaje basado en proyectos, es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los estudiantes para dar respuesta a problemas de la vida real. Los estudiantes trabajan con el proyecto asignado de manera que su abordaje genere productos para su aprendizaje (Moursund, 1999). El rol del docente es de facilitador y administrador de proyectos (Jackson, 2012). Otros aspectos importantes a tener en cuenta es asegurar el rigor del proyecto con las seis A's de Adria Steinberg: Autenticidad, rigor académico, aprendizaje aplicado, exploración activa, implicación de adultos y prácticas de evaluación continuada porque así lograremos saber si hemos realizado un buen proyecto y podremos saber si los estudiantes desarrollaron las competencias comunicativas en el idioma inglés. Los proyectos pueden ser disciplinares, inter y transdisciplinares.

Se pueden utilizar diferentes herramientas como: Paletas de Inteligencias Múltiples, Caja de herramientas de David Lazear, Marco de la Enseñanza para la Comprensión, Proyectos de Comprensión Servicio ApS, Project Based in learning PBL, Desing for Change, Desing Thinking, Project Tuning.

En la Unidad Educativa San Luis Gonzaga el trabajo por proyectos se los realiza de la siguiente manera:

1. Proyectos Disciplinarios: Son aquellos proyectos que se desarrollan en cada asignatura y se desarrollan dentro del horario de clases.
2. Proyectos Interdisciplinarios: Son los proyectos en los que trabajan las diferentes áreas de estudios en un mismo tema con diferentes desempeños, con el objetivo de cumplir con la meta de comprensión.
3. Proyectos Transdiciplinarios: Estos proyectos están enfocados a un problema actual, su enfoque es a nivel global.

La comprensión entendida como habilidad de aplicar los conocimientos y los conceptos de forma apropiada de una nueva situación-es uno de los objetivos más importantes en educación. No es tarea fácil, los alumnos no pueden comprender diferentes temas (Pozo Roselló & Cortacáns, 2014).

En el marco de la Enseñanza para la Comprensión (Perkins, 1997) es una estructura general diseñada para ayudar a los profesores a enfocar este objetivo de la comprensión, es decir, para que los alumnos adquieran comprensiones profundas y sean capaces de usar el conocimiento de maneras nuevas. En el marco fundamenta su estructura en las siguientes preguntas clave:

- ¿Qué vale la pena aprender?
- ¿Qué temas vale la pena comprender?
- ¿Qué aspectos de estos temas deben ser comprendidos?

Una gran cantidad de los aprendizajes que adquirimos no valen la pena si no se aprenden de manera profunda. Los conceptos de argumento y personaje no sirven de nada si no podemos leer literatura de manera comprometida y crítica.
El Marco de la Enseñanza para la Comprensión declara su compromiso con aquello que vale la pena comprender en el diseño se debe tener en cuenta tres elementos designados: Tópicos Generativos (temas), Metas de Comprensión (objetivos específicos) e Hilos Conductores (objetivos generales muy amplios).
El objetivo de los proyectos es llegar a la comprensión a través de las Inteligencias Múltiples, se han desarrollado de forma disciplinar e interdisciplinar, fomentando en todo momento en el estudiante la comprensión y la construcción de su propio aprendizaje. Estos proyectos se diseñan en el Marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) resumiendo en seis pasos:

1. Redactar un tópico generativo (título sugerente, motivarte y retador)
2. Establecer las metas de comprensión (Que los estudiantes comprendan que…)
3. Plantear los hilos conductores (preguntas generales, grandes planteamientos de la vida)
4. Establecer el proyecto final de síntesis (producto final que se pueda mostrar a la comunidad)
5. Diseñar los desempeños de comprensión preliminares (ayudan a tener referencias externas del proyecto)
6. Diseñar actividades de investigación guiada que respondan a las metas (incorpora el desarrollo de las inteligencias múltiples)

> Construir comprensión puede ser una de las cosas más importantes con las que podemos ayudar a nuestros alumnos, ya lo dice la Hna. Montserrat, este es el reto en el que debemos empeñarnos, más que simplemente en buscar cubrir el currículo. Trabajar desde estas perspectivas es altamente gratificante y enriquecedor para alumnos y profesores (Pozo, 2014).

Tópicos a enseñar o también conocidos como Tópicos Generativos

Son los temas que forman parte de la médula del currículo. Como docentes debemos darle mayor matriz de generatividad a un tema, agregándole otro tema o una perspectiva distinta. No todos los temas (conceptos, materias, teorías, ideas, etc) se prestan por igual para la Enseñanza para la Comprensión.

Los criterios que definen los Tópicos Generativos nos recuerdan que debemos seleccionar tópicos que promuevan comprensiones valiosas.

Los tópicos que tienen en cuenta los criterios son más generativos que los que no los tienen en cuenta. Se trata de una decisión basada en juicios bien informados. Los criterios de los Tópicos Generativos son:

- centrales a la disciplina (s)
- comprometen a los estudiantes y a los docentes
- accesibles a los alumnos, a través de diferentes recursos
- se conectan con otros tópicos valiosos con diversos temas dentro y fuera de la disciplina.

Lo que deben aprender los estudiantes sobre esos tópicos son las Metas de Comprensión. Los criterios que definen las metas de comprensión nos recuerdan que debemos articular las metas explícitas cuyo objetivo es la comprensión en toda su complejidad, haciendo esas metas públicas a los estudiantes y a todas las partes interesadas (ej. padres de familia, docentes especiales, colegas, administradores, etc.) y referirse a las metas con regularidad durante la instrucción (ej. durante discusiones, tareas y valoraciones). Los criterios especifican que las Metas de Comprensión están:

- Explícitamente articuladas para que lo que se debe comprender del Tópico Generativo sea claro, públicamente expuestas y se debe hacer referencia a ellas durante la instrucción, dirigidas directamente hacia los conceptos que se deben comprender, no sólo se trata de trabajo que hay que completar.

Las Metas de Comprensión se anuncian mediante frases del tipo: “Los alumnos comprenderán que…” o “Los alumnos reconocerán que…” No hay una lista correcta de Metas de Comprensión. De lo que se trata es de dar un enfoque a la enseñanza.

Las Metas de Comprensión se diseñan utilizando las cuatro dimensiones de la comprensión.

Dimensiones: Conocimiento, Método, Propósito y Comunicación. Las dimensiones de la comprensión se ven plasmadas en Metas de Comprensión y Desempeños de Comprensión que contribuyen al aprendizaje y el desarrollo de Inteligencias Múltiples (IM). En este año lectivo la innovación inicia a través de la propuesta de metas de comprensión que se desarrollan a través de diferentes estrategias metodológicas interactivas. Adicionalmente las áreas académicas proponen su Programación Curricular Anual (PCA) que nace del cuestionamiento ¿Qué necesitamos aprender?

El material compartido sobre el Marco para la Educación para la Comprensión proviene del curso del mismo nombre dictado por Harvard University (2017).

Los Hilos Conductores son metas de comprensión amplias y describen las compresiones más importantes que los alumnos deben desarrollar a través del curso entero. Los enunciamos en forma de preguntas abiertas: ¿Cómo la expresión musical va unida al desarrollo científico-técnico de las distintas sociedades?

Los Hilos Conductores de las unidades específicas deben tener una estrecha relación con uno o más de las Metas de Comprensión. Con frecuencia los Hilos Conductores tienen fuertes raíces en creencias y valores, pocas veces expresado, tanto en cuanto al tema de la materia como a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos deben captar la esencia del curso en su totalidad.

¿Cuál es la mejor manera de aprenderlos? ¿Cómo podemos promover la comprensión?

Los Desempeños de Comprensión son la gama de actividades que van a realizar nuestros alumnos para demostrar la comprensión, estos deben apoyar las Metas de Comprensión, de forma que cada uno va a desarrollar va a desarrollar una o más Metas de las seleccionadas. Se deben diseñar los siguientes desempeños:

a) Desempeños preliminares: Deben estar al inicio de la unidad para explorar el tópico generativo y demostrar conocimientos previos.
b) Desempeños de investigación guiada:
c) Desempeños de síntesis: Al final de la unidad que permitan que los alumnos demuestren la comprensión alcanzada y sinteticen lo aprendido. (exposición, obra de teatro, etc.)

Las buenas actividades de comprensión o la buena combinación de las mismas, permite a los alumnos construir y demostrar la comprensión de diversas maneras. Todas las actividades deben servir para desarrollar las comprensiones enunciadas en las metas.

Los criterios que definen los Desempeños de Comprensión nos recuerdan que debemos organizar secuencias de experiencias de aprendizaje a lo largo de una unidad o el transcurso de una instrucción que requiere que los estudiantes se comprometan con regularidad, activamente y de manera pensante con las ideas y los conceptos que se deben llegar a comprender. Los criterios especifican que los Desempeños de Comprensión se han diseñado para que:

- Los estudiantes aprendan a través de los desempeños atendiendo especialmente a las Inteligencias Múltiples de los alumnos y el apoyo que éstos requieran.
- Los estudiantes trabajen activamente en contextos novedosos con las ideas y conceptos que deben comprender.
- Los estudiantes piensen para trabajar con las ideas y los conceptos.
- Lo que los estudiantes hagan esté directamente alineado con lo que están tratando de comprender.
- Lo que los estudiantes hagan muestren qué es lo que están comprendiendo.
- Los estudiantes aprendan a pensar y a actuar de manera flexible a partir de lo que se sabe.

2.3 Bases Legales

El sistema educativo es pilar fundamental para el desarrollo de un país, así lo establece La Constitución de la República y sus políticas estatales, lo que sin duda ha causado una serie de reformas en el ámbito educativo.

Los artículos 343 y 345 del ordenamiento Constitucional: “El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura”; además, determina que tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente, en instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares. Frente a esto, la necesidad de re imaginar la educación desde la creatividad e investigación, donde el rol docente sea base fundamental de estas habilidades y poner en práctica metodologías que ayuden a los estudiantes a responder frente a los desafíos de este siglo. Los estudiantes del siglo XXI no aprenden con estrategias del siglo pasado, estas serán base para una educación permanente del docente en su proceso de mejoramiento continuo en favor de la educación del futuro.

Los proyectos escolares (que inicialmente se llamaban clubes) se desarrollarán durante dos horas semanales para los subniveles de Educación General Básica Elemental y Media, y para Superior tres horas, vigente mediante el Acuerdo Ministerial Nº 020-A16 del 17 de febrero del 2016. En las instituciones educativas del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, los proyectos escolares se desarrollarán durante 2 horas semanales asignadas en la carga horaria de la malla curricular, para el nivel de Educación General Básica, según consta en el Acuerdo N° MINEDUC 2017-00017-A, de 23 de febrero 2017.

Las instituciones educativas pluridocentes, semipresenciales y a distancia, aplicarán los proyectos escolares determinado en la malla curricular para Educación General Básica (EGB), tanto para el régimen Costa como para el régimen Sierra en todas las instituciones fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares del país.

Las instituciones educativas unidocentes, de inclusión, pueden aplicar la metodología descrita y estructurar la carga horaria de acuerdo a sus grupos, malla o lineamientos.

Se establece mediante Acuerdo Ministerial Nº 055 -15, el reemplazo del término clubes por proyectos escolares, dentro de la malla curricular vigente, para la comprensión integral de los objetivos y la metodología dentro de las instituciones educativas.

Los proyectos escolares deben generar un espacio de aprendizaje interactivo, donde se trabaje en equipo sobre una temática de interés común que dé como resultado un producto concreto. Para su buen desenvolvimiento, se deben considerar los siguientes lineamientos generales:

Los estudiantes de primero a décimo grado de Educación General Básica (EGB) de las instituciones educativas fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares del país, son los protagonistas de los proyectos escolares.

Las áreas de interés de los estudiantes se organizan en cuatro campos de acción: 1) científico, 2) vida práctica, 3) artístico-cultural y 4) deportivo; por lo tanto, los proyectos deben ser conformados tomando en cuenta las prioridades de fortalecimiento académico y de habilidades sociales, emocionales y

cognitivas de los estudiantes que, basadas en las necesidades personales, nacionales e internacionales, responden a herramientas de comunicación, emprendimiento e investigación, las mismas que están abarcadas en los tres primeros campos, ya que los resultados de los proyectos se enlazan y participan en las ferias escolares a nivel distrital, zonal y nacional. En las Instituciones Educativas del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, también se debe considerar la pertinencia cultural y lingüística de la nacionalidad y/o pueblo que integra (n) la comunidad educativa. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017)

En el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021-Toda una Vida, en los Objetivos Nacionales de Desarrollo, Eje 1: Derechos para Todos Durante Toda la Vida, Objetivo 1: Garantizar una vida digna con iguales oportunidades para todas las personas, señala que la educación es la base del desarrollo de la sociedad. Como lo ha sostenido Amartya Sen (2003), esta es una necesidad esencial, pues cuando la persona es analfabeta su habilidad para entender sus derechos es limitada, lo que puede implicar otra clase de privaciones. De ahí la importancia de una educación centrada en la persona para un desarrollo de la sociedad con iguales derechos y con habilidades para enfrentar los desafíos que encuentre en su futuro.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2011) en los proyectos de trabajo la lengua extranjera se convierte en un vehículo de comunicación que motiva y despierta en el niño un deseo de participación e implicación en un proceso en el que no es consciente del aprendizaje de la lengua como tal.

En el título I De Los Principios Generales Capítulo Único Del Ámbito, Principios Y Fines. Artículo 2.- Principios. - La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo. Literal u.- 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.

En el Literal bb. - Plurilingüismo. - Se reconoce el derecho de todas las personas, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades a formarse en su propia lengua y en los idiomas oficiales de relación intercultural; así como en otros de relación con la comunidad internacional. En la actualidad, debido a la sociedad globalizada en la que vivimos, resulta imprescindible el dominio de la lengua extranjera (inglés) para ser capaces de comunicarnos con el mundo que nos rodea. De ahí, la gran importancia de la asignatura de inglés para nuestros alumnos, ya que será la que les proporcione esta herramienta lingüística para su futuro.

