



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Trabajo de Titulación como requisito previo para la obtención del título de
Magíster en Educación Mención Gestión del Aprendizaje Mediado por TIC

**Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma
Inglés, dirigida a estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba.**

Autor: Neyba Marisol Armijos Rivera

Director: Dra. Haydeé Sánchez

Quito, 24 de abril de 2022.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

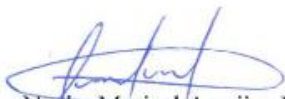
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Neyba Marisol Armijos Rivera, C.I 1900793652 autora del trabajo de graduación intitulado: **“Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés, dirigida a Estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba”**, previa a la obtención del grado académico de Magíster en Educación Mención Gestión del Aprendizaje Mediado por TIC:

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, 27 de abril de 2022



Neyba Marisol Armijos Rivera

C.I 1900793652

APROBACION DEL TUTOR

En mi carácter de Director (a)- Tutor del Trabajo de Posgrado Titulado: “Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés, dirigida a Estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba” presentado por la maestrante: Neyba Marisol Armijos Rivera, titular de la cédula de identidad N° 1900793652, para optar al Grado de Magister en Educación mención gestión del aprendizaje mediado por TIC, considerando 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 27 días del mes de abril de 2022



Dra. Haydeé Sánchez.

PAS. 146297456

hssanchez@puce.edu.ec

TURNITIN

Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés

ORIGINALITY REPORT

4%

SIMILARITY INDEX

4%

INTERNET SOURCES

1%

PUBLICATIONS

2%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, ARMIJOS RIVERA NEYBA MARISOL titular de la Cédula de Identidad N.º 1900793652, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para lo obtención del Grado Académico de Magíster en Educación mención Gestión del Aprendizaje mediado por TIC 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 veinte y siete días del mes de abril de 2022.

Firma:



Neyba Marisol Armijos Rivera
C.I. 1900793652

Dirección Física del Campus
Apartado postal 17-01-2184
Telf.: (+593) 0 000 0000 ext.
000
Ciudad – País
www.puce.edu.ec



ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|-----|
| INTRODUCCIÓN | 11 |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 13 |
| 1.1. Formulación del problema | 13 |
| 1.2. Objetivos de la Investigación | 23 |
| Objetivo General | 23 |
| Objetivos Específicos | 23 |
| 1.3. Justificación de la Investigación | 23 |
| CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 27 |
| 2.1. Antecedentes de la Investigación | 27 |
| 2.2. Bases Teóricas. | 29 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA | 61 |
| 3.1. Tipo de Investigación | 61 |
| 3.2. Diseño de Investigación | 61 |
| 3.3. Unidades de Estudio | 62 |
| Población | 62 |
| Muestra | 62 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 63 |
| 3.5. Técnica de Análisis de Datos | 64 |
| 3.6. Operacionalización de Variables | 65 |
| CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS | 68 |
| CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA | 102 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 116 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 119 |
| ANEXOS | 133 |
| Anexo 1. Plan de tesis..... | 133 |
| Anexo 2. Cuestionario dirigido a estudiantes | 144 |
| Anexo 3. Cuestionario dirigido a docentes | 146 |
| Anexo 4. Certificación de la estructura formal del trabajo de titulación | 149 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | | |
|------------------|--|-----|
| Tabla 1. | Operacionalización de Variables..... | 65 |
| Tabla 2. | Nivel de vocabulario en inglés..... | 69 |
| Tabla 3. | Nivel de gramática en inglés..... | 70 |
| Tabla 4. | Nivel de escritura en el idioma inglés..... | 71 |
| Tabla 5. | Importancia de los recursos digitales para el aprendizaje de tipos de texto y escritura..... | 73 |
| Tabla 6. | Importancia de herramientas digitales para escribir en inglés..... | 74 |
| Tabla 7. | Inclusión de preguntas de escritura en las evaluaciones formativas. | 75 |
| Tabla 8. | Conocimiento sobre importancia/utilidad de poder escribir diferentes tipos de textos..... | 77 |
| Tabla 9. | Explicación de la estructura de diferentes tipos de texto en inglés por parte de los docentes..... | 78 |
| Tabla 10. | Planteamiento de actividades que permitan la práctica de escritura de textos..... | 79 |
| Tabla 11. | Utilización del enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés..... | 80 |
| Tabla 12. | Participar en un curso donde se use Nearpod y Canva para el aprendizaje de escritura..... | 82 |
| Tabla 13. | Planificación de las Clases..... | 84 |
| Tabla 14. | Planteamiento de objetivos para cada clase..... | 85 |
| Tabla 15. | Activación de conocimientos previos..... | 86 |
| Tabla 16. | Empleo de recurso digital para enseñar redacción..... | 87 |
| Tabla 17. | Trabajos colaborativos virtuales para el desarrollo de escritura en inglés..... | 89 |
| Tabla 18. | Escribir en alguna herramienta digital..... | 90 |
| Tabla 19. | Empleo de enfoque de proceso y retroalimentación durante el proceso de redacción..... | 91 |
| Tabla 20. | Uso de rúbricas para evaluar los escritos..... | 93 |
| Tabla 21. | Socialización de las rúbricas con los estudiantes..... | 94 |
| Tabla 22. | Evaluación entre pares en el proceso de enseñanza y aprendizaje..... | 95 |
| Tabla 23. | Resumen sobre puntos importantes al término de la clase..... | 97 |
| Tabla 24. | Corrección de textos escritos a partir de la retroalimentación..... | 98 |
| Tabla 25. | Importancia de recursos digitales para el apoyo de redacción en inglés..... | 99 |
| Tabla 26. | Uso de recursos como Nearpod y Canva..... | 100 |
| Tabla 27. | Análisis DAFO..... | 107 |
| Tabla 28. | Procedimiento para el desarrollo de la etapa de análisis..... | 109 |
| Tabla 29. | Presentación de los recursos educativos digitales..... | 111 |
| Tabla 30. | Cronograma..... | 114 |
| Tabla 31. | Lista de cotejo para evaluar los logros alcanzados por los estudiantes..... | 115 |
| Tabla 32. | Lista de cotejo para evaluar el funcionamiento y calidad de los recursos..... | 115 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | | |
|-------------------|--|-----|
| Figura 1. | Nivel de vocabulario en inglés..... | 69 |
| Figura 2. | Nivel de gramática en inglés..... | 71 |
| Figura 3. | Nivel de escritura en la lengua inglesa..... | 72 |
| Figura 4. | Importancia de los recursos digitales para el aprendizaje de tipos de texto y escritura..... | 73 |
| Figura 5. | Importancia de herramientas digitales para escribir en inglés..... | 75 |
| Figura 6. | Inclusión de preguntas de escritura en las evaluaciones formativas. | 76 |
| Figura 7. | Conocimiento sobre importancia/utilidad de poder escribir diferentes tipos de textos..... | 77 |
| Figura 8. | Explicación de la estructura de diferentes tipos de texto en inglés por parte de los docentes..... | 78 |
| Figura 9. | Planteamiento de actividades que permitan la práctica de escritura de textos..... | 80 |
| Figura 10. | Utilización del enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés..... | 81 |
| Figura 11. | Participar en un curso donde se use Nearpod y Canva para el aprendizaje de escritura..... | 82 |
| Figura 12. | Planificación de las Clases..... | 84 |
| Figura 13. | Planteamiento de objetivos para cada clase..... | 85 |
| Figura 14. | Activación de conocimientos previos..... | 87 |
| Figura 15. | Empleo de recurso digital para enseñar redacción..... | 88 |
| Figura 16. | Trabajos colaborativos virtuales para el desarrollo de escritura en inglés..... | 89 |
| Figura 17. | Escribir en alguna herramienta digital..... | 91 |
| Figura 18. | Empleo de enfoque de proceso y retroalimentación durante el proceso de redacción..... | 92 |
| Figura 19. | Uso de rúbricas para evaluar los escritos..... | 93 |
| Figura 20. | Socialización de las rúbricas con los estudiantes..... | 94 |
| Figura 21. | Evaluación entre pares en el proceso de enseñanza y aprendizaje..... | 96 |
| Figura 22. | Resumen sobre puntos importantes al término de la clase..... | 97 |
| Figura 23. | Corrección de textos escritos a partir de la retroalimentación..... | 98 |
| Figura 24. | Importancia de recursos digitales para el apoyo de redacción en inglés..... | 100 |
| Figura 25. | Uso de recursos como Nearpod y Canva..... | 101 |

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN
DEL APRENDIZAJE MEDIADO POR TIC

**Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés,
dirigida a Estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba**

Autor: Neyba Marisol Armijos Rivera

Director- Tutor: Dra. Haydeé Sánchez

Fecha: 26 de abril de 2022

RESUMEN

Escribir en inglés como lengua extranjera es una tarea compleja, sin embargo, es una habilidad importante para los estudiantes de bachillerato. En este sentido, en la era digital los docentes se ven en la necesidad de incluir recursos digitales que les permita desarrollar en los estudiantes las competencias en escritura del inglés pautadas en el currículo. El objetivo general de este trabajo de tipo proyectivo es “diseñar una propuesta pedagógica con recursos educativos digitales para escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022”, para lo cual participaron tres docentes de la comisión técnico-pedagógica de inglés y 121 estudiantes de Bachillerato General Unificado. Los datos se recopilaron a través de dos cuestionarios, los cuales fueron validados a través de pilotaje y posteriormente aplicados a docentes y estudiantes, para su análisis se utilizó el software Excel, y sus resultados se presentan en tablas y figuras. Los resultados indican que los estudiantes poseen un conocimiento muy bueno tanto en gramática como en vocabulario; sin embargo, poseen un bajo nivel en escritura, pero están dispuestos a participar en la propuesta para mejorar su conocimiento. También se encontró que los docentes raramente planifican y plantean objetivos de escritura de inglés; tampoco dan prioridad ni al proceso de escritura, ni a la evaluación entre pares; y no usan recursos ni herramientas digitales para la enseñanza y aprendizaje de escritura del idioma inglés. Basado en estos resultados se presenta la propuesta.

Palabras clave: escritura, idioma inglés, recursos digitales, propuesta innovadora.

**Innovative Proposal with Digital Resources for English Language Writing, aimed at
Zumba High School Students**

Autor: Neyba Marisol Armijos Rivera

Director -Tutor: Dra. Haydeé Sánchez

Fecha: 8 de abril de 2022

ABSTRACT

Writing in English as a foreign language is a complex activity, however, it is an important skill for high school students. In this sense, in the digital age, teachers see the need to include digital resources that allow them to develop in students the English writing skills set out in the curriculum. The general objective of this projective work is "to design a pedagogical proposal with digital educational resources for English language writing, aimed at high school students at the Zumba High School, during the 2021-2022 school year", in which three teachers of the comisión técnico-pedagógica de inglés participated and 121 students of Bachillerato General Unificado. The data was collected through two questionnaires, which were validated through piloting and later applied to teachers and students. Excel software was used for analysis, and its results are presented in tables and figures. The results indicate that the students have a very good knowledge of both grammar and vocabulary; however, they have a low writing level, but are willing to participate in the proposal to improve their knowledge. It was also found that teachers rarely plan and set English writing goals; neither do they give priority to the writing process, nor to peer evaluation; and they do not use resources or digital tools for the teaching-learning of English writing. Based on these results, the proposal is presented.

Keywords: skills, writing in English, digital tools, proposal, digital resources.

INTRODUCCIÓN

El idioma inglés es una lengua universal que da la posibilidad de comunicarse a personas de diferentes lenguas a nivel global. Las cuatro habilidades de este idioma, a saber, son escritura, lectura, habla y escucha. La habilidad de escritura específicamente es considerada como una habilidad productiva muy compleja de desarrollar. Su complejidad radica en que los estudiantes deben de aplicar su conocimiento previo de vocabulario, gramática, conectores, entre otros; a esto se suma que deben conocer el tema para poder escribir sus ideas y aportes.

En la actualidad, con el advenimiento de la tecnología e internet, los docentes han buscado incluir a la misma como un medio que les permita mejorar los procesos de enseñanza de la escritura del idioma inglés. De este modo, han hecho uso de diferentes herramientas y recursos educativos digitales para explicar de mejor manera cada uno de los diferentes tipos de texto, de modo que el estudiante comprenda con facilidad y aplique su conocimiento en la redacción de textos y que consecuentemente pueda comunicarse con los demás individuos.

Conjuntamente con la tecnología, se deben agregar las técnicas que el docente emplee para enseñar escritura. Así, el docente puede emplear el proceso de escritura para que el estudiante construya de apoco sus textos, lo cual ayudará a que obtengan al final un escrito entendible. De la misma forma, puede usar la retroalimentación proveniente del mismo docente, así como también de los compañeros, de tal forma que se vayan corrigiendo errores y que no vuelvan a suceder.

De tal forma el Ministerio de Educación (MinEduc, 2019) en su currículo plantea el desarrollo tanto del idioma inglés como el desarrollo de habilidades TIC para dar la oportunidad a los estudiantes de involucrase de manera efectiva en un mundo globalizado. Es por eso que plantean competencias que involucran tanto a la tecnología como a la escritura, en estas competencias propone que se empleen una infinidad de herramientas digitales en las que los estudiantes apliquen el proceso de escritura y redacten correos electrónicos, blogs, entre otros tipos de texto que estén bien contruidos.

En cuanto a herramientas digitales, se puede emplear a Nearpod y Canva para la enseñanza y aprendizaje de escritura del idioma inglés. Estas dos herramientas son innovadoras y aplicables al campo educativo. Nearpod, por su parte brinda la oportunidad de crear diapositivas interactivas bajo el enfoque del conductismo, ya que al hacer uso de la actividad denominada “cuestionario” los estudiantes obtendrán retroalimentación inmediata en forma de respuesta correcta o incorrecta.

Por otro lado, la plataforma Canva es una plataforma amigable que es muy fácil de usar, ya que ofrece a los usuarios una infinidad de plantillas de presentaciones, posters, folletos,

informes, cartas, entre otros; de las cuales el estudiante puede escoger la que se adapte a su tipo de texto, o a su vez puede crear sus propias plantillas. Los colores, imágenes, formas, entre otras, hacen que el estudiante se sienta motivado por escribir. Además, ofrece la posibilidad de compartir el link para trabajar de manera colaborativa, y ofrece un espacio en el cual los estudiantes puedan escribir, construir sus propios textos, por lo que se enfoca en el constructivismo.

Dada la importancia de desarrollar las competencias de escritura, la presente investigación pretende diseñar recursos digitales en Nearpod para aprender sobre la estructura de textos en inglés, así como también, plantear instrucciones para que los estudiantes den respuesta a las mismas en la plataforma Canva. De este modo, se pretende contribuir con el desarrollo de competencias en los estudiantes de primero de bachillerato del Colegio de Bachillerato Zumba.

El informe de este trabajo se estructura por capítulos. El capítulo I expone el planteamiento del problema en el cual se fundamenta el tema; así como también, se incluye revisión bibliográfica referente al tema de estudio y se detalla el tema, preguntas de investigación, objetivos, antecedentes, situación problemática y justificación del tema. El capítulo II comprende el marco teórico marco teórico, se redacta la fundamentación teórica, e incluye los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y las bases legales.

Así mismo, en el capítulo III se especifica la metodología, detallando el diseño, tipo de investigación, población, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de análisis de datos y la tabla de la operacionalización de la variable. El capítulo IV se detalla la presentación y análisis de datos, se presenta los principales hallazgos, el análisis y la discusión de resultados, lo cual se presenta en gráficos y tablas.

Finalmente, en el capítulo V se presenta la propuesta, la cual está diseñada con base en la denominación, justificación, destinatarios y responsables, objetivos, y funcionamientos que incluye el modelo instruccional ADDIE.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Formulación del problema

El mundo en el que vivimos es tan diverso y las lenguas no podrían ser la excepción. Según Ethnologue (2021) existen alrededor de 7 139 idiomas; sin embargo, esta cantidad puede variar ya que las lenguas son vivas, cambian y desaparecen con la velocidad en la que la humanidad lo hace también. Por la gran cantidad de lenguas, la humanidad se ve obligada a aprender otros idiomas extranjeros como el inglés, el cual les permite interactuar y comunicarse en la vida diaria, en el ámbito profesional, laboral y social.

Pero, ¿a qué se refiere el aprendizaje de lenguas extranjeras? El aprendizaje de lenguas extranjeras hace referencia al aprendizaje de idiomas que son diferentes a la lengua madre del aprendiz, siempre y cuando este individuo no radique en el país de la lengua meta (Anastassiou y Andreou, 2020). En este sentido, para aprender a comunicarse efectivamente en la lengua extranjera, un individuo necesita conocer vocabulario, pronunciación y gramática para que sea capaz de escuchar, hablar, leer y escribir; es decir, desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas de cualquier idioma.

El idioma inglés comenzó a hacerse popular a inicios del siglo XVII, pero en los dos primeros tercios solo se impartía ocasionalmente en escuelas y universidades de los países alemanes. Leer en inglés era una habilidad esencial, por ende, el deseo de aprender este idioma por parte de adultos educados era inminente ya que deseaban entender y leer sobre diferentes obras en el campo de la ciencia, literatura inglesa, política, entre otras, por lo que se veían obligados a estudiar inglés en las escuelas o en sus propias casas (Surkamp y Viebrock, 2018).

Actualmente, el idioma inglés es una asignatura que está incorporada en el Currículo educativo de un vasto número de países. Por eso, el inglés es impartido como una lengua extranjera y no como una segunda lengua debido a que se reconoce la importancia de su aprendizaje. El aprendizaje de esta lengua involucra a dos actores esenciales: el docente y el estudiante, que cumplen un papel fundamental en la obtención de una comunicación efectiva, por tal motivo se requiere el compromiso de ambos actores ya que, si uno de ellos falla, el propósito planteado para aprender un idioma no se puede conseguir.

En el aprendizaje del inglés y de las demás lenguas también, el desarrollo de las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura son esenciales. Con respecto a la escritura,

habilidad a la que este trabajo se enfocará, Rao (2019) menciona que es una habilidad productiva y la más complicada en comparación con la escucha, lectura y habla; es necesario indicar que la escritura en inglés no se pronuncia de la forma en que cada una de las palabras son escritas, si no que tienen su propia forma de pronunciación.

Adicionalmente, se requiere que los docentes guíen y fomenten la escritura para que los estudiantes empiecen a escribir párrafos cortos de manera coherente y así ayudarlos para que mejoren no solo esta habilidad sino también el inglés de forma general. El desarrollo de una excelente escritura requiere de práctica por parte del aprendiz de modo que cuando redacte alguna composición los lectores puedan entender apropiadamente el mensaje y, a la vez, no pierdan el hilo de la lectura y puedan comprender los textos de manera positiva.

En el aprendizaje o adquisición de cualquier idioma se involucra la inteligencia lingüística o verbal, la cual es parte de la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuestas por Howard Gardner en 1983. La inteligencia lingüística se define como “la habilidad que tiene un individuo para poder expresarse correctamente tanto de forma oral como escrita, e incluye manejo de sintaxis, fonología, semántica y pragmática” (Armstrong, 2017, p. 2). La persona que tiene este tipo de inteligencia posee una gran habilidad para aprender idiomas debido a que se les hace más sencillo usar las reglas gramaticales para ordenar las palabras, transmitir el mensaje y ser entendido por los lectores y receptores (Gardner, 2015; Gardner, 2016).

De la misma forma, los individuos que han desarrollado esta inteligencia poseen un vocabulario exuberante que les permite comunicarse efectivamente, recordar o crear con soltura. Este tipo de inteligencia la poseen los poetas, los traductores, oradores, docentes, entre otros (Gardner, 2015; Gardner, 2016). Respecto a inteligencia lingüística Nardi (2001) agrega que esta inteligencia tiene que ver con “lectura, escritura, habla y escucha, lo que significa usar y entender palabras para comunicarse” (p. 54).

Por otro lado, es importante señalar que las TIC y los recursos digitales en la educación juegan un papel importante en cuanto a motivación y efectividad de los procesos educativos. Hernández (2021) sostiene que el uso de la tecnología en la enseñanza de escritura y de la lengua inglesa en general aporta positivamente en la consolidación del conocimiento de este idioma. Igualmente, motiva a los estudiantes a realizar actividades académicas en la lengua meta; y, fortalece el trabajo independiente. Al respecto, Domínguez y Fernández (2018) expresan que la tecnología es una herramienta innovadora y motivadora capaz de llamar la

atención de la mayoría de estudiantes; en tal sentido se requiere que las TIC sean empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto, Domínguez y Fernández (2018) mencionan que un aspecto crucial a considerar en este apartado es que los docentes deben capacitarse para la implementación de la tecnología y recursos tecnológicos en las clases ya que no es una tarea fácil; además, enfatizan que el aprendizaje significativo depende de la capacidad del profesor para incluirlos en su planificación y metodología; así como también de la organización de las diferentes actividades a desarrollar. En efecto, los recursos digitales pueden ser usados como un medio innovador para llegar de mejor manera a los estudiantes; por tal razón, es importante que al implementarlas se establezcan objetivos claros y una planificación pertinente para alcanzar las metas planteadas para cada clase.

Esta innovación es importante en el campo educativo debido a que debe estar a la par con los cambios del mundo y ayudar a una formación efectiva para los jóvenes de hoy. La Universidad Pedagógica Nacional y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2004) plantea que la innovación en el campo educativo es una modificación voluntaria y beneficiosa “que involucra contenidos, métodos, prácticas y medios de comunicación; transforma la gestión de la docencia, la formación docente y la organización institucional, con el propósito de atender con calidad y pertinencia a la población estudiantil” (p. 19). Al respecto Tejada (2009) considera que el docente es un actor reflexivo en la innovación; para que “desde la deliberación, la reflexión y la investigación” (p. 12) el proceso educativo pueda contar con docentes con capacidad de fomentar la innovación.

De la misma forma, dentro de las características de las NTIC (Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación) en el campo educativo está la innovación, debido a que al implementarlas conlleva consigo una variedad de modificaciones tanto en formulación, diseño, organización general de los procesos educativos, así como también, en el papel que desempeña el docente (Tejada, 2009). Como se puede leer, la innovación conlleva cambios de todos los aspectos y actores que participan en educación con el fin de ofrecer educación actualizada y de calidad.

En los últimos años y con mayor fuerza en la actualidad, los recursos digitales han sido incluidos en las clases como un recurso innovador importante en el quehacer educativo. Los recursos educativos de carácter digitales pueden ser conceptualizados como “contenido

multimedia basado en tecnología diseñado específicamente para fines educativos y de formación” (Churchill, 2017, p. 10). Estos recursos digitales son de apoyo para que el educador pueda explicar las temáticas con claridad y que los estudiantes puedan entender fácilmente el contenido de la materia.

Adicionalmente, permitirán que los estudiantes visuales adquieran el conocimiento a través de la observación y lectura de la información; mientras que los estudiantes auditivos se beneficiarán de las explicaciones orales del docente, así como de audios y videos. De este modo, los recursos digitales constituyen elementos innovadores para atender a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. Por ejemplo, plataformas como Canva ayudan a que los estudiantes pongan en práctica el conocimiento adquirido con los recursos digitales. Yundayani et al. (2019) mencionan que Canva ayuda efectivamente en el mejoramiento y reducción de errores en redacción.

Canva es una plataforma virtual de fácil uso; incluso, para personas que no son expertas en diseño. Danies et al. (2020) manifiestan que da la posibilidad de acceder a diferentes recursos visuales de forma gratuita mayoritariamente; no obstante, existen ciertos recursos que tienen que ser pagados para su uso. Al visitar la página de esta plataforma, se puede evidenciar que ofrece una variedad de plantillas las cuales pueden ser usadas para crear trabajos y escritos de calidad, mismo que pueden ser realizados de forma colaborativa debido a que da la posibilidad de que varias personas trabajen en un mismo documento, ya que una de sus características es ser una plataforma colaborativa.

Así mismo, se observa que existen plantillas para presentaciones, infografías, posters, currículos, etc. Si no hay una plantilla para lo que se desea, se puede crear una usando todos los recursos que esta plataforma innovadora posibilita. En tal sentido, Canva apoya a la escritura en inglés porque los estudiantes no tienen que escribir en una hoja en blanco, sino que lo pueden hacer en una plantilla prediseñada, aportando a su imaginación y creatividad. Al respecto Yundayani et al. (2019) manifiestan que, al hacer uso de esta herramienta digital, los errores de escritura por parte de los estudiantes se reducen y se sienten más creativos, relajados y motivados para escribir.

Esta investigación propone crear recursos digitales haciendo uso de la herramienta Nearpod. Estas presentaciones innovadoras se apoyarán en Canva para que los estudiantes escriban sus composiciones en esta plataforma. Fenoy (2021) plantea que Nearpod es una

excelente herramienta para usar en las diferentes modalidades de estudio ya que se pueden llevar a cabo clases de manera asíncrona y síncrona principalmente. De hecho, Nikic (2021) puntualiza que esta plataforma es la preferida por los docentes y la consideran como una herramienta efectiva para promover la participación del estudiantado, por lo que al calificarla le asignaron la calificación mayor (M=9,1) en comparación con otras plataformas usadas; además, indican que no solo es la preferida por los docentes, sino también de los estudiantes.

Abdullah et al. (2019) en su estudio muestran que el 96% de los participantes definitivamente disfrutaban aprender con este recurso. Así mismo, Cleveland y Sharp (2019) aluden que el lema de Nearpod es “lecciones interactivas. Evaluación en tiempo real. En todos los dispositivos” (p.6). Esto hace que la plataforma sea de fácil uso y pueda abrirse en cualquier dispositivo, lo cual es una gran ventaja debido a la variedad de dispositivos electrónicos que poseen los estudiantes.

De la misma forma, The American Association of School Librarians (AASL, 2019) afirma que Nearpod es una de las aplicaciones más convenientes en el apoyo de la enseñanza - aprendizaje. Al respecto, Krakower y Blumengarten (2020) enlistan algunas ventajas de Nearpod, entre ellas están: ayuda a los docentes a captar la atención y entendimiento de los estudiantes; ofrece información inmediata sobre el aprendizaje de los alumnos; puede ser usada en cualquier sitio y por cualquier docente; los profesores pueden transformar sus presentaciones de Power Point a lecciones interactivas permitiendo de esta forma la creación de un ambiente colaborativo y dinámico; los educadores pueden hacer uso de presentaciones interactivas hechas por otros docentes; entre otras.

En Nearpod los participantes no necesitan registrarse para participar; el docente tiene el control de las diapositivas; existen varias actividades que se pueden planificar tales como: encuestas, preguntas, dibujos, etc., mismas que se ajustan a las necesidades visuales de los estudiantes permitiéndoles observar las presentaciones desde un celular u otro dispositivo (Cleveland y Sharp, 2019). Estas características hacen de Nearpod una plataforma adecuada para usarla en las clases.

Hoy en día, el dominio del inglés y sus habilidades lingüísticas, entre ellas escritura, se hace más fácil y ameno con la ayuda de los recursos digitales innovadores. En la actualidad, el inglés es la lengua franca ya que los hablantes no nativos de inglés la emplean para comunicarse con los hablantes nativos y con personas cuya lengua materna es diferente a ésta (Heffernan y

Dräxler, 2009). Internet ha hecho que esta comunicación sea más fácil a través de textos escritos haciendo uso de mensajería instantánea, correos electrónicos, blogs, entre otros. Es importante tener en cuenta que esta comunicación puede suceder al mismo tiempo y en diferido y desde cualquier lugar (Greiffenstern, 2010).

En el campo educativo, debido al incremento de interacción a nivel global es necesario que los individuos desarrollen competencias lingüísticas, comunicativas y culturales, las cuales requieren de estrategias, herramientas y enfoques novedosos basados en la tecnología (Valeev et al., 2020). Con base en lo planteado se puede manifestar que gran parte de la comunicación se da en forma escrita y con personas de diferentes nacionalidades, por tanto, es necesario que recursos educativos innovadores sean implementados durante el proceso de enseñanza - aprendizaje con la finalidad de promover el aprendizaje de lenguas de manera integral.

En referencia al nivel de dominio del inglés, el Education First (EF, 2020) da a conocer que Europa es el continente con el nivel más alto de inglés en comparación con otros continentes. Esto puede deberse a la utilización de la tecnología en la instrucción de la lengua inglesa en ese continente, de hecho, Ahmed (2020) en su estudio menciona que la política europea de educación impulsa el uso de nueva tecnología para enseñar algún idioma con el fin de alcanzar un aprendizaje óptimo.

Además, Ahmed (2020) señala que, en Europa, uno de los elementos esenciales en educación es la formación y capacitación de docentes en el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) y los recursos tecnológicos para que los empleen efectivamente en los ambientes escolares como recursos de apoyo para lograr un aprendizaje eficaz y significativo del idioma meta, al igual que, incrementar la motivación hacia un aprendizaje autónomo e independiente por parte de los estudiantes.

Mientras que, en Ecuador, la situación es muy diferente. El nivel de inglés de la población adulta ecuatoriana, según un informe de EF Education First (2020) se sitúa en un nivel de dominio muy bajo, lo cual resulta preocupante ya que un bajo nivel de inglés limita el progreso de un país, la innovación, el comercio y el acceso a la información. Desde el punto de vista de González-Alcaide et al. (2012), el inglés es la lengua franca de la investigación y la más empleada en varias áreas tales como las ciencias naturales y biomédicas, esto en el caso de España.

Así mismo, Stockemer y Wigginton (2019) exponen que muchos investigadores se ven motivados a publicar en inglés por la reputación que tendrá su investigación. Frente a esto, Di Bitetti y Ferreras (2017) dicen que últimamente los investigadores de otras lenguas diferentes al inglés han optado por publicar sus investigaciones en este idioma puesto que piensan que serán leídas por más personas y por lo tanto serán citadas con más frecuencia y resulta ser así, según la investigación de estos autores. En consecuencia, el dominio de la habilidad de escritura en inglés resulta de fundamental importancia.

El bajo nivel de inglés en Ecuador, según León (2013, citado en British Council 2015) se debe a que los docentes no están capacitados para enseñar la lengua, esto es debido al hecho de que un gran número de personas que enseñan dicho idioma no cuentan con un título de tercer nivel; por tanto, no poseen un buen dominio del inglés como para ser capaces de enseñar a alguien más. Además, se debe a que los docentes frecuentemente emplean el método de traducción gramatical y no hay participación activa por parte de los estudiantes; no obstante, esta situación es diferente en las instituciones privadas por algunas razones: los grupos de estudiantes son pequeños, hay más recursos y los docentes están capacitados en temas relacionados con la tecnología y sus herramientas (ICEF Monitor, 2014, citado por British Council, 2015).

Por otro lado, Quezada-Sarmiento et al. (2017) establecen que ya para este año a pesar de que la mayoría de docentes cuentan con un título de tercer nivel, no tienen el nivel apropiado para poder usar el idioma meta efectivamente dentro de clase, por lo que se convierte en una razón para el bajo nivel de conocimiento, acompañado de la falta de entrenamiento de los docentes, falta de recursos pedagógicos y el no uso de recursos tecnológicos.

Tanto en el año 2013 como el 2017 uno de los factores comunes para un nivel bajo en inglés, es el no empleo de herramientas tecnológicas y recursos digitales, los cuáles son de gran ayuda para comprender mejor el idioma. Choo y Li (2017) en su estudio, manifiestan que, para enseñar a los aprendices del siglo XXI, el empleo de tecnología resulta esencial para enseñar escritura de una manera creativa y no aburrida.

Así mismo, comentan que la integración de tecnología en cursos de escritura digital, resulta en una mayor motivación y aprendizaje colaborativo por parte de los estudiantes, razón por la cual se aconseja la implementación de tecnología como una estrategia para la enseñanza de escritura. Además, Paulia (2021) en su investigación demuestra que el uso de herramientas

digitales como Canva ayuda efectivamente a la redacción de escritos en inglés. Indudablemente, el aprendizaje de una segunda lengua o más y el uso apropiado de recursos tecnológicos ayudan a los ciudadanos del mundo a aprender efectivamente otros idiomas.

En el Ecuador, la habilidad de redacción presenta un nivel bajo y a la vez se muestra como una habilidad a la cual no se le da mucha importancia en muchas instituciones educativas. Rojas (2021) alude que a pesar de que la escritura es una habilidad importante en el aprendizaje del inglés, tanto profesores como estudiantes la consideran como difícil por lo que deciden no practicarla. Cabe destacar que esta autora en su estudio encontró un bajo dominio de redacción acompañado de pobre coherencia en las composiciones escritas.

Por su lado, Tamayo y Cajas (2020) recalcan que entre algunos desafíos en el aprendizaje del idioma inglés en el Ecuador por parte de los estudiantes se encuentran: la competencia en el idioma, interferencia lingüística y motivación para redactar en la lengua meta; mientras que, por parte de los docentes, el desafío son las prácticas de enseñanza. Otro estudio realizado en Ecuador por Chamba et al. (2019) declaran que los estudiantes presentan dificultades para escribir composiciones con un buen nivel tanto lingüístico como comunicativo. Por consiguiente, esto demuestra que la escritura es una habilidad que requiere tener un mayor grado de atención en los procesos de enseñanza de la lengua extranjera.

En función de lo planteado, es crucial argumentar que en el Colegio de Bachillerato Zumba se observa una situación particular en relación con la adquisición de competencias de escritura en inglés, y se manifiesta de la siguiente manera: Inglés es una de las materias en la que los estudiantes se quedan a supletorio con más frecuencia en comparación con otras asignaturas, un porcentaje de estudiantes tiene poca motivación por el desarrollo de la habilidad de escritura y esto se podría evidenciar en el retraso de las entregas de las tareas tanto de forma física, como online a través de la plataforma “Classroom”.

Igualmente, se ha evidenciado que los estudiantes hacen uso del traductor Google para la realización de tareas relacionadas con producciones escritas, lo cual podría resultar en un ineficiente desarrollo de esta habilidad. Otro factor que probablemente puede estar afectando el desarrollo de esta habilidad es que ciertos docentes se enfocan sólo en aspectos tales como vocabulario y gramática, y no se enfocan en la enseñanza y desarrollo de la escritura; esto puede verse reflejado claramente en las pruebas elaboradas por algunos docentes cuyas preguntas van dirigidas a cumplir con objetivos de conocimiento de vocabulario y gramática.

Así mismo, se puede sustentar que es probable que la habilidad de escritura pudo haber sido afectada durante el tiempo de cuarentena probablemente por algunos motivos. Por un lado, porque los docentes no sabían cómo reaccionar frente a la situación ya que no contaban con el conocimiento adecuado del manejo de los recursos digitales, y por eso algunos de ellos quizá trasladaron las mismas estrategias y métodos de las clases presenciales a la virtualidad.

Por otra parte, pudo haberse dado debido a que no todos los estudiantes contaban con aparatos electrónicos que les permitieran conectarse a los encuentros sincrónicos a través de la plataforma Zoom, realizar trabajos grupales, mantenerse en contacto con compañeros, realizar trabajos asincrónicos o poder investigar por ellos mismos para fortalecer y profundizar las diferentes temáticas. De manera general, el nivel de la habilidad de escritura es muy baja, lo cual se pudo evidenciar en las pruebas diagnósticas tomadas al inicio del año lectivo; muchos de los estudiantes dejaron la sección de redacción vacía, otros hicieron el intento de escribir algunas oraciones, y un pequeño porcentaje escribieron las composiciones de manera apropiada.

La lengua inglesa es un idioma importante en el territorio ecuatoriano y por ende se incluye en el Currículo para aportar con el desarrollo de una comunicación efectiva para que los ciudadanos puedan participar e involucrarse activamente en este mundo globalizado. El Currículo sobre la lengua extranjera del Ecuador es una propuesta que está dividida por subniveles, que apoya “los objetivos educativos generales de justicia, innovación y solidaridad, mediante el desarrollo de habilidades de pensamiento, sociales y creativas en el contexto del aprendizaje de idiomas” (Ministerio de Educación [MinEduc] 2019, p.192).

Básicamente, el Currículo de inglés se enfoca en el método comunicativo, por lo que pone bastante énfasis en el desarrollo de las habilidades de escritura y habla, debido a que se busca que los individuos sean capaces de comunicarse; aspectos como gramática, vocabulario y otros van implícitos en el aprendizaje de una lengua extranjera; sin embargo, éstos no deberían ser el enfoque de las clases. Por tal razón, es imprescindible que los docentes empleen una diversidad de actividades que promuevan el desarrollo de las habilidades productivas del idioma inglés, provoquen interés y compromiso por aprender en los estudiantes, así como llegar a producir motivación intrínseca en los mismos (MinEduc, 2019).

Similarmente, el Currículo del Ecuador incluye las 4C (contenido, cultura, comunicación y cognición) y lo hace a través de “5 hilos curriculares: comunicación oral

(incluye hablar y escuchar), lectura, escritura, lenguaje a través de las artes y comunicación y conciencia cultural” (MinEduc, p.194). Con el énfasis en estos aspectos, se prevé que los nuevos bachilleres alcancen el nivel B1 al salir de su proceso de formación colegial, por lo que deben poder comunicarse y desenvolverse en situaciones comunes y básicas.

De la misma forma, el Currículo plantea dos propósitos, el primero es de formar individuos responsables tanto de su identidad personal y social; y el segundo, proveer conocimiento del idioma meta para que los ciudadanos puedan acceder a viajes, estudios, ofertas laborales, entre otras opciones. Al aprender una lengua extranjera, en el caso de Ecuador, inglés principalmente, permitirá que los ciudadanos obtengan un mayor entendimiento del mundo por lo que contribuirá a su responsabilidad como habitantes de un mundo globalizado. Lo anteriormente expuesto, muestra la imperiosa necesidad de tener un conocimiento adecuado de las 4 habilidades del idioma inglés y fundamentalmente de las habilidades productivas, redacción y habla (MinEduc, 2019).

De acuerdo con la problemática señalada anteriormente, surge la siguiente pregunta general de investigación:

¿Cómo estaría diseñada una propuesta pedagógica de recursos educativos digitales innovadores para la escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022?

Así como también las siguientes preguntas específicas de investigación:

- ¿Cuáles son los requerimientos en cuanto escritura del idioma inglés, que evidencian los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022?
- ¿Qué estrategias emplean los docentes para enseñar escritura del idioma inglés, con los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022?
- ¿Cuán importante son los recursos educativos digitales para la escritura del idioma inglés?
- ¿Cómo se configuraría los componentes de una propuesta pedagógica innovadora de recursos educativos digitales para escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022?

1.2. Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica con recursos educativos digitales innovadores para escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar los requerimientos en cuanto escritura del idioma inglés, que evidencian los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.
- Describir las estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura del idioma inglés, con los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.
- Explicar la importancia de la utilización de recursos educativos digitales para la escritura del idioma inglés.
- Configurar los componentes de una propuesta pedagógica innovadora de recursos educativos digitales para escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.

1.3. Justificación de la Investigación

Debido a la revolución digital surgen nuevas formas de enseñanza y aprendizaje las cuales implican el empleo de innumerables plataformas, herramientas virtuales, recursos digitales, entre otras, mismas que contribuyen de manera eficaz en el aprendizaje de idiomas. La implementación de recursos y dispositivos tecnológicos son elementos esenciales para motivar a los estudiantes a aprender las habilidades del idioma inglés. Es transcendental enfocarse en la importancia de las TIC para enseñar la habilidad de escritura a los estudiantes; esto se debe a que esta habilidad es fundamental para la comunicación eficiente entre ciudadanos.

El bajo posicionamiento del Ecuador en el rango de los países con menos dominio de la lengua inglesa y sus cuatro habilidades, entre ellas, escritura, constituye una preocupación inminente ya que un bajo nivel de este idioma no permite que un país se abra al mundo, alcance

un desarrollo, se incorpore al comercio internacional, o acceda a la información mundial, entre otros beneficios. Evidentemente, resulta de vital interés aportar con recursos digitales hacia el desarrollo de una de las habilidades esenciales como es la escritura. El desarrollo de esta habilidad permitirá a los aprendices conocer cómo se estructuran diferentes tipos de texto y a redactar composiciones que sean fácilmente entendidas por el lector.

De este modo, esta investigación de carácter innovador pretende desde la dimensión tecnológica elaborar recursos digitales para la enseñanza de escritura de varios tipos de textos a través de la plataforma Nearpod. Esta plataforma permite brindar clases interactivas en donde el docente expone la temática y puede incluir varias actividades o preguntas después de cada explicación en la que considere conveniente; en tal sentido, se produce la interacción síncrona entre docente y estudiantes (Atherton, 2018).

Nearpod es una herramienta de big data que permite diseñar presentaciones interactivas e innovadoras (recursos digitales) y, además, ayuda efectivamente a conocer y observar el desempeño de los estudiantes en tiempo real, es decir, ellos obtienen la corrección de las respuestas inmediatamente después de responder la pregunta. Esta retroalimentación inmediata permitirá al docente hacer los correctivos necesarios de manera oportuna, que las clases sean dinámicas y que los estudiantes presten atención ya que conocen de antemano que tendrán que responder preguntas relacionadas al tema de estudio. Es por ello que, el trabajo innovador está destinado a despertar el interés, participación activa y la motivación intrínseca del alumnado hacia el desarrollo de la habilidad de escritura.

En este contexto, la presente investigación surge de la necesidad de diagnosticar los requerimientos en cuanto al desarrollo de competencias en escritura del idioma inglés, describir las estrategias que emplean los docentes para llevar a cabo competencias de la habilidad de escritura de la lengua inglesa, explicar la importancia de los recursos digitales y consecuentemente configurar los componentes de una propuesta pedagógica innovadora de recursos educativos digitales.

Por tal razón, pretende contribuir a largo plazo de alguna forma al ámbito social, porque al desarrollar una escritura efectiva y eficaz se estará contribuyendo al manejo de una lengua universal, lo cual le permitirá al aprendiz involucrarse en el mundo globalizado a través de la lectura de documentos escritos en esa lengua y a la vez escribir quizá trabajos académicos para publicar en diferentes revistas e idiomas. De la misma forma, permitirá que el estudiante

participe activamente en los procesos académicos y profesionales en los cuales el inglés sea requerido, como por ejemplo en estudios universitarios.

La presente investigación tiene relevancia institucional porque a la institución le interesa ofrecer una educación de calidad. En este contexto, el Colegio de Bachillerato Zumba es una institución reconocida por ofrecer una educación excepcional, cuya misión es contribuir con responsabilidad y ética profesional al fortalecimiento de las potencialidades de los estudiantes, estimulando la creatividad e investigación científica, con énfasis en la preservación y cuidado del medio ambiente para integrar su dimensión bio-psico-social a través de una praxis innovadora, generando mentalidad internacional fundamentada en el Buen Vivir.

Por lo tanto, siempre está buscando nuevas oportunidades de programas que amplíe la oferta académica, por ejemplo, ofertó el programa del Bachillerato Internacional cuando estuvo vigente en el Ecuador, obteniendo diplomas internacionales. En efecto, el colegio siempre busca posicionarse en los mejores sitios y ser un referente del sur del país. Así mismo, el colegio, específicamente la comisión técnico pedagógica de inglés se proyecta para realizar concursos intercolegiales; por ende, la presente investigación tiene como fin aportar en el dominio de la lengua inglesa, concretamente de la habilidad de escritura.

Dado que no existen estudios suficientes de alcance nacional sobre la utilización de recursos educativos digitales para el desarrollo de competencias en escritura del idioma Inglés, la presente investigación es conveniente para descubrir las falencias en la enseñanza de esta habilidad y ofrecer el diseño de recursos educativos digitales innovadores para el desarrollo de competencias en escritura de la lengua inglesa a la comunidad educativa para mejorar el nivel de esta habilidad en el estudiantado.

Para ello, se propone presentar la información sobre la estructura que se emplea en los diferentes tipos de textos, en variedad de formatos, y modelos con la ayuda de Nearpod; es decir, presentar la información de una manera creativa, llamativa, y participativa, motivando y despertando el interés por aprender y atraer de esta forma la atención de los estudiantes hacia el aprendizaje de la habilidad de escritura. Este trabajo ayudará a cumplir con el desarrollo de las competencias de redacción de textos y competencias digitales que propone el Currículo ecuatoriano.

Esta investigación tiene una utilidad metodológica debido a que el material didáctico

digital diseñado en este trabajo puede ser empleado en futuras investigaciones para analizar el impacto que puedan tener tanto en la motivación, en el desempeño académico como también en el aprendizaje y dominio de la habilidad de escritura. Además, la investigación es viable ya que se cuenta con los recursos suficientes para implementarla.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes de la Investigación

En esta sección se presentan algunos estudios previos relacionados con el tema de la presente investigación “Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés, dirigida a Estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba”. Esto con la finalidad de conocer las últimas investigaciones llevadas a cabo en contextos nacional e internacional.

Un primer trabajo corresponde a Hakami (2020), cuyo tema de investigación es “*Uso de Nearpod como herramienta para promover el aprendizaje activo en la educación superior en un entorno de aprendizaje BYOD*”. El objetivo de este trabajo es identificar los puntos de vista de las estudiantes acerca del empleo de Nearpod cuando se incorpora en el proceso de aprendizaje en las videoconferencias en una plataforma BYOD. El método cuantitativo fue usado en esta investigación, para lo cual se aplicó un cuestionario electrónico a las 74 estudiantes mujeres de la universidad de Najran. El autor llegó a la conclusión que Nearpod y el modelo BYOD son efectivos para estimular el aprendizaje activo. Además, agrega que las estudiantes se mostraron satisfechas sobre la inclusión de esta plataforma en sus videoconferencias; así mismo, concluye que la característica de presentar y hacer preguntas fue una de las que más hizo involucrar a las estudiantes en clase.

De la misma forma, Chamba-Rueda et al. (2019) realizó un estudio titulado “*Aplicación de TICS y m-learning para mejorar el aprendizaje colaborativo e interacción mediante la plataforma Nearpod*” cuyo objetivo es determinar la repercusión de esta herramienta en el aprendizaje de los 95 estudiantes de la carrera de Administración de empresas, de la UTPL. Las investigadoras usaron la investigación exploratoria y el método de aprendizaje activo enfocado en el uso de aparatos electrónicos para trabajar con Nearpod para apuntar por una mayor interacción en las clases. Así mismo, se aplicó un cuestionario de tres secciones y diapositivas didácticas en la misma plataforma. Las conclusiones en este estudio son que los estudiantes están contentos con el uso de esta herramienta, tienen una buena opinión de la misma ya que brinda la posibilidad de poder participar e interactuar. Así mismo, se concluyó que debido a la aplicación de Nearpod y del aprendizaje activo y colaborativo existe una mejora en la enseñanza de las materias implicadas en esta investigación.

De igual manera Paulia (2021) realizó una investigación titulada “*Enseñanza de la escritura a través de la aplicación Canva en MTS Al-Islamiyah Ciledug*”. En este estudio, la autora se planteó el objetivo de precisar la efectividad del empleo de la aplicación Canva en la enseñanza de redacción para lo cual participaron 28 mujeres y 13 varones del grado IX-1 de la institución MTS Al-Islamiyah Ciledug. Para esto “se empleó el método cuantitativo con un diseño de investigación experimental y se aplicó un pre-test y post test” (p. 95). La autora llegó a la conclusión que la plataforma Canva es una herramienta eficaz para la enseñanza de escritura, debido a que la calidad de los trabajos escritos de los estudiantes mejoró en el post-test; así como también menciona que es una aplicación que ayuda en el aumento de la motivación de los estudiantes hacia la redacción y ayuda a ahorrar tiempo.

Así mismo Yundayani et al. (2019) llevaron a cabo una investigación titulada “*Investigando el efecto de Canva en las habilidades de escritura de los estudiantes*”, cuyo objetivo es investigar el efecto de la plataforma en la redacción del estudiantado. En esta investigación se aplicó un método mixto, para lo cual participaron 44 estudiantes, quienes fueron asignados aleatoriamente a dos grupos, el experimental y de control. Se utilizó el enfoque de enseñanza comunicativa del lenguaje para ambos grupos; sin embargo, para el grupo experimental se usó Canva y con los de control no se usó ningún medio de las TIC. Los autores concluyen que los estudiantes del grupo experimental tienen menos errores de escritura, por ende, confirman que la herramienta mencionada tiene un efecto positivo hacia el mejoramiento de redacción. Así mismo, los estudiantes opinan que Canva es una aplicación que les ayuda a sentirse relajados, más creativos y motivados debido a las características atractivas que ofrece la aplicación.

Otra investigación es la que Utami y Djamdjuri (2021) realizaron con el título “*La motivación de los estudiantes en la clase de escritura con Canva: la percepción de los estudiantes*”. El objetivo de este trabajo es indagar acerca de la percepción de los estudiantes en la utilización de Canva para la habilidad de escritura, por tal motivo, se usó el método cualitativo descriptivo, así como también, dos instrumentos; un cuestionario aplicado para conocer la percepción de los estudiantes sobre la plataforma y una entrevista como un confirmatorio del cuestionario. En esta investigación 10 estudiantes del grado 11 del establecimiento Senior High School Bingin Teluk cooperaron. Los autores concluyen que el uso de Canva ayuda, mejora e incrementa la motivación en la clase de redacción, por lo que su aplicación tiene un impacto positivo en los estudiantes.

Los estudios anteriormente citados muestran la importancia de usar recursos digitales diseñados en Nearpod para presentar la información y promover un aprendizaje participativo y a la vez generar interés por aprender. En este sentido, las investigaciones hechas por Hakami (2020) y Chamba-Rueda et al. (2019) se relacionan con esta investigación, ya que se trata de incluir en las clases presentaciones interactivas realizadas en Nearpod para enseñar diferentes tópicos en la que los estudiantes se enganchen en el aprendizaje, se motiven y participen de manera unánime y activa a través de los dispositivos electrónicos que posean y que tengan conexión a internet.

Por otro lado, las investigaciones previas sobre el aporte de Canva en el mejoramiento de la redacción de inglés son importantes para este estudio; puesto que, muestran la efectividad de los recursos digitales para promover la buena escritura; así como también, la motivación por escribir en espacios donde se pueden agregar imágenes, colores, tamaños, diferentes tipos de letra, entre otros. En este contexto, Canva aporta con motivación ya que los estudiantes no solamente tienen que escribir sobre una hoja en blanco que quizá les parezca algo aburrido y no motivador.

En sí, las investigaciones de Paulia (2021), Yundayani et al. (2019) y de Utami y Djamdjuri (2021) son útiles para el presente estudio ya que se pretende que luego de las explicaciones sobre las estructuras de los textos (que se explicará a través de presentaciones de Nearpod), los estudiantes pongan en práctica ese conocimiento en la plataforma Canva y practiquen escritura del inglés.

2.2. Bases Teóricas.

Las bases teóricas de la investigación se desarrollan a partir de los siguientes conceptos: a) recursos educativos digitales innovadores y educación, b) el aprendizaje de una lengua extranjera, c) recursos digitales como mediadores en la enseñanza – aprendizaje del inglés, d) enseñanza y aprendizaje de la habilidad de escritura inglesa, e) importancia de la escritura del inglés en los estudiantes de bachillerato, f) definición de la habilidad de escritura, sus características y ventajas, y g) modelo instruccional ADDIE.

2.2.1 Recursos educativos digitales innovadores y educación

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) conjuntamente con el

empleo de recursos educativos innovadores de carácter digital han contribuido de manera directa en todas las áreas del campo educativo facilitando el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la participación y adquisición de conocimiento por parte del alumnado así como la facilidad que tiene los docentes para proporcionar una variedad de información a los estudiantes haciendo uso de diferentes herramientas digitales para fomentar el aprendizaje significativo.

Según Alberola-Mulet et al. (2021) en el contexto educativo las nuevas tecnologías han provocado que los profesores implementen en las clases recursos educativos digitales; los cuales son esenciales para fortalecer el proceso educativo y generar conocimiento eficaz. Así mismo, estos autores sostienen que los recursos educativos digitales son materiales seleccionados por los docentes para que sean implementados en las aulas de clases con el propósito de interactuar, compartir información, y con ello generar conocimiento y desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Los recursos educativos digitales innovadores han tenido una aceptación positiva por parte de los docentes debido al hecho de que les permiten ejercer su labor de una manera más fácil y eficiente. Utilizar este tipo de materiales promueve el buen desempeño docente y una adquisición significativa de conocimiento, así como una buena actitud para trabajar tanto de manera individual como grupal. Es relevante puntualizar que el profesor es el responsable de la enseñanza y aprendizaje, por tanto, se encarga de seleccionar los recursos digitales más apropiados para hacer que los estudiantes aprendan el contenido de la materia. Estos recursos digitales contribuyen para que el proceso educativo sea transformado y que se fortalezca el nuevo sistema de aprendizaje basado en las TIC.

La inclusión de recursos innovadores en las clases, lleva a pensar sobre la innovación en el campo educativo. Pascual y Navío-Gómez (2018) conceptualizan a la innovación educativa como “cualquier cambio generado dentro o fuera de una institución, orientado a la mejora desde su origen, y que es susceptible de crítica y reflexión colectiva, lo que permite su institucionalización y sostenibilidad” (p.76), cuyo diseño y concepción está dirigida hacia el mejoramiento.

Así mismo, Aguiar et al. (2019) proponen que la innovación educativa hace referencia al cambio de pensamiento para resolver inconvenientes para lo cual se recurre a ideas, tecnologías, teorías y prácticas para enfrentar la situación educativa actual. Para que la

innovación sea de calidad debe ser eficiente, eficaz y pertinente. De este modo, la innovación se encamina a dar respuesta a las situaciones educativas actuales para lograr una mejora en la enseñanza y aprendizaje del estudiantado.

2.2.2 El aprendizaje de una lengua extranjera

Inglés es un idioma universal, hablado por personas de diferentes países. Las personas que hablan este idioma tienen más oportunidades de acceder a innumerable cantidad de información, a interactuar con personas de diferentes países, a estudiar en el extranjero, entre otros beneficios. Para ello se requiere de docentes capacitados para enseñar el idioma inglés, así como también, de estudiantes comprometidos con su aprendizaje y del apoyo del estado. En este contexto, el fundamento legal para la presente investigación se encuentra en la Constitución de la República del Ecuador del 2008, en los artículos 27 y 28, que rezan lo siguiente:

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive (p.16).

Así mismo en el Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00020-A en su segunda

disposición transitoria establece que:

La implementación del Currículo del idioma inglés desde el segundo hasta el séptimo grado de Educación General Básica en todas las instituciones educativas del país se deberá realizar a partir del año lectivo 2016-2017 para el Régimen Sierra y 2017-2018 para el Régimen Costa (p.5).

En este contexto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura (UNESCO, 2021) menciona que el conocimiento de los idiomas posee un rol significativo en el desarrollo ya que asegura “la diversidad cultural y el diálogo intercultural, y también en la consecución de la educación para todos y el fortalecimiento de la cooperación, la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y la conservación del patrimonio cultural” (parr.2).

De la misma forma, Ollerhead y Taylor-Leech (2019) mencionan que el multilingüismo presenta algunos beneficios, tales como: mayores ventajas académicas, más posibilidades de empleo, contribución a la salud mental, abre el abanico de culturas y ayuda a un mayor entendimiento de nuestras culturas. El multilingüismo y los idiomas promueve la inclusión, es decir, no dejar a nadie fuera, por ello, el multilingüismo debe ser fomentado en los diferentes contextos y clases sociales para favorecer el derecho a la educación (UNESCO, 2021).

El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso complejo en el cual se toma en cuenta tanto los aspectos pragmáticos que la conforman, así como, también, el contexto social en donde se aprende cierto idioma extranjero. Cuando se aprende una lengua extranjera algunos elementos que ya fueron desarrollados en la adquisición de la lengua madre tienen un papel importante, estos incluyen, “la construcción del pensamiento lógico, el desarrollo de la imaginación y la creatividad; dicho aprendizaje ayuda a reestructurar el pensamiento y contribuye a la creación de lazos de comunicación con el medio sociocultural de la nueva lengua” (Ussa, 2021, p.109).

Así mismo, al aprender una lengua extranjera, el aprendiz la compara y encuentra similitudes con su lengua materna de manera implícita por lo que a medida que va aprendiendo la nueva lengua descubre y reconstruye las reglas gramaticales y estructuras del idioma meta, es aquí, en donde el aprendiz debe poner especial atención a la interferencia lingüística, puesto que esta le hará cometer errores, pero a la a la vez también presionará al estudiante a

perfeccionar su conocimiento y pueda comunicarse apropiadamente en la lengua meta.

En la misma línea, el Currículo de Educación del Ecuador propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2019) menciona los lineamientos sobre cómo se debería trabajar con las diferentes asignaturas. En el caso de la enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera, el Currículo detalla que es una planificación de estudios, tanto para estudiantes de básica y bachillerato que sean bien monolingües o multilingües y que cuya lengua madre sea diferente al inglés (lengua extranjera).

La finalidad de este Currículo es de formar ciudadanos competentes con capacidad de desenvolverse efectivamente en los tiempos actuales a nivel nacional e internacional. En tal sentido, plantea desarrollar las habilidades del siglo XXI a través del aprendizaje del inglés, entre estas habilidades están: compromiso global, habilidades sociales y de pensamiento y fundación para el aprendizaje permanente. De la misma forma menciona que las TIC se emplearán como una herramienta de apoyo para el desarrollo del Currículo.

De acuerdo con el Currículo ecuatoriano, el plan de estudios sobre el aprendizaje de las lenguas extranjeras se basa en algunos principios elementales, a saber: estándares internacionales, es decir, tanto los niveles como el proceso de formación están reconocidos internacionalmente; habilidades de pensamiento, a través del aprendizaje del idioma inglés los estudiantes deben desarrollar habilidades sociales de pensamiento y creativas útiles para el aprendizaje para toda la vida; enfoque centrado en el estudiante, es necesario conocer al estudiante para tomar en cuenta sus habilidades y desafíos con el fin de ayudar efectivamente a la obtención del aprendizaje; aprendizaje integrado de contenido y lenguaje, se trata de la integración de cultura y aspectos cognitivo con el aprendizaje de un idioma; y el enfoque comunicativo que hace énfasis a un aprendizaje que conlleve a la interacción y comunicación escrita y oral y no a la memorización.

Al culminar el bachillerato, los estudiantes deben alcanzar el nivel B1 del Marco Común Europeo por lo que deben de ser capaces de realizar algunas actividades. Este nivel indica que los estudiantes deben ser capaces de comunicarse adecuadamente en situaciones familiares. Además, deben poder estructurar oraciones largas; sin embargo, no se aspira a que siempre emplee un lenguaje complejo. También, debe pronunciar de manera comprensible a pesar de que muchas de las veces la interferencia lingüística dificultará que el receptor escuche apropiadamente.

Finalmente, el Currículo indica que el bachiller debe ser capaz de corregirse por sí solo cuando cometa errores de modo que pueda comunicarse; no obstante, en algunas ocasiones necesitará de ayuda para superar ese vacío en el conocimiento de la lengua extranjera. En sí, el estudiante debe ser capaz de establecer comunicación y ser entendidos por otros hablantes en contextos sencillos, así como también tener la capacidad de redactar algunos textos que estén dentro de temas conocidos.

2.2.3 Recursos digitales como mediadores en la enseñanza – aprendizaje del Inglés.

Los recursos educativos digitales a decir de Barreiro (2021) son “todo tipo de material que va enfocado directamente hacia las acciones de tipo educativo” (p. 39). Así mismo, Álvarez (2021) conceptualiza a los recursos digitales como “todo tipo de material compuesto por medios digitales y producido con el fin de facilitar el desarrollo de las actividades de aprendizaje” (p. 8). Esta misma autora, manifiesta que para la aplicación de estos recursos los docentes deben presentar características como: formación constante en el manejo y uso de recursos, guiar y facilitar recursos, motivar el autoaprendizaje, no tener miedo al cambio, y poner énfasis en el liderazgo participativo-transformador.

Barreiro (2021) menciona que las funciones de los recursos digitales son “motivar, informar sobre un tema, guiar o apoyar en la adquisición de un conocimiento, fortalecer un aprendizaje, evaluar y ofrecer entornos que favorezcan el desarrollo de una determinada competencia que permita al estudiante un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 39). Estos recursos dinamizan la clase, haciéndola más atractiva y diferente, lo cual motiva a los estudiantes. Las características que poseen estos recursos, incluyen, tener carácter digital, brindar interactividad, ser de tipo multimedia, y, se elaboran y se escogen a partir de los objetivos, contenidos, usuario, edad, y materia (Cuervo y Narváez, 2018).

La implementación de los recursos digitales son excelentes mediadores para la enseñanza del inglés y son necesarios para que el aprendizaje de este idioma sea exitoso. La utilización de recursos digitales se ha convertido en aspecto esencial para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés poniendo mayor énfasis en las clases en línea puesto que han permitido a los estudiantes mejorar las habilidades de este idioma a través del uso de herramientas digitales como computadoras, páginas web, libros digitales, aplicaciones específicas para mejorar una o varias habilidades del inglés al mismo tiempo y demás materiales digitales que facilitan el aprendizaje de esta lengua extranjera (Huong y Hung,

2021); evidentemente, estos recursos digitales son beneficiosos y eficientes para promover el aprendizaje de este idioma en todos los contextos educativos.

García et al. (2009) considera que los recursos educativos han existido desde el inicio de la formación formal, y los docentes los han utilizado como un apoyo en la enseñanza; además, aporta que para que los recursos educativos digitales apoyen al cumplimiento de objetivos educativos, deben poseer tres características:

- *Hipertextualidad*: agrega el aspecto innovador a los recursos cambiando la manera que hemos estado acostumbrados a leer y escribir, de esta forma existen asociaciones continuas de los bloques de información, esto ya que se usan hiperenlaces que permiten al estudiante acceso inmediato a la información que se encuentra en otra web.
- *Estructura multimedia*: integración de algunos formatos para presentar la información, entre ellos, íconos, audios, texto y gráficos (Area, 2004).
- *Interactividad*: cuando el estudiante realiza diferentes actividades a través del recurso digital, éste debe permitirle interacción entre su accionar y la contestación del aparato electrónico; así mismo, debe facilitar la comunicación con los demás compañeros. Esta comunicación es importante para generar aprendizaje significativo, debido a que según las teorías constructivistas (Vygotsky, Piaget) mencionan que el conocimiento se construye a través de la interacción social.

La tecnología avanza día a día y la comunicación depende cada vez más de textos escritos, por lo que resulta necesario que los hábitos de escritura sean desarrollados en todos los niveles educativos. Para contribuir con la práctica de habilidad de escritura es esencial que los docentes empleen recursos educativos digitales, los cuales son importantes en el desarrollo de esta habilidad debido a que estos permiten a los estudiantes desarrollar poemas, ensayos, cartas, e-mails, blogs o cualquier tipo de textos escritos con libertad y de manera personalizada.

Cabe recalcar, que algunos de estos recursos digitales ayudan a los estudiantes a corregir errores de escritura con el fin de que los textos sean narrados de manera precisa y libre de errores. En palabras de Zakaria et al. (2016) los recursos digitales son importantes en la instrucción de redacción en el idioma inglés porque son herramientas que estimulan en los estudiantes el desarrollo de esta habilidad y los motiva a escribir de manera abierta. Por tanto, se considera que la integración de los recursos digitales como medio para enseñar y practicar la escritura tanto dentro del aula como en los hogares son efectivos.

Al usar la tecnología y recursos digitales para escritura, se abre la posibilidad de aprender sobre escritura o escribir de manera sincrónica o asincrónica. Hyland (2004) señala que con la escritura asincrónica se puede escribir y comunicar en tiempo real, mientras que la escritura asincrónica sucede en tiempo diferido. Al respecto, al hacer uso de Nearpod para explicar la estructura de textos, se puede hacer de manera asincrónica y sincrónica a la vez, aunque esta plataforma muestra más utilidad al usarla de manera sincrónica debido a que permite al docente ir explicando la temática y a la vez proponer preguntas que pueden ser respondidas en tiempo real, dándole la posibilidad de conocer inmediatamente los resultados. Así mismo, Canva es una plataforma mixta, es decir, sincrónica y asincrónica, de esta forma, da la posibilidad de que varios estudiantes puedan escribir colaborativamente en un solo documento al mismo tiempo.

En definitiva, la mediación de los recursos digitales para la enseñanza del inglés es importante porque ayuda a los estudiantes a comprender mejor el idioma y con ello a mejorar las habilidades lingüísticas como son: la escritura, lectura, habla y escucha. Al ser incluidos estos recursos educativos digitales dentro de una clase, los estudiantes se sentirán motivados a aprender ya que el aprendizaje se desarrollaría en ambientes activos en donde la participación de los estudiantes es importante; por ende, la manera de impartir las clases, los materiales y herramientas digitales seleccionados juegan un rol esencial, por tal razón, el docente debe escoger los mejores medios para garantizar un aprendizaje significativo para todos los estudiantes. Al respecto, las herramientas Nearpod y Canva son beneficiosas para el aprendizaje de escritura.

2.2.3.1 Nearpod

Nearpod es un recurso educativo digital el cual requiere de conexión de internet para que los estudiantes puedan interactuar con los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; también requiere de conexión de internet para que los maestros compartan las diapositivas a sus estudiantes a través de un código único compartido al que deben acceder con sus propios dispositivos como celulares, computadoras o tabletas obteniendo acceso individual de la presentación compartida por el docente (Sanmugam et al., 2020).

Sanmugam et al. (2020) consideran que a través de esta herramienta digital los docentes son capaces de ver los estudiantes que están en la clase y a su vez permite controlar y observar la participación de cada uno de los estudiantes, así como su progreso individual mismo que se

mide mediante el resultado obtenido de las actividades presentadas por el docente en el software Nearpod. En este sentido, se puede expresar que Nearpod da la facilidad al docente para que controle la pantalla de los dispositivos en los que los estudiantes están conectados a la clase, así como conocer el avance de las tareas asignadas durante la hora de clase.

Nearpod se apoya en algunas teorías de aprendizaje. Por un lado, en la teoría constructivista de Vygotsky (1981) debido a que en esta herramienta el docente puede plantear preguntas que hagan pensar y reflexionar al estudiante sobre el tema y por ende construya su propio aprendizaje; esto, una vez que el estudiante haya revisado el recurso multimedia. Así mismo, se apoya en el constructivismo social ya que esta teoría considera que el aprendizaje tiene una dimensión social basada en la interacción con los otros, lo cual permite construir conceptos y asimilar nueva información. Carretero (1993) agrega que dentro de las contribuciones de Vygotsky está la de considerar al ser humano como un ente social, cuyo conocimiento es un producto social; donde el estudiante aprende mejor a través de colaboración con los compañeros.

Al respecto Discroll (2000) puntualiza que la comprensión y entendimiento son impuestos por cada estudiante; en el ámbito educativo los estudiantes construyen sus propios aprendizajes a través de la comunicación con otros pares, los contenidos, el docente; así como también, de las actividades o eventos instruccionales presentados por el docente. Y por otra parte, también está apoyado por la teoría conductista puesto que depende de la interrogante que se proponga, a decir, preguntas de opción múltiple, en la cual el estudiante recibirá inmediatamente retroalimentación de si la respuesta escogida fue correcta o incorrecta, es decir, estos son refuerzos positivos o aversivos que esperan un cambio de conducta por parte del estudiante.