Artículo 3.- Fines de la educación, literal d expone: El desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica para que las personas se inserten en el mundo como sujetos activos con vocación transformadora y de construcción de una sociedad justa, equitativa y libre.

En el capítulo II De las Obligaciones del Estado Respecto del Derecho a la Educación Art 6.- Obligaciones. - Literal j se menciona. - Garantizar la alfabetización digital y el uso de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo, y propiciar el enlace con las actividades productivas y sociales. Los presentes artículos se refieren a los principios de la investigación y al derecho que tenemos para formarnos en diferentes lenguas en este caso el inglés. Además del deber del Estado con respecto al uso de las TIC en la educación. A través de la investigación siempre se debería buscar el desarrollo del conocimiento, en este caso a través de esta guía se está buscando fomentar el trabajo por proyectos de compresión humanístico, científico y transdisciplinario enfocados en la producción oral del idioma inglés en beneficio de los estudiantes del subnivel de la EGB Media de la Unidad Educativa San Luis Gonzaga.

En el capítulo IV de los Derechos y Obligaciones de las y los Docentes, art.11 literal i: Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas. Así como el literal k: Procurar una

formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes.

Frente a esto, es indispensable asegurar una educación integral que logre un buen desempeño del estudiante frente a los desafíos del siglo XXI, para ello, mejorar la praxis docente se hace imperativo al momento del desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes.

En el documento Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la REI-E (Educación, 2014) se menciona el paradigma Ignaciano como principio y fundamento de la educación de la Compañía de Jesús, en este se destaca con claridad la importancia de la persona como centro de la educación, con una profunda visión de Dios y el ser humano. También es un documento orientador que se puede aplicar en la interacción pedagógica de maestro y estudiante, de manera que sea guía para la construcción de procesos que evidencien "nuestro modo de ser y nuestro modo de proceder" con un sentido de coherencia y compromiso de "ser más para servir mejor" (PEI, 2013-2018), aplicado a todas las obras de la Compañía de Jesús.

A partir de esta premisa, los colegios de la REI-E (Red Educativa Ignaciana del Ecuador) queremos enseñar a pensar a nuestros estudiantes, por ello el reto que hemos enfrentado los docentes es justamente ¿Cómo enseñamos para que nuestros estudiantes comprendan lo que están aprendiendo? (Proyecto INNNOV-ACCIÓN XXI, 2016). Para ello, el Ministerio de Educación del Ecuador, decide apoyar al proyecto a través de un Acuerdo Ministerial, textualmente:

Artículo 1. APROBAR. - El Proyecto de innovación educativa denominado INNOV-ACCIÓN XXI el cual tiene por objeto la transformación educativa en los ejes epistemológico, pedagógico, didáctico y organizativo, en las instituciones educativas participantes.

Artículo 2. ÁMBITO. - El Proyecto de innovación educativa que se aprueba a través del presente Acuerdo Ministerial será implementado a través de la Red Educativa Ignaciana del Ecuador (REIE), en las siguientes instituciones educativas: Unidad Educativa Borja, Unidad Educativa Cristo Rey, Unidad Educativa San Felipe Neri, Unidad Educativa Javier, Unidad Educativa San Luis

Gonzaga y Unidad Educativa San Gabriel y de las autoridades del Colegio 24 de mayo.

Con todo esto, estamos claros que el docente debe poner en práctica las normas educativas, el currículo y la instrucción, pues son el vínculo humano con el estudiante, además todos los recursos y metodologías innovadoras deben llevar a la acción, dando vida a un currículo donde sea el centro del aprendizaje. Es indiscutible, entonces, el rol del docente en la transformación educativa, así como los estudiantes, los docentes estamos llamados a renovar e innovar nuestras prácticas de manera dinámica, con creatividad y visión a futuro de manera que afrontemos los retos que se presentan en el ámbito educativo.

Capítulo III

Marco Metodológico

3.1 Diseño y Tipo de Investigación

La presente investigación es de carácter mixto pues nos permitirá medir lo que se ha dado en los proyectos de comprensión y sus efectos en el rendimiento académico de los estudiantes de 5to. Año de EGB Media de la Unidad Educativa San Luis Gonzaga.

La investigación es de campo pues se la realizará en el lugar de los hechos donde se producen los acontecimientos. Se tendrá contacto en forma directa con la realidad para obtener información de acuerdo con los objetivos propuestos mediante técnicas e instrumentos, además es documental bibliográfico porque se recurre a fuentes bibliográficas de diferentes medios. Tiene el propósito de conocer, comparar, ampliar profundizar y deducir diferentes enfoques, teorías conceptualizaciones y criterios de diversos autores sobre los proyectos de comprensión.

La investigación es de tipo proyectiva, su objetivo es proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de indagación, implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, más no necesariamente ejecutar la propuesta (Barrera, 2012).

3.2 Unidad de Estudio (Población/Muestra o Escenarios/Sujeto Informante clave)

Se requiere tomar en cuenta al personal docente porque es importante conocer sus competencias específicas como son: dominio del idioma, conseguir una buena relación con todos que le permita establecer relaciones interpersonales satisfactorias que le les ayuden a resolver conflictos, trabajar cooperativamente, conocerse a sí mismo y valorarse de manera positiva para autocontrolarse, capacidad de planificación y organización del mismo trabajo durante el proceso de enseñanza aprendizaje, dominio del idioma a través de los proyectos de comprensión. Por otro lado, se consideró también a los alumnos, en esta

ocasión se ha tomado una muestra pequeña de treinta y un personas de la comunidad educativa 5 docentes de los 12 educadores del área de inglés que son en total y a 26 estudiantes de Quinto Año de Educación General Básica Media del paralelo “A”.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnicas tienen que ver con los procedimientos utilizados para la recolección de los datos. Estas pueden ser de revisión documental, observación, encuesta y técnicas sociométricas, entre otras. Los instrumentos representan la herramienta con la cual se va a recoger, filtrar y codificar la información (Hurtado, 2012). En este contexto la técnica sociométrica será la más apropiada para la investigación, pues los datos que van a obtenerse se recogerán a través de una encuesta con preguntas cerradas a cinco docentes del área de inglés y un cuestionario a 27 estudiantes con preguntas cerradas acerca del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de metodologías innovadoras en el proceso del aprendizaje basado en proyectos en inglés, nos permitirá obtener datos más específicos referentes al tema de investigación.

Las técnicas e instrumentos de recolección de información a utilizarse son:

- Observación (participativa)
- Encuesta (preguntando)
- Entrevista (dialogando)
- Revisión documental (en el drive institucional)

Con esta investigación me interesa conocer si los proyectos como metodología activa llegan a la comprensión del idioma inglés a través del aprendizaje colaborativo y las estrategias de aprendizaje autónomo-desarrollo de competencias en el idioma inglés teniendo en cuenta los saberes de la educación (Scott, 2015).

3.4 Técnica de análisis de resultado.

El análisis de los resultados se realizará a través de un cuadro de triple entrada que consiste en organizar la información que apoya la construcción de instrumentos desde un objetivo particular de colección de datos, se trabaja con categorías (Ramírez, 2011).

Tabla 2
Cuadro de Triple Entrada

Fuente / Instrumentos **Categorías e Indicadores**	**Docentes** Entrevista	**Alumnos** Cuestionario	**Investigadora** Drive institucional	Fundamento teórico (evidencias científicas que apoyan su proyecto IEBE) Análisis de documentos
TRABAJO POR PROYECTOS				
Indicador: Diseño instruccional				Books-Young (2005, p.1)
• Integración de teoría y práctica.	X	X	X	García-Valcárcel (2009)
• Establecimiento conjunto de metas de aprendizaje.	X	X	X	DeFillippi (2001, p.5) Plan de Estudios SEP (2006, pp.4850)
• Reflexión como medio para conocer la realidad.	X		X	Programa Español SEP (2006, p.28-31)
Indicador: Aprendizaje colaborativo.				
• Pensamiento crítico	X		X	
• Participación en la construcción de conocimientos.	X		X	García-Valcárcel (2009) Glinz (2003, p.2)
• Motivación	X	X	X	Hung y Nichani (2002)
• Diálogo como medio para la adquisición de conocimientos.	X X	X	X X	Plan de Estudios SEP (2006, p. 15)
• Liga entre cognición individual y social.	X		X X	
Indicador: Aprendizaje situado				Díaz Barriga (2003, pp. 2-4)
• Transferencia de conocimientos a situaciones reales.		X	X	Programa de Español SEP (2006, p.13)
• Potencia habilidades intelectuales más allá de la memorización.	X		X	
• Reflexión	X		X	
• Conocimiento del medio.		X	X	
• Conocimiento en contexto, como práctica social.			X	
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO-DESARROLLO DE COMPETENCIAS				
Indicador: Saber conocer/ habilidades cognitivas				García-Valcárcel (2009)
• Pensamiento crítico y evaluativo			X	Glinz (2003, p.3)
• Autoevaluación	X	X	X	DeFillippi (2001, p.5)
• Coevaluación	X	X	X	Kucharski y Ring (2005, p.653)
• Planeación	X		X	Plan de Estudios SEP (2006, pp.9-12)
Indicador: Saber hacer/habilidades-destrezas				
• Elaboración de productos			X	Foulger y Jiménez-Silva (2007, pp.
• Aplicación del conocimiento	X		X	110)
• Expresión escrita	X		X	Glinz (2003, p.3)
• Manejo de fuentes de información			X	Plan de Estudios SEP (2006, pp.9-12)
• Toma de decisiones			X	Programa Español SEP (2006, P. 13)
• Comunicación efectiva			X	Toro (2004)
Indicador: Saber ser / actitudes				
• Iniciativa	X		X	Glinz (2003, p. 3)
• Actitud emprendedora			X	Kucharsky y Ring (2005, pa. 653)
• Responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias.	X		X	

Fuente: Adaptado de Curso de Modelos y Estrategias de Enseñanzas del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

Capítulo IV

Presentación y Análisis de Resultados

TABLA DE TABULACIÓN

Tabla 3
Tabla de Tabulación.

POBLACION

ESTUDIANTES **PREGUNTAS**

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
S1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1
S2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1
S3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
S4	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1
S5	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1
S6	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
S7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S8	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1
S9	2	2	3	1	1	1	2	3	2	1	2	1
S10	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2
S11	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3
S12	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1
S13	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1
S14	2	1	2	3	2	2	3	1	2	1	1	1
S15	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1
S16	2	2	3	1	1	2	1	1	3	1	1	1
S17	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1
S18	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1
S19	2	2	1	2	0	2	2	2	2	2	1	1

S20	2	1	2	1	3	1	3	1	1	1	1	1
S21	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
S22	2	2	2	3	2	1	1	1	1	1	2	1
S23	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S24	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2
S25	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
S26	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1
TABULACIÓN	7	15	11	15	15	18	17	22	9	16	19	22
	19	10	13	8	9	7	6	2	16	10	6	3
	0	1	2	3	1	1	3	2	1	0	1	1
	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0

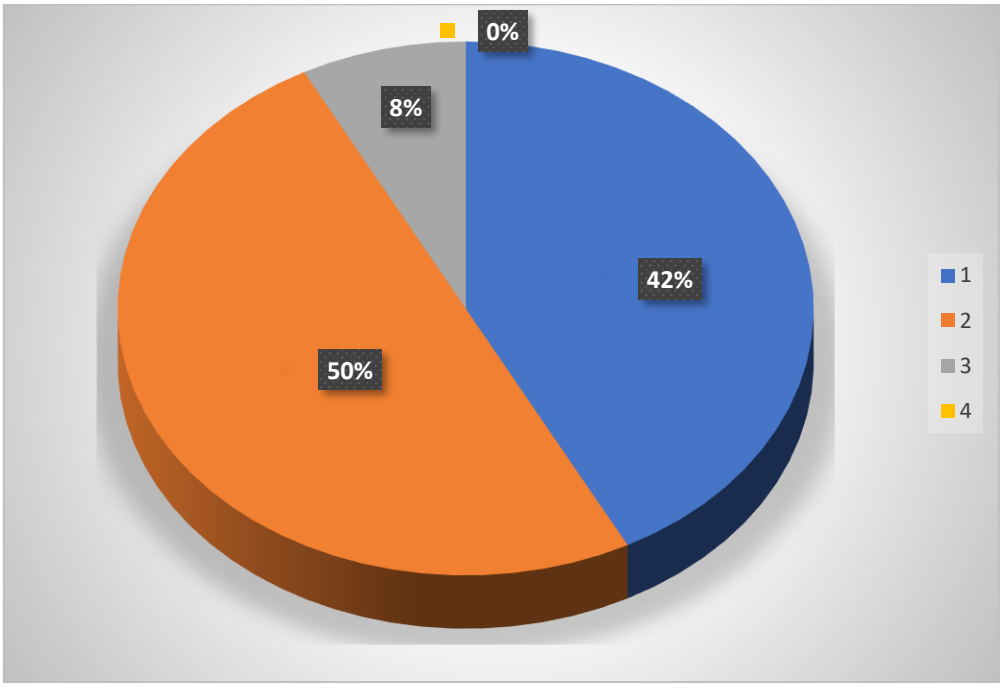


Figura 1. Cuestionario a los estudiantes de QUINTOS EGB MEDIA de la UESLG

Fuente: Elaboración propia

Dentro de la población (26 estudiantes) en la que se realizó la medición sobre la metodología activa a través de los proyectos de comprensión en el idioma inglés, encontramos que un 42% tiene claro las interrogantes dadas en las categorías:

- Diseño instruccional
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje situado
- Estrategias de aprendizaje autónomo-Desarrollo de Competencias.
    - Saber conocer: Habilidades cognitivas
    - Saber hacer: Habilidades/destrezas
    - Saber ser: Actitudes

Por lo tanto, en este porcentaje se debe continuar trabajando con la metodología activa en lo referente al trabajo por proyectos con el fin de lograr la comprensión del idioma inglés y desarrollar las destrezas.

El segundo grupo de la población que corresponde al 50% de los estudiantes que realizaron el cuestionario, encontramos que dicha población asimila parcialmente las interrogantes dadas en las categorías:

- Diseño instruccional
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje situado
- Estrategias de aprendizaje autónomo-Desarrollo de Competencias.
    - Saber conocer: Habilidades cognitivas
    - Saber hacer: Habilidades/destrezas
    - Saber ser: Actitudes

Con esta población de estudiantes que conforman el 52% se necesita reforzar sobre el proceso de la metodología activa en los proyectos de comprensión, sobre todo en el rol de los estudiantes para que puedan desarrollar las competencias del idioma inglés y se empoderen de su trabajo.

En la población restante que corresponde al 8% encontramos que los estudiantes no reconocen las interrogantes dadas en las categorías:

- Diseño instruccional
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje situado
- Estrategias de aprendizaje autónomo-Desarrollo de Competencias.
    - Saber conocer: Habilidades cognitivas

- Saber hacer: Habilidades/destrezas
- Saber ser: Actitudes

Con este grupo de estudiantes se necesita desarrollar varias estrategias en las cuales ellos tengan mayor comprensión sobre el trabajo por proyectos para que se conviertan en los principales protagonistas de su aprendizaje y así llegar a la comprensión del idioma inglés.

Tabla 4.
Tabla de Tabulación 1

POBLACION **PREGUNTAS**

DOCENTES EN INGLÉS

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
P1	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5
P2	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5
P3	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	4	5
P4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5
P5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TABULACIÓN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2	0	3	3	2	3	1	1	2	0	2	0
	3	5	2	2	3	2	4	4	3	5	3	5
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

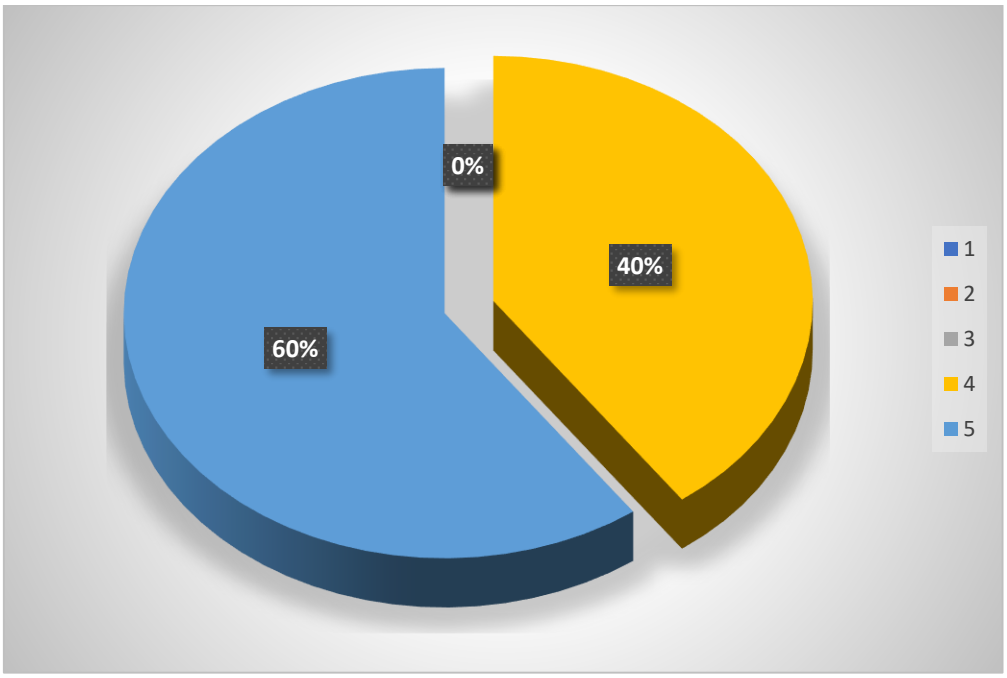


Figura 2. Encuesta a los docentes de Inglés de la UESLG

Fuente: Elaboración propia

Dentro de la población (5 docentes de la asignatura de inglés) en la que se realizó la medición sobre la metodología activa a través de los proyectos de comprensión en el idioma inglés, encontramos que un 60% tiene claro las interrogantes dadas en las categorías:

- Diseño instruccional
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje situado
- Estrategias de aprendizaje autónomo-Desarrollo de Competencias.
    - Saber conocer: Habilidades cognitivas
    - Saber hacer: Habilidades/destrezas
    - Saber ser: Actitudes

Con esta población se realizará una retroalimentación constante de la metodología activa sobre el trabajo por proyectos, para desarrollar competencias específicas como: integración de la teoría con la práctica, análisis situacional, activación de conocimientos previos, reflexión y análisis como un medio para

conocer y comprender la realidad, establecimiento de metas de aprendizaje, desarrollo de automotivación y el pensamiento crítico, participación en la construcción de conocimientos a partir del intercambio de ideas, cognición social e individual, potenciar las habilidades cognitivas, entre otras.

El segundo grupo de la población que corresponde 40% de los docentes de la asignatura de inglés que realizaron la encuesta, encontramos que dicha

- Diseño instruccional
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje situado
- Estrategias de aprendizaje autónomo-Desarrollo de Competencias.
    - Saber conocer: Habilidades cognitivas
    - Saber hacer: Habilidades/destrezas
    - Saber ser: Actitudes

Con este grupo de docentes se creará una guía con todo el proceso a desarrollar en los trabajos por proyectos para que los puedan aplicar de mejor manera en su práctica diaria, con diferentes temas que respondan a retos globales.

En esta encuesta encontramos que el 100% de la población no escogieron las opciones 1=nunca; 2= ocasionalmente; 3=algunas veces; se entiende que parcialmente tienen claro cómo trabajar con esta metodología activa a través de los proyectos de comprensión.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES: Aplica sólo para investigaciones bajo el enfoque positivista-cuantitativo en función de los objetivos específicos. Debe contener una matriz con las siguientes características:

Tabla 5.
Operacionalización de Variables

Objetivos Específicos	Variables	Definiciones Nominales	Dimensiones	Indicadores
Explorar cómo se trabajan los proyectos de comprensión.	**Proyectos de comprensión**	Facilitan el aprendizaje y la asimilación contenidos de las distintas áreas y están basados en	- Trabajo por proyectos Enseñanza para la comprensión	- Aprendizaje basado en proyectos. - Tipos de proyectos

	Trabajo colaborativo	una metodología innovadora. Empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (Johnson, 1999)	- Trabajo colaborativo	- Roles
Conceptualizar las características de los proyectos de comprensión.	➢ Valores ➢ Modelo de persona ➢ Competencia digital ➢ Juego/Gamificación ➢ Interdisciplinariedad ➢ Conexión con el entorno.	• Están incluidos en el modelo de persona. • Nuestro modo de ser y proceder. • Uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Información. • Para asimilar mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos. • Al menos dos áreas o asignaturas • Expertos, familias, visitas, etc.	Características de los proyectos de comprensión.	- Fases del proyecto. - Metodología
Analizar de manera crítica los proyectos de comprensión	**Competencias**	Una competencia en educación es: un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas,	Competencias a desarrollar en los proyectos de comprensión.	Competencias a desarrollar en el idioma inglés.

para mejorar el desempeño de los estudiantes en la asignatura de inglés.		psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.		
Diseñar proyectos de comprensión enfocados en la producción oral en la asignatura de inglés.	**Producción oral**	Desarrollo de la competencia comunicativa es el objetivo principal dentro de una segunda lengua.	Plantillas de planificación y descripción de actividades.	Tópicos generativos

De los resultados obtenidos, se evidencia que se debe potenciar el aprendizaje basado en proyectos ya que, por medio del trabajo por proyectos, el docente puede integrar los contenidos de manera articulada a través de la interdisciplinariedad y dar sentido al aprendizaje; favorecer el intercambio entre iguales a través del trabajo colaborativo y brindar la oportunidad a sus alumnos de encarar ciertas responsabilidades en su realización mediante la educación en valores, la competencia digital, el juego, conexión con el entorno, el aprendizaje de una segunda lengua desarrollando la competencia comunicativa.

Capítulo V

Presentación de Propuesta

GUÍA DIDÁCTICA SOBRE COMO DISEÑAR PROYECTOS DE COMPRENSIÓN ENFOCADOS EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN LENGUA EXTRANJERA NIVEL A1.2.

Esta guía de aprendizaje basado en proyectos sirve como referencia para los educadores que piensan, o quizás, tienen la intención de comenzar actividades de aprendizaje basado en proyectos en sus campos de práctica y está enfocada en la producción de proyectos de comprensión oral en la asignatura de inglés para estudiantes del subnivel de la EGB Media.
Se les va a presentar un folleto para que tengan como base en la aplicación del aprendizaje basado en proyectos en su praxis diaria.

Introducción:

Involucrar y motivar a los estudiantes en el aprendizaje activo es un desafío o reto incluso para los maestros con mayor experimentados debido a los diferentes estilos de aprendizaje de cada estudiante, antecedentes culturales y étnicos.

La lengua extranjera se utiliza en situaciones reales y cotidianas que surgen a propuesta del grupo para resolver un problema o conocer algo que es de su interés, dando la posibilidad de que los niños utilicen la lengua, experimenten e investiguen con ella.

El aprendizaje basado en proyectos sugerido es importante en el proceso de aprendizaje, este se promociona como el enfoque y los medios para lograr las habilidades del siglo XXI. El aprendizaje basado en proyectos se basa en las fortalezas individuales y permite a las personas explorar sus intereses en el marco de un plan de estudios definido dejando el aprendizaje de memoria y la memorización a un lado.

El aprendizaje basado en proyectos también presta autenticidad al aprendizaje. En la práctica, los profesionales planifican, implementan y evalúan proyectos en situaciones del mundo real más allá de las aulas. El aprendizaje basado en proyectos es de naturaleza holística y reúne los principios de proporcionar un trabajo complejo y desafiante, interdisciplinario fomentando el aprendizaje cooperativo.

Por lo tanto, en esta guía, la esencia del Aprendizaje basado en proyectos se simplifica y se presenta en varias secciones donde los usuarios reciben un breve "recorrido" de la instrucción basada en proyectos. Describe el enfoque y cómo se puede utilizar para aumentar la participación de los estudiantes y la retención de conocimientos. Se introducen herramientas y rúbricas de evaluación alternativas para evaluar las actividades basadas en proyectos enfocados en la producción oral del idioma inglés.

Los proyectos de comprensión pueden ser tanto disciplinares, interdisciplinares como transdisciplinares durante un tiempo de tres horas seguidas, esto se lo puede realizar todos los días con diferentes proyectos

PROYECTOS DE COMPRENSIÓN

Proyectos de Comprensión, entendida como la habilidad de aplicar los conocimientos y los conceptos de forma apropiada en una nueva situación (Pozo, 2014) y cuyo objetivo es justamente que los estudiantes comprendan y con ello puedan trascender en su vida cotidiana.

Para poder desarrollar la comprensión oral de los estudiantes se han diseñado los siguientes proyectos, los cuales son totalmente nuevos y han sido considerados dentro de la Experiencia Avanzada de Cambio de la Red de Unidades Educativas Ignacianas RUEI, cuyo objetivo es implementar una estrategia sistémica de transformación educativa que permita liderar y completar el cambio cultural, organizativo y educativo ya iniciado con el Proyecto INNOV-ACCIÓN XXI, fortaleciendo el modelo de persona ignaciana, en el marco de la innovación educativa. Además, se busca reforzar el liderazgo del equipo directivo de la RUEI para poder emprender la transformación educativa e

impulsar el trabajo en red entre las seis unidades educativas. Los siguientes proyectos han sido planificados para ser desarrollados con los estudiantes en el subnivel de la EGB Media y promover el aprendizaje basado en proyectos, fomentando la interdisciplinariedad y desarrollando la competencia comunicativa en el idioma inglés. Los proyectos propuestos son:

a. El Proyecto HOT BRAIN… a ton of learning (Cerebros activos, una tonelada de aprendizajes) es una experiencia que contempla la metodología de AMCO, el programa de la empresa AMCO es innovadora, líder en la investigación, desarrollo e implementación de un modelo educativo único para la enseñanza del inglés en niños de preescolar, primaria y secundaria, haciendo énfasis en su desarrollo emocional y social, dándoles herramientas que los conviertan en niños brillantes y multicompetentes. Esta metodología es apropiada para la propuesta al combinarla con metodologías que se está aplicando como es el caso de Proyectos de Comprensión (Inteligencias Múltiples), trabajo cooperativo, rutinas de pensamiento, pensamiento crítico, uso de TIC e interacción docente estudiante en la construcción de su proceso de aprendizaje. Con el proyecto Hot Brain se pretende que los estudiantes desarrollen un alto grado de desempeño en el idioma inglés, que sean capaces de entender, hablar, leer y escribir, con distintos niveles competenciales y enriquezcan su desigual repertorio lingüístico a lo largo de toda la vida. Incluye la asignatura de inglés principalmente. En este proyecto se abordarán temas de índole humanístico, científico y social.

b. El proyecto de Gamificación, será aplicado como refuerzo educativo creando un vínculo con el tema a desarrollar. Trabajando aspectos como la motivación, el esfuerzo y trabajo individual y grupal. Es un proceso para integrar la mecánica del juego en algo que ya existe para motivar la participación, el compromiso y la lealtad. El proyecto de comprensión propuesto es: JOGA BONITO (Juega bonito), este proyecto pretende que los estudiantes desarrollen las inteligencias múltiples y la autonomía. En este proyecto participarán todas las asignaturas.

c. Proyectos de Investigación, este proyecto constituye métodos científicos en base a actividades de investigación y desarrollo. Enseñar a pensar a un alumno es una tarea que abarca muchos ámbitos, uno de ellos es el científico, desarrollar el pensamiento hipotético, alternativo y saber atenerse con rigor a los resultados (Pozo, 2014), el objetivo principal de este proyecto es motivar a los estudiantes en la investigación a través del método científico pues les ofrece elegir un trabajo dentro de sus intereses y lo pueden organizar personalmente. El proyecto propuesto es: PROYECTO AMAWTA (sabio científico del incario), lleva este nombre pues se busca fortalecer nuestra identidad y con ello incentivar en la investigación de nuestras raíces. Este proyecto busca que los estudiantes aprendan experimentando, enfocándose en sus intereses y fomentando el trabajo cooperativo. Incluye las asignaturas de: Ciencias Naturales, Matemática e inglés principalmente.

d. Proyecto Transdisciplinario: la característica de estos proyectos es la comprensión del mundo actual, a través de estos proyectos se busca concienciar y educar a los estudiantes, modificando el comportamiento y tomando acciones que mejoren hábitos, orientando el desarrollo de prácticas responsables con el entorno y el diseño de soluciones. El proyecto propuesto en la EAC es: CEG (Compromiso Ecológico Gonzaga), este proyecto pretende generar una consciencia sobre el cuidado de la Casa Común, es una forma de comprometer a los estudiantes a valorar la naturaleza y colaborar activamente en las acciones de mejora en relación al ambiente y a su sostenibilidad. En los proyectos transdiciplinarios se abordarán todas las áreas del conocimiento dependiendo del tópico generativo a desarrollar.