2.2.3.2 Canva

Canva es un recurso digital mismo que es considerado como un medio eficiente para que los estudiantes desarrollen y mejoren la habilidad de la escritura. Debido a que es un sitio que ofrece una variedad de fuentes visuales, Canva es una herramienta que permite la enseñanza del inglés y sus habilidades a través del uso de plantillas y material auténtico de fácil uso y acceso. Concretizando, Canva es un recurso digital que permite a los estudiantes crear sus propias presentaciones en las cuales pueden desarrollar la redacción de sus textos (Hadi et al., 2021). Gracias a los diferentes accesos y ofrecimientos de este recurso, los estudiantes

presentan interés por practicar la escritura con creatividad; por lo tanto, los estudiantes deben aprovechar al máximo esta herramienta para mejorar el rendimiento de escritura y por su puesto permitir al docente cumplir los objetivos planteados para cada clase.

La herramienta Canva es una plataforma flexible, que permite la reflexión, interacción, y aplicación de lo aprendido, por lo tanto, el constructivismo social soporta esta plataforma. En esta plataforma los estudiantes pueden trabajar de manera colaborativa en un solo documento, e ir construyendo la tarea requerida con el apoyo de los integrantes del grupo o también se puede trabajar de manera individual.

De la misma forma, Canva apoya a los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje, a decir, los kinestésicos podrán disfrutar de la aplicación de su conocimiento en Canva, puesto que podrán agregar, mover, quitar imágenes y textos; así como también escoger colores, tamaños, tipos de letras, entre otras; así mismo los estudiantes visuales se benefician de esta plataforma ya que al plasmar texto o imágenes en Canva, estos estudiantes podrán aprender fácilmente a través de la lectura del texto escrito o imagen; así como también, se beneficiarán de escribir textos en la herramienta en mención.

2.2.4 Enseñanza y aprendizaje de la habilidad de escritura inglesa

Escribir en una lengua extranjera no es una tarea fácil, por ello, a lo largo de los años se han planteado algunos enfoques para facilitar la enseñanza y aprendizaje de escritura. Es así, que en la década de 1960 desde el punto de vista de los conductistas y de la lingüística estructural se veía a la escritura como un producto y se acentuaba la gramática en la composición de los textos (Astrid et al. 2019). Al respecto, Hyland (2003) menciona que, con este enfoque de producto, los docentes que lo usan resaltan el conocimiento léxico, aspectos sintácticos y lingüísticos en la redacción de textos.

Con este enfoque de producto según Tom et al. (2013) los estudiantes entregan a sus profesores el producto final para que sea calificado y corregido, y luego son devueltos a los estudiantes, con lo cual se prevé que revisen esos errores y no los vuelvan a cometer. Esto se convierte en una ventaja, debido a que se les dota de modelos de escritura, mejorando el nivel de redacción de los estudiantes; no obstante, con frecuencia los estudiantes dejan a un lado sus trabajos corregidos y no prestan atención a los comentarios y correcciones; por ello, este enfoque tuvo varias críticas.

Por tal razón, en 1980 se planteó un nuevo enfoque que enfatiza el proceso, el cual fue ampliamente aceptado por los instructores de redacción. Este enfoque fue establecido por Hayes en 1981 y en sus inicios constaba de cuatro etapas y ponía atención al proceso de escritura (Astrid et al. 2019). El enfoque de proceso conlleva consigo varias etapas que ayudan al estudiante principalmente a formular sus ideas, a que piense, analice el tema, el lenguaje, el objetivo por el cual escribe, y los lectores a quienes va dirigido (Boas, 2011).

De este modo, con el enfoque de proceso se produce una relación entre el escritor y lector, encajando en la teoría de aprendizaje del socio-constructivismo; la cual propone que se puede conseguir un aprendizaje satisfactorio cuando las necesidades, antecedentes socioculturales y la cosmovisión del alumno son atendidas, es decir, las realidades sociales son tomadas en cuenta y el estudiante se convierte en el centro del accionar educativo, de modo que aprender se hace más interesante y se produce un incremento en el interés, involucramiento y seguridad por aprender el idioma (Boas, 2011).

En tal sentido, la escritura es percibida como una práctica social, ya que involucra un contexto, un propósito y una audiencia (siempre se escribe para alguien), por lo tanto, uno de los principales objetivos en la enseñanza de la escritura es generar espacios interactivos y sociales en las etapas de planificación, redacción, y revisión de diferentes textos (Boas, 2011). En este sentido, los trabajos colaborativos en línea juegan un rol importante, ya que conllevan a que los estudiantes consulten en conjunto, se comuniquen, se decidan y lleguen a consenso sobre las ideas más oportunas por medio de un computador y elaboren un solo texto con corresponsabilidad y copropiedad (Shayakhmetova et al., 2020)

Trabajar colaborativamente ayuda a que una actividad se realice en menos tiempo ya que proporciona espacios para combinar recursos lingüísticos, escribir textos con la ayuda de todos los integrantes y construir conocimiento. Esto permite que los estudiantes se apoderen de su aprendizaje y sean más independientes, que sus habilidades de comunicación e interacción mejoren. Al respecto, el MinEduc (2019) plantea que el trabajo colaborativo requiere de comunicación y habilidades de resolución de problemas, lo cual ayuda a que los estudiantes sean capaces de interactuar en sociedad para enfrentar diferentes circunstancias, conllevando al fortalecimiento de la inclusión social y tolerancia.

Concretamente, retomando el enfoque de proceso, específicamente sus etapas no suceden de forma ordenada o lineal, sino que es interactivo, por lo que el escrito puede ser checado, evaluado y revisado en cualquier momento. En tal sentido, el estudiante puede volver a buscar más información en diferentes fuentes, ajustar el plan para agregar o quitar ideas, o

volver a escribir el texto para una mejor comprensión a partir de la retroalimentación que haya obtenido del profesor o par (Hyland, 2004).

Los roles del profesor dentro del enfoque de proceso son: guiar al estudiante a lo largo del proceso de escritura, ayudar a desarrollar la conciencia metacognitiva (pensar y analizar las estrategias que emplea al momento de escribir) de los estudiantes, y revisar las estrategias de retroalimentación, lo cual ayuda a progresar en las etapas del proceso de redacción. Algunas estrategias para proveer retroalimentación son: explicaciones en forma de conferencia de profesor a estudiante, comentarios entre pares, retroalimentación grabada y reformulación (Hyland, 2004). De ahí que, Homsini y Mustika (2018) establecen que para escribir en inglés es pertinente seguir el proceso de la escritura, el cual se divide en cinco etapas; estas son:

- *Pre-escritura*

En esta etapa, los estudiantes tienen que escoger el tema sobre el cual van a escribir, y organizar la escritura con el desarrollo de lluvia de ideas, mapas o bosquejos con ideas relacionadas al tema a redactar.

- *Redacción*

En base a las ideas de la primera etapa, los estudiantes empiezan a desarrollar la escritura de sus ensayos, párrafos, e-mails. Un aspecto importante es que en este apartado los estudiantes no tienen que enfocarse si hay errores ortográficos, gramaticales o mal uso de vocabulario, sino que tienen la libertad para desarrollar su escritura.

- *Revisión*

Esta etapa ocurre cuando los estudiantes ya han realizado su primer borrador y se enfocan en leer lo que han escrito y a corregir errores, eliminar o agregar ideas para darle sentido al texto redactado. Además, en esta etapa los estudiantes pueden pedir a sus compañeros o maestro que les revisen su redacción y recibir sugerencias de ellos para mejorar la escritura y que el texto sea más relevante. Atlee (2005) agrega que el estudiante se convierte en su propia audiencia puesto que lee su propio trabajo de manera crítica para clarificar y organizar sus ideas de forma coherente en caso de ser necesario.

- *Edición*

Enfocados en la etapa de revisión, los estudiantes proceden a escribir de nuevo su texto tomando en cuenta las sugerencias dadas y los errores corregidos por los mismos estudiantes o por los otros. Aquí, los estudiantes deben enfocarse en todo tipo de error ortográfico, usar bien los signos de puntuación, así como analizar si el texto está escrito con claridad, con coherencia y cohesión. La escritura debe ser libre de todo tipo de errores y bien organizada.

- *Publicación*

La última etapa del proceso de escritura es la publicación; esto significa que el texto escrito por los estudiantes ya está listo para que sea entregado a la audiencia seleccionada, al docente o para que sea publicado en alguna página web.

Dentro de este enfoque de proceso, Boas (2011) menciona que la retroalimentación es elemental dentro de los procesos de redacción y edición (editing y redrafting). Históricamente el maestro ha sido y sigue siendo el encargado principal de dar esta retroalimentación, lo cual es fundamental porque a través de los comentarios los estudiantes pueden corregir errores y evitar cometer los mismos en el futuro; así mismo, la retroalimentación es la oportunidad que tienen los docentes para hacer sugerencias, clarificar la información, y pedir a los estudiantes que revisen las composiciones detalladamente.

La retroalimentación que provee el profesor es una forma de dar un punto de vista como parte de la audiencia (Tom et al., 2013). Sin embargo, hay quienes se oponen a la retroalimentación por parte del docente. Por ejemplo, Zamel (1985) dice que la retroalimentación que viene de los docentes suele ser vaga y tomar forma de prescripción, además, suele ser difícil de entender por parte de los estudiantes. Por otro lado, este autor reconoce que la retroalimentación en escritura debe darse durante el proceso y no al final como un producto acabado; así mismo, menciona que los docentes deben buscar mecanismos que les permitan dar mejores comentarios.

Por otro lado, Hayland (1990) menciona que la retroalimentación ayuda al docente a reconocer fácilmente los patrones o reglas que el estudiante no ha entendido, con ello el docente conoce en que parte debería enfocarse para dar la recuperación o explicación debida para ayudar a comprender al estudiante y pueda autocorregirse los errores. Así mismo, Boas (2011) señala que cuando se trata de aprendizaje del inglés como segunda lengua o como lengua extranjera, la retroalimentación en escritura por parte del docente es la más oportuna, ya que

manifiesta que cuando se usa la calificación entre pares, éstos no tienen el suficiente conocimiento de la habilidad de redacción en la lengua meta que les permita dar comentarios apropiados; no obstante, señala que la intervención debe ser gestionada, para que los estudiante no lleguen a depender en exceso de su docente.

La retroalimentación en aprendizaje del inglés como lengua extranjera puede tener mejores resultados ya que los maestros poseen el conocimiento suficiente que le permite hacer correcciones en diferentes aspectos, tales como, correcta escritura de las oraciones que conforman los párrafos, la correcta escogencia del vocabulario, el registro (formal o informal), la estructura de los textos, el uso apropiado de conectores, coherencia, cohesión y otros aspectos que son importantes en la escritura de composiciones.

Hyland (1990) menciona que la retroalimentación diligente es una parte fundamental del proceso de escritura, y no debe ser el último paso del mismo. El mismo autor menciona que para que tenga sentido se debe inducir al estudiante a que revise la retroalimentación y se tome en cuenta los cometarios dados por el docente, para que solo así logre ser efectiva y evitar que los mismos errores sucedan. Esto es necesario debido a que con poca frecuencia se ve un mejoramiento en las entregas próximas de los estudiantes. Agrega que a través de la retroalimentación los estudiantes aprenden de sus errores y ciertamente para que esto suceda depende de los métodos que el docente adopte para que el estudiante regrese y analice su trabajo previo.

Por tal motivo, Hyland (1990) agrega que el enfoque de proceso es elemental en la habilidad de escritura, ya que las etapas de “drafting” y “revising” son beneficiosas en la redacción de textos ya que al final se entregará un producto con menos errores y más entendible, es decir, un escrito espectacular. Para que la retroalimentación sea mayormente visibilizada y de que exista mayor interacción propone como métodos alternativos “marca mínima (minimal marking)” y “comentarios grabados”. Este autor considera que estas técnicas ayudarán al estudiante a revisar los comentarios dados, reevaluar sus escritos y principalmente a actuar sobre los comentarios proporcionados y entregar nuevamente el escrito con las mejoras.

Marca mínima y comentarios grabados son considerados como estilos de retroalimentación interactivos. Por un lado, marca mínima intenta reducir comentarios largos con tinta roja, y con ello reducir efectos negativos como el desaliento; pero sin dejar a lado una revisión minuciosa de los errores. Marca mínima apunta hacia el uso de códigos de corrección,

por ejemplo, usar “V” para referirse a wrong word (palabra errónea), sin embargo, este código presenta la desventaja de que la lista de códigos no es suficiente para indicar todo tipo de errores que el estudiante pueda cometer, pero, aumentar la lista no es la solución ya que se vuelve ambigua y difícil de manejar, lo que se puede hacer es ampliar las categorías en lugar de señalar cada error (Hyland, 1990).

Entonces, esta indicación de errores debe ser puesto en un libro de registro y entregar a los estudiantes los comentarios para que el estudiante revise los errores y entregue nuevamente el trabajo con las debidas correcciones, esta corrección por parte del docente debe ser realizada en un corto periodo de tiempo para aportar a la motivación del estudiante, el docente, además, debe asegurarse de que todos los errores hayan sido corregidos y de que no se han cometido nuevos errores (Hyland, 1990).

Por otro lado, el método de comentarios grabados consiste en que el profesor va leyendo el texto escrito por los estudiantes y va puntualizando los puntos débiles y fuertes que se van encontrando a medida que se lee el texto. Este método permite una retroalimentación más detallada y mejora la relación docente-estudiante. Este método se acompaña ubicando números en el trabajo escrito de los alumnos para indicar en que parte el docente está leyendo y consecuentemente está brindando los comentarios, lo cual resulta más espontáneo e informativo y puede ser más constructivo al momento de corregir errores (Hyland, 1990).

Además, el método de comentarios grabados es mucho más llevadero debido a que se puede mencionar los comentarios más fácilmente de manera hablada que de forma escrita, al utilizar el habla ayuda a los estudiantes a través del escucha corregir sus errores, y conozca que el profesor está haciendo esfuerzos por entender lo redactado, resultando en un factor motivante (Hyland, 1990).

A decir de Hyland (2004) la retroalimentación escrita por parte del docente debe enfocarse en: “estructura, organización, estilo, contenido y presentación” (p.185); sin embargo, no se debe enfatizar en cada etapa todos estos aspectos; por ejemplo, revisar errores en la estructura de la oración, puede quedar para la etapa de la entrega del primer borrador. Este autor también manifiesta que volver a escribir los trabajos que han sido presentados anteriormente tienen un alto grado de éxito; es decir, la acción de que los estudiantes revisen la retroalimentación brindada por el docente y con base a ello hagan las correcciones del mismo trabajo y lo presente nuevamente para una recalificación ayuda a los estudiantes a corregir por

lo menos hasta tres cuartas partes de sus errores.

Ayuda, además, a que no se repitan los mismos errores en el futuro. La corrección de errores permite que el estudiantado participe efectivamente en el buen aprendizaje de escritura, que comprenda que las etapas de revisión y edición son útiles, que sean consciente de los errores lingüísticos y que se produzca una mejora en la escritura de futuros textos. Así mismo, la retroalimentación debe ser interactiva, debe ser un instrumento que les permita a los estudiantes analizar, pensar y reevaluar su trabajo escrito que los conduzca hacia el mejoramiento de la habilidad de escritura.

Tom et al. (2013) manifiestan que para que una buena retroalimentación tenga lugar, los docentes son aconsejados a realizar algunas acciones. El primero consejo para el docente es que tome el rol de “lector, entrenador, facilitador y guía” (p. 73). El segundo consejo es que exista un balance tanto de críticas como de elogios. Los autores manifiestan también que la retroalimentación es una intervención que ayuda a conocer a los estudiantes si están transmitiendo correctamente sus ideas, así como también, conocer el sentir de los lectores.

De la misma forma, Tom et al. (2013) indican que, al realizar la retroalimentación de forma escrita, el docente debe pensar sobre qué es lo que quiere decir y luego plasmar de manera profunda esos comentarios. De esta forma, la retroalimentación se convierte en un acto complejo que involucra que el docente lea consciente y profundamente todo el texto, para que luego de sus comentarios de manera coherente tratando de entender lo que el estudiante quiso transmitir para no cambiar la idea, si no, pulir y corregir aquello que en realidad necesita ser corregido. Esta retroalimentación de acuerdo al MinEduc (2019) debe ser frecuente, de tal forma que ayude como base al nuevo conocimiento y apoye al futuro aprendizaje.

A parte de las técnicas antes mencionadas, el docente puede optar por la evaluación o retroalimentación entre pares, que a decir de Boas (2011) esta revisión por un lado hace que los estudiantes disfruten el proceso, que los niveles de estrés se reduzcan, así como también, que haya un mayor nivel de responsabilidad en los estudiantes ya que tienen que revisar otros trabajos y dar comentarios de las composiciones; por otro lado, manifiesta que una de las dificultades con esta técnica es la falta de conocimiento en la habilidad de redacción de los aprendices del inglés como segunda lengua y como lengua extranjera, por lo tanto, este autor sugiere que la intervención de los profesores en la enseñanza de escritura de una lengua extranjera es útil y necesario.

Es claro que cualquiera de las técnicas de retroalimentación tiene sus ventajas y desventajas; por lo tanto, la escogencia de cualquiera de ellas dependerá de las características de los grupos con que trabaje el docente. En líneas anteriores se lee que, si el nivel de los estudiantes es bajo, se puede optar principalmente por la retroalimentación que brinde el docente; sin embargo, dependerá de la estrategia que se tome. En este caso, por ejemplo, el docente puede optar por la opción de que los estudiantes brinden comentarios sobre la estructura de los textos, del uso de conectores, de las estructuras de las oraciones básicas; es decir, situaciones que vayan de acuerdo al conocimiento que los estudiantes poseen.

A su vez, si en el grupo existen varios niveles de conocimiento, se puede escoger a los estudiantes con mayor conocimiento del tema para que brinden retroalimentación. Al respecto, Vygotsky (1981) menciona que los estudiantes con menor conocimiento deben ser apoyados por los profesores o pares con mayor conocimiento para que les ayude a cruzar la Zona de Desarrollo próximo, y que sean capaces de realizar las actividades efectivamente de manera autónoma, de este modo docentes y compañeros más capacitados serán los mediadores para llegar a lo deseado.

La evaluación formativa va de la mano con la retroalimentación, ambas son procesos constantes. Nurhayati (2020) manifiesta que la evaluación formativa da más información sobre el aprendizaje de los estudiantes, permitiendo mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende lograr alcanzar la esencia del aprendizaje. En escritura del idioma inglés la evaluación formativa ayuda a la participación activa del estudiante, al mejoramiento de redacción en aspectos como gramática y uso de idioma, ayuda además al desarrollo de actitud positiva de la escritura.

Yasmin et al. (2021) agregan que la evaluación formativa aporta al mejoramiento de la habilidad de escritura por lo que sugiere a los docentes usa este tipo de evaluación. Los autores agregan que la evaluación formativa ayuda al docente a conocer en que están confundidos los estudiantes, quien no entiende, las fortalezas y debilidades, entre otras. Entonces, el docente al usar esa información podrá aportar en el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. Al ser la evaluación formativa un proceso constante, se podrá ir descubriendo falencias e ir puliendo lo incorrecto para obtener mejores resultados de aprendizaje.

Para proveer una retroalimentación crítica y profunda dentro de procesos formativos o sumativos, las rúbricas juegan un papel importante a la hora de dar comentarios. De hecho,

dentro de los seis principios básicos de las tareas de escritura que Ramírez y López (2018) menciona, el cuarto principio indica sobre la inclusión de criterios de evaluación en una rúbrica en el que manifiesta que la educación de hoy en día requiere de una comunicación clara en la que tanto docentes y estudiantes conozcan con certeza los objetivos de aprendizaje, las estrategias a emplear para conseguir esos objetivos, y la mansera de demostrar lo aprendido.

En el campo netamente de la escritura del idioma inglés, se hace necesario especificar y compartir los criterios a ser tomados en consideración para calificar las producciones escritas para que los estudiantes conozcan que es lo que se les va a evaluar, estos criterios usualmente se encuentran dispuestos en una rúbrica (Ramírez y López, 2018). Flynn y Flynn (2004) definen a las rubricas como un instrumento que ayuda a la evaluación a través de una escala enumerada. En cuanto a Ramírez y López (2018) conceptualizan a la rúbrica como un instrumento en forma de matriz que incluye “criterios de evaluación, niveles de desempeño y descriptores” (p. 60) que se usan para valorar los trabajos de los estudiantes.

A decir de Flynn y Flynn (2004) dentro del enfoque de proceso de la redacción de la lengua inglesa, los puntos de las rúbricas pueden ser asignadas a cada etapa del proceso de escritura, por ejemplo, 10 puntos para la pre-escritura, 20 para redacción, 25 para revisión, 15 para edición y 30 puntos para la publicación. Luego de la atribución de puntajes a cada etapa, cada una de éstas puede detallarse más a fondo; así, por ejemplo, para la etapa de publicación, se pueden distribuir esos puntos para el correcto uso de signos de puntuación, reglas gramaticales y ortografía, uso de la estructura apropiada, entre otros.

El docente es el encargado usualmente de elaborar las rúbricas basado en las actividades asignadas, luego son compartidas con los estudiantes y se procede a realizar cambios en el caso de ser necesario. De este modo se toma en cuenta cada etapa y todos los aspectos importantes. Las rubricas son usadas para dar una retroalimentación que abarque los aspectos específicos que son importantes dentro de cada tipo de texto, éstas ayudan a que la retroalimentación que se provea sea más justa, más detallada. Además, al compartir esta rúbrica con los estudiantes antes de que se realice la tarea, ellos saben cómo actuar y a que aspectos poner atención (Ramírez y López, 2018).

Al respecto Brookhart (2013) menciona las siguientes características deseables que una rúbrica debe cumplir:

- *Apropiada*: cada criterio se enfoca en un objetivo a alcanzar.
- *Definible*: los significados de cada criterio son entendibles tanto para docentes como para estudiantes.
- *Observable*: cada criterio describe una cualidad que puede ser notado o comprendido por alguien más.
- *Diferente el uno del otro*: cada criterio comprende un aspecto separado de los que se desea evaluar.
- *Completo*: los criterios en su conjunto logran describir todos los resultados de aprendizaje.
- *Sostiene descripciones a lo largo de un continuo de calidad*: “cada criterio puede describirse sobre un rango de niveles de rendimiento” (p. 25).

Las características mencionadas hacen que la rúbrica sea completa y fácil de usar para calificar los textos escritos en inglés. Al ser la escritura inglesa una habilidad que incluye varios aspectos tales como vocabulario, gramática, conectores, entre otros; ayudará a que se dé la retroalimentación de manera detallada; ya que cada aspecto será evaluado bajo los criterios pertinentes.

Es importante recalcar, que en el campo de la escritura del inglés y uso de la tecnología, resalta la metodología computer-assisted language learning (aprendizaje de idiomas asistido por computadora) por sus siglas en inglés CALL. Esta metodología hace uso de la tecnología aplicada en el aprendizaje de lenguas, cuyos recursos deben promover el aprendizaje interactivo e individualizado (Levy, 2006). Jafarian (2019) menciona que “CALL es un enfoque de enseñanza y aprendizaje de idiomas en el que la computadora se utiliza como una herramienta para presentar, ayudar a los estudiantes y evaluar el material, y tiene un elemento interactivo” (p. 138).

Además, Soleimani (2021) define a CALL como “la aplicación de la computadora y sus tecnologías relacionadas para facilitar el aprendizaje y la enseñanza de idiomas” (p. 30). En este sentido, se puede definir a CALL en el campo de la escritura como una metodología en la que se usa el computador como un medio para presentar información y usar herramientas para escribir textos de manera que ayude al aprendizaje de lenguas.

Soleimani (2021) menciona que esta metodología tuvo dos eras, la primera, llamada CAI que va desde la década de 1930-1980, y luego viene la era post-método, denominada CALL,

la cual fue ampliamente aceptada ya que posee las siguientes características: “1) no hay prescripción, 2) el foco está en el aprendiz y el aprendizaje, 3) el docente es visto como un facilitador, y 4) se evidencia un aumento en la autonomía” (p. 26). Por lo tanto, los estudiantes pueden tomar un rol activo ya sea interactuando con el computador o compañeros (Chapelle et al. 1996).

El-Ghonaimy (2015) indica esta metodología le da al estudiante la oportunidad de aprender escritura en inglés a su propio ritmo, tener retroalimentación de manera inmediata, conocer si las respuestas son correctas o incorrectas. Además, menciona que CALL y consecuentemente la escritura asistida por computadora (CAW por sus siglas en inglés) tiene varios beneficios; entre ellos, la motivación, ya que los estudiantes podrán acceder a información personalizada, la cual se presenta de manera llamativa e incluye actividades prácticas que lleva al estudiante a despertar curiosidad para responder a los desafíos.

Un segundo beneficio es que los estudiantes se sienten más hábiles para aprender, ya que pueden decidir qué y cómo aprender. Un tercer beneficio se basa en que desarrollará una mejor comunicación a través de escritura, conjuntamente con el pensamiento crítico, entre otras, que pueden conducir hacia el desarrollo de las habilidades de orden superior. De acuerdo con Jafarian et al. (2012) la efectividad dependerá del diseño pedagógico y la forma en que el docente use esos recursos en la clase. De este modo, el estudiante puede sacar provecho de las computadoras.

En la metodología CALL, es importante la inmersión activa del docente en la elaboración de recursos, quien debería ser acompañado por un experto en programación, y por un artista gráfico para un mejor resultado (Bancheri, 2006). Levy (2006) puntualiza que con CALL, se requiere conocer cómo se debe organizar los recursos para luego aplicarlos con los estudiantes. Para esta metodología existen varias actividades y recursos, las cuales tienen sus propios efectos diferenciales en la habilidad que se pretende desarrollar.

Debido a las características que tiene el CALL en la enseñanza de escritura del idioma inglés, se hace evidente que en la elaboración de recursos se hace presente la teoría conductista y constructivista. Desde el punto de vista conductista, Martínez (2021) indica que con el conductismo la atención está en los procesos de enseñanza y el docente toma un rol activo; así mismo, clarifica que a menudo se dice que con el conductismo los estudiantes son pasivos; sin embargo, manifiesta que es imposible saber lo que sucede en la mente de los individuos, pues

lo único que se puede observar son las conductas, las cuales son realizadas producto de lo que pasa en la mente.

En referencia al conductismo, en palabras de Skinner (1970) el aprendizaje es el resultado de un estímulo-respuesta. Posso et al. (2020) agregan que, en el campo educativo, el conductismo se manifiesta cuando el docente aplica un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en estímulos y respuestas con el objetivo de obtener respuestas positivas por parte del estudiante, caso contrario, procede aplicar técnicas de refuerzo. En este contexto, las herramientas tecnológicas tienen mucho que ver con el conductismo, ya que, por ejemplo, al usar una herramienta tecnológica para presentar información acompañada de preguntas cuyas respuestas sean calificadas automáticamente, el estudiante obtendrá un mensaje que indique a la respuesta como correcta o incorrecta, es decir, premio o castigo.

En cuanto al constructivismo, Martínez (2021) indica que la teoría constructivista toma las aportaciones del conductismo para perfeccionarlas y enriquecerlas. En el paradigma constructivista el aprendiz es un sujeto activo, quien adquiere y desarrolla conocimientos a través de procesos de construcción complejos, por lo tanto, es un sujeto activo y de éste depende su aprendizaje. La tarea del docente es presentar actividades que permitan al estudiante hacer actividades mentales que les den la oportunidad de construir conocimientos nuevos, partiendo del conocimiento ya adquirido, de la investigación, de la observación y otros elementos compartidos por el docente.

En el Ecuador, el diseño curricular está centrado en los estudiantes y está elaborado bajo un modelo constructivista, por lo que los docentes están comprometidos en construir los nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que los estudiantes que ya poseen (MinEduc, 2019). Algunas actividades que el docente puede proponer son preguntas abiertas, cuestionarios que lleven a reflexionar, e instrucciones acerca de que observar, entre otras (Martínez, 2021).

2.2.6 Importancia de la escritura del inglés en los estudiantes de bachillerato

La escritura es una habilidad productiva del inglés la cual constituye un elemento principal de la comunicación, así como una habilidad básica e importante para todos estudiantes que quieren aprender el inglés como lengua extranjera. Para Numan (2019) la escritura en el inglés es importante porque es considerada como un elemento clave para la comunicación entre

individuos a través de la redacción de informes, cartas, resúmenes o de cualquier otro texto escrito mismos que a través de su redacción facilitan el reforzamiento de estructuras gramaticales, hacer uso de vocabulario correcto para llevar un mensaje eficaz a la audiencia o lector así como permitir un buen desempeño de las otras habilidades como la lectura, escucha o habla. También, es vital considerar que la escritura es empleada con la finalidad de informar, aprender y entretener. Por tanto, se puede decir que esta habilidad permite a los estudiantes tener éxito en los trabajos académicos que requieren de redacción tanto en las escuelas, colegios o universidades.

La escritura en inglés es de vital importancia debido a que a través de ésta los seres humanos se pueden comunicar a través de textos escritos. Tener una buena habilidad para escribir se ve reflejada en la manera en la que se redacta algo específico y el mensaje que trae consigo es claro y preciso permitiendo a los lectores comprender el mensaje que se pretende emitir. Además, la habilidad de escritura facilita la comunicación entre individuos cuyo fin es el de establecer relaciones de carácter comunicacional.

Es importante que los textos en inglés sean redactados con coherencia y cohesión evitando errores gramaticales u ortográficos. En la escritura los elementos como la gramática, el uso correcto de los signos de puntuación y una ortografía adecuada son esenciales dentro de la comunicación escrita ya que estos aspectos permiten expresar de mejor manera cualquier idea o pensamiento, así como a ser directo y claro cuando se intenta comunicar algo a alguien. Poseer excelentes habilidades de escritura fomenta el buen desempeño de comunicación y de redacción de textos de cualquier índole.

Así mismo, el MinEduc (2019) indica que escribir y usar herramientas digitales son habilidades importantes para los estudiantes de Bachillerato ya que se están preparando para la vida universitaria y para la vida profesional lo cual requiere de ser competentes en ambos campos. Por un lado, escribir bien involucra el conocimiento y manejo efectivo de “habilidades lingüísticas y cognitivas, desde la puntuación y la mecánica hasta la gramática y la elección de palabras” (p. 255); así como también, tener información suficiente sobre el tema a escribir y la habilidad de organización. Esta habilidad se hará más necesaria a medida que los estudiantes se planteen estudiar más allá de la educación secundaria, por lo que requerirán de la escritura en el ámbito profesional y laboral.

Por otro lado, los estudiantes requieren del desarrollo de alfabetización digital y

mediática, parte esencial del mundo actual, es decir, de la era digital. En el mundo laboral, la habilidad digital es requerida por los empleadores, por lo tanto, los estudiantes precisan del desarrollo de esas habilidades, entre estas habilidades están, manejo de “programas de procesamiento de textos y motores de búsqueda hasta la seguridad en línea y la ciudadanía digital” (p. 257).

En tal sentido, para alcanzar el nivel de inglés B1 establecidos por el marco común europeo en el bachillerato, se prioriza el aprendizaje por competencias. Agüero (2016) conceptualiza a las competencias como “macrohabilidad que integra los tres tipos de saberes (contenidos): conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser), lo cual capacita para actuar con eficacia y satisfacción en relación a sí mismo y al medio natural y social” (p. 57). Así mismo, define al aprendizaje por competencias como un “proceso mediante el cual el estudiante construye su propio conocimiento integrando conocimientos (contenidos conceptuales), actitudes (contenidos actitudinales) y destrezas (contenidos procedimentales) para desempeñar exitosamente una tarea dada” (p.57).

De la misma forma, menciona que el aprendizaje por competencias atiende a las necesidades de los estudiantes, sus fortalezas, y estilos de aprendizaje para que le permita al estudiante usar eficazmente las destrezas en el ámbito profesional. De esta manera, enseñar con base a competencias se enfoca en brindar educación de calidad que le permitan al ser humano actuar competentemente tanto en el presente como el futuro.

Similarmente, el Ministerio de Educación de Ecuador (2021) prioriza las competencias primordiales para la vida que permita a los estudiantes solucionar variedad de situaciones diarias, a saber, competencias comunicacionales, matemáticas, socioemocionales y digitales. Principalmente, las competencias comunicacionales están directamente relacionada con el aprendizaje de escritura, se menciona que apunta hacia la producción de textos, interacción social y comprensión lectora.

La otra competencia importante en este tema es la digital, la cual se dirige a fortalecer el pensamiento computacional y la utilización adecuada de la tecnología. La UNESCO (2018) sostiene que las competencias digitales ayudan al manejo efectivo y apropiado de dispositivos, redes y aplicaciones; lo cual da lugar a la colaboración, comunicación, intercambio de información y solucionar dificultades dentro de la vida y del trabajo de manera creativa eficiente. Por tal razón, el MinEduc (2019) plantea en el Currículo competencias para el inglés

como lengua extranjera, conocido en inglés como “English as a Foreign language” y representado por las siglas EFL. En cuanto al cuarto hilo curricular, es decir, escritura se plantea las siguientes competencias:

- “EFL 5.4.6. Producir correos electrónicos y publicaciones de blog que describan experiencias y sentimientos personales” (p. 106). Aparte de correos electrónicos y blogs, se pueden considerar otros textos. Este criterio de desempeño pertenece a competencias comunicacionales, digitales y socioemocionales.
- “EFL 5.4.4. Seleccione y haga un uso efectivo de una variedad de herramientas digitales para escribir, editar, revisar y publicar trabajos escritos de una manera que respalde la colaboración, el aprendizaje y la productividad” (p. 106). Este criterio de desempeño corresponde a competencias comunicacionales y digitales.
- EFL 5.4.7. Usar el proceso de preescritura, redacción, revisión, revisión por pares y revisión (es decir, "el proceso de escritura") para producir textos informativos bien contruidos (p. 106). Este criterio de desempeño está encaminado al desarrollo de competencias comunicacionales.

Para alcanzar las competencias propuestas por el Ministerio de Educación es importante que los estudiantes estén expuestos a input (entrada) y output (salida) de calidad. Krashen (1985, como se citó en Abukhattala, 2013) menciona que la entrada comprensible es necesaria para que los estudiantes aprendan una lengua. La entrada hace referencia a la información que recibe el estudiante a partir de la lectura, y de escucha de diferentes explicaciones. Una vez que el estudiante recibe la información debe haber un periodo de silencio “silent period” para que el estudiante analiza e internaliza la información, para luego pasar al output, es decir a la producción por parte del estudiante, ya sea escritura o habla.

En cuanto al output, Swain (1985, como se citó en Pannell et al., 2017) menciona que output hace referencia a la producción de la lengua meta; por lo tanto, el estudiante debe de tener la oportunidad de producir mensajes de manera coherente y entendible. Esta acción de llevarlos a realizar actividades, hará que los estudiantes se den cuenta de las brechas o vacíos en su conocimiento, lo cual conducirá a que mejoren su sistema interlingüístico.

El desarrollo de las competencias propuestas por el Ministerio de Educación y

suficiente cantidad de input y output ayudarán al estudiante a obtener un conocimiento perdurable y de utilidad en escritura del inglés para el futuro, ya que escritura y uso de herramientas digitales las usarán todos los días, ya sea para comunicarse con otras personas en el campo académico o en el lugar de trabajo. Las competencias digitales y comunicacionales le darán la oportunidad al estudiante de desarrollarse de manera integral, y actuar adecuadamente cuando se requiera de su conocimiento.

2.2.7 Definición de la habilidad de escritura, sus características y ventajas

En el Currículo ecuatoriano, escritura es el cuarto hilo curricular y lo conceptualiza de la siguiente manera:

Un acto intelectual altamente cognitivo y metacognitivo que toma en consideración una plétora de requisitos previos: intención del autor; el deseo de comunicar y compartir ideas; conocimiento del vocabulario, tipos de texto y la organización de cada uno; identificación y comprensión de la audiencia y el propósito; y capacidad para manipular el "código" escrito. Debido a estas consideraciones, la competencia en la escritura es un proceso complejo que debe desarrollarse de manera gradual y progresiva a lo largo de los años escolares de un individuo y más allá (MinEduc, 2019, p.213).

Así mismo, este cuarto hilo curricular está dividido en dos secciones; la primera, alfabetización inicial, y la segunda, producción de textos. Dado que este trabajo investigativo está dirigido a estudiantes de bachillerato, se pondrá atención únicamente a la sección producción de textos. En esta sección, la escritura es considerada como una forma de comunicación para compartir conocimientos, ideas e información, por lo cual se apunta hacia los dominios de pensamiento de orden superior de la Taxonomía de Bloom, esto quiere decir, que se enfoca en analizar, evaluar y crear. De la misma forma, en la producción de textos, se debe poner atención a los pasos o procesos para escribir, desde preescritura hasta edición y su posterior publicación, de modo que el estudiante pueda utilizar el lenguaje de forma clara y efectiva, así como también a emplear el lenguaje de manera crítica y creativa.

En cuanto a las características de la escritura, Rao (2019) detalla las siguientes:

- Es una habilidad productiva del inglés que requiere de práctica constante para su perfeccionamiento; por ello es necesario que los docentes enseñen a los estudiantes a escribir textos simples y complejos, pero con precisión.

- Es la habilidad más complicada del idioma inglés debido a que presenta un alto grado de complejidad para los estudiantes en aspectos como la ortografía, vocabulario, pronunciación, y estructuras gramaticales.
- Los dos elementos esenciales que los estudiantes deben tener en cuenta al desarrollar esta habilidad son la coherencia y la organización adecuada de la información.

Con referencia a las ventajas de escritura del inglés, Maley (como se citó en Klimova, 2013) menciona las siguientes:

- Ayuda para que los estudiantes desarrollen el idioma inglés en todos los niveles tomando en cuenta las estructuras gramaticales, vocabulario, fonología y discurso; aspectos que necesitan ser dominados de forma eficaz.
- Requiere la voluntad de los estudiantes para manipular y usar el idioma inglés de manera escrita
- Se concentra más en el lado derecho del cerebro, por lo tanto, promueve la escritura de textos relacionados con los sentimientos, sensaciones de carácter físico, percepción y musicalidad.

Es evidente que la redacción en inglés trae ventajas a los estudiantes, ya que al escribir deben recordar varios aspectos del idioma como el vocabulario, gramática, conectores, entre otros; es aquí donde el estudiante transfiere todo ese conocimiento a la redacción y el conocimiento se hace significativo porque lo usan en contexto para expresar ideas. Y por supuesto que, al escribir, la parte derecha del cerebro, la parte lingüística específicamente, se activa permitiendo que las ideas fluyan.

Una vez descritas las características y ventajas de la habilidad de redacción, es importante profundizar en su conceptualización, como se mencionó en líneas anteriores, escritura es una de las cuatro habilidades de la lengua inglesa, y es, además, una habilidad productiva considerada como la más difícil de desarrollar y dominar; ya que involucra varios componentes, pero los fundamentales para iniciar a escribir en la lengua extranjera; son, vocabulario y gramática (Rao, 2019).

Aparte del conocimiento de vocabulario y gramática para ser capaces de escribir apropiadamente, Hyland (2004) agrega que es esencial que los estudiantes tengan el control de las características superficiales (surface features) de la lengua, es decir, los estudiantes tienen que entender como las palabras, oraciones y otras estructuras más complejas pueden ayudarles a transmitir las ideas que desean, en tal sentido, a parte de estas características, el docente tiene

que mirar más allá del lenguaje, asegurarse de no solo enfocarse en la producción de textos gramaticalmente correctos, sino enfocarse a que tengan la habilidad de usar ese conocimiento para determinados propósitos y contextos particulares.

Otro aspecto fundamental para tener una mejor competencia en escritura, es practicarla; por ello Rao (2019) dice que la práctica es fundamental, por lo tanto, los docentes deben ampliar el tiempo de horas clase para la habilidad de escritura. De la misma forma, la práctica es importante para aprender a escribir en inglés y las tareas son una buena fuente para ello, ya que las tareas de lenguaje son los trayectos que sigue el estudiante para dar soluciones a problemas planteados, para lo cual usa el lenguaje para transmitir significado. Las tareas son importantes debido a que dejan de lado el aprendizaje de ciertos elementos discretos, y se enfoca en la participación de actividades; por ende, son el componente central dentro de la planificación y enseñanza de una clase (Hyland, 2004).

Las tareas a decir de Hyland (2004) son útiles por varias razones: brindan un espacio para favorecer la escritura, aportan en el entendimiento sobre como emplear el lenguaje de manera comunicativa, contribuyen al control de la habilidad de escritura, apoyan a la comprensión de textos y a establecer experiencias de aprendizaje. Las tareas en la enseñanza de escritura pueden ser de dos tipos: tareas del mundo real y tareas pedagógicas. Las primeras se refieren a las actividades dirigidas hacia los objetivos comunicativos; y las segundas se encaminan hacia el mejoramiento de la habilidad de escritura y conocimiento de género. Además, las tareas pedagógicas deben ser escogidas bajo criterios meta-comunicativos que apunten hacia un mejoramiento en el uso de los signos de puntuación, incrementar el entendimiento de las formas retóricas y desarrollar habilidades de preescritura.

López y Ramírez (2018) enlistan seis principios fundamentales en diseño de tareas de escritura:

- *Vinculación de la tarea de escritura con los objetivos de aprendizaje.*

El docente debe saber con certeza tanto el sentido de la tarea o para que se la realiza, así como también, la vinculación de ésta con el objetivo curso, para que ayude al estudiante. El tipo de texto que se pida que se escriba depende del sentido de la tarea de escritura. Por ejemplo: para dar a conocer el punto de vista sobre determinada tarea se puede pedir la redacción de un ensayo. En escritura se debe empezar con tareas simples para luego realizar las que requieren mayor complejidad.

- *Definir aspectos retóricos: público, propósito, y contexto de circulación del escrito.*

El tipo de texto debe acoplarse a un público en específico para lo cual debe haber una situación comunicativa determinada; puede ser que el tema sea el mismo, sin embargo, el texto debe ajustarse para cada público.

- *Entregar guía en la que se incluya todos los elementos de la escritura.*

La guía es un instrumento que indica las instrucciones dadas por el profesor de manera ordena, de tal forma que apoya al estudiante a conocer lo que se espera de la actividad.

- *Rúbrica que incluya los criterios de evaluación.*

Las rubricas son utilizadas tanto para evaluaciones formativas como para la asignación de una calificación, así como también, para verificar si el texto cumple con los criterios más altos dentro de la rúbrica.

- *Dividir la tarea en pasos manejables que de la posibilidad de seguir el proceso de escritura.*

Es importante que el docente cree espacios para que la escritura se la realice en forma de proceso de modo que exista la revisión de avances y borradores.

- *Brindar varios apoyos*

Presentar ejemplos o modelos de los tipos de texto o tarea que se envía es una buena estrategia para apoyar a los estudiantes en las etapas de escritura debido a que su análisis aportará a la redacción del texto final. Así mismo, es necesario la explicación o asesoría para realizar la tarea.

Para un buen dominio del inglés se requiere de un alto conocimiento en vocabulario, gramática, control de las características superficiales y de práctica. Sin embargo, en este aprendizaje hay alguien que es el encargado de vigilar y apoyar todo este proceso, y es el docente. El docente juega un rol relevante, por lo que Crespo y Pinto (2016) mencionan que es él, el encargado de ofrecer a los estudiantes actividades y situaciones que se alineen con sus intereses y que a la vez les permita usar el idioma con un fin comunicativo. Así mismo, es necesario la actualización constante de los docentes para que sean capaces de manejar tareas complejas que se le presenten en su labor diaria; ya que, enseñar escritura requiere del empleo de actividades y estrategias enfocados en bases teóricas que le permitan al estudiante ver a la

escritura como un medio de comunicación, de transmisión de ideas, construcción de conocimiento y de mayor entendimiento sobre cultura; en sí, no se debe enfocar en aplicar vocabulario y gramática de forma separada; sin embargo, es necesario recalcar que el estudiante al iniciarse en la formación de una lengua extranjera, demanda del aprendizaje de vocabulario y reglas sintácticas para luego poder ordenar las ideas coherentemente en diferentes tipos de textos.

Al ser escritura una habilidad esencial en el uso y dominio de la lengua, los docentes tienen en sus manos un rol que requiere de la realización de diferentes actividades, entre ellas, la planificación, enseñanza y espacio para reflexionar y evaluar el trabajo (Savage, 2014). En educación, se hace necesario que el docente siga una estructura de clase que le permita con facilidad alcanzar los objetivos planteados para cada clase y prever lo que podría suceder en esa clase.

En este aspecto la planificación en el campo educativo, es un factor principal para garantizar la calidad de las acciones y con ello alcanzar excelentes resultados. La planificación es un instrumento que ayuda al accionar docente ya que en ésta se plasman los objetivos, se organizan las actividades, se mencionan los contenidos, se enlistan los recursos y estrategias con la finalidad de conseguir la meta propuesta. Planificar conlleva empeño, ingenio, y análisis crítico para plasmar todos los aspectos relevantes para una clase, lo cual ayuda a conocer de antemano lo que ocurrirá en el transcurso de la clase y con ello disminuye también imprevistos e inseguridades (Carriazo et al., 2020).

Hyland (2004) agrega que las planificaciones de cada clase deben ser consistentes para que los estudiantes conozcan que es lo que están aprendiendo y hacia dónde van, es decir, que resultado alcanzarán. Si bien, las planificaciones ayudarán a que lo planificado suceda, no siempre lo planificado funcionará como se esperaba, por lo que, no se debe ver a las planificaciones como un texto escrito en piedra. Sin embargo, no se puede dejar a lado su utilidad, ya que en ésta se plantea una propuesta de acción.

En este sentido, uno de los aspectos fundamentales para una planificación exitosa, es la organización, la cual conlleva distribución apropiada del tiempo y descripción clara de las acciones que realizarán el profesor y el alumno en cada etapa de la clase. Así como también, se debe poner atención a la asignación de tareas y la generación de interacción en la clase. Para la asignación de tareas de escritura dentro de la planificación se deberá atender a la competencia y la familiaridad con el tipo de texto que el estudiante escribirá. Por consiguiente, cuando el

estudiante se encuentra por primera vez con un tipo de texto, es necesario dedicar un significativo lapso de tiempo para enfocarse en actividades relacionadas con “el propósito, la estructura y las características lingüísticas del texto, así como las formas más eficaces de planificarlo y redactarlo” (Hyland, 2004, p. 81).

Las clases siempre tienen una planificación, y según el Ministerio de Educación (2005) menciona que una clase empieza con la activación de conocimientos previos, es decir el docente debe empezar mencionando la temática de la clase anterior con el objetivo de apoyar a los estudiantes a que relacionen el contenido anterior con el nuevo. Una planificación a decir de Mishra (2008) incluye los siguientes elementos:

- *Título*: se menciona el tema de clase.
- *Tiempo*: lapso de tiempo a desarrollar la lección, debe ser manejado apropiadamente por el docente.
- *Lista de materiales*: se enlistan los materiales que se usarán en esa clase.
- *Objetivos*: Los objetivos son la base de una planificación, los demás elementos girarán alrededor de ellos, por lo que se requiere que el docente conozca que es y como trabajar con un objetivo (Savage, 2014).
- *Introducción a la clase*: hace referencia al paso para enfocar a los estudiantes en el tema a estudiar, se puede, revisar clase previa, hacer preguntas o mostrar imágenes.
- *Componente instruccional*: Incluye la explicación del docente y práctica guiada; es decir, en este elemento se mencionan los eventos que sucederán, lo que el profesor explicará y también lo que harán los estudiantes con la guía del docente.
- *Práctica independiente*: los estudiantes tienen la oportunidad de realizar la práctica individualmente.
- *Resumen*: es el tiempo perfecto que tiene el docente para hacer un resumen de la clase y responder a dudas o preguntas que no fueron respondidas durante la hora clase.
- *Evaluación*: algunas lecciones incluyen el componente evaluación para evaluar el conocimiento de los estudiantes, y puede tomar varias formas. Por ejemplo, conjunto de preguntas o instrucciones para realizar alguna actividad. Estas evaluaciones bien pueden ser formativas o sumativas.
- *Análisis*: aunque este último no es parte de una planificación, este elemento ayuda al docente a reflexionar sobre la clase, es decir, pensar sobre la reacción de los estudiantes en la hora de clase, que situaciones salieron correctas y que requiere de perfeccionamiento.

Incluir todos estos elementos en una planificación de clase, ayudará a incluir todos los aspectos importantes que se deben poner atención cuando se enseña; así como también, llevar un plan en mente para desarrollar en la hora clase, lo cual significará un mayor éxito de las clases y la consecución de los objetivos.

2.2.8 Modelo Instruccional ADDIE

El modelo ADDIE según Peterson (2003) es un proceso cíclico que incluye cinco etapas y su nombre obedece a su acrónimo: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación. El autor indica que cada una de las etapas tienen sus propios propósitos y funciones:

- *Análisis*: es la base del proceso de instrucción en la cual se lleva a cabo un análisis de necesidades para determinar lo que los estudiantes ya conocen y lo que sabrán al término del curso. Así mismo, aparte de analizar al estudiantado, se analiza el contenido y entorno lo que resultará en la descripción de la situación y las necesidades.
- *Diseño*: se realiza en base a la información obtenida en la fase de análisis. En esta etapa se define los objetivos, y las herramientas en las cuales se presentará los contenidos. El énfasis se pone en “los objetivos de aprendizaje, contenidos, análisis de contenido, los ejercicios prácticos, la planificación de clases, instrumentos de evaluación que se utilizarán y selección de medios tecnológicos para apoyar el aprendizaje” (Astudillo, 2017, pp.47-48).
- *Desarrollo*: se realiza la elaboración de un curso/programa en el cual se plasme lo que se va a enseñar a los estudiantes. Así como también, se propone la elaboración de contenidos, actividades y la manera de evaluar (Astudillo, 2017).
- *Implementación*: es la fase en la que se pone a disposición de los estudiantes el curso desarrollado. El diseñador toma un rol activo, por lo tanto, se encarga de analizar, rediseñar y mejorar el producto para que sea entregado apropiadamente
- *Evaluación*: El curso es sometido a pruebas finales, de manera formativa y sumativa. La evaluación formativa toma lugar durante el desarrollo del curso, por otro lado, la sumativa sucede al final del curso. Esta fase tiene el objetivo de determinar si los objetivos fueron alcanzados y también conocer que se puede hacer para mejorar el curso (Astudillo, 2017).

Peterson (2003) indica que cada una de las etapas del modelo ADDIE involucra a la evaluación formativa. La utilidad en la adopción del modelo instruccional ADDIE radica en que proporciona a los diseñadores de cursos un marco genérico y sistemático de fácil uso y

aplicable a diferentes entornos. Las etapas están claramente definidas para que el docente implemente de manera efectiva la instrucción. Este modelo ayuda a que el curso esté centrado en el estudiante y no en el docente, lo cual conduce a que el curso diseñado sea más aplicable y significativo para los estudiantes.

A modo de resumen, escritura es una de las habilidades consideradas como las más difíciles de desarrollar en el idioma inglés. Por lo cual, para una mejor enseñanza y aprendizaje de esta habilidad se puede recurrir a los recursos digitales para promover su aprendizaje, así como también de técnicas como el proceso de escritura que permitan al estudiante escribir paso a paso sus textos. Así mismo, requiere de práctica por lo que se debe establecer espacios en las horas de clase y asignar actividades de redacción, mismas que deben ser acompañadas de rúbricas para dar una retroalimentación adecuada, que permita a los estudiantes observar sus errores y evitarlos en escritos futuros. Finalmente, los diseñadores de cursos pueden emplear modelos instruccionales como marco para el desarrollo del curso.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo de Investigación

Este estudio se enmarca en el tipo de investigación proyectiva cuantitativa. Hurtado (2012) la define como una “investigación que propone soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de indagación. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, mas no necesariamente ejecutar la propuesta” (p. 122). En este sentido, la investigación tiene como objetivo central del estudio es diseñar una Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés, dirigida a Estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba.

De este modo, se propone mejorar el nivel de escritura del inglés haciendo uso de Nearpod para crear recursos digitales innovadores y explicar a través de éste la estructura de algunos tipos de textos, acompañado de la herramienta Canva para que los estudiantes escriban sus composiciones en esta herramienta.

3.2. Diseño de Investigación

Hurtado (2012), manifiesta que se toma en cuenta el procedimiento para conocer el diseño de investigación. Así mismo, menciona que el diseño señala sobre dónde (obtención de información en su ambiente natural) y cuándo (tiempo) se recolectan los datos, lo cual permite al investigador asegurarse que sus conclusiones no sean desacertadas. En tal sentido, el presente trabajo se centra en la fuente de campo, debido a que la información será recogida en el colegio de Bachillerato Zumba, el cual está ubicado en la Amazonía, en la provincia de Zamora Chinchipe, cantón Chinchipe.

Esta institución acoge a estudiantes tanto de Educación General Básica como de Bachillerato. La misión de esta institución es contribuir con responsabilidad y ética profesional al fortalecimiento de las potencialidades de los estudiantes, estimulando la creatividad e investigación científica, con énfasis en la preservación y cuidado del medio ambiente para integrar su dimensión bio-psico-social a través de una praxis innovadora, generando mentalidad internacional fundamentada en el Buen Vivir. Por otro lado, haciendo mención a la perspectiva temporalidad, es de diseño contemporáneo y transeccional debido a que el objetivo es conseguir información sobre un suceso actual en un único momento del tiempo.

En relación con la amplitud y organización de los datos, el presente estudio se enfocó en el diseño de investigación multivariable ya que para cumplir con los objetivos se recurrió al estudio de varias variables por separado. En este estudio se diagnosticaron los requerimientos de los estudiantes en cuanto al aprendizaje de escritura, se describieron las estrategias que usan los docentes para enseñar escritura del idioma inglés, se explicó la importancia de la utilización de recursos educativos digitales y a partir de las bases teóricas y de los resultados del trabajo de campo surgen los componentes de una propuesta pedagógica innovadora de recursos educativos digitales para escritura del idioma inglés.

3.3. Unidades de Estudio

Población

La población “es el conjunto de individuos que tienen ciertas características o propiedades que se desea estudiar” (Icart et al., 2006, p.55). En tal sentido, los sujetos que formaron parte de este estudio fueron los estudiantes del colegio de Bachillerato Zumba que estuvieron cursando el Bachillerato General Unificado; así mismo, estuvo conformada por los docentes de la Comisión Técnico-pedagógica de inglés de la misma institución. El número total de la población se detalla a continuación:

- 3 docentes del área de inglés
- 176 estudiantes del Bachillerato General Unificado

Muestra

La muestra es el “subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de ésta” (Fernández, 2014, p.173). En el presente estudio tomando en cuenta, por un lado, que los docentes, sujetos participantes, de este trabajo investigativo es un grupo finito, quienes están absolutamente identificados y son de fácil acceso del investigador, no se consideró necesario aplicar el muestreo. Por otro lado, para sacar la muestra de los estudiantes, se aplicó la fórmula que plantea Robles (2019):

$$n = \frac{z^2 * p * q * N}{e^2(N - 1) + z^2 * p * q}$$

En donde:

Z = valor de la distribución normal estándar para un determinado nivel de confianza

N = tamaño de la población

n = tamaño de la muestra

e = error de estimación máximo tolerable

p = proporción de elementos que poseen las características de interés.

q = 1-p (p. 246).

$$n = \frac{1,96^2 * 0,5 * 0,5 * 176}{0,05^2(176 - 1) + 1,96^2 * 0,5 * 0,5}$$

$$n = \frac{3,8416 * 44}{0,0025(175) + 3,8416 * 0,25}$$

$$n = \frac{169,0304}{0,4375 + 0,9604}$$

$$n = \frac{169,0304}{0,4375+0,9604}A$$

$$n = \frac{169,0304}{1,3979}$$

$$n = 120,9173$$

$$n = 121$$

De este modo, la muestra quedó conformada por 121 estudiantes del Bachillerato General Unificado; de los cuales, 64 estudiantes cursan el primer año de bachillerato, 15 el segundo y 42 estudiantes el tercer año de bachillerato. Estos estudiantes fueron seleccionados de los salones de clase en donde la investigadora no es la docente de la asignatura de inglés; por tanto, se usó el muestreo intencional. En el muestreo intencional a decir de Hurtado (2012) “la muestra se escoge en términos de criterios teóricos, que de alguna manera sugieren que ciertas unidades son las más convenientes para acceder a la información que se requiere” (p. 149).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En cuanto a técnicas e instrumentos, Hurtado (2012) menciona que la técnica responde

a la pregunta cómo, en otras palabras, como lo dice Hurtado son los “procedimientos utilizados para la recolección de datos”. Por otro lado, en cuanto instrumentos, el mismo autor menciona que son “la herramienta con la cual se va a recoger, filtrar, y codificar la información, es decir, con qué” (p.156). Por lo tanto, para recolectar la información en esta investigación se emplearon como técnica 2 encuestas y como instrumentos dos cuestionarios. El primer cuestionario estuvo dirigido a los estudiantes de Bachillerato General Unificado para conocer los requerimientos en cuanto escritura del idioma inglés. Y el segundo cuestionario estuvo diseñado para los docentes con el fin de describir las estrategias que emplean para enseñar escritura del idioma inglés. Los instrumentos fueron entregados en formato impreso para ser respondidos tanto por estudiantes como docentes.

Se describe a continuación las técnicas e instrumentos que se usaron en concordancia con el tipo de fuente, indicador, dimensión y variable.

- *Técnica de encuesta:* dirigida a los estudiantes y se usó para recolectar información referente a 10 indicadores pertenecientes a las dimensiones “conocimientos previos de los procesos involucrados en la escritura del inglés”, “metodología innovadora de escritura con recurso digitales” y “contenidos temáticos”. Para lo cual se diseñó y aplicó un cuestionario como instrumento.
- *Técnica de encuesta:* dirigida a los docentes y se empleó para recolectar información de los 11 indicadores correspondientes a las dimensiones “métodos para el accionar antes de la instrucción”, “métodos para el accionar durante la instrucción” y “métodos para el accionar al final o después de la instrucción”. Para lo se diseñó y aplicó un cuestionario como instrumento.

3.5. Técnica de Análisis de Datos

En cuanto a la técnica de análisis de datos, una vez recolectada la información de los cuestionarios que contienen preguntas dicotómicas y de escala de Likert, se procedió a transportar esos datos al programa Microsoft Excel para la representación de la información en barras. Por lo tanto, se empleó la estadística descriptiva, que a decir de Fernández et al. (2002) los datos obtenidos tienen que ser ordenados y presentados de forma comprensible, esta presentación de datos “se realiza mediante su ordenación en tablas, proceso denominado de tabulación, y su posterior representación gráfica” (p.17).

3.6. Operacionalización de Variables

Tabla 1.

Operacionalización de Variables

| Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés, dirigida a Estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba | | | | |
|--|--|---|--|---|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | VARIABLE | DEFINICIÓN NOMINAL | DIMENSIONES | INDICADORES |
| Diagnosticar los requerimientos en cuanto escritura del idioma inglés, que evidencian los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022 | Los requerimientos de los estudiantes en la escritura del idioma inglés | Necesidades de los estudiantes en la instrucción de escritura de la lengua inglesa. | Conocimientos previos de los procesos involucrados en la escritura del inglés | Vocabulario |
| | | | | Gramática |
| | | | | Habilidad para escritura |
| | | | | Uso de Nearpod |
| | | | Metodología innovadora de escritura con recurso digitales | Uso de Canva |
| | | | | Evaluación formativa |
| | | | | Escritura con significado |
| | | | Contenidos temáticos | Teóricos |
| | | | | Prácticos |
| | | | Describir las estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura del idioma inglés, con los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022 | Estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura del idioma inglés |
| Planteamientos de objetivos | | | | |
| Activación de conocimientos previos | | | | |
| Recursos digitales | | | | |
| Métodos para el accionar durante la instrucción | Trabajos colaborativos virtuales | | | |
| | Uso de recursos digitales para redacción | | | |
| | Retroalimentación oportuna de errores de escritura en hora de clase | | | |
| | Rúbricas de evaluación | | | |
| Métodos para el accionar al final o después de la instrucción | Evaluación entre pares | | | |
| | Cierre de la clase | | | |
| Explicar la importancia de la utilización de recursos educativos digitales para la escritura del idioma inglés. | Recursos educativos digitales para la escritura del idioma inglés | Contenido multimedia con fines educativos | Tipos de recursos digitales | Nearpod |
| | | | | Canva |
| | | | Utilidad de los recursos digitales | Práctica innovadora |
| | | | | Significados para la escritura del inglés |
| Configurar los componentes de una propuesta pedagógica de recursos educativos digitales para escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato | Propuesta pedagógica de recursos educativos para escritura del idioma inglés | Planificación o acción que promueve la aplicación de la didáctica para el desarrollo y obtención de conocimientos y objetivos | Planificación | Justificación |
| | | | | Ejecución |
| | | | | Evaluación |
| | | | Ejecución | Técnicas didácticas |
| | | | | Recursos |
| | | | Evaluación | Cronograma |
| | | | | Técnicas de evaluación |
| Instrumentos de evaluación | | | | |

| | | | | |
|---|--|-------------|--------------------------------------|----------------|
| Zumba, durante el año lectivo 2021-2022 | | planteados. | Recursos digitales para la propuesta | Nearpod, Canva |
|---|--|-------------|--------------------------------------|----------------|

3.6.1 Validez

Para determinar la validez de los dos instrumentos a utilizar en este trabajo se realizó un pilotaje o prueba piloto. Malhotra (2008) dice que “la prueba piloto consiste en probar un cuestionario en una pequeña muestra de encuestados, para identificar y eliminar los problemas potenciales” (p. 319). Así mismo, agrega que los participantes de la prueba piloto deben poseer las mismas características de los participantes que formarán parte de la encuesta real, por ello, es necesario que los participantes de la prueba piloto sean extraídos de la población real. Jiménez (2014) menciona que el pilotaje tiene doble objetivo, el primero, hallar situaciones que impidan la adecuada comprensión de las preguntas, y el segundo, mensurar el lapso de tiempo para responder los cuestionarios, tomando en cuenta que ese tiempo no debe ser demasiado largo para no cansar al participante y con ello no perjudicar la veracidad de la información.

En este sentido, se realizó el pilotaje a estudiantes con las mismas características de la población meta para encontrar alguna ambigüedad, algún término confuso, u opciones de respuestas faltantes. Las pruebas piloto fueron impresas ya que como lo manifiesta Malhotra (2008), esto es necesario para visualizar las reacciones y actitudes de los individuos participantes. Consecuentemente, en la encuesta para los estudiantes, se encontró dificultades para entender las siguientes preguntas:

- Pregunta 9: Si la respuesta anterior fue positiva, ¿el/la docente propone tareas que lleven a la práctica la teoría explicada sobre la estructura de los diferentes tipos de textos en inglés? En esta pregunta los estudiantes tuvieron dificultad para entender la frase “si la respuesta anterior fue positiva”, así como también “lleven a la práctica”, por lo que se propuso el siguiente enunciado:
Si la respuesta a la pregunta 8 fue positiva, ¿el/la docente propone tareas o actividades que le permitan practicar o escribir los textos explicados por el docente?
- Pregunta 10: ¿Le gustaría utilizar el enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés? La complejidad con esta pregunta fue entender “el enfoque de proceso”; por lo que se planteó la pregunta de la siguiente manera:

¿Le gustaría utilizar el enfoque de proceso (*etapas que le permiten ir redactando paso a paso, empezando por la lluvia de ideas, redacción, revisión, edición y publicación*) y aprender del error para escribir en inglés?

Por otro lado, en cuanto a la encuesta dirigida a los docentes, no se presentó confusión alguna para responder a las preguntas; pero se necesitó incrementar las opciones en la pregunta 2, ya que se mencionó que se requiere más opciones para detallar mejor la respuesta.

- Pregunta 2: ¿Plantea usted objetivos para cada una de sus clases y les hace conocer a sus estudiantes?
 - a. Si
 - b. No

Entonces, las opciones de la pregunta 2 se planteó de la siguiente manera:

- Pregunta 2: ¿Plantea usted objetivos para cada una de sus clases y les hace conocer a sus estudiantes?
 - a. Nunca
 - b. Raramente
 - c. Ocasionalmente
 - d. Frecuentemente
 - e. Siempre

De la misma forma, se notó que la pregunta 4 y la pregunta 14 preguntaban lo mismo; por lo tanto, se eliminó la pregunta 14. Los instrumentos en versión definitiva se dejan ver en anexos 2 y 3.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

En este capítulo se muestra y analiza la información obtenida de los cuestionarios que fueron aplicadas a estudiantes y docentes de Bachillerato General Unificado. En el análisis de datos se interpretará la información obtenida. Al respecto, Juárez et al. (2012) plantean que “el objetivo del análisis es transformar los datos de tal manera que se destaque información importante y se descubran patrones y tendencias” (p.47).

Los resultados de los 2 instrumentos que se presentan en las tablas y figuras siguientes se obtuvieron a través de la aplicación de dos cuestionarios, el uno dirigido a 121 estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba, y el otro dirigido a tres docentes de inglés de la misma institución. Para la representación de los datos en cada una de las tablas y figuras se realizaron las siguientes acciones: a) revisar los cuestionarios y asegurarse que estén completamente respondidos, y b) se usó el programa Microsoft Excel para la elaboración de las tablas y figuras.

4.1 Análisis e interpretación de la encuesta dirigida a los estudiantes del Colegio de bachillerato Zumba.

Para dar respuesta al primer objetivo de la investigación, se usó como instrumento un cuestionario, el mismo que consta de 11 preguntas con opciones de respuesta a partir de la escala de Likert, el cual estuvo dirigido a los 121 estudiantes de Bachillerato General Unificado. Con base en la operacionalización de la variable se realizó el análisis de los datos, tomando en consideración la variable dimensionada de la investigación: los requerimientos de los estudiantes en la escritura del idioma inglés.

4.1.1 Variable de los requerimientos de los estudiantes en la escritura del idioma inglés

A continuación, se detallan los requerimientos de los estudiantes en la escritura del inglés, en las dimensiones: *conocimientos previos de los procesos involucrados en la escritura del inglés, metodología innovadora de escritura con recursos digitales, y contenidos temáticos.*

4.1.1.1 Dimensión conocimientos previos de los procesos involucrados en la escritura del inglés.

Dentro de esta dimensión, se encuentran 3 indicadores: a) *vocabulario*, b) *gramática*, y

c) *habilidad para escritura*. Los resultados se presentan a continuación.

a) *Indicador vocabulario*.