Organización:

Para desarrollar estos proyectos se necesitarán 3 horas diarias, en cada aula habrá cuatro docentes, con un total de 90 estudiantes, se realizará dos agrupaciones de 45 estudiantes cuando estén trabajando en aprendizaje basado en proyectos, y representa al 50% de tiempo efectivo del alumno.

Nuestra transformación educativa tiene razón de ser y sentido en el aporte que podemos hacer a la transformación del mundo en el que vivimos. Un mundo en donde todas y cada una de las personas vivan con la dignidad propia que le es inherente: reconciliadas consigo mismas, con las demás, con la naturaleza y con Dios que nos ha dado la creación como casa común y lugar de realización.

Con esta metodología buscamos desarrollar personas realistas y espirituales (conscientes), personas que interactúan con la realidad, personas creativas (competentes), personas justas y solidarias, personas emotivas y con esperanza (compasivas), personas involucradas y cooperativas, personas abiertas al mundo y en movimiento (comprometidas). Dentro del aprendizaje basado en proyectos se busca que:

a. El estudiante como centro del aprendizaje y constructor del mismo.

b. El docente de inglés diseñe experiencias contextualizadas de aprendizaje personalizado que propicia la comprensión y la cooperación.

Concreción del aprendizaje basado en proyectos:

Espacios: Espacio de aprendizaje (físico, digital y cultural) abiertos y flexibles con múltiples recursos que apoyan al aprendizaje significativo. Las agrupaciones de clases implicadas se desarrollarán en dos grupos de 50 estudiantes en el Auditorio cuando se realice el trabajo en proyectos y en cada aula con grupos de 22 estudiantes en cuatro paralelos para trabajar las píldoras conceptuales.

Contenidos:

El tipo de interacción de contenidos (disciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar), se trabajarán de acuerdo a la priorización de contenidos preparado anteriormente y del que van a disponer los docentes cuando produzcan los proyectos.

Dentro de los distintos ámbitos podemos considerar a los siguientes tópicos generativos para ser trabajados en la asignatura de inglés dentro del aprendizaje basado en proyectos, como son los asuntos del discurso, de la conversación, de la reflexión o de la redacción, como centro de atención de los actos comunicativos concretos. Las categorías temáticas se pueden clasificar de

muchas formas distintas. Una buena clasificación en temas, subtemas y «nociones específicas» es la presentada en el capítulo 7 de Threshold Level 1990:

Tabla 6
Tópicos Generativos del idioma inglés

TÓPICOS GENERATIVOS	**SUBTEMAS** **NOCIONES ESPECÍFICAS**
–Identificación personal. –Vivienda, hogar y entorno. –Vida cotidiana. –Tiempo libre y ocio. –Viajes. –Relaciones con otras personas. –Salud y cuidado corporal. –Educación. –Compras. –Comidas y bebidas. –Servicios públicos. –Lugares. –Lengua extranjera.	
-Condiciones atmosféricas	–Tiempo libre y ocio. –Aficiones e intereses. –Radio y televisión. –Cine, teatro, conciertos, etc. –Exposiciones, museos, etc. –Actividades intelectuales y artísticas. –Prensa.
–Deportes	–Lugares: campo, terreno, estadio. –Instituciones y organizaciones: deporte, equipo, club. –Personas: jugador. –Objetos: tarjetas, pelota. –Acontecimientos: carrera, juego. –Acciones: ver, jugar al (+ nombre del deporte), echar una carrera, ganar, perder, empatar.
- Ciudadanía Global	- Preferencias Apostólicas Universales de la Compañía de Jesús a) Ejercicios Espirituales y el discernimiento

	b) Misión de reconciliación y justicia c) Acompañar a los niños y jóvenes d) Cuidado de la Casa Común
- Liderazgo	Valores Comunicación Trabajo cooperativo

Fuente: Tomado del Marco Común Europeo

En este punto es importante hacer referencia a las píldoras (o vitaminas) de contenidos: Es importante especificar que estos contenidos deben estar estrechamente vinculados al conjunto del proyecto que se diseñe. Y que finalmente, es ya en la misma concepción del proyecto que se debe pensar y diseñar la cadencia, orden y relación de las píldoras o vitaminas de contenido con el proceso de realización del proyecto. Las píldoras conceptuales son oportunidades que tiene el docente de inglés para profundizar en el aula un tema específico o que necesite un refuerzo, aunque todos los docentes están involucrados en el aprendizaje y acompañamiento, estas píldoras conceptuales permitirán aclarar dudas y complementar temas a modo de andamiaje.

Hay diferentes tipos de proyectos que se pueden establecer y es necesario tomar una decisión respecto de la metodología elegida para su desarrollo:

Existen diferentes tipos de proyectos como son:

a) Proyectos científicos cuyo propósito es lograr la construcción de conocimiento sobre hechos, teniendo como base teorías. Se caracterizan por estar formulados en términos de hipótesis a contrastar, la generalización de conocimientos, la construcción de marcos conceptuales y la sistematización.

b) Proyectos tecnológicos cuya meta es aplicar el conocimiento existente y validado en el diseño de procedimientos que contribuyan a satisfacer una necesidad.

c) Proyectos comunitarios: El fin es detectar, analizar, valorar y establecer soluciones a problemas que afectan de forma significativa la comunidad en los diversos aspectos.

d) Proyectos empresariales: Son proyectos dirigidos a construir en los estudiantes competencias para crear, impulsar y gestionar pequeñas empresas, en los cuales se familiarizan con su estructura e importancia. existen diferentes tipologías de proyectos y metodologías específicas que los desarrollan (ABP, PBL, Proyectos de Comprensión…). Por ello es muy importante decidir y acotar los distintos tipos que deseamos utilizar.

Metodología elegida para el desarrollo de los proyectos:

Elegimos el **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)** como metodología, pero dentro de esta tenemos varios aspectos para definir con las siguientes fases:

FASE I: DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS

Según Sergio Tobón (2006), la metodología de trabajo por proyectos inicia con la identificación del nodo problematizador y de las competencias, así como de los indicadores, las metas y los contenidos definidos dentro del currículo. Todos estos elementos constituyen la guía para determinar el o los proyectos a ser abordos en una determinada unidad de estudio. Es significativo considerar los Nodos Problematizadores los cuales son la guía de los diferentes subniveles educativos dentro del marco de la pedagogía problematizadora. Los problemas generales se determinan de acuerdo al contexto profesional y se establecen para todo el plan formativo.

Los problemas específicos se determinan alrededor de los cuales se elaboran los proyectos para formar las competencias en las diferentes unidades de estudio. En general, la metodología de trabajo por proyectos permite formar y afianzar las siguientes competencias:

Tabla 7
Método de trabajo por proyectos

COMPETENCIAS BÁSICAS	COMPETENCIAS GENÉRICAS
- Autorregulación - Comunicación verbal - Comunicación escrita - Cálculo matemático - Interacción social - Resolución de conflictos	- Manejo de tecnología - Creatividad e innovación - Liderazgo - Planeación estratégica - Gestión de recursos - Informática

Fuente: Tomado de Sergio Tobón

FASE II: CONTEXTUALIZACIÓN Y DIAGNÓSTICO

En esta fase se realiza un diagnóstico de los intereses y necesidades de los estudiantes, así como del proceso formativo asumido hasta el momento conforme al Nodo Problematizador y a las competencias determinadas para el subnivel educativo.

De la misma manera, se explora el contexto profesional y se determinan sus principales características con relación al Nodo Problematizador y al subnivel educativo. Con la contextualización y el diagnóstico se avanza en el establecimiento de pautas para mediar los recursos, espacios, metodologías, técnicas y saberes que contribuyan a satisfacer los intereses de los estudiantes y den una continuidad al plan formativo. (Tobón, 2006)

FASE III: ENCUADRE

En esta fase se les explica a los alumnos el Nodo Problematizador y las Competencias. Además, se les socializa la metodología de trabajo por proyectos y la manera cómo ésta contribuirá a la formación de las competencias y a desarrollar su espíritu emprendedor. Se procede a realizar dinámicas que favorezcan la comunicación y la cercanía cuando hay bajo grado de integración dentro del grupo. Finalmente, se establecen acuerdos fundamentales para la adecuada realización de las actividades (por ejemplo, respeto mutuo, participación, trabajo dentro del espacio definido, asunción equitativa de responsabilidades en los equipos, etc.). (Tobón, 2006)

FASE IV: CONFORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO

Aquí se implementan acciones para organizar los estudiantes en equipos de trabajo con el fin de trabajar en el proyecto o proyectos que se implementen. Una recomendación clave es que los grupos queden conformados de tal manera que haya complementariedad entre sus miembros con respecto a las competencias y el grado de formación de éstas. Se les brinda recomendaciones puntuales para que se distribuyan equitativamente el trabajo y resuelvan los conflictos que se presenten mediante la mediación, el diálogo y el acuerdo. También se orienta cada equipo para que defina roles a su interior entre los miembros para que haya una adecuada organización del trabajo. Algunos de los roles más comunes son: coordinador, cronometrista, secretario y reportero o portavoz. (Tobón, 2006)

Aquí propongo algunos de los roles que se pueden utilizar en la asignatura de inglés.

Tabla 8
Cooperative Work Roles

MANAGER 	 The manager must: Organize work Make sure work meets requirements and quality standards. Make sure members do their work.

WRITER 	 The writer must: Take notes and keep a record all the group's work. Keep Sources Distribute written products and double check for correctness and accuracy.
TIMEKEEPER 	 The timekeeper must: Make sure group says on task and completes work in time. Call all group meetings and remind members to be punctual. Keep all material in good condition
REPORTER 	 The reporter must: Listen to the opinions and discussions. Read and check the information. Say the progress to the teacher. Ask questions to the teacher. Explain our work.

Fuente: Elaboración propia

FASE V: CONSTRUCCIÓN DE UN PROBLEMA ESPECÍFICO

Dentro de un proyecto, el problema puede ser una dificultad, un vacío en el conocimiento, una contradicción entre dos enfoques o posturas, una necesidad de aplicar determinados conceptos o construir algo. Un problema se puede definir como una situación insatisfactoria frente a una situación ideal esperada. De acuerdo al Nodo Problematizador, los equipos pueden trabajar con base en un problema específico similar para todos o construir cada equipo su propio

problema específico. Desde el o los problemas específicos se determinan los proyectos a llevar a cabo dentro del subnivel educativo. (Tobón, 2006)

FASE VI: PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

En esta fase, se establece por parte de cada equipo de trabajo un plan para resolver el problema establecido en la fase anterior. Es importante explicar a los estudiantes los pasos a seguir en dicha planificación: establecimiento de objetivos, determinación de metas, descripción de actividades, análisis de indicadores, etc. Esta planeación se hace de forma participativa con los estudiantes de acuerdo a su grado de escolaridad, competencias y estrategias de emprendimiento. Se recomienda realizar proyectos abiertos que posibiliten la asunción de la realidad en su constante cambio, donde se puedan ir realizando los cambios respectivos desde el marco de trabajo en equipo que supere el saber dogmático. En muchos casos es ineludible realizar ejercicios de simulación para el emprendimiento de proyectos antes de pasar a realizarlos en la realidad concreta con el fin de que los sujetos se familiaricen con la metodología. La planeación estratégica está conformada por un conjunto de métodos mediante los cuales se pretende elaborar un proyecto en el marco de una determinada área para resolver un problema. La planeación estratégica de proyectos tiene tanto de arte como de ciencia. En esta fase se busca organizar la información de forma cuantitativa y cualitativa tomando como base el tiempo y los recursos disponibles. (Tobón, 2006)

A través de ella se busca disminuir la incertidumbre poniendo en juego estrategias de acción y toma de decisiones. Busca determinar objetivos y acciones en el tiempo. La incertidumbre es un estado en el cual el decisor no tiene base sustancial para esperar uno u otro resultado. El riesgo objetivo es cuando el decisor está consciente de los cursos de la acción alternativos y puede estimar las probabilidades de ocurrencia basado en datos históricos. Entre la incertidumbre y el riesgo objetivo encontramos el riesgo subjetivo que lo toma el decisor por experiencia o familiarización con el hacer específico. Las decisiones deben estar en el campo de los riesgos objetivos. La planeación estratégica es una apuesta, pero una apuesta con bases racionales. La planeación se da a

partir de insumos extractados de procesos de diagnóstico y valoración del problema; las estrategias establecidas se ponen en práctica y brindan nueva información que a la vez es tenida en cuenta en el proceso de planeación.