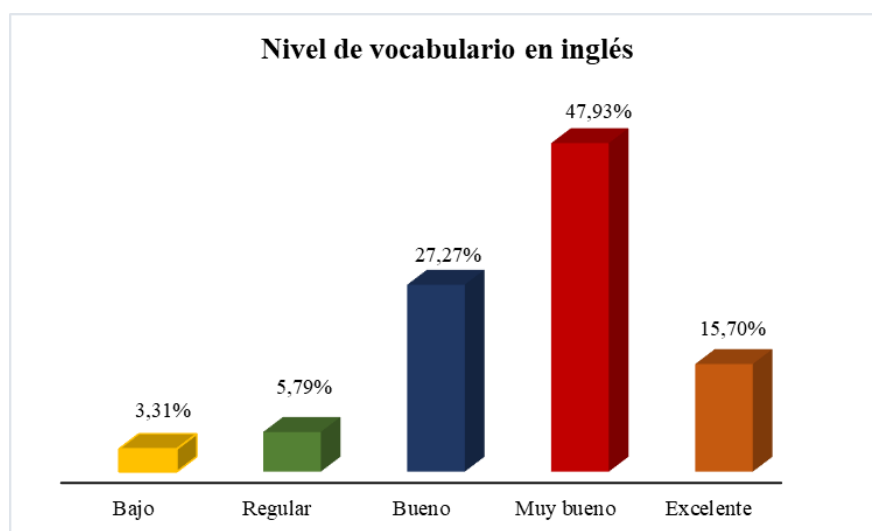
Tabla 2

Nivel de vocabulario en inglés

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----------|------------|------------|
| Bajo | 4 | 3,31% |
| Regular | 7 | 5,79% |
| Bueno | 33 | 27,27% |
| Muy bueno | 58 | 47,93% |
| Excelente | 19 | 15,70% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 1

Nivel de vocabulario en inglés



La tabla 2 y figura 1 muestran que el 47.93% del estudiantado tienen un nivel muy bueno de vocabulario en inglés; el 27.27% mencionan tener un nivel bueno; mientras que el

15.70% el nivel es excelente; y tan solo 5.79% y 3.31% es regular y bajo respectivamente. Vocabulario es un componente importante en el aprendizaje de una lengua extranjera. Rao (2019) menciona que vocabulario es uno de los aspectos fundamentales para iniciar con la enseñanza y aprendizaje de escritura. Frente a esta postura, Hyland (2004) agrega que los estudiantes deben tener el control de las características superficiales, entre ellos el vocabulario, es decir, debe de haber entendimiento de como las palabras ayudan a expresar ideas.

b) Indicador de *gramática*.

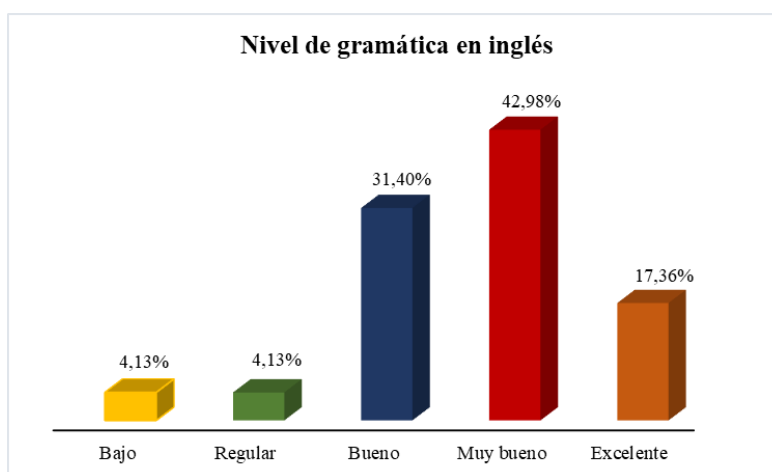
Tabla 3

Nivel de gramática en inglés

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----------|------------|------------|
| Bajo | 5 | 4,13% |
| Regular | 5 | 4,13% |
| Bueno | 38 | 31,40% |
| Muy bueno | 52 | 42,98% |
| Excelente | 21 | 17,36% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 2

Nivel de gramática en la lengua inglesa



La tabla 3 y figura 2 muestran que el 42.98% de estudiantes tienen un nivel muy bueno de gramática, un 31.40% posee un nivel bueno, el 17.36% tiene un excelente nivel; frente a un 4.13% que consideran que su gramática es baja y regular. El componente gramatical hace referencia a las estructuras gramaticales, es decir al orden en que se debe ubicar el vocabulario en una oración. Para Rao (2019), este es el segundo componente fundamental para iniciar con la enseñanza y aprendizaje de escritura; ya que, los estudiantes tienen que entender como las palabras, oraciones y otras estructuras más complejas pueden ayudarles a transmitir las ideas que desean (Hyland, 2004).

c) Indicador *habilidad para escritura*

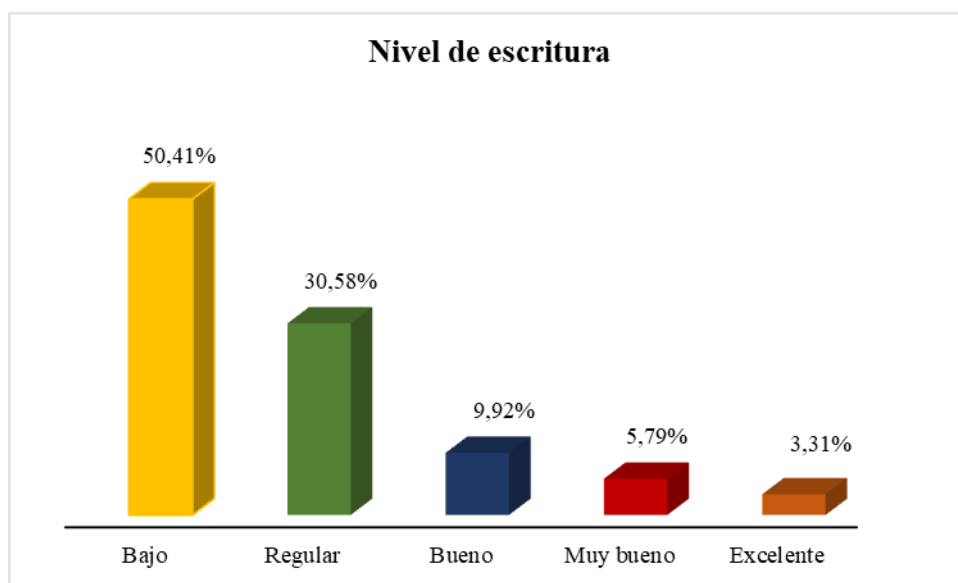
Tabla 4

Nivel de escritura en la lengua inglesa

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Bajo | 61 | 50,41% |
| Regular | 37 | 30,58% |
| Bueno | 12 | 9,92% |
| Muy bueno | 7 | 5,79% |
| Excelente | 4 | 3,31% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 3

Nivel de escritura en el idioma inglés



La tabla 4 y figura 3 muestran que el 50.41% de estudiantes consideran que su nivel de escritura en inglés es bajo, el 30.58% regular, el 9.92% es bueno; mientras que 5.79% y 3.31% es muy bueno y excelente respectivamente. Este resultado indica que es necesario una intervención para mejorar la escritura; ya que como Rao (2019) dice es la más complicada de desarrollar en comparación con las otras habilidades, por lo cual requiere de guía por parte de los docentes y de actividades para practicar. Así mismo, el MinEduc (2019) establece que al ser un proceso complejo de llevarse de manera progresiva y gradual.

4.1.1.2 Dimensión metodología innovadora de escritura con recurso digitales

Dentro de esta dimensión, se encuentran 4 indicadores: a) *uso de Nearpod*, b) *uso de Canva*, c) *evaluación formativa*, y d) *escritura con significado*. Los resultados se presentan a continuación.

a) *Indicador uso de Nearpod*

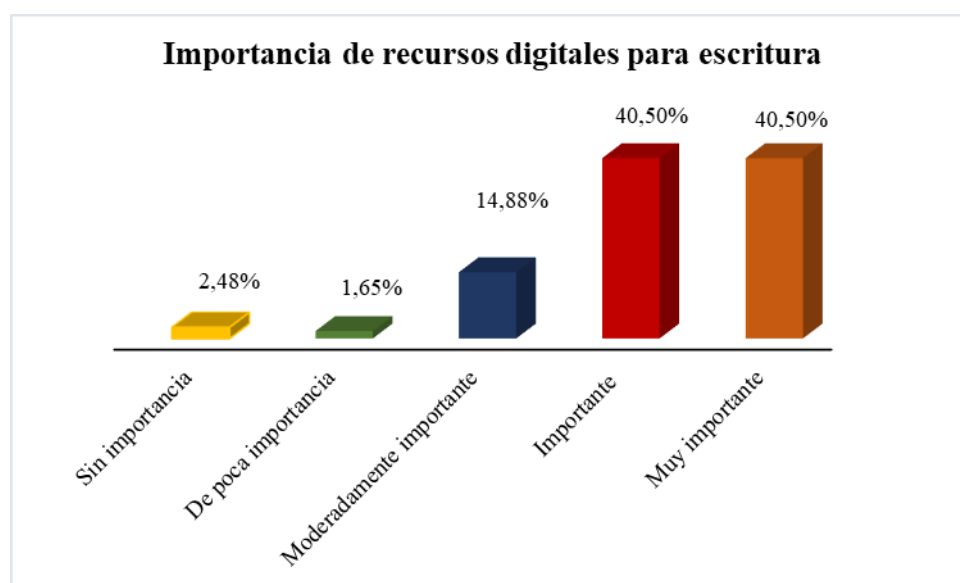
Tabla 5

Importancia de los recursos digitales para el aprendizaje de tipos de texto y escritura

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------------------|------------|-------------|
| Sin importancia | 3 | 2,48% |
| De poca importancia | 2 | 1,65% |
| Moderadamente importante | 18 | 14,58% |
| Importante | 49 | 40,50% |
| Muy importante | 49 | 40,50% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 4

Importancia de los recursos digitales para el aprendizaje de tipos de texto y escritura



La tabla 5 y figura 4 muestran que el 40.50% de los estudiantes consideran entre importante y muy importante (comparten porcentaje) al uso de recursos digitales para aprender información sobre tipos de textos y su estructura; el 14.88% piensan que es moderadamente importante; y un 2.48% y 1.65% manifiestan que es sin importancia y de poca importancia respectivamente. Los recursos digitales agregan motivación a las clases de escritura. Al respecto, Zakaria et al. (2016) afirma que los recursos digitales son importantes en la enseñanza

de la redacción en la lengua inglesa porque son herramientas que estimulan el desarrollo de esta habilidad y motiva a los estudiantes a escribir de manera abierta.

b) Indicador *uso de Canva*

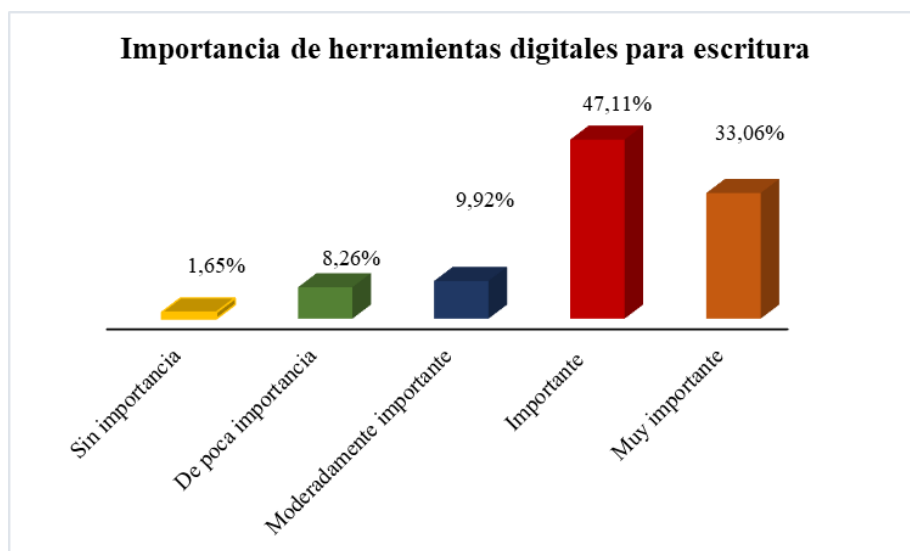
Tabla 6

Importancia de herramientas digitales para escribir en inglés

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------------------|------------|------------|
| Sin importancia | 2 | 1,65% |
| De poca importancia | 10 | 8,26% |
| Moderadamente importante | 12 | 9,92% |
| Importante | 57 | 47,11% |
| Muy importante | 40 | 33,06% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 5

Importancia de herramientas digitales para escribir en inglés



En la tabla 6 y figura 5 se puede observar que un 47,11% de los estudiantes consideran que las herramientas digitales para escribir los textos son importantes, un 33,06% piensan que son muy importantes, un 9,92% mencionan que son moderadamente importantes, un 8,26% y 1,65% indican que son de poca importancia y sin importancia respectivamente. Las herramientas digitales aportan motivación a los estudiantes, al respecto, Yundayani (2019) comenta que herramientas como Canva ayudan a la reducción de errores de escritura y a que los estudiantes se sientan más creativos, relajados y motivados para escribir.

c) Indicador *evaluación formativa*

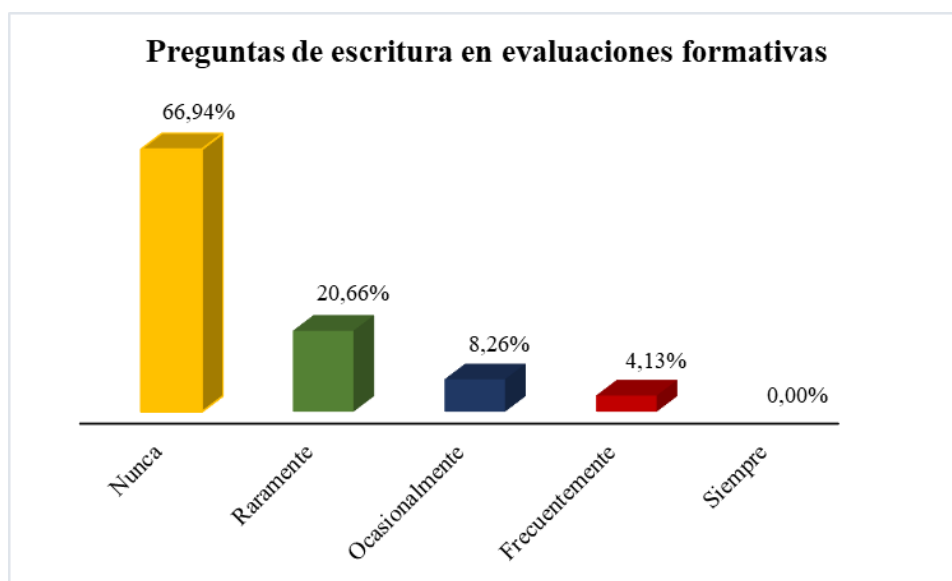
Tabla 7

Inclusión de preguntas de escritura en las evaluaciones formativas

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|-------------|
| Nunca | 81 | 66,94% |
| Raramente | 25 | 20,66% |
| Ocasionalmente | 10 | 8,26% |
| Frecuentemente | 5 | 4,13% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 6

Inclusión de preguntas de escritura en las evaluaciones formativas



En la tabla 7 y figura 6 se puede observar que el 66,94% de estudiantes indican que nunca se incluyen preguntas de redacción de textos en las evaluaciones formativas de inglés, un 20.66% dice que raramente se incluyen, un 8.26% dice que ocasionalmente, y el 4.13% mencionan que frecuentemente. Incluir preguntas sobre escritura en las evaluaciones ayuda a conocer el nivel de escritura y los errores que comenten los estudiantes para intervenir con retroalimentación. Nurhayati (2020) afirma que en escritura la evaluación formativa ayuda a la participación activa del estudiante; al mejoramiento de redacción en aspectos como gramática, uso de idioma; y al desarrollo de actitud positiva hacia la escritura. De la misma forma, la evaluación formativa aporta al mejoramiento de la habilidad de escritura por lo que sugiere a los docentes usar este tipo de evaluación (Yasmin et al., 2021)

d) Indicador *escritura con significado*

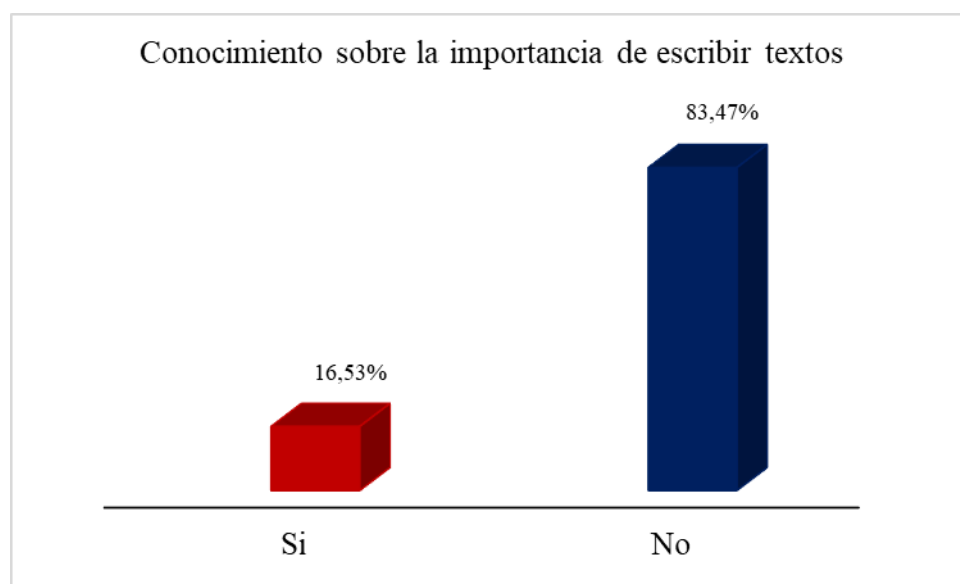
Tabla 8

Conocimiento sobre importancia/utilidad de poder escribir diferentes tipos de textos

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------|------------|------------|
| Si | 20 | 16,53% |
| No | 101 | 83,47% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 7

Conocimiento sobre importancia/utilidad de poder escribir diferentes tipos de textos



La tabla 8 y figura 7 muestran que el 83.47% de los estudiantes dicen no conocer la importancia de poder escribir textos en inglés, y el 16.53% mencionan conocerlo. Ser conocedores de la relevancia de escribir en una lengua extranjera hace referencia a que el estudiante conoce porque, para quien y para qué escribe. Numan (2019) manifiesta que la escritura en el inglés es importante ya que es considerada como un elemento clave para la comunicación entre individuos a través de la redacción de informes, cartas, resúmenes o de cualquier otro texto escrito; mismos que a través de su redacción facilitan el reforzamiento de estructuras gramaticales, hacer uso de vocabulario correcto para llevar un mensaje eficaz a la lector así como permitir un buen desempeño de las otras habilidades como la lectura, escucha

o habla. El MinEduc (2019) agrega que el desarrollo de la habilidad de redacción es útil debido a que les ayudará a los estudiantes que se planteen estudiar más allá de la educación secundaria, ya que la aplicarán en el ámbito profesional y laboral.

4.1.1.3 Dimensión contenidos temáticos

En esta dimensión, se encuentran 2 indicadores: a) *teóricos*, y b) *prácticos*. Los resultados se presentan a continuación.

a) Indicador *teóricos*

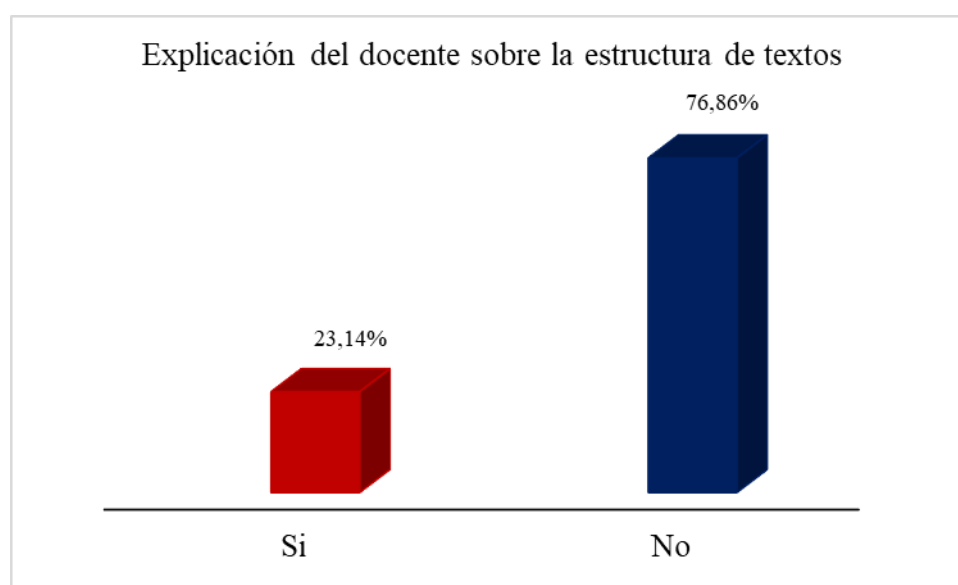
Tabla 9

Explicación de la estructura de diferentes tipos de texto en inglés por parte de los docentes

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------|------------|------------|
| Si | 28 | 23,14% |
| No | 93 | 76,86% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 8

Explicación de la estructura de diferentes tipos de texto en inglés por parte de los docentes



La tabla 9 y figura 8 muestra que el 76.86% de los estudiantes mencionan que no hay explicación de los diferentes tipos de textos en inglés, y el 23.14 dicen que si lo hay. La explicación de cómo redactar los textos es importante para que los estudiantes conozcan la estructura, y sepan cómo escribir uno. López y Ramírez (2018) indican que la presentación de ejemplo o modelos de los tipos de textos es una buena estrategia para apoyar a los estudiantes en las etapas de escritura. Así mismo, cuando el estudiante se encuentra por primera vez con un tipo de texto, es necesario dedicar un significativo lapso de tiempo para enfocarse en actividades relacionadas con su estructura, objetivo, aspectos lingüísticos y las maneras más efectivas para su planificación y redacción (Hyland, 2004).

b) Indicador *prácticos*

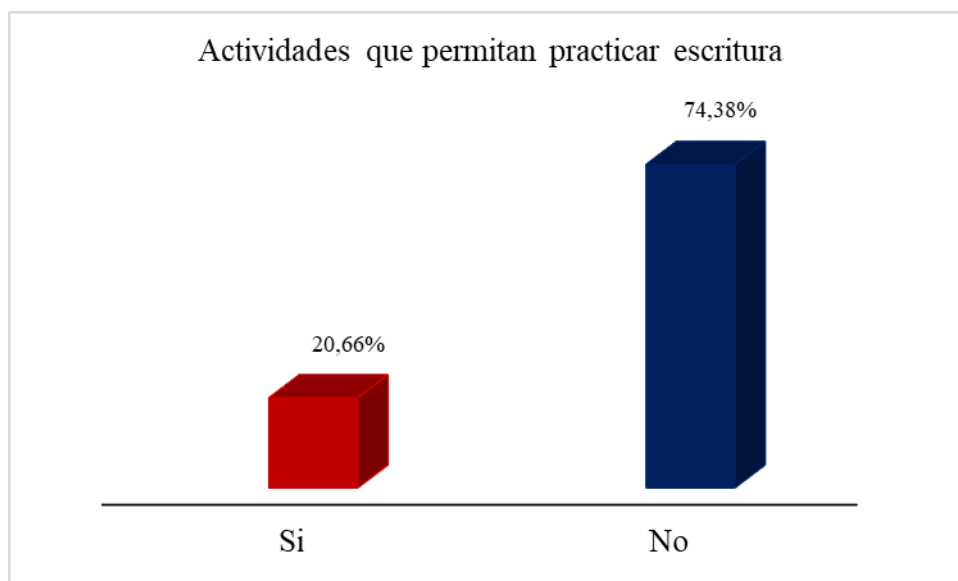
Tabla 10

Planteamiento de actividades que permitan la práctica de escritura de textos

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------|------------|------------|
| Si | 25 | 20,66% |
| No | 90 | 74,38% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 9

Planteamiento de actividades que permitan la práctica de escritura de textos



La tabla 10 y figura 9 muestran que el 74.38% de los estudiantes mencionan que los docentes no proponen tareas o actividades que le permitan practicar o escribir los textos explicados por el docente, y el 26.66% dicen que si hay el planteamiento de tareas de escritura. Escribir es una habilidad importante en el aprendizaje de una lengua extranjera, y se requiere de dedicación. Al respecto, Rao (2019) expresa que, para lograr una buena escritura, la práctica es fundamental, por lo que los docentes deben ampliar el tiempo de horas clase para la habilidad de escritura.

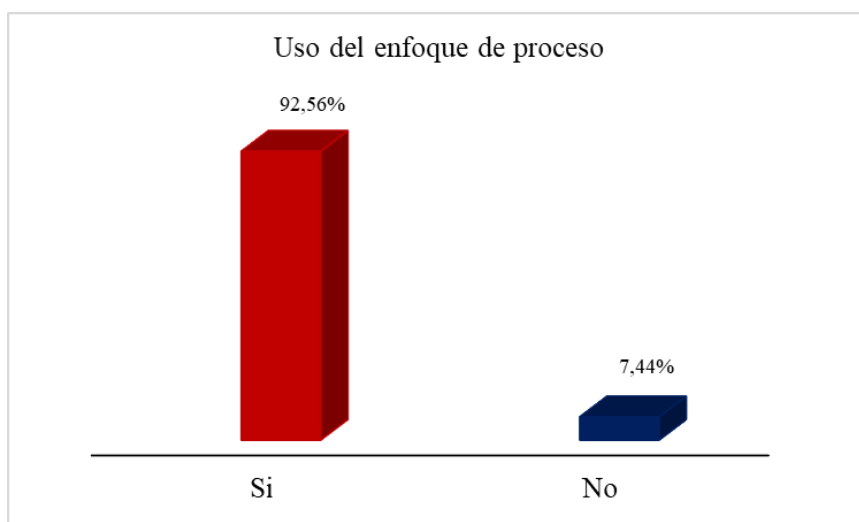
Tabla 11

Utilización del enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------|------------|------------|
| Si | 112 | 92,56% |
| No | 9 | 7,44% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 10

Utilización del enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés



La tabla 11 y figura 10 indican que el 92.56% de los estudiantes expresan que, si les gustaría usar el enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés, y tan solo el 7.44% dicen que no. El enfoque de proceso ayuda a que el estudiante plantee paso a paso lo que desea transmitir y al final obtener un escrito de calidad. Hyland (2004) sostiene que el enfoque en cuestión da la posibilidad de checar, evaluar y revisar el escrito en cualquier momento; por lo que puede también, ajustar el plan para agregar o quitar ideas, o volver a escribir el texto a partir de la retroalimentación que haya obtenido y en este proceso uno de los roles del docente es guiar al estudiante a lo largo del proceso de escritura.

La última pregunta de este cuestionario estuvo dirigida hacia el cumplimiento del último objetivo: *Configurar los componentes de una propuesta pedagógica de recursos educativos digitales para escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022*. Los resultados fueron los siguientes:

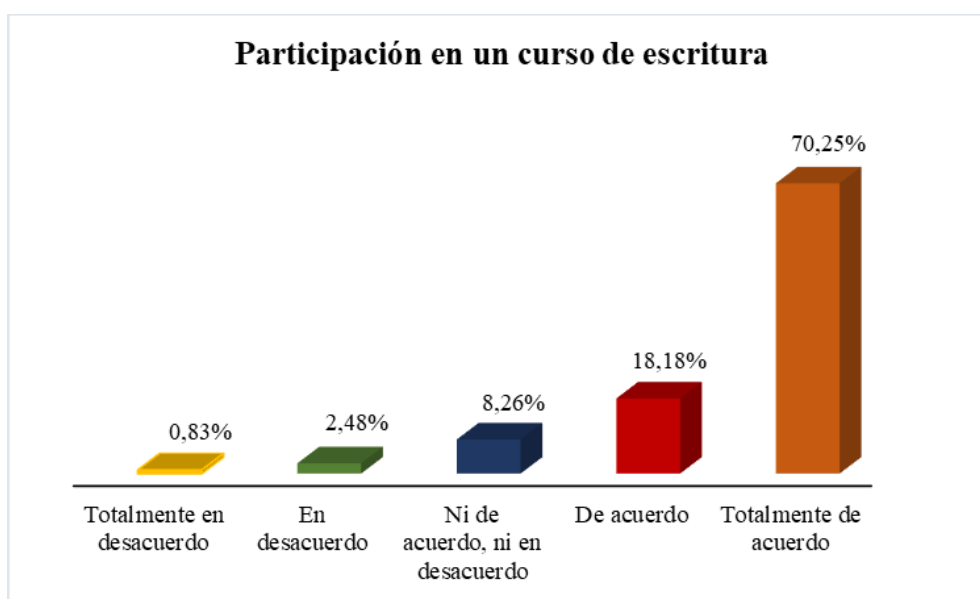
Tabla 12

Participar en un curso donde se use Nearpod y Canva para el aprendizaje de escritura

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|---------------------------------|------------|------------|
| Totalmente en desacuerdo | 1 | 0,83% |
| En desacuerdo | 3 | 2,48% |
| Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | 10 | 8,26% |
| De acuerdo | 22 | 18,18% |
| Totalmente de acuerdo | 85 | 70,25% |
| TOTAL | 121 | 100% |

Figura 11

Participar en un curso donde se use Nearpod y Canva para el aprendizaje de escritura



En la tabla 12 y figura 11 se puede ver que, el 70.25% de estudiantes están totalmente

de acuerdo en participar en un curso en el que se use recursos digitales innovadores tales como Canva y Nearpod para el aprendizaje de la escritura de algunos tipos de textos en inglés, el 18.18% manifiesta estar de acuerdo, el 8.26% no está de acuerdo ni en desacuerdo; por otro lado, el 2.48% y el 0.83% están en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, respectivamente. Este resultado indica que es factible ofrecer este curso para perfeccionar la habilidad de redacción en el idioma inglés ya que los estudiantes están dispuestos a aprender, lo cual es un aspecto positivo debido a que el interés y motivación por aprender por parte de los estudiantes, conjuntamente con una planificación, metodología apropiada y recursos digitales ayudan a alcanzar los objetivos planteados.

4.2 Análisis e interpretación de los datos de la encuesta dirigida a los docentes del Colegio de Bachillerato Zumba

Para dar respuesta al segundo objetivo de la investigación, se empleó un cuestionario que consta de 14 preguntas tipo escala de Likert, el cual fue aplicado a tres docentes de la comisión técnico-pedagógica de inglés. Con base en la operacionalización de la variable se realizó el análisis de los datos, tomando en cuenta la variable dimensionada de la investigación: *estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura del idioma inglés*.

4.2.1 Variable de Estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura del idioma inglés

A continuación, se detallan los resultados encontrados sobre las estrategias utilizadas por los profesores para enseñar escritura, a través de las dimensiones: *métodos para el accionar antes de la instrucción, métodos para el accionar durante la instrucción, y métodos para el accionar al final o después de la instrucción*.