La estrategia es un plan funcional de acción que permite sobrevivir, mantenerse o crecer ciñéndose a los principios de la organización. Desde el marco del pensamiento complejo, una estrategia consiste en un conjunto de procedimientos que se ponen en marcha para realizar una determinada actividad, los cuales se van modificando de acuerdo a la retroalimentación recibida en el transcurso de la acción. De esta manera, el pensamiento estratégico permite, a partir de una decisión inicial, imaginar un cierto número de escenarios que podrían ser modificados según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción y según los elementos aleatorios que sobrevendrán y perturbarán la acción. Para la planeación del proyecto formativo se pueden establecer los siguientes componentes:

COMPREHENSION PROJECT

Disciplinary /Interdisciplinary/Transdisciplinary

1. GENERAL DATA

Tabla 9
General Data

Term	
Teacher's names:	*Colocar el nombre de los docentes que integran el grupo cooperativo.*
Class:	*Colocar los cursos con que se realiza el proyecto.*

Project Start Date:		**Project Completion Date:**	

2. EDUCATIONAL ELEMENTS FOR UNDERSTANDING

Tabla 10.
Educational elements for understanding

Generative Topic Corresponde al Tópico Generativo del Proyecto (no confundir con el Tópico Generativo de la unidad)

Project thread or threads	En este casillero se escriben los hilos conductores que tienen referencia con el tópico generativo del proyecto (no confundir con los hilos conductores del nivel/año.)
Comprehension Goals	Colocar la meta o metas que proponen para el desarrollo del proyecto. Estas son las propuestas en el Plan Anual, si la estrategia metodológica que escogió para esta unidad es Proyecto Recordar que la meta debe ir numerada para luego trasladarlo (solo el número) a la tabla de organización. Los estudiantes comprenderán que…

3. Time and resources organization:

Tabla 11.
Time and resources organization

Time (weeks)	Comprehension Goal (número de la meta o metas)	Inteligence (nombre)	Comprehension Performances		Responsibles	Resources	Check	Reinforcement activities
			Initial					

			Research					
			Final Product					

FASE VII. EJECUCIÓN

Cada uno de los equipos de trabajo pone en ejecución los planes establecidos para resolver los diversos problemas relacionados con el Nodo Problematizador, con el acompañamiento del docente y de otros facilitadores (líderes comunitarios, profesionales del área, empresas, instituciones, etc.). Antes de iniciar la ejecución, se les asesora en la distribución de tareas entre los miembros del grupo, lo cual se reevalúa continuamente. El aporte de cada uno de los miembros es esencial para el logro de la meta. En todo momento, el facilitador los anima a que se valoren a sí mismos. (Tobón, 2006).

FASE VIII: VALORACIÓN

La Enseñanza para la comprensión ofrece un amplio panorama de ideas concretas para la programación: secuenciar los Desempeños de Comprensión de manera que se vaya construyendo a partir de lo más sencillo hasta desempeños culminatorios más complejos, o la utilización constante de herramientas de valoración continua que provean retroalimentación y apoyo a los alumnos durante todo el proceso.

Debemos establecer formas para verificar con regularidad las comprensiones de los estudiantes.

Como docentes debemos dirigir la instrucción hacia los puntos de crecimiento en el aprendizaje de los estudiantes, ajustando lo que les pedimos que hagan para que ayude al máximo.

La Valoración como una parte central del proceso de aprendizaje. Muchas personas verifican (ej., el docente, el estudiante mismo (autoevaluación), los

compañeros), tanto de manera informal (ej. en conversaciones, discusiones, observaciones o reflexiones abiertas) como formal (ej. Exámenes, pruebas, *lecciones con* criterios definidos a través de matrices o en reflexiones formales). Los criterios especifican que la Valoración es Continua:

- Ocurre a lo largo de la unidad o en el transcurso de la instrucción y no sólo al final.
- Se enfoca en el aprendizaje y en la comprensión y no sólo en emitir juicios y dar calificaciones.
- Varía dependiendo de quién la ofrece y cómo se lleva a cabo.
- Los criterios para valorar cada Desempeño de Comprensión deben ser claros, compartidos y públicos los puede realizar el docente o el estudiante puede definir sus propios criterios.
- La retroalimentación debe ser constante, sea formal o informal.
- Las oportunidades para la reflexión deben ser frecuentes durante el proceso de aprendizaje.

La valoración o verificación es continua, auténtica, contextualizada y relevante, debido a que se verifican competencias y conocimientos. La verificación es para formar por lo tanto se realiza en todo el proceso de aprendizaje, ayuda a entender lo que sucede y por qué, lleva a la rectificación, reconocer errores y mejorar.

- La verificación es de competencias porque valoramos lo que el estudiante sabe hacer, aplica lo comprendido y puede adecuarlo a diversos contextos (Nazaret Global Education, 2016).

- La verificación es continua porque se realiza a través de acumular información y reflexionar sobre ella. La documentación para evaluar puede ser de diferente naturaleza, (lecciones, trabajos, exposiciones, mapas mentales, inventos, videos, ensayos, revistas, entre otros) que acreditan el

aprendizaje del estudiante. Valoramos los avances, retrocesos, desafíos, planteamientos y replanteamientos de un proceso.

- La verificación es auténtica cuando:

Tabla 12.
Valoración

Es realista	El estudiante aplica lo comprendido en problemas del mundo real.
Relevante	El estudiante aplica sus competencias en contextos de interés y problemática general.
Constructivo	El estudiante crea y genera más conocimiento.
Comunicación	El estudiante socializa lo comprendido y aplicado integrándose en la comunidad y traspasando sus aprendizajes.

La verificación se aplica en las cuatro dimensiones de la comprensión: conocimiento, método, propósito y forma de comunicar. ¿Qué evaluamos respecto a las dimensiones?:

- Dimensión de Contenido: evalúa si el alumno conoce y ha asumido el contenido propuesto y es hábil para resolver problemas con ese conocimiento en contextos reales o similares a contextos reales (Nazaret Global Education, 2016). Hay que valorar la profundidad de la comprensión y la capacidad de transferirlo a otros contextos (Nazaret Global Education, 2016).
- Dimensión de Método: evalúa la competencia de utilizar los métodos propios de cada disciplina (Nazaret Global Education, 2016).
- Dimensión de Propósito: evalúa la habilidad de reconocer propósitos e intereses que inspiran la investigación de la/las

disciplinas (Nazaret Global Education, 2016). Como ignacianos podemos medir la intencionalidad, compromiso, interés en la resolución de los problemas que aquejan a nuestra comunidad nacional y global. En qué medida nuestros estudiantes reconocen las cuestiones esenciales, los propósitos e intereses que impulsan su investigación. En qué medida los estudiantes aplican de maneras positivas lo que aprenden, el manejo de la información de forma propositiva y autónoma (Stone, 1999).

- Dimensión de Comunicación: evalúa el uso, por parte de los estudiantes, de sistemas de símbolos (visuales, verbales, matemáticos y kinestésicos corporales, por ejemplo) para expresar lo que saben, dentro de géneros o tipos de desempeños establecidos, por ejemplo: escribir ensayos, realizar una comedia musical, hacer una presentación o explicar un algoritmo. Debido a su naturaleza comunicativa, esta dimensión también subraya la capacidad de los estudiantes para considerar la audiencia y el contexto como fuerzas configuradoras en sus desempeños (Stone, 1999).

La verificación implica reflexión que da la oportunidad de hacer un seguimiento del propio aprendizaje y se puede demostrarlo con evidencias. La reflexión sobre el aprendizaje hace que estemos conscientes de nuestro nivel en las competencias que esperamos desarrollar, cuáles son las fortalezas para potenciar y las debilidades para corregir (Nazaret Global Education, 2016). Este proceso reflexivo sirve para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y se realiza tomando en cuenta la autoverificación, la verificación entre pares y la práctica reflexiva para realizar múltiples borradores mejorados a través del “Feedback” entre compañeros (Tuning con amigos críticos) (Nazaret Global Education, 2016).

El Feedback o retroalimentación cuenta con una herramienta que empezaremos a usar este año lectivo: La escalera de la retroalimentación para aclarar, valorar

positivamente, expresar inquietudes para que se repiense y luego dar sugerencias para mejora. Generar el hábito de un proceso de retroalimentación positiva es uno de los retos planteados tanto a nivel de estudiantes como entre los mismos equipos de docentes. El Feedback se realiza a través de varios instrumentos: la escalera de la retroalimentación, las rúbricas de verificación. Lo principal es que sea constante y formativa.



Figura 3. *Escalera de la retroalimentación*
Fuente: Tomado de RUEI

La valoración es continua durante todo el proceso y tiene como objetivo recoger información sobre la manera cómo se está trabajando el proyecto, con el fin de establecer correcciones, determinar resultados, implementar nuevas estrategias, revisar la metodología y establecer la formación de las competencias. Se hace tanto autovaloración como covaloración. Hay varias estrategias dentro del trabajo por proyectos para realzar la valoración de la formación de competencias. Las más utilizadas son:

1. Observación del desempeño de los estudiantes durante la realización de las diversas actividades teniendo como base indicadores y metas.

2. Portafolio. Es una estrategia que consiste en el registro por parte de los estudiantes de las actividades realizadas (descripciones, ensayos, informes,

fotos, videos, etc.) junto con la valoración de cada una de ellas mediante reflexiones, diarios, cuestionarios y ensayos.



Figura 4. Portafolio

Fuente: Tomado de RUEI

3. Exposición de productos. Los estudiantes exponen los productos conseguidos a través del proyecto, dando cuenta de su calidad, significación, proceso, etc.

- ***Presentación del reto o desafío.***

El Lanzamiento del proyecto. Tiene que ser bien lúdica y creativa y enganchar a los alumnos. Aquí propongo algunos ejemplos de retos o desafíos.

Tabla 13
Retos o desafíos

RETOS O DESAFÍOS
Acertijos, descifrar el mensaje
Retos mentales, terminar la frase.
Analogías, crucigramas
Juegos de construcción y creación
Tareas específicas

Fuente: Elaboración propia

- ***Análisis de los conocimientos previos y detección de necesidades***

Se debe partir desde un diagnóstico pero que no sea en base a un test sino se pueden utilizar las diferentes opciones metodológicas tales como: lección cooperativa, paleta, inteligencias múltiples, etc.

- ***Investigación***

La investigación debe ser guiada por el docente para que el estudiante pueda lograr su búsqueda, posteriormente se puede realizar una rutina o destreza de pensamiento para poder analizar y sintetizar la información. Se pueden utilizar preguntas orientadoras para la investigación.

- ***Elaboración producto final***

En el ámbito educativo puede resultar útil distinguir entre las tareas en las que participan los alumnos como usuarios de la lengua y aquellas en que participan como parte del proceso de aprendizaje de la lengua. En lo que concierne a las tareas, entendidas como vehículos para planificar, llevar a cabo e informar sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lengua, se puede ofrecer información adecuada respecto a:

–tipos de tareas; por ejemplo, simulaciones, juegos de roles, interacción en el aula, etc.;

–objetivos; por ejemplo, los objetivos de aprendizaje para todo el grupo en relación con las metas diferentes y menos predecibles de los distintos participantes;

–información de entrada; por ejemplo, instrucciones, materiales, etc., elegidos o producidos por los profesores y por los alumnos;

–resultados; por ejemplo, productos concretos, tales como textos, resúmenes, tablas, presentaciones, etc. y resultados del aprendizaje, como, por ejemplo, la mejora de las competencias, la toma de conciencia, el discernimiento, las estrategias, la experiencia en la toma de decisiones y en la negociación, etc.;

–actividades; por ejemplo, procesos cognitivos o afectivos, físicos o de reflexión, de grupo, en pareja, individuales, procesos de comprensión y de expresión, etc.

–roles; los roles de los participantes tanto en las tareas mismas como en la planificación y la organización de las tareas;

–control y evaluación del éxito relativo de la tarea concebida y realizada utilizando criterios como la relevancia, las expectativas de dificultad, las restricciones y la adecuación.

- ***Presentación producto final***

Existen diferentes maneras para presentar los productos finales, aquí se proponen algunas ideas tomadas de la Hermana Monserrate del Pozo.

Tabla 14
Ideas de productos finales

Ideas de productos finales		
Informe sobre la investigación	Crítica sobre un libro	Collage
Cuento o historia	Guion para una película	Mapa
Carta	Conferencia	Scrapbook
Póster	Obra de Teatro	Historia oral
Propuesta	Composición Musical	Álbum de fotos
Poema	Periódico	Manual
Díptico	Baile	Maqueta
Folleto	Exposición / museo	Máquina
Autobiografía	Sitio Web	Instrumento científico
Ensayo	Creación artística	Diorama
	Escultura	

Fuente: Tomado de Aprender Hoy y Liderar Mañana

- ***Evaluación del trabajo en equipo***

La autoevaluación para considerar las fortalezas y debilidades de las propias comprensiones y trabajos en progreso permite a los alumnos pensar sobre la calidad de su trabajo antes de la evaluación final. Además, lo pueden revisar y mejorar según lo que hayan visto. La autoevaluación puede promover el tipo de metacognición, autorregulación y reflexión que lleva al alumno a ser capaz de aprender a aprender, y así aprender a lo largo de toda la vida.

Tabla 15

Self evaluation checklist

GROUP SELF EVALUATION CHECKLIST

Name: _____Class Period: _____Date: _____

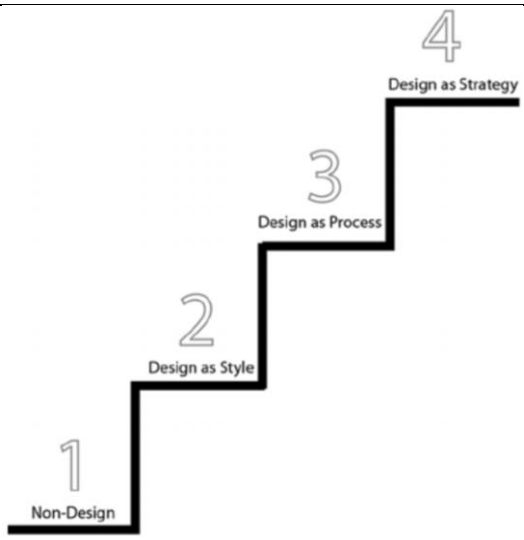
Topic of study: _____Group Members' Names _____

As a team, decide which answer best suits the way your team worked together. Then, complete the remaining sentences.

We finished our task on time, and we did a good job!	☐ *Yes* ☐ *No*
We encouraged each other and we cooperated with each other.	☐ *Yes* ☐ *No*
We used quiet voices in our communications.	☐ *Yes* ☐ *No*
We each shared our ideas, then listened and valued each other's ideas.	☐ *Yes* ☐ *No*
We did best at	
Next time we could improve at	

Fuente: Tomado de Sample Templates Performance Self-Evaluation Forms

Tabla 16
The Ladder of Metacognition

THE LADDER OF METACOGNITION	
4.How would you do the same kind of thinking next time?	
3.How effective was this in accomplishing your thinking?	
2. How did you do it?	
1.What kind of thinking have you done?	

Fuente: Tomado de Research Gate

- **Duración de los proyectos**

La duración de cada proyecto será mínima de un parcial y máximo de dos dependiendo del tipo de proyecto, tópico generativo y desempeños a desarrollarse con eso lograremos desarrollar mayor número de proyectos.

- ***Características de los proyectos***

- Valores – Se pretende formar personas íntegras que sean conscientes, competentes, comprometidas y compasivas.
- Modelo de persona – Acorde a nuestra misión como modelo de persona se evaluará a través de impactos referentes a: comportamientos, aprendizajes, marcos mentales, hábitos, valores, Cada subnivel tiene su propio grupo de impactos.
- Competencia digital. - Crear un entorno tanto físico como virtual lleno de experiencias de aprendizaje de todo tipo, un espacio tecnológico-digital.
- Juego/Gamificación. - Es importante que los alumnos tengan una motivación intrínseca, se fomenta cuando las personas sienten que tienen un control significativo sobre su trabajo (autonomía), se enfrentan a un trabajo difícil pero posible (competencia) y se sienten conectados a las personas de su alrededor (sentido de pertenencia).
- Interdisciplinariedad. - Al menos dos áreas o asignaturas. Esto dependerá del tipo de proyecto a realizarse.
- Conexión con el entorno (expertos, familias, visitas, etc.). - A través de un cronograma se tomará en cuenta la participación de agentes externos a la institución.

- ***Elección del tema y del producto final***
    - Reto/Desafío elegido por docentes solamente o con algún grado de participación de los alumnos
    - Grado de apertura del producto final: el producto final es para presentar a terceras personas, pero en diversos formatos (presentación, maqueta, actuación, expresiones, etc)

- ***Tipos de agrupaciones de los alumnos***

  Se sugiere a los docentes:

- Equipos de 4 alumnos trabajando juntos durante un proyecto entero (no necesariamente de la misma clase).
- Cada equipo elabora un producto final (no es un producto por clase).

- ***Presencia de expertos externos / familia / salidas didácticas***
  - Recomendable. Si se quiere implementar, se debe asegurar que al menos alguno de estos aspectos esté presente en cada proyecto.

- ***Metodologías asociadas***

La transformación curricular invita al cambio, es empezar a comprender "con" algo y no "sobre" algo (Cortacans, 2016). Para comprender y profundizar tópicos desde una mirada disciplinar y multidisciplinar, se utilizan metodologías interactivas como: aprendizaje colaborativo, proyectos de comprensión, verificación auténtica, aprendizaje basado en problemas, rutinas de pensamiento, entre otras metodologías activas.

a. Aprendizaje cooperativo: Los hermanos David W. Johnson y Roger T. Johnson definen el aprendizaje cooperativo como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes, los alumnos buscan el éxito no solo para ellos mismos sino para todos los miembros del grupo (Del Pozo, 2014). Sin duda trabajar cooperativamente implica una actitud propositiva y abierta tanto de los estudiantes como de los docentes, son muchas las ventajas de trabajar juntos. Hna. Montserrat del Pozo menciona en su libro Aprendizaje inteligente los elementos del aprendizaje cooperativo para fomentar habilidades que son necesarias frente a los desafíos de este siglo y son:

- Interdependencia positiva
- Responsabilidad individual

- Interacción cara a cara
- Habilidades interpersonales y de pequeño grupo
- Evaluación individual y grupal

El aprendizaje cooperativo aumenta el aprendizaje y rendimiento de todos los alumnos, establece relaciones positivas entre compañeros, valora la diversidad al construir comunidades de aprendizaje, potencia la flexibilidad, responsabilidad y autoestima, promueve actitud positiva hacia el estudio, así como un saludable desarrollo social, psíquico y cognitivo.

- ***Cómo formar equipos***

Los equipos se pueden formar de diversas formas por afinidad, por orden alfabético, fecha de nacimiento, nombres, apellidos, orden de lista, etc. Lo importante de todo esto es que todos los estudiantes se integren y puedan interactuar con los otros grados. Existen diferentes técnicas de agrupamiento para asegurarnos de que todos los alumnos trabajen con todos como son: los grupos base, formales e informales en el aprendizaje cooperativo.

- ***Enseñar a trabajar en equipo***

Este es un reto muy grande para los docentes debido a que se deben asignar roles y enseñar a los estudiantes que cumplan con sus funciones, es una constante que aún les cuesta pero que con constancia lo llegan a dominar, además asignar un tiempo para cada actividad hace que se cumpla con lo planificado dejando que los estudiantes se empoderen de su trabajo y lo presenten a tiempo. Como docentes también debemos potenciar el trabajo en equipo y cumplir con los roles que nos corresponden.

Es importante que el profesor defina y enseñe de manera explícita las habilidades sociales necesarias para trabajar de forma cooperativa a fin de que los alumnos puedan interactuar eficazmente.

La buena organización de los grupos requiere habilidades tales como: saber mantenerse con el grupo, hablar en voz baja, animar a todos los alumnos a que participen, prestar atención a quien está hablando.

El funcionamiento adecuado de los grupos para poder terminar el trabajo y mantener relaciones eficaces necesita habilidades como contribuir, encauzar el trabajo del grupo y expresar apoyo y aceptación, así como pedir y ofrecer ayuda o aclaración.

La comprensión y el razonamiento superior se fomentan con habilidades <<formuladoras>>; es decir: resumir, elaborar, ampliar, corregir, explicar.

La discusión académica que lleve a los alumnos a profundizar precisa de habilidades <<fermentadoras>> como criticar ideas sin criticar a las personas, preguntar por su justificación o ampliar las propias ideas a partir de la aportación de otros miembros. (Pozo, 2016).

- ***Roles del trabajo en equipo / liderazgos***

Convencido de que el alumno es el protagonista de su aprendizaje, el papel del profesor consiste en ser el facilitador que modela y reduce la distancia entre el conocimiento y las habilidades e ideas que sus alumnos son capaces de imaginar, desarrollar y llevar a cabo.

El profesor para el cambio y la innovación desempeña varios roles de forma simultánea.

Es tutor coach personal de los alumnos, la práctica de su coaching incluye ayudar y orientar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, en su crecimiento personal, en su relación con los demás y en su desarrollo socioemocional.

Es profesor de una o varias materias. Como experto y en colaboración con los otros miembros del equipo, es responsable de planificar y llevar a cabo las diferentes sesiones en el aula.

Es profesor general, los alumnos pueden acudir a ellos a pedir un consejo, mediación o ayuda sobre estrategias de aprendizaje y sobre todo son un modelo para todos los alumnos.

Es miembro de un equipo. Los profesores están organizados en equipos (teaching teams) y en este equipo planifican los proyectos, los llevan a cabo en el aula siguiendo diversas modalidades de team teaching y evalúan tanto a los alumnos como su propia docencia.

Establecer funciones específicas para cada miembro del grupo puede ayudar a diferenciar por habilidades o destrezas.

- ***Trabajar en equipos en clase y no en casa***

El alumno tiene un papel actico en su aprendizaje y, para ello apoyado por su tutor o grupo base, el alumno establece las estrategias que utilizará para lograr sus objetivos, y crea así un plan personal de aprendizaje, es así que decide participar, se compromete a entregar en un momento determinado las actividades de distintos proyectos (investigaciones individuales para aportar al grupo, reflexiones) y otras actividades optativas de su interés todo esto facilitan al alumno ser responsable de su aprendizaje y todo el trabajo lo realizan en el salón de clase y no en casa.

- ***Resolución de conflictos***

El objetivo de las iniciativas educativas relacionadas con resolución de conflictos no puede ser eliminarlos, porque los conflictos son parte de la vida. Pero las escuelas pueden ayudar a los jóvenes a aprender que tienen que elegir entre distintas maneras de reaccionar ante un conflicto:

- Pueden desarrollar habilidades de negociación y de resolución de problemas que les permitan considerar el conflicto no como una crisis sino como una ocasión de cambio creativo.
- Pueden aprender a aplicar estas habilidades a los conflictos que forman parte de sus vidas cotidianas: conflictos con amigos, con la familia e incluso con los profesores.
- Pueden reflexionar acerca de cómo esta aproximación a la resolución de problemas podría aplicarse a los conflictos vinculados con diferencias religiosas y étnicas, con los recursos, las fronteras o las diferentes ideologías políticas dentro de su comunidad, su país, o en el mundo entero.

En algunos casos, este enfoque educativo es terapéutico: Para los niños y niñas que se han criado en situaciones de violencia, aprender a resolver conflictos puede formar parte de un proceso de superación y resiliencia, proporcionándoles estrategias prácticas de afrontamiento y un mayor sentimiento de control sobre sus propias vidas.

Al mismo tiempo, la educación en los conflictos y su resolución es preventiva. Al adquirir unas capacidades y unas aptitudes de promoción de la paz, los jóvenes tienen la ocasión y la responsabilidad de actuar para fortalecer la cultura de la paz en un mundo devastado por la resolución inadecuada de los conflictos.

- ***Evaluación entre pares***

La evaluación entre pares no es más que una herramienta de evaluación del aprendizaje en la que, con la ayuda o base de una rúbrica, los alumnos se evalúan entre sí siguiendo con objetividad e independencia los criterios de valoración que en ella se definen y categorizan. Por tanto, podemos definir la rúbrica como una descripción de los parámetros empleados para juzgar, valorar o calificar las competencias adquiridas por un estudiante en un trabajo o proyecto determinado. ("Beneficios de la evaluación entre pares", 2019)

Tabla 17

Quick Peer Evaluation Form

QUICK PEER EVALUATION FORM

Name: _____Class Period: _____ Date: _____

Write the names of your group members in the numbered boxes. Then, assign yourself a value for each listed attribute. Finally, do the same for each of your group members and total all of the values.

Values: 5=Superior 4=Above Average 3=Average 2=Below Average 1=Weak

Attribute	***Myself***	***1.***	***2.***	***3.***	***4.***
Participated in group discussions.					
Helped keep the group on task.					

Contributed useful ideas.					
How much work was done.					
Quality of completed work.					
Totals					

Fuente: Tomado de Sample Templates Performance Self-Evaluation Forms

- ***Rubrica de trabajo cooperativo.***

Tabla 18

Cooperative Learning Rubric

COOPERATIVE LEARNING RUBRIC

Name:_____**Class:** _____ **Date:** _____

Direction: Write the number score for each category and the total overall score in the spaces provided.

Category	**4**	**3**	**2**	**1**
Contribution to Group Goals Score: _____	Consistently and actively works toward group goals; willingly accepts and fulfills individual role within the group.	Works toward group goals without occasional prompting; accepts and fulfills individual role withing the group.	Works toward group goals with occasioal prompting.	Works toward group goals only when prompted.

Consideration of Others Score: _____	Shows sensitivity to the feelings and learning needs of others; values the knowledge, opinión, and skills of all group members.	Shows and expresses sensitivity to the feelings of others; encourages the participation of others.	Show sensitivity to the feelings of others.	Needs occasional reminders to be sensitive to the feelings of others.
Contribution of Knowledge Score: _____	Consistently and actively contributes knowledge, opinions, and skills without prompting or reminding.	Contributes knowledge, opinions, and skills without prompting or reminding.	Contributes information to the group with occasional prompting and reminding.	Contribute information to the group only when prompted.
Working and sharing with others Score: _____	Helps the group identify necessary changes and encourages group action for change; does assigned work without reminders.	Willingly participates in needed changes; usually does the assigned work and rarely needs reminding.	Participates in needed changes with occasional prompting; often needs reminding to do the assigned work.	Participates in needed changes when prompted and encouraged; always or often relies on others to do the work.
Total overall	**Comments:**			

Fuente: Tomado de Sample Templates Performance Self-Evaluation Forms

- **Presentación final a un público externo a la clase**

Al culminar un proyecto se sugiere presentar al siguiente público tanto interno como externo, los proyectos conectan a los alumnos con mentores o personas de la comunidad como son:

  - Familias
  - Otras clases
  - Educadores y directivos
  - Agentes externos al centro: redes sociales barriales, organismos, etc.