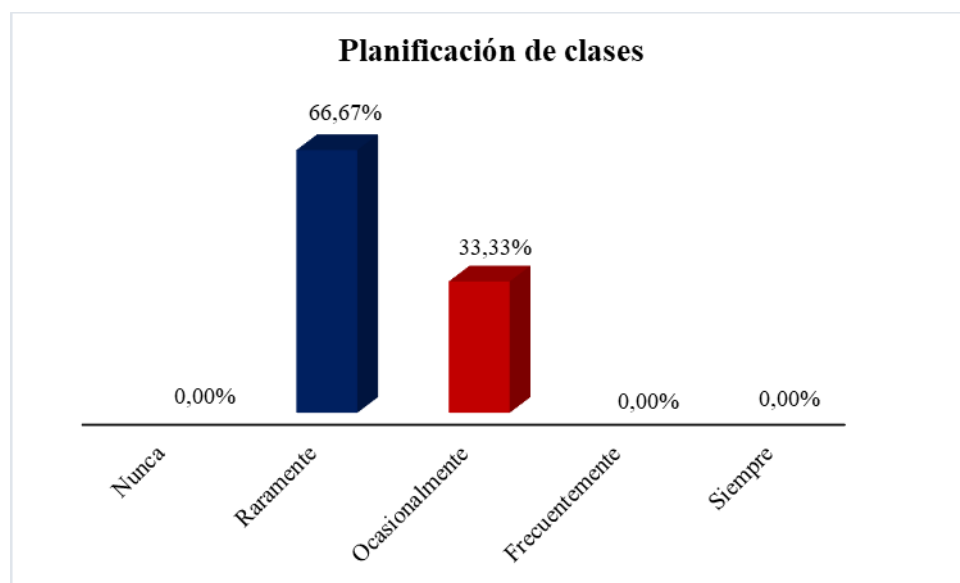
4.2.1.1 Dimensión métodos para el accionar antes de la instrucción

Con respecto a los métodos para el accionar antes de la instrucción, se tiene indicadores: *a) formato de clase, b) planteamiento de objetivos, c) activación de conocimientos previos, y d) recursos digitales*. A continuación, se puede observar en las tablas y figuras los resultados:

- a) Indicador *formato de clase*

Tabla 13*Planificación de las Clases*

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0,00% |
| Raramente | 2 | 66,67% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 12*Planificación de las Clases*

Se puede apreciar en la tabla 13 y figura 12 que el 66,67% de profesores planifican raramente clases de escritura; mientras, que el 33,33% planifica ocasionalmente. Planificar cada una de las clases es importante ya que ayuda al docente a cumplir con los objetivos de la clase efectivamente, al respecto Carriazo et al. (2020) mencionan que la planificación en el ámbito educativo es un factor principal para garantizar la calidad de las acciones y con ello

alcanzar excelentes resultados; ya que en ésta se plasma los objetivos, las actividades, los contenidos, los recursos y estrategias con la finalidad de conseguir la meta propuesta; y con ello también, disminuir imprevistos e inseguridades en el transcurso de la clase.

b) Indicador *planteamientos de objetivos*

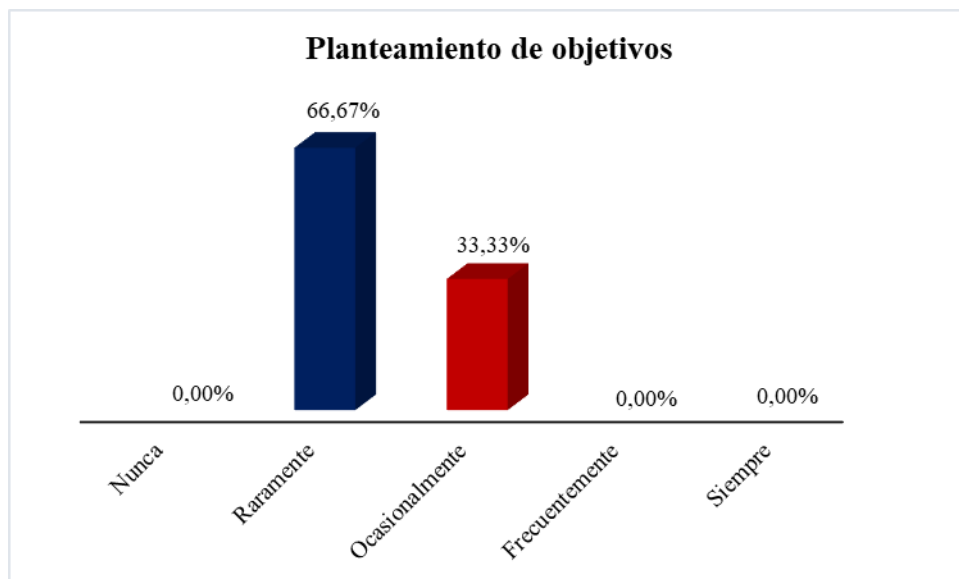
Tabla 14

Planteamiento de objetivos para cada clase

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|-------------|
| Nunca | 0 | 0,00% |
| Raramente | 2 | 66,67% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 13

Planteamiento de objetivos para cada clase



La tabla 14 y figura 13 muestra que el 66.67% de profesores plantean raramente los objetivos para cada una de las clases y les hace conocer a los estudiantes; frente a un 33.33% que lo hace ocasionalmente. Conocer que es lo que se va alcanzar al final de una clase es relevante para los estudiantes; ya que, conocen que podrán hacer al término de la lección. Ramírez y López (2018) puntualizan que en el ámbito educativo se requiere de comunicación clara y que tanto docentes como estudiantes deben conocer con certeza los objetivos de aprendizaje.

c) Indicador *activación de conocimientos previos*

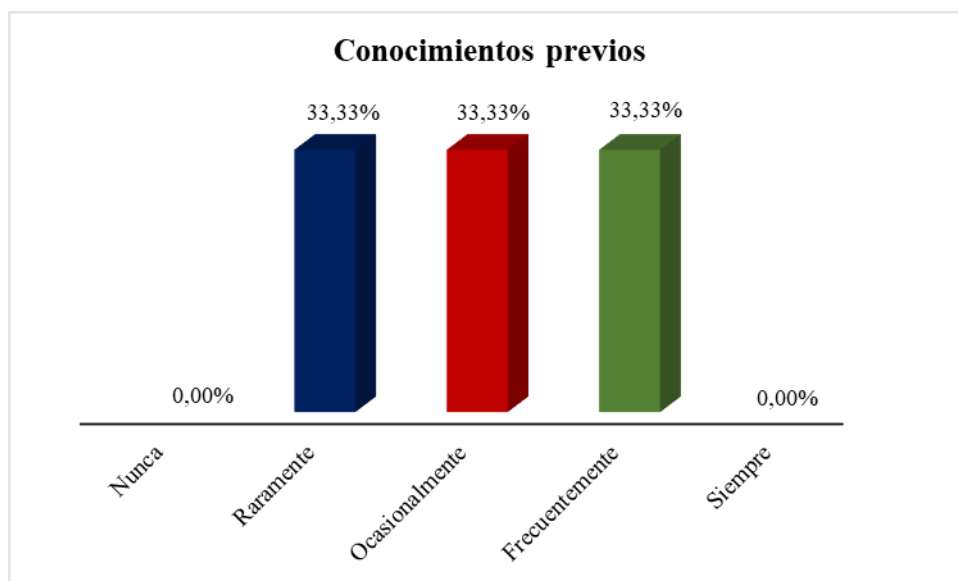
Tabla 15

Activación de conocimientos previos

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0,00% |
| Raramente | 1 | 33,33% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 1 | 33,33% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 14

Activación de conocimientos previos



En la tabla 15 y figura 14 se observa que el 33.33% de profesores activa conocimientos antes de iniciar con la nueva temática; raramente, ocasionalmente y frecuentemente. La activación de conocimientos previos ayuda a los estudiantes a recordar contenidos anteriores y a vincularlo fácilmente con el nuevo contenido, el Ministerio de Educación (2005) indica que se activa los conocimientos previos con el objetivo de apoyar a los estudiantes a que relacionen el contenido anterior con el nuevo.

d) Indicador *recursos digitales*

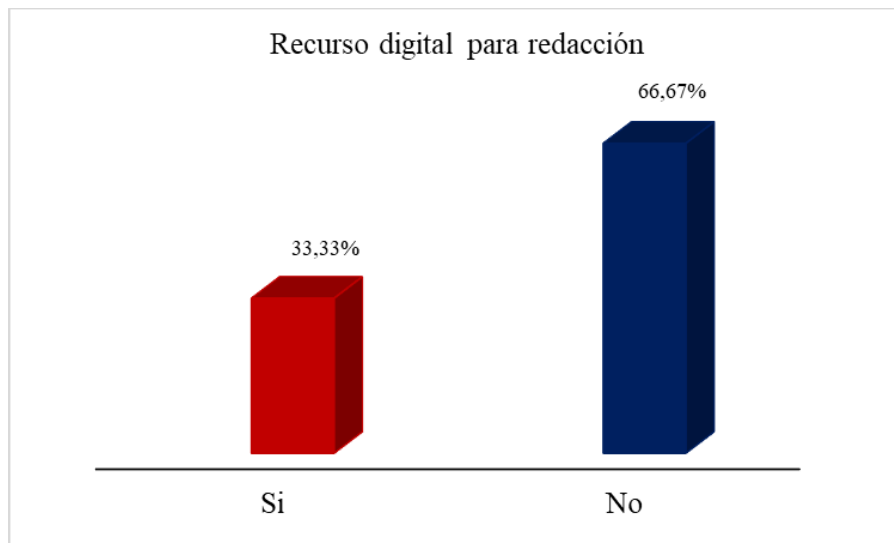
Tabla 16

Empleo de recurso digital para enseñar redacción

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|-------------|
| Si | 1 | 33,33% |
| No | 2 | 66,67% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 15

Empleo de recurso digital para enseñar redacción



La tabla 16 y figura 15 muestran que el 66.67% de los profesores mencionan que no emplean recursos digitales para enseñar la habilidad de escritura en inglés; por otro lado, el 33.33% declara que los usa, sin embargo, al requerir que se mencione los recursos usados, indican que usan la computadora. Los recursos digitales ayudan a captar la atención de los estudiantes y que las clases sean más interesantes. El empleo de recursos digitales es esencial para el desarrollo y mejoramiento de una o varias habilidades del inglés, al mismo tiempo facilitan el aprendizaje de esta lengua extranjera (Huong y Hung, 2021).

4.2.1.2 Dimensión métodos para el accionar durante la instrucción

En referencia a los métodos para el accionar durante la instrucción, se consideraron los siguientes indicadores: *a) trabajos colaborativos virtuales, b) uso de recursos digitales para redacción, c) retroalimentación oportuna de errores de escritura, d) rúbricas de evaluación, y, e) evaluación entre pares.* A continuación, se presenta los resultados:

a) Indicador trabajos colaborativos virtuales

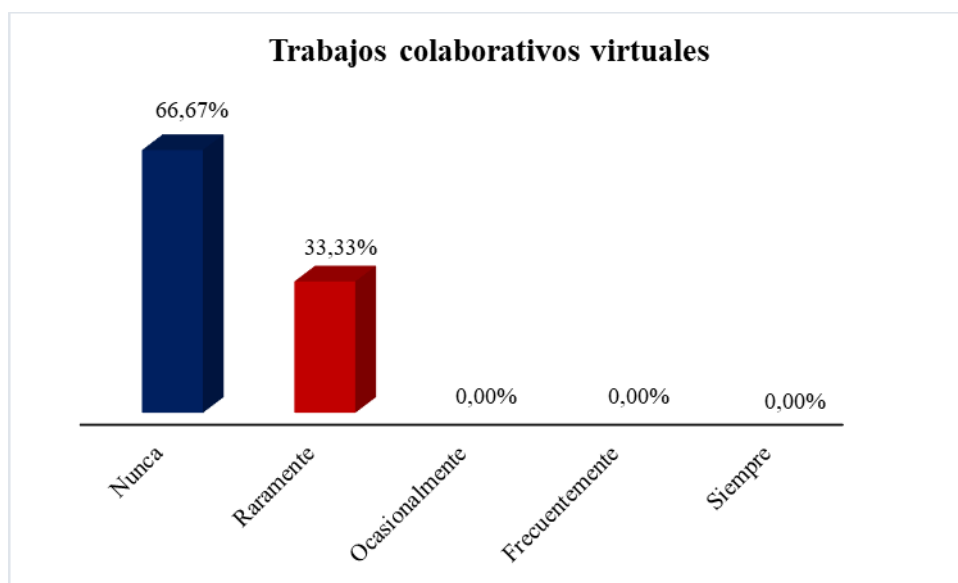
Tabla 17

Trabajos colaborativos virtuales para el desarrollo de escritura en inglés

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 2 | 66,67% |
| Raramente | 1 | 33,33% |
| Ocasionalmente | 0 | 0,00% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 16

Trabajos colaborativos virtuales para el desarrollo de escritura en inglés



La tabla 17 y figura 16 indican que el 66.67% de los profesores nunca realizan trabajos colaborativos virtuales para desarrollar la habilidad de inglés; mientras que, el 33.33% lo hace raramente. La realización de trabajos colaborativos virtuales son espacios para que los estudiantes trabajen en grupo y consigan un solo texto con mayor calidad, ya que se espera, que trabajen, discutan y lleguen a acuerdos entre todos. Shayakhmetova et

al. (2020) mencionan que el trabajo colaborativo en línea aporta a que los estudiantes se apoderen de su aprendizaje y sean más independientes, y que sus habilidades de comunicación e interacción mejoren, debido a que, este trabajo conlleva a que los estudiantes consulten en conjunto, se comuniquen, se decidan y lleguen a consenso sobre las ideas más oportunas por medio de un computador y elaboren un solo texto con corresponsabilidad y copropiedad. MinEduc (2019) indica que el trabajo colaborativo apoya para que los estudiantes sean capaces de interactuar en sociedad para enfrentar diferentes circunstancias, lo cual implica también el desarrollo de la tolerancia e inclusión social.

b) Dimensión *uso de recursos digitales para redacción*:

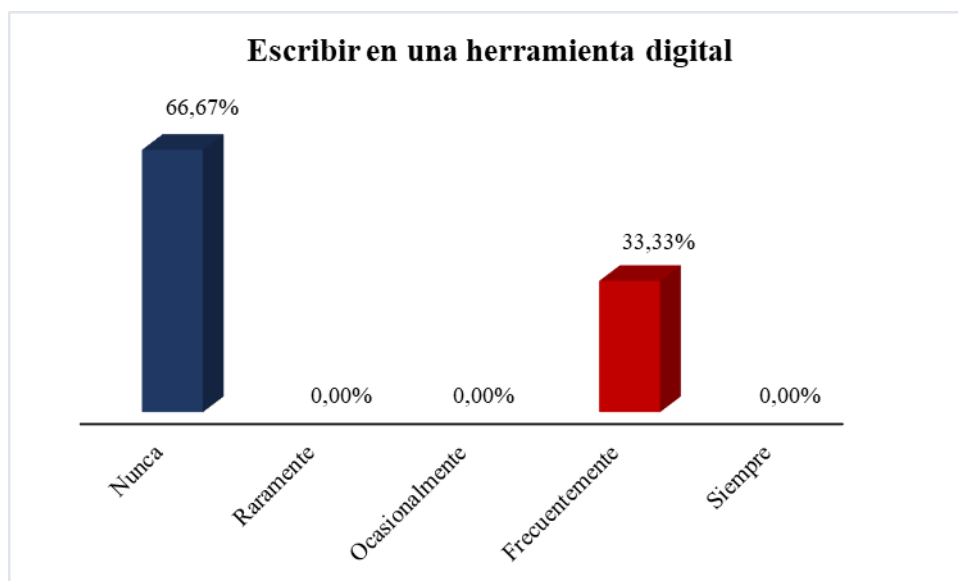
Tabla 18

Escribir en alguna herramienta digital

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 2 | 66,67% |
| Raramente | 0 | 0,00% |
| Ocasionalmente | 0 | 0,00% |
| Frecuentemente | 1 | 33,33% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 17

Escribir en alguna herramienta digital



En la tabla 18 y figura 17, se puede observar que 66.67% de profesores nunca piden a sus estudiantes usar alguna herramienta digital para escribir en inglés; mientras que un 33.33% menciona pedirlo frecuentemente. Las herramientas digitales son importantes ya que aportan en la motivación de los estudiantes. De hecho, Yundayani et al. (2019) expresan que las herramientas digitales, por ejemplo, Canva, ayudan al mejoramiento de la habilidad de escritura, y a la disminución de errores de escritura.

c) Indicador *retroalimentación oportuna de errores de escritura en hora de clase*

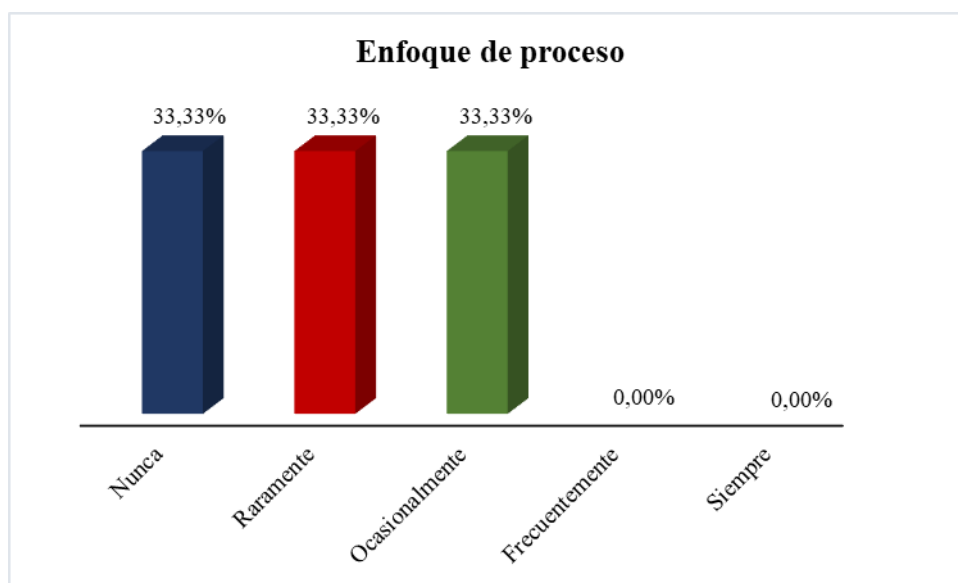
Tabla 19

Empleo de enfoque de proceso y retroalimentación durante el proceso de redacción

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|-------------|
| Nunca | 1 | 33,33% |
| Raramente | 1 | 33,33% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 18

Empleo de enfoque de proceso y retroalimentación durante el proceso de redacción

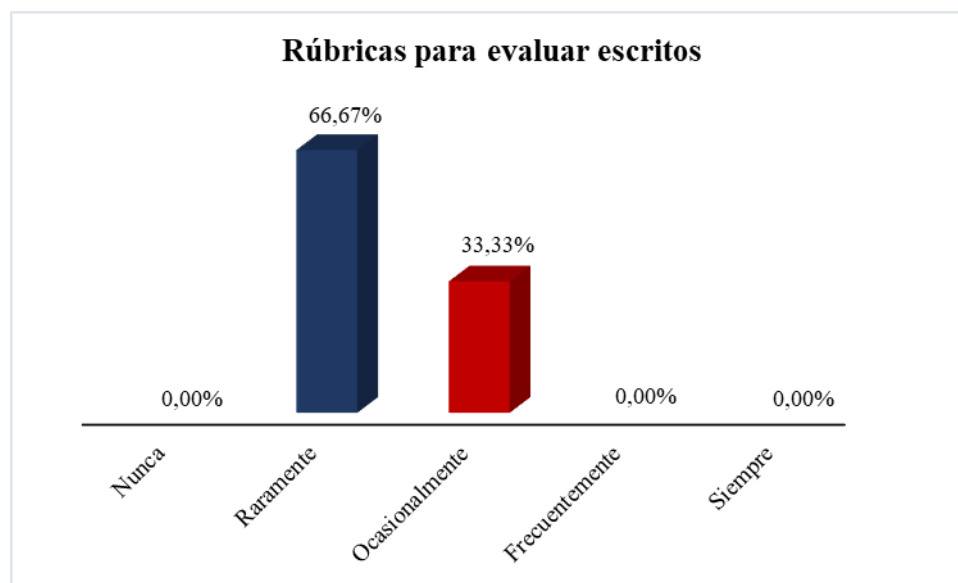


La tabla 19 y figura 18 indican que 33.33% de los profesores nunca usa el enfoque de proceso y brinda retroalimentación durante el proceso; de igual manera, un 33.33% lo hace raramente, y un 33.33% menciona hacerlo ocasionalmente. Usar el enfoque de proceso ayuda al estudiante a escribir paso a paso, y en ese proceso se requiere de la retroalimentación del docente, de modo que el estudiante se vaya dando cuenta de los errores y corrigiendo para entregar un producto más entendible. En este aspecto, Hyland (1990) menciona que la retroalimentación diligente es una parte fundamental del proceso de escritura; de la misma forma, Zamel (1985) reconoce que la retroalimentación en escritura debe darse durante el proceso y no al final como un producto acabado.

d) Indicador *rúbricas de evaluación*:

Tabla 20*Uso de rúbricas para evaluar los escritos*

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0,00% |
| Raramente | 2 | 66,67% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 19*Uso de rúbricas para evaluar los escritos*

La tabla 20 y figura 19 muestra que el 66.67% de los profesores usa raramente rúbricas para calificar la escritura de los estudiantes; mientras, que tan solo el 33.33% las usa ocasionalmente. Las rúbricas ayudan a que el estudiante conozca que aspectos (estructura, gramática, vocabulario, entre otros) van a ser evaluados y a estar claros que se espera de ellos. Al respecto, Ramírez y López (2028) indican que las rúbricas son instrumentos en forma de matriz usadas para valorar los trabajos de los estudiantes, las cuales aportan a que exista

comunicación clara.

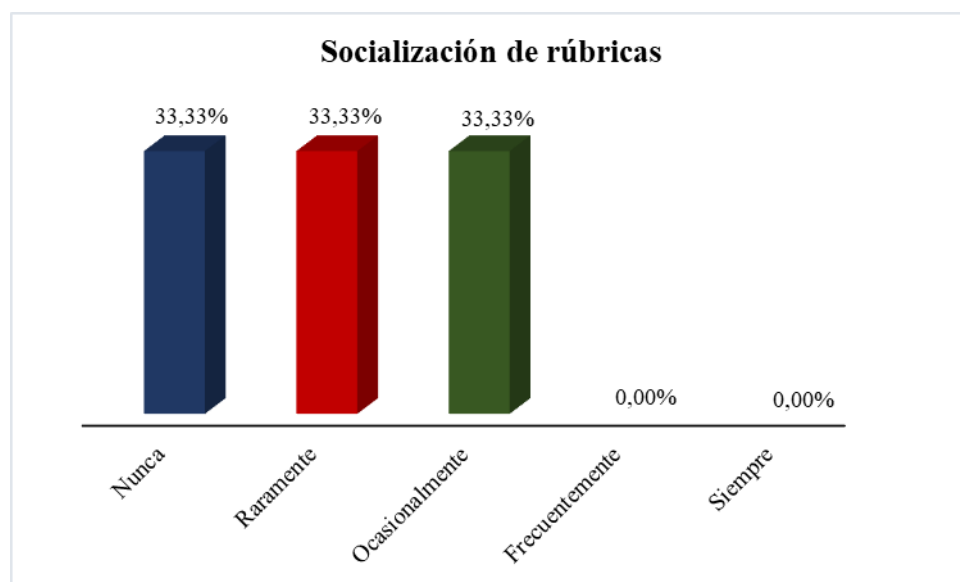
Tabla 21

Socialización de las rúbricas con los estudiantes

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 1 | 33,33% |
| Raramente | 1 | 33,33% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 20

Socialización de las rúbricas con los estudiantes



En este mismo indicador, la tabla 21 y figura 20 muestra que 33.33% de los docentes nunca socializa las rúbricas antes de enviar tareas de escritura; el 33.33% socializan raramente, y un 33.33% ocasionalmente. La socialización de las rúbricas permite que los estudiantes se

familiaricen con la misma, y conozcan lo que deben hacer. Las rúbricas deben ser compartidas con anterioridad con los estudiantes para hacer cambios en caso de ser necesario, además, indican que es necesario especificar y compartir los criterios a ser tomados en consideración para calificar las producciones escritas para que los estudiantes conozcan que es lo que se les va a evaluar (Ramírez y López, 2018).

e) Indicador *evaluación entre pares*

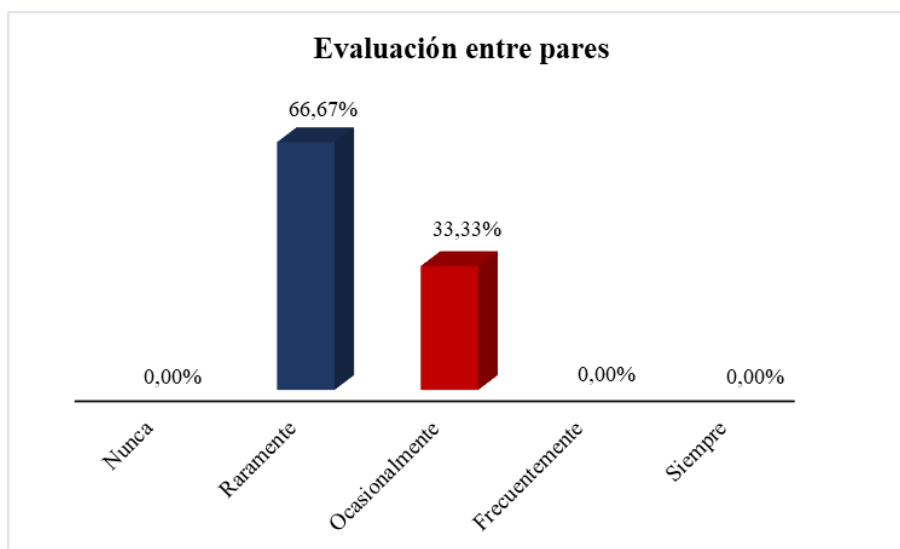
Tabla 22

Evaluación entre pares en el proceso de enseñanza y aprendizaje

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 0 | 0,00% |
| Raramente | 2 | 66,67% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 21

Evaluación entre pares en el proceso de enseñanza y aprendizaje



La tabla 22 y figura 21 muestra que el 66.67% de los profesores usa raramente la evaluación entre pares; mientras que el 33.33% lo hace ocasionalmente. La evaluación entre pares hace que los estudiantes se vuelvan más responsables de su aprendizaje, al respecto, Boas (2011) menciona que la retroalimentación entre pares eleva el nivel de responsabilidad en los estudiantes ya que tienen que revisar otros trabajos y dar comentarios de las composiciones; así como también, permite que los estudiantes disfruten el proceso, y que los niveles de estrés reduzcan.

4.2.1.3 Dimensión métodos para el accionar al final o después de la instrucción

En referencia a los métodos para el accionar al final o después de la instrucción se consideran los siguientes indicadores: *a) cierre de la clase, y b) corrección de errores más comunes en las composiciones escritas.*

a) Indicador cierre de la clase

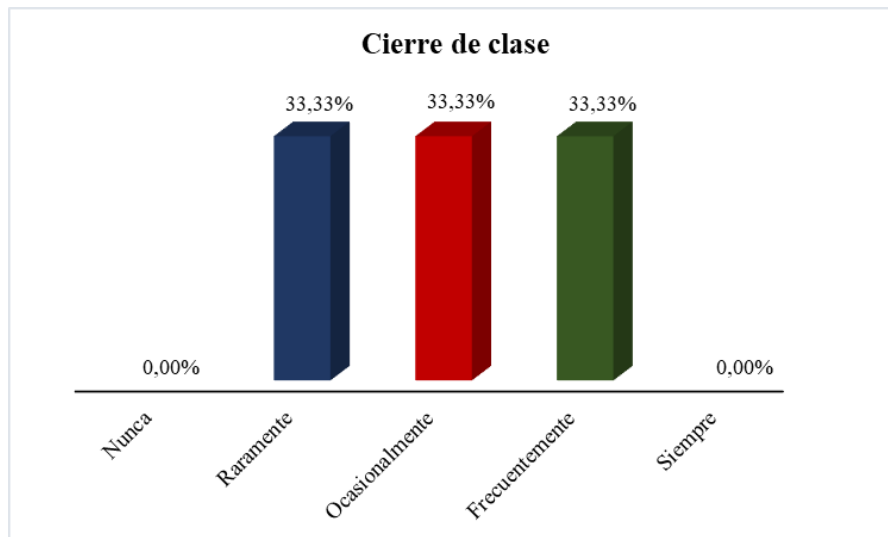
Tabla 23

Resumen sobre puntos importantes al término de la clase

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|-------------|
| Nunca | 0 | 0,00% |
| Raramente | 1 | 33,33% |
| Ocasionalmente | 1 | 33,33% |
| Frecuentemente | 1 | 33,33% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 22

Resumen sobre puntos importantes al término de la clase



La tabla 23 y figura 22 muestra que el 33.33% de docentes raramente hacen un resumen o cierre de los puntos más importantes al término de la clase; por otro lado, el 33.33% lo hace ocasionalmente, y un 33.33% frecuentemente. El cierre de la clase es un espacio para mencionar de manera los aspectos más importantes, al respecto, el Ministerio de Educación (2005) menciona que es el tiempo perfecto que tiene el docente para hacer un resumen de la clase y responder a dudas o preguntas que no fueron respondidas durante la hora clase.

b) Indicador *corrección de errores más comunes en las composiciones escritas*:

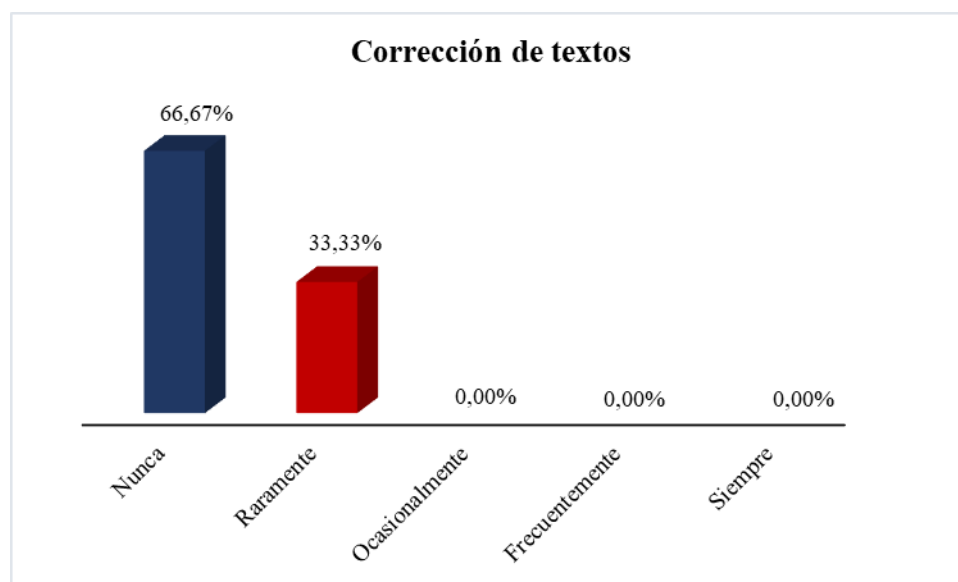
Tabla 24

Corrección de textos escritos a partir de la retroalimentación

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|------------|
| Nunca | 2 | 66,67% |
| Raramente | 1 | 33,33% |
| Ocasionalmente | 0 | 0,00% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 23

Corrección de textos escritos a partir de la retroalimentación



La tabla 24 y figura 23 muestra que el 66.67% de docentes menciona que nunca pide a sus estudiantes corregir los textos tomando en cuenta la retroalimentación; el 33.33% pide hacerlos raramente. La corrección de errores ayuda a que el estudiante se dé cuenta y

comprenda cual es la forma correcta de escribir. La corrección de los escritos a partir de la retroalimentación ayuda a los estudiantes a corregir por lo menos hasta tres cuartas partes de sus errores, así como también, ayuda a que no se repitan los mismos errores en los trabajos siguientes (Hyland, 2004). El MinEduc (2019) aporta que la retroalimentación debe ser frecuente, de tal forma que ayude como base al nuevo conocimiento y apoye al futuro aprendizaje

Vale destacar que al final de esta encuesta se presentaron dos preguntas con referencia a la variable: *recursos educativos digitales para la escritura del idioma inglés*; específicamente, dentro de los indicadores: a) *práctica innovadora*, y b) *Nearpod* y *Canva*.

a) Indicador *práctica innovadora*:

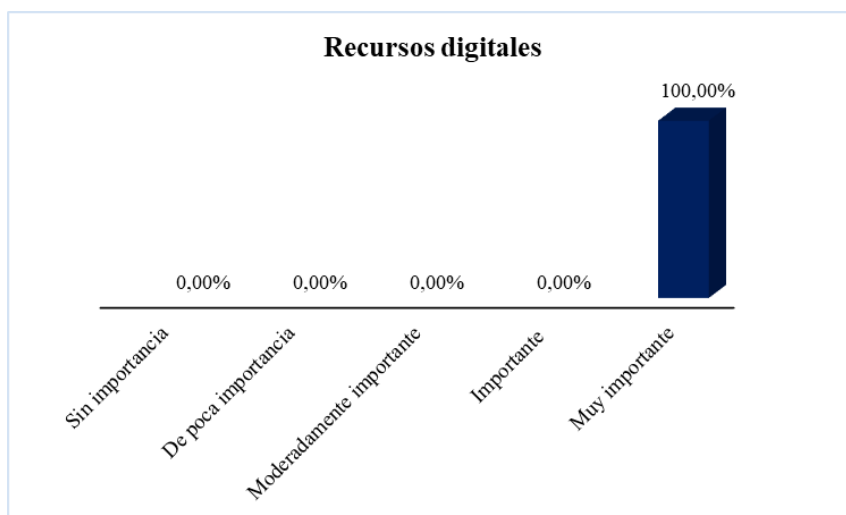
Tabla 25

Importancia de recursos digitales para el apoyo de redacción en inglés

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------------------|------------|------------|
| Sin importancia | 0 | 0,00% |
| De poca importancia | 0 | 0,00% |
| Moderadamente importante | 0 | 0,00% |
| Importante | 0 | 0,00% |
| Muy importante | 3 | 100% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 24

Importancia de recursos digitales para el apoyo de redacción en inglés



La tabla 25 figura 24 indica que el 100% de los docentes considera que los recursos digitales son muy importantes para el apoyo de la escritura en inglés. Los recursos digitales ayudan a que las clases de escritura sean más amenas e interesantes, lo cual aporta a un mayor interés por aprender, al respecto, Alberola-Mulet et al. (2021) dicen que los recursos educativos digitales son esenciales para fortalecer el proceso educativo y generar conocimiento eficaz basado en las TIC, añaden que éstos permiten interactuar, compartir información, generar conocimiento y desarrollar las habilidades de los estudiantes.

b) Indicador Nearpod y Canva

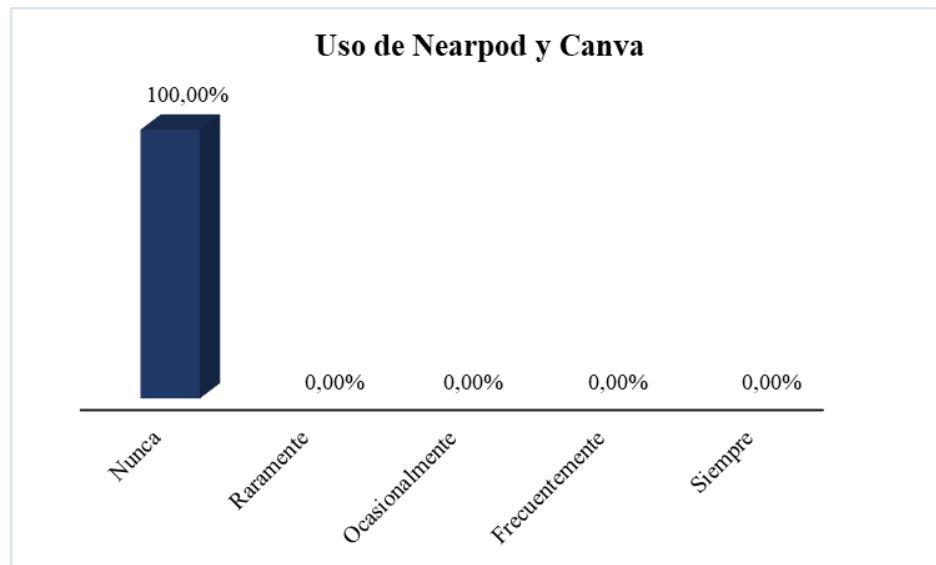
Tabla 26

Uso de recursos como Nearpod y Canva

| OPCIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------|------------|-------------|
| Nunca | 3 | 100% |
| Raramente | 0 | 0,00% |
| Ocasionalmente | 0 | 0,00% |
| Frecuentemente | 0 | 0,00% |
| Siempre | 0 | 0,00% |
| TOTAL | 3 | 100% |

Figura 25

Utilización de recursos como Nearpod y Canva



En la tabla 26 y figura 25 se puede apreciar que el 100% de los profesores nunca han utilizado Nearpod y Canva para la práctica innovadora de la escritura de inglés. Por lo tanto, estas dos herramientas serán nuevas tanto para docentes como para estudiantes, ayudando a una mejor comprensión de las clases de escritura y a mejorar esta habilidad. Al respecto, Hakami (2020) menciona que Nearpod es excelente para estimular el aprendizaje activo ya que involucra a los estudiantes en clase. Así mismo, Canva ayuda efectivamente en el mejoramiento y reducción de errores en redacción del idioma inglés (Yundayani et al., 2019)

CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1. Denominación de la propuesta

Esta propuesta da respuesta al objetivo general de la investigación. Una propuesta al decir de Azzerboni et al. (2004) es una planificación que debe incluir “intenciones educativas del docente y los intereses de alumnas y alumnos respetando sus puntos de partida, sus saberes previos y atendiendo a la diversidad” (p. 6).