- **Evaluación:**

En la evaluación, el profesor dispone de una tabla de observación y los alumnos podrán:

- Controlar sus calificaciones en la plataforma virtual a lo largo del proyecto.
- Recibir feedback sobre el contenido y las competencias X veces a lo largo del proyecto.
- Leer la rúbrica durante el proyecto y se autoevalúan.
- Revisar mutuamente el trabajo (mediante una rúbrica) una o dos veces durante el proyecto.
- Realizar actividades de critical friends para darse feedback y apoyarse durante el proyecto.
- Reflexionar sobre sus evaluaciones de grupo cooperativo durante y después del proyecto.
- Dedicar tiempo al final o después del proyecto a evaluar su trabajo identificando fortalezas y áreas de mejora y los siguientes pasos para conseguirla.
- Recoger evidencias de aprendizaje en su porfolio.

Tabla 19

Reflection Worksheet

REFLECTION	
Name:	
Date:	
Subject:	
Title:	
Why did you choose this job?	How did you do it? Strategies and process

What is the most difficult task to do?	
Did it go as you expected?	
What do you think this work shows you?	
If you do it again, what would you change?	
What do you think you have learned?	

Fuente: Tomado de la RUEI

- **Portafolio del alumno:** vinculado al sistema de evaluación, es importante especificar y decidir qué tipo de portafolio va a tener el alumno (físico, digital o mixto) y que tipo de trabajos y evidencias se van a incorporar a él.

- **Rol específico que se desea que realice el docente trabajando en equipo:**

Sin duda alguna, la primera transformación traería consigo un cambio en el rol del docente, no se puede hablar de innovación si el docente no rompe sus marcos mentales y se une al cambio. Y es que hay que apostar decididamente

hacia un nuevo rol del educador, un rol centrado en acompañar en la adquisición de valores y actitudes, de los hábitos que ayuden a los alumnos a convertirse en personas íntegras, felices y comprometidas (Transformando la educación, 2009). La verdadera transformación ocurrirá cuando los docentes reconozcan que son agentes activos frente a la responsabilidad educativa y sobre todo sitúen al estudiante en el centro de sus prioridades, para ello tendremos que ir más allá del trabajo individual, dando prioridad al trabajo cooperativo entre docentes; en resumen, los docentes son la pieza fundamental en la escuela, por ello deben responder a ciertas competencias que ayuden al cambio que buscamos en educación, estas son:

- Capacidad de planificación y organización.
- Comunicación.
- Trabajo cooperativo.
- Capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias.
- Capacidad para resolver conflictos.
- Concepto positivo de uno mismo.
- Autoevaluar su trabajo permanentemente.
- Autoevaluarse profesionalmente.
- Usar tecnología educativa.

- **Validación de proyectos por parte de la dirección del prototipo / acompañamiento en el diseño**

Cada proyecto será validado por el Coordinador de subnivel y se acompañará en el diseño en las reuniones de cada proyecto con todas las áreas de estudio, durante la planificación del proyecto o cuando hayamos terminado podemos enriquecerlo con una sesión de *Project tuning* o mejora colaborativa. Esta sesión consiste en que un grupo de profesores escuche el proyecto y nos dé feedback constructivo, nuevas ideas, nos alerte de problemas que no hayamos anticipado, se sigue un protocolo muy estructurado y es una forma de experimentar la cultura de la crítica constructiva que queremos desarrollar con los alumnos.

- **Material para el alumno (guías, fichas, sites digitales…)**

Dependiendo de cada proyecto, el docente deberá:

- Especificar qué material se espera que se elabore para el docente y para el alumno.
- Especificar cómo va a ser el diseño en papel o en web de los proyectos para los alumnos

- **Material para las familias**

En esta sección, es importante decidir si se prevé de cada proyecto una información resumida para las familias, o si se tiene pensado realizar solamente un resumen general de los proyectos como método de trabajo y una relación de los mismos.

Este ejemplo desarrollado, hace referencia al trabajo por proyectos con opción de ABP en el subnivel de Quinto EGB Media; sin embargo, sea cual sea la opción que se realice, los puntos anteriores son siempre necesarios especificar para que la guía oriente y ayude en la producción de los proyectos.

COMPREHENSION PROJECT

Disciplinary Project

1. GENERAL DATA

Term	First
Teacher's name:	Mayra Orozco
Class:	Fifth EGB "A-B-C"

Project Start Date:	02-12-2019	**Project Completion Date:**	20-12-2019

2. EDUCATIONAL ELEMENTS FOR UNDERSTANDING

Generative Topic **“DESCRIBE WHATEVER YOU WANT”**

Project thread or threads	Why is it important to know people to value them? How can you be tolerant and have an empathetic standpoint? How do you use print and digital tools and resources to investigate real-world issues, answer questions or solve problems?
Comprehension Goals	We want our students to make use of different codes of communication such as numerical, digital, artistic and gestures demonstrating an ability to effectively influence to be tolerant and have an empathetic standpoint.

3. Time and resources organization:

Time (weeks)	Comprehension Goals	Multiple Intelligences	Comprehension Performances		Responsibles	Resources	Evaluation
1	1	Interpersonal	Initials	Brainstorm about the people’s feelings.	Mayra Orozco	Poster about feelings and emotions.	Identify the feelings and emotions.
		Visual-Spatial		Watch a video about describing people. https://www.youtube		Video	Thinking routine: K/W/T

				.com/watch?v=a-qeFD0aWEg			
		Musical		Listen to a song about describing people.		Song	Sing the song with the karaoke.
2	1	Logical-Mathematical	Investigation	Research about adjectives that describe personality.		Worksheet	Word search about adjectives and opposites.
		Linguistic		Classify adjectives Write about one of your teachers		Pictures	Talk about your favorite teacher.
		Naturalist Bodyly-kinesthetic.		Read about Ecuador Legends. Look at the pictures and describe some characters.		Magazines Cardboard	Thinking Skill Comparing and contrasting characters. Role play about Cantuñas Legend.
3	1	Intrapersonal	Final Product	Exposition: Role play about Cantuñas Legend.		Auditory Costumes	Speaking rubric Cooperative rubric.

A continuación, se comparte algunas imágenes de los desempeños de comprensión realizados en el ejemplo de este proyecto de Comprensión en la asignatura de inglés con los alumnos de Quinto EGB Media.

Tabla 20.
Imágenes de los desempeños de comprensión realizados

DESEMPEÑOS	FOTOGRAFÍAS
INICIALES	   
INVESTIGACIÓN	
PRODUCTO FINAL	

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Es necesario responder a los nuevos retos que se presentan en el sector educativo ya que el mundo está cambiando de manera cada vez más acelerada y la educación no es la excepción por lo que obliga a las instituciones a estar mejor informadas sobre las tendencias para anticipar los cambios e ir un paso adelante.
- Como docente de inglés, convivo a diario con las dificultades que tienen muchos alumnos sobre todo para comunicarse en el idioma inglés o perfeccionar sus habilidades en comunicación, es un proceso a largo plazo que demanda constancia y tiempo; además, no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo y esto puede convertirse en algo frustrante. Desde mi punto de vista personal, considero que estas dificultades se dan debido a las limitaciones de nuestros métodos de aprendizaje, que en muchos casos se debe a la utilización de los métodos tradicionales.
- La mayoría de los cursos de idiomas se organizan e imparten al estilo tradicional con un docente que dirige la clase, explicando las lecciones de gramática y haciendo ejercicios que los alumnos resuelven bajo su supervisión. En los últimos años se han incorporado nuevas tecnologías como el e-learning y el vídeo, que ahora son elementos comunes, pero en lo general las clases siguen funcionando igual que hace décadas anteriores.
- Con esto no quiero decir que la metodología tradicional sea censurable, debido a que yo también aprendí de ella, y no por antigua deja de ser válida, pero como docentes debemos mantener la mente abierta a desaprender para aprender nuevas posibilidades y probar aquello que pueda ayudarnos a mejorar nuestra capacidad de aprendizaje, es por ello que el Aprendizaje por Proyectos o PBL (Project Based Learning) es una metodología innovadora en donde los alumnos aprenden resolviendo problemas reales, no abstractos. Un ejemplo: un grupo de alumnos colabora para crear un menú en inglés para el restaurante en el que trabajan. Además de crear el menú preparan frases habituales que usarán con los clientes, cómo responder a dudas, resolver quejas, etc.

Finalmente, el objetivo es poner el proyecto en práctica en algún lugar, en un restaurante, etc.

- Los Proyectos de Trabajo dan la posibilidad de contribuir desde la lengua extranjera a la formación integral del niño apoyándose en unos principios teóricos que conjugan y dan coherencia a la práctica didáctica. El contexto de aprendizaje se contempla desde una perspectiva globalizadora en la que el niño basándose en los conocimientos previos de la lengua materna y la lengua extranjera que posee, es capaz de interpretar y transformar la información que recibe y construir aprendizajes significativos. El papel de la maestra es fomentar en el aula actitudes de respeto, seguridad y confianza que promuevan, la autonomía para aprender y para actuar y fomentar el pensamiento creativo. Su planteamiento estimula y da lugar al desarrollo adecuado de los distintos estilos de aprendizaje por la posibilidad de la toma de decisiones y la elección de tareas.
- El trabajo colaborativo es fundamental en el aula aparece, así como un instrumento imprescindible para lograr aprendizajes significativos y un creciente interés por las materias estudiadas. Un instrumento que cuenta con una sólida fundamentación y una larga tradición de ensayos controlados que han mostrado también su validez para el tratamiento de los nuevos escenarios y retos educativos, como la creciente diversidad en el aula, la adquisición de competencias, etc.
- Es importante mencionar que el trabajo cooperativo es una estrategia indispensable para una orientación constructivista del aprendizaje. Contribuye a un buen clima del aula con la integración del alumnado y del docente en una tarea común, diversificando los modos de participación, constituyendo así un instrumento clave para superar las dificultades y estableciendo relaciones positivas de cooperación. Además, es esencial para la adquisición de competencias necesarias en los diferentes niveles educativos, como las referidas a la competencia social y ciudadana, la comunicación, habilidades sociales, aprender a aprender, aprender a debatir, a compartir, contrastar puntos de vista…
- Los proyectos de comprensión contribuyen, muy en particular, a la educación en valores, mostrando la superioridad de la cooperación sobre

la competitividad y resulta esencial para abordar eficazmente la problemática central a que se enfrenta hoy la humanidad, que reclama el esfuerzo de la comunidad educativa y del conjunto de la ciudadanía: la construcción de un futuro sostenible. En el sitioweb de “Global Citizenship” abordan el conjunto de problemas estrechamente vinculados que caracterizan la actual situación de emergencia planetaria, sus causas y medidas a adoptar individual y colectivamente. Algo en lo que el trabajo cooperativo resulta también fundamental y deben ser trabajado con nuestros alumnos en las horas de inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, H., (2017). Las cuatro habilidades del lenguaje y su implicación en el aprendizaje del inglés, octubre 01,2019, de bilinguismoytecnologia.com Sitio web: http://www.bilinguismoytecnologia.com/las-cuatro-habilidades-del-lenguaje-y-su-implicacion-en-el-aprendizaje-del-ingles/

Ausín, V., Abella V., Delgado, V., & Hortigüela D., (2016). Revista Formación Universitaria, 9, 3, 31-38, 2019, noviembre 08 de Editor Centro de Información Tecnológica

Baloian, N., Hoeksema, K., Hoppe, U., & Milrad, M., (2006, enero 01). Technologies and educational activities for supporting and implementing challenge-based learning. Researchgate, s/n, 210. 2019, octubre 05, De DOI: 10.1007/978-0-387-34731-8_2 Base de datos.

Barbosa, E. (2013). Proyectos educativos y sociales. España: Narcea, S.A. de Ediciones.

Blythe, T., & Ventureira, G. (2010). La enseñanza para la comprensión: Guía para el docente. Bogotá: PAIDOS. pp. 56

Brown, D. (2000). Principles of Language learning and teaching. New York: Longman.

Brown, G. & Yule, G. (1983). Teaching the spoken language. New York: Cambridge University Press.

Bruner, J. (1989). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza Editorial.

Bruner, J. (1997). La educación puerta de la cultura. Madrid: Visor.

Bygates, M., (1991), Speaking. Reino Unido: Oxford University Press.

Cajiao, F. (1996). APIS: Tercera Expedición de Pléyade. Educación por el trabajo: el desarrollo de proyectos y la gestión educativa. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo Editores, p. 199-200.

Clavijo, A. (2010). La enseñanza para la comprensión: Una forma de pensar desde la complejidad. Octubre 30, 2019, de Edutopia Sitio web: http://www.edutopia.org/blog/pblvs-pbl-vs-xbl-john-larmer

Cobo, G., & Valdivia S., (2017). Aprendizaje basado en proyectos. octubre 22, 2019, de Instituto de Docencia Universitaria Sitio web: http://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf

EducaInternet Blog. (noviembre 11,2016). Beneficios de la evaluación entre pares. octubre 07, 2019, de EducaInternet Blog Sitio web: https://blog.educainternet.es/index.php/2016/11/11/beneficios-de-la-evaluacion-entre-pares/

Fundación Telefónica. (diciembre 05, 2013). 20 claves educativas para el 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?, octubre 27, 2019, de Fundación Telefónica Sitio web: https://www.fundaciontelefonica.com/arte_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/?itempubli=257

Gallegos, D., (2014). Proceso de enseñanza y aprendizaje. octubre 23, 2019, de Pedagógica Sitio web: https://es.slideshare.net/Charminguzel/proceso-de-enseanza-aprendizaje-35401565

García, A., (2009). Modelos y estrategias de enseñanza. Videoconferencia presentada como parte de los documentos de la materia Modelos y estrategias de enseñanza, de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico de Monterrey.