La propuesta se denomina “*Aprendiendo a redactar en idioma Inglés con Nearpod*” y ofrece al estudiantado de primero de bachillerato del Colegio de Bachillerato Zumba, recursos y materiales digitales para el aprendizaje de la habilidad de escritura en el idioma inglés, y contribuir con el aprendizaje y dominio de la misma; está encaminada en aprovechar las enormes ventajas que ofrece la tecnología; por ende, plantea apoyar a la escritura del inglés a través de recursos educativos innovadoras diseñados en la plataforma Nearpod, acompañada de Canva para la práctica de la escritura de los estudiantes.

La plataforma Nearpod se usará con el propósito de proyectar a los estudiantes información relacionada con diferentes tipos de textos como correos, recetas, postales, reseña y artículo; así como también, las estructuras y conectores que deben ser utilizados para desarrollar la redacción de los mismos de manera ordenada y precisa. Además, pretende realizar evaluaciones relacionadas con el contenido compartido para conocer si lo explicado está claro. Los estudiantes cuentan con la herramienta Canva como otro espacio para la práctica continua de la escritura de textos en el idioma inglés.

5.2. Descripción

La presente propuesta está dirigida a los estudiantes del primer año de bachillerato del Colegio de Bachillerato Zumba para contribuir con el mejoramiento del nivel de inglés, específicamente con la habilidad de escritura. Para desarrollar esta habilidad, se diseñará recursos educativos digitales en la plataforma Nearpod, la cual permite elaborar recursos digitales innovadores que son idóneos de atraer a los estudiantes a aprender y a la vez mantenerlos activos a través de dar respuestas a las diferentes cuestiones que el/la docente propone a lo largo de la clase en puntos estratégicos.

Esta plataforma, se apoyará en Canva para poner en práctica el conocimiento adquirido

a través de los recursos innovadores diseñados en Nearpod, en tal sentido, se propondrá instrucciones sobre redacción de ciertos tipos de texto para ser redactados en Canva. Al ser Canva una plataforma que facilita plantillas interesantes los estudiantes se sentirán motivados para plasmar sus pensamientos e ideas aplicando la estructura de los textos correspondientes, las frases adecuadas y los diferentes aspectos lingüísticos que escribir conlleva consigo.

5.3. Justificación

La habilidad de escritura es considerada como una de las habilidades más difíciles de desarrollar, puesto que conlleva consigo el manejo eficaz de algunos aspectos lingüísticos como vocabulario, estructuras gramaticales, uso de conectores, y ortografía. En el colegio de Bachillerato Zumba, se notó un nivel bajo en la habilidad de redacción por parte de los estudiantes y poca atención hacia la enseñanza de esta habilidad por parte de los docentes. Por ende, esta propuesta es importante para que, por una parte, la habilidad de escritura sea visibilizada por los docentes y se promueva su enseñanza, y, por otra parte, aportará a un mayor dominio de la lengua inglesa en los estudiantes.

En tal sentido, se adoptará el modelo instruccional ADDIE para la organización de la propuesta. ADDIE es considerado como un modelo de proceso que es interactivo y dinámico que fue creado en 1975 y revisado en 1981 por Rutsell Watson. De este modo, actualmente cada letra del acrónimo ADDIE representa una fase, entonces, “A” es para análisis, la primera “D” para diseño, la segunda “D” para desarrollo, la “I” representa implementación y la “E” representa evaluación. Este modelo se basa en una retroalimentación constante con el objeto de cubrir con las necesidades de los estudiantes (Danver, 2016).

El estudiante al término de esta propuesta adquirirá los conocimientos necesarios para redactar correos, reseñas, postales, y artículos para informar. Así mismo, desarrollará competencias en TIC, ya que escribirán sus textos en inglés en la plataforma Canva de manera individual y colaborativa. A través de esta propuesta, el estudiante podrá redactar con más facilidad y aportará en su formación y en su futuro como estudiante o trabajador de cualquier empresa.

5.4. Objetivos

Objetivo general:

- a) Lograr las competencias para la escritura del idioma inglés a partir del modelo instruccional ADDIE con las plataformas Nearpod y Canva en los estudiantes del primero de bachillerato del Colegio de Bachillerato Zumba.

Objetivo específico:

- a. Planificar y desarrollar la inducción para la utilización por los docentes y estudiantes de las plataformas Nearpod y Canva en la escritura del idioma inglés.
- b) Crear recursos y materiales para el aprendizaje de escritura de textos en inglés con Nearpod bajo el paradigma conductista para ayudar al desarrollo de esta habilidad con los estudiantes de primero de bachillerato.
- c) Elaborar instrucciones para redactar textos en la plataforma Canva bajo el paradigma constructivista para contribuir con el mejoramiento de la habilidad de escritura en los estudiantes de primero de bachillerato.

5.5. Temporización

Duración de la propuesta: 4 semanas

Hora por clase: 1H:30

5.6. Beneficiarios

Los principales involucrados en esta propuesta son docentes y estudiantes del curso primer año de bachillerato, pero principalmente los estudiantes, debido a que la propuesta va dirigida directamente a ellos. Así mismo, de manera indirecta los beneficiarios son los docentes de la comisión técnico-pedagógica de inglés, padres de familia, la institución, es decir, de manera general, la comunidad educativa. Los estudiantes serán quienes participarán de esta propuesta en la que desarrollarán efectivamente la habilidad de redacción a través de los recursos digitales innovadores empleados por los docentes y por la práctica que realizarán en la plataforma Canva.

5.7. Responsables

Los responsables tanto de diseñar los recursos innovadores digitales en Nearpod como proponer las instrucciones para escribir textos en la plataforma Canva es la investigadora del presente trabajo investigativo principalmente. Así como también, los docentes pertenecientes a la comisión técnico pedagógica de inglés del Colegio de Bachillerato Zumba.

5.8. Metodología

La implementación de la propuesta se regirá por las fases del modelo ADDIE, así como también, las teoría conductista y constructivista. Con el uso de estos dos paradigmas se quiere lograr que haya una explicación de la temática, para luego que los estudiantes apliquen sus conocimientos en la redacción de los textos. Es decir, el conductismo se hará presente cuando los estudiantes participen activamente respondiendo a las preguntas que haga la docente a medida que explica a través de los recursos elaborados en Nearpod.

En cuanto al constructivismo, se dará al estudiante el papel principal y la oportunidad para que escriba y haga fluir sus ideas en Canva; en este caso, el docente estará presente en este proceso únicamente para ayudar al estudiante a pasar del conocimiento que obtuvieron sobre como estructurar un texto a la redacción, con una intervención mínima por parte del docente.

Conjuntamente con la teoría conductista y constructivista, se emplea el modelo instruccional ADDIE; debido a su flexibilidad para modificarlo para elaborar propuestas basadas en las necesidades intelectuales de los participantes del curso. Además, porque el producto de cada etapa es el insumo del siguiente, así el análisis de las necesidades permitirá conocer las necesidades del grupo y por ende plantear objetivos, materiales apropiados para el curso (Astudillo, 2017).

5.9. Propuesta

Se mostrará de forma detallada la propuesta que será diseñada bajo el modelo instruccional ADDIE, así como también, las dos teorías, conductista y constructivista. Además, se incluirá los links de los recursos digitales innovadores creados en Nearpod, seguido de esto se agregará instrucciones para redactar algunos tipos de textos a ser redactados en Canva para aprovechar sus bondades y ventajas. La propuesta se detalla a continuación:

FASE 1: ANÁLISIS

Descripción general:

Los estudiantes forman parte del Colegio de Bachillerato Zumba y cursan el primer año de bachillerato, su rango de edad oscila entre los 15 y 16 años de edad. Este grupo está conformado por 25 estudiantes por paralelo. La propuesta se llevará a cabo en cuatro semanas e incluye las siguientes temáticas: una lección introductoria sobre el manejo de Nearpod y Canva, procesos de escritura, como estructurar un correo y una receta.

Análisis DAFO:

Como primer punto, se inicia con el análisis de necesidades y resultados de aprendizaje para lo cual se usa el análisis DAFO, que a decir de Quintanal et al. (2021) se lo emplea para comprender la situación actual de un agente específico y proceder a una intervención. En este sentido, los resultados del análisis DAFO serán el punto de partida; ya que permite una visión global, envolvente y realista de la situación.

A continuación, se presenta el análisis DAFO con base en los resultados de las encuestas que se presentaron en el capítulo IV:

Tabla 27

Análisis DAFO

| Debilidades | Amenazas |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - El 50,41% de estudiantes tienen un nivel bajo en escritura del idioma inglés. - El 66,94% de los estudiantes mencionan que nunca se incluyen preguntas sobre redacción en las evaluaciones formativas. - El 83,47% de los estudiantes no conocen sobre la importancia de escribir textos en inglés. - El 76, 86% de los estudiantes mencionan que no hay explicación de los diferentes textos. - El 74.83% de los estudiantes dicen que los docentes no proponen actividades que les permita practicar escritura. - El 66,67% de los docentes planifican raramente clases de escritura. - El 66.67% de los docentes plantean raramente los objetivos de escritura para cada una de las clases y hacen conocer a los estudiantes. - El 66.67% de los docentes mencionan que no emplean recursos digitales para enseñar escritura en inglés. - El 66.67% de los profesores nunca realizan trabajos colaborativos virtuales para desarrollar la habilidad de inglés. - El 66.67% de docentes nunca piden a sus estudiantes usar alguna herramienta digital para escribir en inglés. - El 33.33% de los docentes nunca usa el enfoque de proceso y brinda retroalimentación durante el proceso. - El 66.67% de los docentes usa raramente rúbricas para calificar la escritura de los estudiantes; mientras que el 33.33% de los docentes nunca socializa las rúbricas antes de enviar tareas de escritura. - El 66.67% de los docentes usa raramente la evaluación entre pares. - El 33.33% de docentes raramente hacen un resumen o cierre de los puntos más importantes al término de la clase. - El 66.67% de docentes menciona que nunca pide a sus estudiantes corregir los textos tomando en cuenta la retroalimentación. | <ul style="list-style-type: none"> - Internet inestable durante épocas de invierno. |
| Fortalezas | Oportunidades |
| <ul style="list-style-type: none"> - El 47,93% de los estudiantes tienen un nivel “muy bueno” en vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> - El 40.50% de estudiantes consideran a los recursos |

de inglés.

- El 42.98% del estudiantado posee un nivel muy bueno de gramática en inglés.
- Los conocimientos previos son activados rara, ocasional y frecuentemente (33,33%).
- Los docentes del Colegio de Bachillerato Zumba tienen experiencia en enseñanza virtual.
- Docentes de inglés con certificación internacional con nivel B2 y C1.

digitales como muy importante.

- El 47.11% de los estudiantes consideran como importante al uso de herramientas digitales para escribir en inglés.
- El 92, 56% de los estudiantes manifiestan que están interesados en usar el enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés.
- El 66,94% de los estudiantes
- El 70.25% de estudiantes están totalmente de acuerdo en participar en un curso en el que se use recursos digitales innovadores tales como Canva y Nearpod para el aprendizaje de la escritura.
- El 100% de los docentes considera que los recursos digitales son muy importantes para el apoyo de la escritura en inglés.
- El 100% de los docentes nunca han utilizado Nearpod y Canva para la práctica innovadora de la escritura de inglés.
- Plataformas digitales innovadoras y gratuitas disponibles en la web.
- El colegio de Bachillerato Zumba cuenta con un laboratorio de cómputo.
- Los estudiantes cuentan con teléfonos inteligentes.

Definición de estrategias:

Una vez realizada la matriz DAFO, se plantea la Estrategia Ofensiva, que de acuerdo a Lorente Vaquero (2013) la mayoría de estrategias de creación de unidades temáticas o asignaturas surgen de estas estrategias (fortalezas + oportunidades) ya que ya que corresponden con innovaciones o mejoras partiendo de las potencialidades institucionales y del apoyo de otras instituciones.

Estrategia ofensiva: la mayoría de los estudiantes del colegio de bachillerato Zumba cuentan con un nivel “muy bueno” de vocabulario y gramática del idioma inglés; así mismo, los docentes activan el conocimiento previo de sus estudiantes al iniciar sus clases, cuentan con experiencia en la enseñanza virtual y poseen niveles de inglés entre B2 y C1; de este modo, se toma ventaja también de la mentalidad positiva que tienen los estudiantes sobre recursos digitales y las herramientas digitales; del interés de los estudiantes por usar el enfoque de proceso y aprender del error para escribir en inglés.

Así como también de la aceptación de los estudiantes en participar en un curso en el que se use recursos digitales innovadores, tales como Canva y Nearpod para el aprendizaje de la escritura; agregado, a la disponibilidad de un laboratorio de cómputo, la tenencia de teléfonos inteligentes por parte de los estudiantes; la variedad de plataformas gratuitas en la web, las cuales los docentes consideran como muy importantes en la enseñanza de escritura; y la oportunidad de introducir dos plataformas nuevas e innovadoras como Nearpod y Canva.

Tabla 28

Procedimiento para el desarrollo de la etapa de análisis

| | |
|--------------------------|--|
| Audiencia | Estudiantes de primero de bachillerato del Colegio de Bachillerato Zumba |
| Descripción del curso | Propuesta enfocada en el desarrollo de escritura del idioma inglés por parte de los estudiantes. |
| Objetivos de aprendizaje | Lograr las competencias para la escritura del idioma inglés a partir del modelo instruccional ADDIE con las plataformas Nearpod y Canva en los estudiantes del primero de bachillerato del Colegio de Bachillerato Zumba |
| Duración del taller | 4 semanas |
| Análisis de tareas | <ul style="list-style-type: none">- Manejo de Nearpod y Canva- Procesos de escritura- Cómo estructurar un correo- Cómo estructurar una receta |
| Conocimiento previo | <ul style="list-style-type: none">- Nivel “muy bueno” de vocabulario de inglés.- Nivel “muy bueno” de gramática del idioma inglés. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none">- Computadoras- Teléfonos inteligentes- Internet |
| Equipo de trabajo | <ul style="list-style-type: none">- Investigadora- Docentes de la comisión técnico-pedagógica de inglés- Docente capacitada en la aplicación del Diseño Instruccional |
| Evaluación de la etapa | Se logró conocer el contexto efectivamente; por lo tanto, se puede dar paso a la siguiente etapa. |

FASE 2: DISEÑO

Tabla 29

Presentación de los recursos educativos digitales

| UNIDADES | | | | |
|--|--|---|---|---|
| Datos generales | Área: Inglés /escritura | | | |
| | Curso: primero de bachillerato | | | |
| | Duración: 4 semanas | | | |
| | UNIDAD 1 | UNIDAD 2 | UNIDAD 3 | UNIDAD 4 |
| Tema | Nearpod y Canva | Proceso de escritura | Correo informal | Reseña |
| Objetivo de la clase | Usar las aplicaciones Nearpod y Canva efectivamente para participar de una clase y diseñar presentaciones. | Conocer el proceso de escritura para aplicar en la escritura de diferentes tipos de texto. | Producir correos electrónicos que describan experiencias y sentimientos personales aplicando el proceso de escritura. | Producir reseñas que describan experiencias y sentimientos personales aplicando el proceso de escritura. |
| Contenidos | Manejo de Nearpod y Canva | Proceso de escritura | Cómo estructurar un correo informal | Cómo estructurar una reseña |
| Recursos y plataformas tecnológicas | <ul style="list-style-type: none"> - Computador/ teléfono - Internet - Nearpod - Canva - Link de introducción sobre Canva: https://www.canva.com/design/DAE9ED5ogtE/AocuFHV9ALoJRboJyCbCcw/view?utm_content=DAE9ED5ogtE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink - Link de introducción sobre Nearpod: https://www.canva.com/desi | <ul style="list-style-type: none"> - Computador/ teléfono - Internet - Nearpod - Canva - Link: https://app.nearpod.com/?pin=4F27501D4B004D6F100207ED142D444A-1 | <ul style="list-style-type: none"> - Computador/ teléfono - Internet - Nearpod - Canva - Link: https://app.nearpod.com/?pin=49891BC277F7BEBAF55DA66A29344F68-1 | <ul style="list-style-type: none"> - Computador/ teléfono - Internet - Nearpod - Canva - Link: https://app.nearpod.com/?pin=0321333B309041A8D12AD4F19B308275-1 |

| | | | | |
|--------------------|---|---|---|--|
| | gn/DAE9KZyfxtE/qoNf2P5DOcU3_qLcqHw-Cg/view?utm_content=DAE9KZyfxtE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink | | | |
| Actividades | <p><i>Canva:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Explicación de uso de Canva. . Crear diapositivas con un tema libre. <p><i>Nearpod:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Explicación sobre la creación de lecciones. . Crear una lección con un tema libre en Nearpod. | <ul style="list-style-type: none"> . Explicar las etapas del proceso de escritura. . Responder a las preguntas planteadas en Nearpod a lo largo de la lección. . Aplicar las etapas del proceso de escritura a través de la redacción de un párrafo, redacción que la realizarán en Canva. | <ul style="list-style-type: none"> . Explicar la estructura del correo informal. . Responder a las a las preguntas planteadas en Nearpod a lo largo de la lección. . Redactar un correo informal aplicando el proceso de escritura de manera colaborativa en la plataforma Canva. . El correo debe responder a la instrucción: Imagínese que usted va a viajar a Montañita, allí tiene un amigo que conoce bien el lugar, pregúntele en su correo lo siguiente: a) si puede darle hospedaje; b) que lugares interesantes puede visitar, c) que actividades puede realizar, y la ropa más apropiada para hacer esas actividades. . Compartir el trabajo con el compañero asignado de realizar la retroalimentación. | <ul style="list-style-type: none"> . Explicar la estructura de la reseña. . Responder a las a las preguntas planteadas en Nearpod a lo largo de la lección. . Redactar una reseña aplicando el proceso de escritura de manera colaborativa en la plataforma Canva. . La reseña debe responder a la instrucción: escriba una reseña sobre los uniformes de deportes que se compraron el año anterior. . Compartir el trabajo con el compañero asignado de realizar la retroalimentación. |

FASE 3: DESARROLLO

SEMANA 1:

Para estudiantes:

- Se explicará a los estudiantes los pasos a seguir para crear diapositivas, infografías u otro para lo cual se hará uso de las diapositivas creadas en Canva. Estas diapositivas serán usadas como guía; y se complementará con una explicación paso a paso en la plataforma Canva.
- La explicación incluirá: creación de la cuenta, como escribir dentro de las diapositivas; así como también, agregar imágenes, formas, etc. Así mismo, como compartir el link para invitar a compañeros y trabajar colaborativamente.
- En cuanto a Nearpod, se compartirá el link de esta plataforma y el código. Al ser una plataforma intuitiva y fácil de usar, se hará un pequeño ensayo en el cual ingresen y respondan unas preguntas de la lección número 2 “Writing process”.

Para docentes:

- Se explicará a los docentes los pasos a seguir para crear diapositivas, infografías u otro para lo cual se hará uso de las diapositivas creadas en Canva. Estas diapositivas serán usadas como guía; y se complementará con una explicación paso a paso en la plataforma Canva.
- La explicación incluirá: creación de la cuenta, como escribir dentro de las diapositivas; así como también, agregar imágenes, formas, etc. Así mismo, como compartir el link para invitar a otras personas y trabajar colaborativamente.
- En cuanto a Nearpod, se compartirá las diapositivas creadas en Canva, las cuales serán usadas como una guía; ya que la explicación paso a paso se hará en la misma plataforma Nearpod.
- La explicación en Nearpod incluirá: como crear una cuenta, como subir las diapositivas creadas en Canva o Power Point; como agregar las preguntas, guardarlas, asignar tiempo y arrastrarlas al lugar correspondiente. Así como también, como compartir el código con los estudiantes.

SEMANA 2

- Se empleará la lección creada en Nearpod para la explicación del proceso de escritura para luego pedir que se redacte un párrafo sobre un tema libre en el que se pueda evidenciar las etapas del proceso de escritura. El paso a paso será revisado constantemente por la docente guía. Y el trabajo final será valorado por los compañeros

“retroalimentación entre pares”.

SEMANA 3

- Se usará la lección elaborada en Nearpod para explicar la estructura de un correo informal.
- Se responderá la instrucción propuesta en “actividades” y aplicarán el proceso de escritura, el cual será chequeado por la docente guía. Al final se realizará la retroalimentación entre pares.

SEMANA 4

- La lección elaborada en Nearpod será utilizada para explicar la estructura de una reseña.
- Los estudiantes responderán a cada una de las preguntas planteadas a lo largo de la lección.
- Los estudiantes de manera grupal responderán en Canva a la pregunta planteada en “actividades”. Para redactar la reseña se seguirá el proceso de escritura, el cual será chequeado por la docente guía.
- Una vez terminado la redacción de la reseña se procederá a la retroalimentación entre pares.

FASE 4: IMPLEMENTACIÓN

La propuesta se implementará siguiendo el cronograma que se detalla a continuación:

Tabla 30

Cronograma

| SEMANA 1 | SEMANA 2 | SEMANA 3 | SEMANA 4 |
|---------------------------------------|--|---|---|
| Tema: Nearpod y Canva | Tema: proceso de escritura | Tema: correo informal | Tema: reseña |
| Lunes 30 de mayo – viernes 3 de junio | Lunes 6 de junio – viernes 10 de junio | Lunes 13 de junio – viernes 17 de junio | Lunes 20 de junio – viernes 24 de junio |

FASE 5: EVALUACIÓN DE LA TEMÁTICA

La prueba formativa constará de las preguntas que se encuentran en las lecciones diseñadas en Nearpod, éstas no tendrán un puntaje, servirán para que el docente conozca el entendimiento de la temática de los estudiantes. Así mismo, la evaluación formativa estará conformada por cada una de las actividades que se encuentran detalladas en la etapa de diseño, es decir, se evaluará la aplicación del proceso de escritura en la redacción de correo informal y de la reseña, así como también, de la aplicación correcta de la estructura de estos dos tipos de

textos. Cada redacción de los textos será evaluada con un puntaje máximo de 10 puntos.

En cuanto a la prueba sumativa, se pedirá a los estudiantes redactar un correo informal de manera individual aplicando el proceso de escritura. Esta redacción será evaluada sobre 10 puntos y se promediará con las calificaciones obtenidas en la evaluación formativa.

5.10. Evaluación de la propuesta

Para evaluar la efectividad y pertinencia de la presente propuesta se ofrecerá dos listas de cotejo, una para evaluar los logros alcanzados por los estudiantes, y la otra para evaluar el funcionamiento y calidad de los recursos innovadores digitales elaborados en Nearpod.

Tabla 31

Lista de cotejo para evaluar los logros alcanzados por los estudiantes

| Indicador | SI | NO |
|--|-----------|-----------|
| Los estudiantes se sintieron motivados por aprender | | |
| Los estudiantes conocen la estructura de los tipos de texto | | |
| Los estudiantes escriben los textos siguiendo la estructura apropiada de textos y el proceso de escritura. | | |
| Los errores en redacción disminuyeron | | |
| Hay una mayor participación por parte de los estudiantes | | |

Tabla 32

Lista de cotejo para evaluar el funcionamiento y calidad de los recursos

| Indicador | SI | NO |
|--|-----------|-----------|
| Los recursos apoyan efectivamente a aumentar la motivación y participación de los estudiantes. | | |
| Los recursos apoyan para que los estudiantes comprendan fácilmente como estructurar los textos. | | |
| Los recursos digitales están organizados estratégicamente. | | |
| Se puede leer fácilmente la información que se presenta en los recursos. | | |
| La información presentada en los recursos es detallada y desarrolla efectivamente el tema propuesto. | | |
| Los recursos digitales ayudan a cumplir los objetivos propuestos para la clase diseñada. | | |

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Con respecto a los objetivos planteados en este trabajo se puede concluir que:

Referente al primer objetivo específico, se puede puntualizar que se diagnosticaron los requerimientos de los estudiantes para la escritura del idioma inglés, teniendo como resultado que, en cuanto al conocimiento del idioma inglés la mayoría de estudiantes tienen un nivel muy bueno de gramática y vocabulario; sin embargo, el nivel de escritura es bajo. Se encontró que este nivel bajo se debe a que nunca se incluyen preguntas de redacción de textos en las evaluaciones formativas de inglés; por lo tanto, al no escribir textos, esto conlleva a que los estudiantes no conozcan tampoco la importancia de poder escribir textos en inglés.

Se encontró también, que el nivel bajo de redacción se debe a que no hay explicación de los diferentes tipos de textos en inglés y su estructura por parte de los docentes, y que tampoco existe la propuesta de tareas o actividades que le permitan practicar o escribir textos. Frente a esto, los estudiantes se muestran interesados en aplicar el enfoque de proceso para obtener mejores resultados en escritura; así como también, aprecian tanto a los recursos como herramientas digitales como apoyo a su aprendizaje, considerándolas como de importancia para su aprendizaje.

Los resultados encontrados indican que los estudiantes poseen un nivel muy bueno de gramática y vocabulario, lo cual les permitirá aplicar ese conocimiento en el desarrollo de competencias de escritura, que es la habilidad en la cual los estudiantes tienen un nivel bajo y también se facilitará el seguir un proceso de escritura para obtener un escrito lo más claro posible.

En lo que respecta al segundo objetivo, se describió las estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura. En este contexto, se encontró que, en cuanto a metodología, los docentes planifican muy raramente clases de escritura y por ende también plantean objetivos de escritura raramente, la activación de conocimientos previos tampoco se realiza con frecuencia. A esto se suma, que no siempre existe un cierre de clase, en el cual se resuma o indique los puntos más importantes de la clase

En cuanto a retroalimentación, se encontró que no se usa la evaluación entre pares de

manera frecuente; y que cuando existe la retroalimentación no se pide a los estudiantes corregir los textos a partir de los comentarios. Además, para dar esta retroalimentación rara vez se usan y se socializan las rúbricas. Al no haber algo esencial como las rúbricas, el proceso de escritura no se usa con frecuencia.

De la misma forma, en referencia a recursos y herramientas, se encontró que los docentes no emplean recursos digitales para enseñar escritura, ni piden escribir en alguna herramienta digital, por lo que tampoco piden hacer trabajos colaborativos virtuales.

En cuanto al tercer objetivo, sobre la importancia de los recursos digitales para la enseñanza de escritura, se encontró que tanto docentes como estudiantes consideran entre importante y muy importante el uso de recursos y herramientas digitales para la enseñanza y aprendizaje de escritura del idioma inglés. Al respecto, Alberola-Mulet et al. (2021) mencionan que los recursos educativos digitales son importantes para fortalecer el proceso educativo, ya que permiten interactuar, compartir información, generar conocimiento y desarrollar las habilidades de los estudiantes.

Finalmente, el cuarto objetivo hace referencia a la configuración de los componentes de una propuesta pedagógica innovadora de recursos educativos digitales para escritura. En este sentido, se encontró que los estudiantes están de acuerdo en participar en un curso en el cual se use Canva y Nearpod en la enseñanza de escritura, esto se complementa, con que los docentes en su totalidad nunca han usado estas dos herramientas; por lo tanto, se diseña la propuesta.

Recomendaciones

Se recomienda a los docentes el empleo de técnicas como evaluación entre pares, el proceso de escritura, así como también, recursos y herramientas digitales para promover el desarrollo de competencias en el idioma inglés.

Se recomienda a los docentes planificar clases sobre escritura del idioma inglés de manera más frecuente, de tal manera, que los estudiantes puedan adquirir competencias en esta habilidad productiva del idioma inglés y se puedan desenvolver efectivamente cuando tenga que emplear esta lengua.

Hacer uso de herramientas y recursos digitales para promover el aprendizaje de

escritura del idioma inglés y despertar el interés de los estudiantes por aprender.

Elaborar material didáctico usando la herramienta Nearpod para enseñar a los estudiantes y crear un ambiente dinámico y participativo para un mejor aprendizaje de escritura. Así como también, usar Canva para la práctica de escritura, de este modo, se genera motivación para escribir en inglés.

Se recomienda continuar realizando estudios sobre la habilidad de inglés, para comprenderla de manera profunda y encontrar nuevas estrategias y métodos para su enseñanza; así como también, emplear los recursos digitales innovadores diseñados en esta investigación para determinar su impacto en el aprendizaje de la habilidad de escritura en la lengua extranjera, inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdullah, A., Yahaya, M., & Mat Isa, N. (2019). The impact of Nearpod interactive learning platform in quality accounting education for sustainable development. *SSRN Electronic Journal, October*, 1–9.
https://www.researchgate.net/publication/336671888_The_Impact_of_Nearpod_Interactive_Learning_Platform_in_Quality_Accounting_Education_for_Sustainable_Development
- Abukhattala, I. (2013). Krashen's Five Proposals on Language Learning: Are They Valid in Libyan EFL Classes. *English Language Teaching, 6*(1), 128-131.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076806.pdf>
- Agüero, J. (2016). Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en la asignatura de Dibujo y Diseño Gráfico de los estudiantes de la escuela de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad San Martín de Porres, año 2015 [*Tesis doctoral, Universidad de San Martín de Porres*]. Repositorio Académico USMP.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2628/aguero_mrjc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aguiar, B., Velázquez, R., y Aguiar, J. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la Educación Superior. *Revista Espacios, 40*(2).
<http://dspace.opengeek.cl/bitstream/handle/uvsc1/2134/Innovaci%20c3%b3n%20docente%20y%20empleo%20de%20las%20TIC%20Aguiar%2c%20Brumell.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ahmed, H. (2020). European Foreign Language teaching policy with the use of technology. *Near East University Online Journal of Education, 3*(1), 46-54.
- Alberola-Mulet, I., Iglesias-Martínez, M., & Lozano-Cabezas, I. (2021). - Teachers' beliefs about the role of digital educational resources in educational practice: A qualitative study. *Education Sciences, 11*. doi:<https://doi.org/10.3390/educsci>
- Álvarez, M. (2021). *Recursos y materiales didácticos digitales*. División de Desarrollo Académico, USAC. <https://diged.usac.edu.gt/wpcontent/uploads/2021/03/Diplomado-actualizacio%CC%81n-docente-marzo-2021-.pdf>

- Anastassiou, F., y Andreou, G. (Ed.). (2020). *English as a Foreign Language: Perspectives on Teaching, Multilingualism and Interculturalism*. Cambridge Scholars Publishing.
- Anita, A., y Kardena, A. (2021). The effect of using Powtoon toward's students motivation in writing. *Journal of English language pedagogy*, 6(1), 1-13.
<https://doi.org/10.36665/elp.v6i1.369>
- Area, M. (2004). *Los medios y las tecnologías en la educación*. Pirámide.
- Armstrong, T. (2017). *Multiple Intelligences in the Classroom, 4th Edition*. ASCD._
https://books.google.com.ec/books?id=3NRBDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=multiple+intelligences&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=multiple%20intelligences&f=false
- Astrid, A., Marzulina, L., Erlina, D., Harto, K., Habibi, A., y Mukminin, A. (2019). Teaching Writing to EFL Student Teachers: Teachers' Intervention and No Teachers' Intervention through Peer Feedback Writing Techniques. *Universal Journal of Educational Research*, 7(9), 1901-1908. [https:// DOI: 10.13189/ujer.2019.070908](https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070908)
- Astudillo, B. (2017). Modelo Addie como apoyo al desarrollo docente instrumental en competencias TIC como plan de certificación en estándares internacionales. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio académico.
<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/167803>
- Atherton, P. (2018). *50 ways to use technology enhanced learning in the classroom: practical strategies for teaching*. Learning Matters. <https://acortar.link/8843ac>
- Atlee, N. (2005). *Advancing Writing Skills: A Guide to Authentic Writing*. Prufrock Press Inc.
- Azzerboni, D., Bianchi, L., Díaz, C., Goris, B., Origlio, F., Porstein, A., Ullúa, J., y Zaina, A. (2004). *Currículum abierto y propuestas didácticas en educación infantil (3 a 5 años): planificación y diseño de contextos de enseñanza y aprendizaje*. Novedades educativas.
https://books.google.com.ec/books?id=xInCDHXNap8C&printsec=frontcover&dq=que+es+una+propuesta+didactica&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=que%20es%20una%20propuesta%20didactica&f=false
- Bakeer, A. (2018). Effects of Information and Communication Technology and Social Media in Developing Students' Writing Skill: A Case of Al-Quds Open University.