Gómez, H., (1999). La educación: La agenda del siglo XXI. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo.

Gutiérrez, H., (2005). Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y educativos., Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio

Héctor Barnés (2018). El Confidencial.

Hernández, F., & Ventura, M. (1992). La organización del currículum por proyectos. Barcelona: Graó.

Howard Gardner (1983) Teoría de las inteligencias Múltiples.

Hurtado, J. (2012). Metodología de la investigación. Caracas, Venezuela: Quirón Ediciones.

Imaz, J. (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos en los grados de Pedagogía y Educación Social: “¿Cómo ha cambiado tu ciudad?”. Revista Complutense De Educación, 26(3), 679-696. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44665

Jackson, S. (2012). The Teacher’s Role During Project-Based Learning. octubre 20, 2019, de Scholastic Sitio web: http://www. scholastic.ca/education/teaching_ tip/april2012.html

Johnson, D., & Johnson, R. (2014). La evaluación en el aprendizaje cooperativo: Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo. Madrid: SM.

Jolliffe, W., (2007). Cooperative learning in the classroom: Putting it into practice. s/n: SAGE Publications Ltd

José, V., & Ignacio, P., (2016). Aprendo porque quiero: El aprendizaje basado en proyectos (ABP), paso a paso. s/n: SM.

Kagan, S., & Kagan, M. (2015). Kagan cooperative learning. s/n: Kagan Publishing.

Kilpatrick, W. (1918). The project method. Teacher´s College Record, ed. 19, pp. 319 – 335.

Larmer J., (enero 06, 2014). Project-Based Learning vs. Problem-Based Learning vs. X-BL. noviembre 15, 2019, de Edutopia Sitio web: https://www.edutopia.org/blog/pbl-vs-pbl-vs-xbl-john-larmer

MacMillan, J. & Schumacher, S. (2012). Investigación educativa. Madrid: Pearson-Addison Wesley.

Majó, F., & Baqueró, M. (2014). 8 ideas clave: Los proyectos interdisciplinarios. s/n: Editorial Graó.

Malavé, W., (1996, noviembre). Fundamentos Cognoscitivos: La Enseñanza del Inglés Como Segundo Idioma Mediante un Enfoque Multidisciplinario. NYSABE Journal, s/n, p1-25. 2019, noviembre 15, De NYSABE Journal Base de datos.

Martín, L., (2016). Aprendizaje basado en proyectos. Un modelo innovador para incentivar el aprendizaje de la química., octubre 01, 2019, de Pedagogica.edu Sitio web: http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1078/TO-19913.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mauri, T. & Rochera, M.J. (2010). La evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria. En Coll, C. (Coord) Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria. Barcelona: Graó.

Mayor, J. (1989), «Adquisición y desarrollo del lenguaje», en GARCÍA SICILIA, J. et al., Psicología evolutiva y educación infantil, Madrid: Santularia.

Moursund, D. (1999). Project-based learning using information technology. Eugene, OR, EUA: International Society for Technology in Education.

Muñoz, C. (2002): Aprender idiomas. Barcelona, Paidós.

Naranjo, S., & Pérez, L. (1996). Educación para una nueva sociedad. Medellín: Ediciones Edúcame.

O'malley, J. & Valdez, P. (1996). Authentic assessment for English language learners. USA: Longman.

Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M.S. Wiske (ed.), La enseñanza para la comprensión, vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires: Paidós.

Pozo, M. & Cortacáns, C. (2014). Aprendizaje inteligente. Barcelona: Tekman Books.

Pozo, M., (2013). Una experiencia a compartir. Barcelona: Tekman Books.

Pozo, M., (2016). Aprender hoy y liderar mañana. Barcelona: Tekman Books.

Ramírez, M. (2010). Modelos de enseñanza y método de casos. México: Trillas. pp. 85-112

Ramírez, M., (2010). Panorama general de los modelos de enseñanza. México: Trillas.

REI-E., (2013-2019). Proyecto Educativo Institucional PEI (2013-2018), noviembre 10, 2019 de Secretaría de Educación Sitio web: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ngbcB0xva5YJ:pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx%3FIdDocumento%3D4440+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec

REI-E., (2016). PROYECTO INNOV-ACCIÓN XXI. noviembre 01, 2019, de Secretaría de Educación Sitio web: https://educacion.gob.ec › wp-content › uploads › downloads › 2016/09

Rincón, G., (1998). El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. Fondo Ministerio de Educación Nacional ICETEX. Cali: Universidad del Valle.

Ritchhart, R., (2014). Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes. Buenos Aires: Paidós.

Rodriguez, L., (1995). Educación para emprender, una opción para el mundo en desarrollo., octubre 23, 2019, de Revista Escuela De Administración De Negocios, (25-26), 55-62. Sitio web: https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/1125

Rodríguez, M, Martínez, P., López A. & López, A., (2018). Cómo evaluar una simulación de la metodología por proyectos a través del uso de rúbricas en el Grado de Educación Primaria, 21, 43-63, 2019, noviembre 01 de Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado Sitio Web: https://revistas.um.es/reifop/article/view/315011

Rossi, I., (2015). Optimización de la estrategia del role-play y su integración en el aula de inglés de Turismo para la mejora de la producción oral. octubre 07, 2019, de Dialnet Sitio web: https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=65403

s/n. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. octubre 22, 2019, de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español. Sitio web: http://cvc.cervantes.es/obref/marco

s/n. (2008). Plan de Estudios 2009. Educación básica. Primaria. . octubre 19, 2019, de Secretaría de Educación Pública Sitio web: https://efmexico.files.wordpress.com/2008/02/plan-de-estudios-primaria-2009.pdf

Sanmartí, N., (2010). 10 ideas clave: Evaluar para aprender. Barcelona: Graó.

Santos, I., (1999). Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid: Arco/Libros.

Savignon, S., (1983). Communicative competence: Theory and classroom practice. Reading, MA: Addison-Wesley.

Scott, C., (2015, diciembre 15). El futuro del aprendizaje2 ¡Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? UNESCO ORG, s/n, 21. 2019, octubre 20, De UNESCO Biblioteca Digital Base de datos.

Siegel, C., (2005). “Implementing a Research-Based Model of Cooperative Learning.” The Journal of Educational Research, 98(6), pp. 339-343, 384. 2019, noviembre 03, de ABI/INFOM Global database. (Document ID: 864667861).

Staricco, M., (1996). Los proyectos en el aula: Hacia un aprendizaje significativo en la E.B.G. Buenos Aires: magisterio del Río de La Plata, 2º Ed.

Swartz, R., & Perkins, D. (2017). El aprendizaje basado en el pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. s/n: Grupo SM.

Swiden, C., (2013). Effects of challenge based learning on student motivation and achievement., octubre 23, 2019 de Montana State University. Sitio Web: http:// scholarworks.montana.edu/xmlui/ handle/1/2817

Tejedor, F., (2008). Innovación Educativa Basada en la Evidencia (IEBE)., Universidad de Salamanca, 59, 2-3, 2019, noviembre 03, de Bordon Journal of Education.

Thomas, J., (1999). Project based learning: A handbook for middle and high school teachers. USA: Buck Institute for Education.

Tobón, S., & Fernández, J., (2002). El Enfoque Socioformativo Complejo: Un modelo para la pedagogía social Iberoamericana. Medellín: FUNORIE.

Vilches, A., (2012). El trabajo cooperativo en el aula. Una estrategia considerada imprescindible pero infrautilizada., RODERIC, 208, 41-46. 2019, octubre 11, de Aula de innovación educativa Base de datos.

White, L. (1990). Second language acquisition and universal grammar. Studies in Second Language Acquisition, Cambridge Core, 12 (2), 121-134., 2019, noviembre 01, de Cambridge University Press. DOI: https://doi.org/10.1017/S0272263100009049

ANEXOS

Anexo 1

CUESTIONARIO A LOS ESTUDIANTES DE QUINTO EGB MEDIA

DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN LUIS GONZAGA

Grado: …… **Paralelo:** ……
Fecha:……

OBJETIVO: Conocer si los proyectos como metodología activa, permiten llegar a la comprensión del idioma Inglés.

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER LA ENCUESTA

1. Conteste las preguntas con total sinceridad. Lea las preguntas detenidamente y revise todas las opciones.
2. La información aquí registrada será manejada con total confidencialidad.
3. Encierre en un círculo la mejor opción.

1= Siempre
2= A veces
3= Nunca

PREGUNTA			
I. TRABAJO POR PROYECTOS	**Siempre**	**A veces**	**Nunca**
DISEÑO INSTRUCCIONAL			
➢ Los proyectos de comprensión presentan tópicos generativos interesantes, llamativos.	**1**	**2**	**3**
➢ Las instrucciones dadas por el profesor son claras y enfocadas constantemente en lo que se necesita hacer.	**1**	**2**	**3**
➢ Los proyectos te ayudan a comprender mejor, más que una clase normal dentro del aula.	**1**	**2**	**3**
APRENDIZAJE COLABORATIVO			
➢ Se cumplen con los roles asignados dentro del grupo cooperativo.	**1**	**2**	**3**
➢ Las responsabilidades dentro del grupo cooperativo son compartidas.	**1**	**2**	**3**
➢ Las tareas asignadas son completadas.	**1**	**2**	**3**

APRENDIZAJE SITUADO			
➢ El aprendizaje a través de los proyectos es vivencial.			
➢ Realizan una reflexión en conjunto durante el desarrollo del proyecto.	**1**	**2**	**3**
II. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO-DESARROLLO DE COMPETENCIAS			
SABER CONOCER: HABILIDADES COGNITIVAS			
➢ Los desempeños realizados (la investigación, rutinas y destrezas de pensamiento) en los proyectos me ayudan a la comprensión del idioma inglés.	**1**	**2**	**3**
SABER HACER: HABILIDADES / DESTREZAS			
➢ Pongo en práctica mis conocimientos construyendo algo.	**1**	**2**	**3**
SABER SER: ACTITUDES			
11. Escucho activamente con el grupo de manera positiva.	**1**	**2**	**3**
12. Coopero con el grupo de manera interactiva.	**1**	**2**	**3**

ANEXO 2

ENCUESTA A LAS DOCENTES DE INGLÉS DE EGB MEDIA

DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN LUIS GONZAGA

Grado: …… **Paralelo:** ……
Fecha:……

OBJETIVO: Conocer si los proyectos como metodología activa, permiten llegar a la comprensión del idioma Inglés.

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER LA ENCUESTA

4. Conteste las preguntas con total sinceridad. Lea las preguntas detenidamente y revise todas las opciones.
5. La información aquí registrada será manejada con total confidencialidad.
6. Encierre en un círculo la mejor opción.

1= Nunca
2= Ocasionalmente
3= Algunas veces
4= Usualmente
5= Siempre

PREGUNTA					
II. TRABAJO POR PROYECTOS	**Nunca**	**Ocasionalmente**	**Algunas veces**	**Usualmente**	**Siempre**
DISEÑO INSTRUCCIONAL					
➢ Los proyectos de comprensión presentan tópicos generativos interesantes, llamativos.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
➢ Las instrucciones dadas a los estudiantes son claras y enfocadas constantemente en lo que se necesita hacer.					
➢ Los proyectos ayudan a los estudiantes a comprender mejor, más que una clase normal dentro del aula.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

APRENDIZAJE COLABORATIVO					
➢ Los estudiantes cumplen con los roles asignados dentro del grupo cooperativo.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
➢ Las responsabilidades de los estudiantes dentro del grupo cooperativo son compartidas.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
➢ Las tareas asignadas a los estudiantes son completadas.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
APRENDIZAJE SITUADO					
➢ El aprendizaje a través de los proyectos es vivencial.					
➢ Los estudiantes realizan una reflexión durante el desarrollo del proyecto.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
II. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO-DESARROLLO DE COMPETENCIAS					
SABER CONOCER: HABILIDADES COGNITIVAS					
➢ Los desempeños realizados (la investigación, rutinas y destrezas de pensamiento) en los proyectos ayudan a los estudiantes a la comprensión del idioma inglés.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
SABER HACER: HABILIDADES / DESTREZAS					
➢ Los estudiantes ponen en práctica sus conocimientos construyendo algo.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
SABER SER: ACTITUDES					
11. Los estudiantes escuchan activamente con el grupo de manera positiva.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12. Los estudiantes cooperan con el grupo de manera interactiva.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

Anexo 3

Teacher's lesson
Self-evaluation

Teacher's name:

Class: Date:

Imp=Improvable NA= Not applicable in this lesson

Domain		**Aspects**	Ok	Imp	NA
Language Content	1	Were you teaching any specific language items in this lesson?			
	2	Did enough students get the chance to re-use the target language item?			
	3	Did they use these items to say anything meaningful?			
	4	Do they have a written record of the new learning?			
Skills Practice	5	Were you trying to practice one specific skill?			
	6	Did they find the activities motivating?			
	7	Did most of the students get some practice in the target skill?			
Correction	8	Did you concentrate on relevant points and avoid overkill in correcting mistakes?			
	9	Did you at certain points concentrate only on the content of the student's contributions and ignore errors of form?			
	10	Did you scope for self-corrections and peer correction?			
Stages in lesson	11	Did you try do too much, or too little?			
	12	Could the activities keep control of who spoke, and when?			

Class management	13	Did you generally keep control of who spoke, and when?			
	14	Did you make sure some reluctant students participated (non-volunteers)			
	15	Was there as much student talk as teacher talk?			
	16	Did they use English to each other?			
	17	Did you do anything to leave them with a feeling of achievement (evaluate, summarize, look ahead)			
Other					
Two things you'd like to do better next time you teach this class	1				
	2				
What can you do about it in planning the lesson?	1				
	2				
What can you do while teaching the lesson?	1				
	2				