International Journal of Humanities and Social Science, 8(5), 45-53._

<http://doi:10.30845/ijhss.v8n5p5>

Bancheri, S. (2006). A Language Teacher's Perspective on Effective Courseware. En R. Donaldson., y M. Haggstrom (Ed.), *Changing Language Education Trough CALL* (pp.31-47). Routledge.

Barreiro, C. (2021). Propuesta para el fortalecimiento de los procesos asociados al pensamiento numérico, del grado primero, a partir del diseño de Recursos Educativos Digitales (RED) basado en el enfoque de resolución de problemas y el uso de TIC como instrumento de mediación cognitiva [*Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia*]. Repositorio Universidad Nacional de Colombia.

<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/79999/1075256279.2021.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Boas, I. (2011). Process Writing and the Internet: Blogs and Ning Networks in the Classroom. *English Teaching Forum*, 2(49), 26-33. <https://eric.ed.gov/?id=EJ962381>

British Council. (2015). English in Ecuador. *Education Intelligence English*. Disponible en: [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/English in Ecuador.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/English%20in%20Ecuador.pdf)

Brookhart, S. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Editorial Luis Vives.

Carriazo, C., Perez, M., y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95. <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/html/>

Chamba, M., Reinoso, M., y Rengifo, E. (2019). Authentic Materials to Foster Writing Skills in College EFL Learners. *English Language Teaching*, 12(6), 112-127._
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1216686>

Chapelle, C., Jamieson, J., y Park, Y. (1996). Second Language Classroom Research Traditions: How dos CALL fit? En M. Pennington (Ed.), *The Power of CALL* (pp.33-

54). Athelstan.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4txEQTAi8LkC&oi=fnd&pg=PA15&dq=What+is+CALL+methodology&ots=zCuZ8KCMh7&sig=SLG8qMSVfMGLG7hhT61LZf7D7YQ#v=onepage&q=active%20role&f=false>

Choo, Y., y Li, K. (2017). Digital Writing in English Language Writing Instruction. *ARIEL An International Research Journal of language and Literature*, 28, 1-16.

Churchill, D. (2017). *Digital Resources for Learning*. Springer._

https://books.google.com.ec/books?id=jrUZDgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=digital+resources&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=digital%20resources&f=false

Cleveland, A., y Sharp, S. (2019). *50+ Tech Tools for School Counselors: How to Be More Engaging, Efficient, and Effective*. Corwin Press.

<https://books.google.com.ec/books?id=TcSWDwAAQBAJ&pg=PA8&dq=nearpod&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjAqqzPjdTzAhXISzABHambBj0Q6AF6BAgLEAI#v=onepage&q=nearpod&f=false>

Constitución de la República del Ecuador [Const]. Art. 26 y 27. 20 de octubre de 2008 (Ecuador).

Cuervo, M., y Narváez, L. (2018). Incidencia del uso y apropiación de los Recursos Educativos Digitales para el aprendizaje en niños de ciclo uno [*Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional*]. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2236/Incidencia%20del%20uso%20y%20apropiaci%3%b3n%20de%20los%20Recursos%20Educativos%20Digitales%20para%20el%20aprendizaje%20en%20ni%3%b1os%20de%20c.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Crespo, A., y Pinto, E. (2016). El desarrollo de la escritura del inglés en la educación secundaria: una misión posible. *Revista multidisciplinaria dialógica*, 13(2), 28-53.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6219285>

Danies, G., Barón, M., Peralta, A., Forero, A., y Grillo, J. (2020). *Biodiseño en colegios*.

Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes.

<https://books.google.com.ec/books?id=Zs3EAAAQBAJ&pg=PA333&dq=plataforma+canva&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwixPSHL30AhWXIGoFHeMKCH8Q6AF6BAgCEAI#v=onepage&q=plataforma%20canva&f=false>

Danver, S. (2016). The SAGE Encyclopedia of Online Education. SAGE Publications.

<https://books.google.com.ec/books?id= SX5ZDwAAQBAJ&pg=PT181&dq=Rusell+Watson+modelo+ADDIE&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjr8qqX1NX0AhXsQzABHXWKByYQ6AF6BAgHEAI#v=onepage&q=Rusell%20Watson%20modelo%20ADDIE&f=false>

Di Bitetti, M., y Ferreras, J. (2017). Publish (in English) or perish: The effect on citation rate of using languages other than English in scientific publications. *Ambio*, 46(1), 121-127. <https://doi.org/10.1007/s13280-016-0820-7>

Domínguez, A., y Fernández, M. (2018). *Guía para la integración de las TICS en el aula de idiomas*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.

Driscoll, M. (2000). *Psychology of learning for instruction*. Allyn and Bacon

Education First. (2020). English Proviency Index. *Ef Epi*. Disponible en:

https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/_/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-english.pdf

El-Ghonaimy, T. (2015). The Effectiveness of Using Computer Assisted Language Learning (CALL) in Developing ESP Learners' Some English Writing Sub-Skills. *Journal of Research in Curriculum, Instruction and Educational Technology*, 1(2), 55-71.

http://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGJrciet/JrcietVol1No2Y2015/jrciet_2015-v1-n2_055-071_eng.pdf

Ethnologue. (2021). Languages of the world. Garysimons. Revisado el 03 de octubre de 2021 de <https://www.ethnologue.com/ethnoblog/gary-simons/welcome-24th-edition>

Fennoy, C. (2021). Propuesta para mejorar la motivación intrínseca y participación activa del alumnado de Bachillerato a través de la herramienta interactiva Nearpod en el aula de inglés [Trabajo de maestría, Universidad Católica de Murcia]. Repositorio

institucional.http://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/5015/Fenoy_Garc%C3%ADa_Carlota.pdf?sequence=1

Fernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª Ed.). McGraw-Hill.

Fernández, S., Cordero, J., y Córdoba, A. (2002). *Estadística Descriptiva*. (2ª. Ed.). ESIC Editorial.

https://books.google.com.ec/books?id=31d5cGxXUnEC&pg=PA17&dq=estad%C3%ADstica+descriptiva&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjG1vrb_6r0AhXBIWoFHQqLD00Q6AF6BAgHEAI#v=onepage&q=estad%C3%ADstica%20descriptiva&f=false

Flynn, L., y Flynn, E. (2004). *Teaching Writing With Rubrics: Practical Strategies and Lesson Plans for Grades 2-8*. Corwin Press.

https://books.google.com.co/books?id=_GkmnzTDg-wC&printsec=frontcover&dq=rubric+for+writing&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=rubric%20for%20writing&f=false

García, J., Garderes, G., Martínez, F., Quinteros, M. (2009). Portales educativos y recursos digitales. En G. Cyranek (Ed.), *En el camino del plan CEIBAL: referencias para padres y educadores* (pp. 97-111). UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192842?1=null&queryId=6e3334e5-698b-46fe-a782-d3b4e69d76e3>

Gardner, H. (2015). *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la práctica*. Paidós.

Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura económica.

González, A., Rodríguez, M., & Ledo, M. (2019). Enseñar a escribir en inglés: el enfoque proceso-producto orientado a la acción. *Transformación*, 15(1), 13-24.

González-Alcaide, G., Valderrama-Zurián, J., y Aleixandre-Benavent, R. (2012). The Impact Factor in non-English-speaking countries. *Scientometrics*, 92(2). [https://DOI: 10.1007/s11192-012-0692-y](https://doi.org/10.1007/s11192-012-0692-y)

Greiffenstern, S. (2010). *The Influence of Computers, the Internet and Computer-Mediated*

Communication on Everyday English. Logos Verlag Berlin GmbH.

Hadi, M., Izzah, L., & Paulia, Q. (2021). Teaching writing through Canva application to enhance students' writing performance. *JOLLT Journal of Languages and Language Teaching*, 9(2), 228-235. doi:<https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.3533>

Hakami, M. (2020). Using Nearpod as a Tool to Promote Active Learning in Higher Education in a BYOD Learning Environment. *Journal of Education and Learning*, 9(1), 119-126. <https://doi.org/10.5539/jel.v9n1p119>

Heffernan, J., y Dräxler, H. (2009). *Las lenguas extranjeras como vehículo de comunicación intercultural*. Ministerio de Educación.

Hernández, J. (2019). *Mediación de las TIC en la escritura del inglés en estudiantes de grado noveno de la IERD Cacicazgo del municipio de Suesca [Trabajo de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]*. Repositorio institucional. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/3147/1/TGT_1695_Mediacion_TIC.pdf

Homsini, E., & Mustika, G. (2018). Students' Writing Process for Project Ibunka: A Case Study of EFL Writers. *JELTL (Journal of English Language Teaching and Linguistics)*, 3(3), 207. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/327771502_Students'_Writing_Process_for_Project_Ibunka_A_Case_Study_of_EFL_Writers

Huong, L., & Hung, B. (2021). Mediation of digital tools in English learning. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(2), 512-528.

Hurtado, J. (2012). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la investigación y metodología* (7ª ed.). Ediciones Quirón.

Hyland, K. (1990). Providing Productive Feedback. *ELT Journal Volume*, 44/4, 279-285. https://www.researchgate.net/publication/269337866_Students'_Perception_and_Preferences_of_Written_Feedback_in_Academic_Writing

Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.

Hylan, K. (2004). *Second language writing*. Cambridge University Press.

Icart, M., Fuentelsaz, C., y Pulpón, A. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. Edicions Universitat Barcelona.

https://books.google.com.ec/books?id=5CWKWi3woi8C&pg=PA55&dq=poblacion+y+muestra+de+una+investigacion&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwijoZ6hjZn0AhU_TDABHdLaAfQQ6AF6BAgHEAI#v=onepage&q=poblacion%20y%20muestra%20de%20una%20investigacion&f=false

Jafarian, K., Soori, A., y Kafipour, R. (2012). The Effect of Computer Assisted Language Learning (CALL) on EFL High School Students' Writing Achievement. *European Journal of Social Sciences*, 27(2), 138-148.

https://www.researchgate.net/publication/259396699_The_effect_of_computer_assisted_language_learning_CALL_on_EFL_high_school_students_writing_achievement#:~:text=CALL%20users'%20achievement%20in%20EFL,knowledge%20and%20competency%20in%20EFL.

Jiménez, S. (2014). Investigación y recogida de información de mercados. COMM0110. IC Editorial.

<https://books.google.com.ec/books?id=J1YpEAAAQBAJ&pg=PT150&dq=pilotaje+en+investigacion&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiX8-Kc7qr0AhUEmWoFHfWnBHIQ6AF6BAgHEAI#v=onepage&q=pilotaje%20en%20investigacion&f=false>

Juárez, J., Ylé, A., Flórez, A., y Inzunza, S. (2012). *Estadística. Exploración de datos*. (3ª Ed.). Once Ríos.

Klimova, B. (2013). The Importance of Writing. *Paripex - Indian Journal of Research*, 2.

Krakower, B., y Blumengarten, J. (2020). *Connecting Your Students with the Virtual World: Tools and Projects to Make Collaboration Come Alive*. Routledge.

Levy, M. (2006). Effective Use of CALL Technologies: Finding the Right Balance. En R. Donaldson., y M. Haggstrom (Ed.), *Changing Language Education Trough CALL* (pp.1-18). Routledge.

Lorente Vaquero, P. (2013). Análisis, diseño e implementación un prototipo de aprendizaje en línea para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en el Colegio Vegasur.

[Tesis de Master en Educación yTIC, Universitat Oberta de Catalunya].

<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/19984/8/plorentevaTFM0113memoria.pdf>

Universidad Pedagógica Nacional y La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (Ed.). (2004). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. (2ª Ed.). ANUIES.

https://books.google.com.ec/books?id=tcGkrFg7kyUC&printsec=frontcover&dq=innovaci%C3%B3n+en+la+educaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=innovaci%C3%B3n%20en%20la%20educaci%C3%B3n&f=false

Malhotra, N. (2008). *Investigación de mercados*. (5ª. Ed). Pearson Educación.

Martínez, F. (2021). Aprendizaje, enseñanza, conocimiento, tres acepciones del constructivismo. *Perfiles Educativos*, 43(174), 170-185.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.60208>

Ministerio de Educación. (2005). *redELE nº 3. Revista electrónica de didáctica. Español como lengua extranjera*. Ministerio de Educación.

https://books.google.com.ec/books?id=fVefCgAAQBAJ&pg=PT65&dq=estructuraci+on+de+una+clase&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiX_dy15Kf1AhVxRDABHRDABU_MQ6AF6BAgEEAI#v=onepage&q=estructuraci%C3%B3n%20de%20una%20clase&f=false

Ministerio de Educación. (2019). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria: Nivel Bachillerato* (2da ed.). Ministerio de Educación del Ecuador.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf>

Mishra, R. (2008). *Lesson Planning*. A.P.H. Publishing Corporation.

https://books.google.com.ec/books?id=86VEKEW4CMoC&printsec=frontcover&dq=lesson+structure&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=lesson%20structure&f=false

Nardi, D. (2001). *Multiple Intelligences & Personality Type: Tools and Strategies for Developing Human Potential*. Telos Publications.

<https://books.google.com.ec/books?id=4Dlk1qFdm8wC&pg=PA50&dq=multiple+intelligences&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjDgKS08bDzAhXwQzABHccHArwQ6AF6>

[BAgCEAI#v=onepage&q=multiple%20intelligences&f=false](#)

- Nikic, S. (2021). *Ready to Engage? Urban Middle School Teachers' Responsiveness to Targeted Engagement Interventions on Their Virtual Instructional Practices: An Action Research Study [Trabajo de doctorado, University of Missouri Saint Louis]*. Repositorio institucional. <https://irl.umsl.edu/dissertation/1037/>
- Numan, E. (2019). Improving postgraduates' academic writing skills with summarizing strategy. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 10(3), 413-428. doi:<https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no3.29>
- Nurhayati, A. (2020). The Implementation of Formative Assessment in EFL Writing: A Case Study at a Secondary School in Indonesia. *Journal of English Language Teaching*, 8(2), 126-137. [https:// DOI: 10.32332/pedagogy.v8i2.2263](https://doi.org/10.32332/pedagogy.v8i2.2263).
- Ollerhead, S., y Taylor-Leech, K. (6 de noviembre de 2019). *Fomentar los enfoques multilingües en el aprendizaje y la enseñanza*. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/blog/fomentar-los-enfoques-multilingues-en-el-aprendizaje-y-la-ensenanza>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *¡Los idiomas sí que cuentan!* <https://es.unesco.org/languages-matter>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (15 de marzo de 2018). Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social. <https://es.unesco.org/news/competencias-digitales-son-esenciales-empleo-y-inclusion-social>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (19 de febrero de 2021). *Fomentar el multilingüismo para la inclusión en la educación y la sociedad: informe del seminario web celebrado en ocasión del Día Internacional de la Lengua Materna 2021* [Documento pdf]. UNESDOC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376982_spa
- Pannell, J., Partsch, F., y Fuller, N. (2017). The Output Hypothesis: From theory to practice. *TESOL Working Paper Series*, 15, 126-159. https://www.hpu.edu/research-publications/tesol-working-papers/2017/2017-new-with-metadata/06pannellpartschfuller_output.pdf

- Pascual, J., y Navío-Gámez, A. (2018). Concepciones sobre innovación educativa. ¿Qué significa para los docentes en Chile?. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(4), 71-90. <http://doi:10.30827/profesorado.v22i4.8395>
- Paulia, Q. (2021). Teaching Writing Through Canva Application at MTS Al-Islamiyah Ciledug. *SELL Journal*, 6(1), 95-101. Disponible en: <http://194.59.165.171/index.php/SL/article/view/603/440>
- Posso, R., Barba, L., y Otáñez, N. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista Educare*, 24(1), 117-133. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1229/1229?fbclid=IwAR2CUtCX1LiveKBCgAcZRoKH41FBCRh7fnBcews5FgmzqmZgaHJLIPdJ6Bs>
- Quezada-Sarmiento, P., Zúñiga, A., Toro, V., Camacho, G., Pinza, E., Benítez, C., Vargas, A., Paredes, M., y Morocho, E. (2017). Teachers' Factors that Influence the English Language Teaching-Learning Process in Ecuadorian High Schools in the context of e-Education and Society. *Conference Paper*, 1-7. <https://DOI:10.23919/CISTI.2017.7975819>
- Quintanal, J., Trillo, M., y Goig, R. (2021). *La matriz DAFO. Un recurso en el contexto socioeducativo*. Editorial UNED. https://books.google.com.ec/books?id=hS0dEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=an%C3%A1lisis+dafo+en+educaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=an%C3%A1lisis%20dafo%20en%20educaci%C3%B3n&f=false
- Ramírez, L., y López, K. (2018). *Orientar la escritura a través del Currículo en la universidad*. Universidad Javeriana.
- Rao, P. (2019). Effective teaching of writing skills to the English language learners. *International Journal of English Language, Literature and Translation Studies (IJELR)*, 6.
- Rao, P. (2019). Enseñanza de destrezas de escritura a estudiantes de inglés extranjeros o de un segundo idioma. *International E-Journal for Research in ELT*, 5(2), 140-141. https://www.researchgate.net/publication/334283035_TEACHING_OF_WRITING_SKILLS_TO_FOREIGN_OR_SECOND_LANGUAGE_LEARNERS_OF_ENGLISH

- Robles, B. (2019). Población y muestra. *Pueblo Continente*, 30(1), 245-246.
<http://doi.org/10.22497/PuebloCont.301.30121>
- Rojas, R. (2021). Assessment of Writing Strategies to Improve English Language Development in Children of 8th Grade. A Case of a Public School in Otavalo-Ecuador [Trabajo de maestría, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio institucional. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/11434/2/PG%20858%20TRABAJO%20GRADO.pdf>
- Sanmugam, M., Selvarajoo, A., Ramayah, B., & Lee, K. (2020). Use of Nearpod as interactive learning method. Malasia.
- Savage, J. (2014). *Lesson Planning: Key concepts and skills for teachers*. Routledge.
https://books.google.com.ec/books?id=IBwWBAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=lesson+structure&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=lesson%20structure&f=false
- Skinner, B. (1970). *Tecnología de la enseñanza*. Labor.
- Soleimani, H. (2021). *Computer Assisted Language Learning: Theory and Practice*. Payame Noor University.
- Stockemer, D., y Wigginton, M (2019). Publishing in English or another language: An inclusive study of scholar's language publication preferences in the natural, social and interdisciplinary sciences. *Scientometrics*, 118, 645–652.
<https://doi.org/10.1007/s11192-018-2987-0>
- Shayakhmetova, L., Mukharlyamova, L., Zhussupova, R., y Beisembayeva, Z. (2020). Developing Collaborative Academic Writing Skills in English in Call Classroom. *International Journal of Higher Education*, 9(8), 13-18.
<https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n8p13>
- Surkamp, C., y Viebrock, B. (ed). (2018). *Teaching English as a Foreign Language. An Introduction*. J.B. Metzler.
- Tamayo, M., y Cajas, D. (2020). Identification of Challenges in Teaching Writing to Ecuadorian EFL Students. *Revista Científica de Investigación, Docencia y Proyección*

Social, 23, 5-9. <https://doi.org/10.26621/XVI23.2020.12.A01.PUCESI.2550.6684>

Tejada, J. (1999). *El formador ante las NTIC: nuevos roles y competencias profesionales*. Centro de Comunicación y Pedagogía. https://www.researchgate.net/profile/Jose-Fernandez68/publication/259997330_El_formador_ante_las_NTIC_nuevos_roles_y_competencias_profesionales/links/5406dfe90cf2c48563b27489/El-formador-ante-las-NTIC-nuevos-roles-y-competencias-profesionales.pdf

Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(2), 1-15. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/7373/rev132COL2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

The American Association of School Librarians. (20 de junio de 2019). *AASL announces 2019 Best Apps and Best Websites for Teaching & Learning*. American Library Association. Recuperado el 18 de Octubre de 2021 de <https://www.ala.org/news/member-news/2019/06/aasl-announces-2019-best-apps-and-best-websites-teaching-learning>

Tom, A., Morni, A., Metom, L., y Joe, S. (2013). Students' Perception and Preferences of Written Feedback in Academic Writing. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(11), 72-80. <https://doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n11p72>

Ussa, M. (2011). Aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con el contexto. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (17), 107-116.

Utami, Y., y Djamdjuri, D. (2021). Students' motivation in writing class using of canva: students' perception. *English Journal*, 15(2), 83-92. DOI:10.32832/english.v15i2.5536

Valeev, A., Ibatulina, L., Kondrateva, I., y Abrosimova, G. (2020). The practical use of mobile devices and internet communication channels in teaching English. *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference*, 7, 1-7. <https://doi.org/10.1145/3388984.3389067>

Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. La Pléyade.

- Yasmin, T., Qadri, M., y Pasha, S. (2021). Impact of Formative Assessment on Students' English Writing Skills at Elementary Level. *Review of Education, Administration and Law*, 4(2), 483-493. [https:// DOI: 10.47067/real.v4i2.162](https://doi.org/10.47067/real.v4i2.162)
- Yundayani, A., Susilawati, S., & Chairunnisa, C. (2019). Investigating the effect of Canva on students' writing skills. *English Review: Journal of English Education*, 7(2), 169-176. [https://doi: 10.25134/erjee.v7i2.1800](https://doi.org/10.25134/erjee.v7i2.1800).
- Zakaria, M., Yunus, M., Nazri, N., & Shah, P. (2016). Students' experience of using storybird in writing ESL narrative text. *Creative Education*, 7, 2107-2120. [https://doi:10.4236/ce.2016.715210](https://doi.org/10.4236/ce.2016.715210)
- Zamel, V. (1985). Responding to student writing. *TESOL Quarterly*, 19(1), 79-101. <https://www.jstor.org/stable/3586773>

ANEXOS

Anexo 1. Plan de tesis

I. INFORMACIÓN DEL MAESTRANTE

| | |
|----------------------|--|
| APELLIDOS/NOMBRES: | NEYBA MARISOL ARMIJOS RIVERA |
| CÉDULA DE IDENTIDAD: | 1900793652 |
| EMAIL: | neyba.armijos@yahoo.com |
| TELÉFONO: | 0988401821 |

II. INFORMACIÓN DEL DIRECTOR TUTOR DEL PROYECTO

| | |
|--------------------------|--|
| APELLIDOS/NOMBRES: | Sánchez Haydeé |
| PASAPORTE: | 146297456 |
| EMAIL / TELÉFONO: | hssanchez@puce.edu.ec / +58 414 0762875 |
| VINCULACIÓN CON FCIED: | Sí <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> |
| UNIDAD ACADÉMICA: | |
| GRADO ACADÉMICO PREGRADO | Licenciada en Educación Integral |
| GRADO ACADÉMICO POSGRADO | Dra en Innovaciones Educativas |

III. DATOS GENERALES DEL PROYECTO

| | |
|---|---|
| PROPUESTA DEL TÍTULO DEL PROYECTO: <i>Breve, preciso y claro. Máximo 20 palabras</i> | PROPUESTA INNOVADORA CON RECURSOS DIGITALES PARA LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS, PARA LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE BACHILLERATO ZUMBA |
| PROGRAMA DE POSTGRADO: | Maestría en Educación Gestión Aprendizaje medidos por TIC <input type="checkbox"/> |
| FECHA DE PRESENTACIÓN: | 26 de abril de 2022 |

IV. ESTRUCTURA DEL PROYECTO

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En un mundo globalizado y de cambios rápidos se requiere de un idioma que permita la comunicación eficaz entre personas de diferentes lenguas y países, hoy en día el inglés es el idioma más aprendido alrededor del mundo por tal motivo se lo conoce como lengua extranjera, y lengua franca ya que los hablantes no nativos de inglés lo emplean para comunicarse con los hablantes nativos de inglés y con personas cuya lengua materna es diferente a ésta (Heffernan y Dräxler, 2009). Según Greiffenstern (2010) la internet ha hecho que esta comunicación sea más fácil a través de textos escritos haciendo uso de mensajería instantánea, correos electrónicos, blogs, entre otros teniendo en cuenta que esta comunicación puede suceder en tiempo diferido, de manera sincrónica y desde cualquier lugar independientemente de la ubicación geográfica. En el campo educativo, debido al incremento de interacción internacional se hace necesario que los individuos desarrollen competencias lingüísticas y comunicativas y conocimiento de la cultura meta, lo cual necesita de estrategias, herramientas y enfoques novedosos basados en la tecnología (Valeev et al., 2020).

En referencia, al nivel de dominio del inglés, el EF Education First (2020), indica que Europa es el continente con el nivel más alto de inglés en comparación con otros continentes, esto puede deberse al empleo de la tecnología en la instrucción de la lengua inglesa en ese continente, de hecho, Ahmed (2020) en su estudio menciona que la política europea de educación impulsa el uso de la tecnología para la enseñanza de una lengua extranjera con el fin de alcanzar un aprendizaje óptimo. Además, este autor menciona que, en Europa, entre uno de los elementos esenciales en educación está la formación y capacitación de docentes en el uso de las TIC para que las empleen efectivamente en los ambientes escolares como recursos de apoyo para lograr un conocimiento eficaz del idioma meta, al igual que incrementar la motivación hacia un aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes.

Mientras que, en Ecuador, la situación es muy diferente, el nivel de inglés de la población adulta ecuatoriana según un informe de EF Education First (2020), se sitúa en un nivel de dominio muy bajo, lo cual resulta preocupante ya que un bajo nivel de inglés limita el progreso de un país, la innovación, el comercio y el acceso a la información. González-Alcaide et al. (2012) menciona que el inglés es la lengua franca de la investigación y la más empleada en varias áreas tales como la ciencias naturales y biomédicas, esto en el caso de España. Así mismo, Stockemer y Wigginton (2019) indican que muchos investigadores se ven motivados a publicar en Inglés por la reputación que tendrá su investigación, frente a esto, Di Bitetti y Ferreras (2017) agrega que últimamente los investigadores de otras lenguas diferente al Inglés han optado por publicar sus investigaciones en este idioma puesto que piensan que serán leídas por más personas y por lo tanto serán citadas con más frecuencia y resulta ser así según la investigación de estos autores, por lo que el dominio de la habilidad en redacción en Inglés resulta de fundamental importancia.

Este bajo nivel de dominio en Inglés en Ecuador según León (2013, citado en British Council 2015) se debe a que los docente nos están capacitados para enseñar la lengua, es decir no cuentan con un título de tercer nivel por lo que no tienen un buen dominio como para ser capaces de enseñar a alguien

más, además se debe a que los docentes frecuentemente emplean en sus clases el método de traducción gramatical y no hay participación activa por parte de los estudiantes; no obstante, esta situación es diferente en las instituciones privadas por algunas razones, los grupos de estudiantes son pequeños, hay más recursos y los docentes están capacitados en temas relacionados con la tecnología (ICEF Monitor, 2014, citado por British Council, 2015). De la misma forma, Quezada-Sarmiento et al. (2017) mencionan que ya para este año a pesar de que la mayoría de docentes cuentan con un título de tercer nivel, no tienen el nivel adecuado para poder usar la lengua meta efectivamente en la clase, por lo que se convierte en una razón para el bajo nivel de conocimiento acompañado de la falta de entrenamiento de los docentes, falta de recursos pedagógicos y el no uso de recursos tecnológicos. Tanto en el año 2013 como el 2017 uno de los factores comunes para un nivel de dominio bajo en inglés, es el no empleo de herramientas tecnológicas, las cuáles son de gran ayuda tal y como lo demuestran Choo y Li (2017) en su estudio, quienes mencionan que, para enseñar al estudiantado del siglo XXI, el empleo de la tecnología resulta esencial para enseñar redacción de una manera creativa y no aburrida. Además, comentan que la inclusión de tecnología en las clases, como la redacción digital resulta en una mayor motivación por parte de los estudiantes, y en un mayor aprendizaje colaborativo por lo que se aconseja la implementación de tecnología como una estrategia para la enseñanza de redacción. Además, Silvia y Kardena (2021) en su investigación demuestran que el uso de herramientas digitales como Powtoon ayudan efectivamente a incrementar la motivación de los estudiantes hacia la redacción en inglés.

2. INTERROGANTES FUNDAMENTALES DE LA INVESTIGACION:

¿Cómo estaría diseñada una propuesta de recursos educativos digitales para la escritura del idioma Inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022?

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Objetivo General:

Diseñar una propuesta de recursos educativos digitales para escritura del idioma Inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.

Objetivos Específicos:

- Diagnosticar los requerimientos en cuanto escritura del idioma Inglés, que evidencian los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.

- Describir las estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura del idioma Inglés, con los estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.
- Configurar los componentes de una propuesta de recursos educativos digitales para escritura del idioma Inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.

4. JUSTIFICACIÓN:

Ante el bajo dominio de las cuatro habilidades del idioma Inglés por parte de los estudiantes ecuatorianos, que han hecho ubicar a este país en el rango de entre los países con el menor conocimiento de esta lengua, del cual algunos estudios han hecho referencia, y que resulta preocupante ya que un bajo nivel en este idioma no permite que un país alcance un desarrollo, se abra al comercio, o acceda a la información, entre otros beneficios; por ende resulta de vital interés aportar con material diseñado a base de herramientas tecnológicas hacia el desarrollo de una de las habilidades esenciales, la escritura.

La presente investigación surge de la necesidad de diagnosticar los requerimientos en cuanto al desarrollo de competencias en escritura del idioma Inglés, con el propósito de identificar las necesidades para poder desarrollar esta habilidad apropiadamente y describir las estrategias que emplean los docentes para el desarrollo de competencias en redacción de la lengua Inglés con la finalidad de encontrar las razones por las cuales no se logra alcanzar un buen desempeño en la habilidad de redacción.

Esta investigación tiene la intención de ofrecer información útil sobre el desarrollo de la habilidad de redacción y ofrecer el diseño de recursos educativos digitales para el desarrollo de competencias en escritura de la lengua Inglés a la comunidad educativa para mejorar esta habilidad en los estudiantes, a través de la presentación de la información sobre la estructura y frases que emplean los diferentes tipos de textos, en variedad de formatos, modelos, colores, es decir presentar la información de una manera creativa e innovadora, despertando el interés por aprender y atraer de esta forma la atención de los estudiantes hacia el aprendizaje de la habilidad de redacción.

Dado a que no existe estudios suficientes de alcance nacional sobre la utilización de los recursos educativos digitales para desarrollar competencias en escritura del idioma inglés, la presente investigación es conveniente para descubrir las falencias en la enseñanza de esta habilidad y ofrecer el diseño de recursos educativos innovadores para que puedan ser empleados en la instrucción de redacción en la lengua extranjera.

El trabajo de investigación tiene una utilidad metodológica debido a que material didáctico diseñado en este trabajo pueden ser empleados en futuras investigaciones para analizar el impacto que puedan

tener tanto en la motivación, en el desempeño académico como también en el aprendizaje y dominio de la habilidad de redacción. Además, la investigación es viable ya que se cuenta con los recursos necesarios para llevarla a cabo.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

Un primer trabajo corresponde a Paulia (2021), quién realizó una investigación titulada “*Enseñanza de la escritura a través de la aplicación Canva en MTS Al-Islamiyah Ciledug*”. En este estudio, la autora se planteó el objetivo de precisar la efectividad del empleo de la aplicación Canva en la instrucción de escritura para lo cual participaron 28 mujeres y 13 varones y “se empleó el método cuantitativo con un diseño de investigación experimental y se aplicó un pre-test y post test” (Paulia, 2021, p. 95); y llegó a la conclusión de que la plataforma Canva es una herramienta eficaz para la enseñanza de redacción, ya que la redacción de los estudiantes mejoró en la post-test; así como también es una aplicación que ayuda en el aumento de la motivación de los estudiante hacia la redacción.

De igual manera, Anita y Kardena (2021) llevaron a cabo una investigación titulada “*El efecto de usar Powtoon para la motivación de los estudiantes en redacción*”. En esta investigación, las autoras se plantearon el objetivo de descubrir si puede haber un efecto positivo al utilizar la herramienta Powtoon en la motivación de los estudiantes hacia la habilidad de redacción, para lo cual participaron 71 estudiantes de cuatro paralelos que cursaban el octavo grado. El presente estudio utilizó el muestreo aleatorio por conglomerados y hubo un grupo experimental y de control. Las investigadoras llegaron a la conclusión de que el grupo experimental que fue enseñado a través de Powtoon tuvo un gran aumento en la motivación hacia la escritura ya que los estudiantes se enfocaron más en la clase. Otra investigación fue la que Yuniari (2018) realizó, con el título “*El efecto de utilizar medios audiovisuales Powtoon sobre el logro de escritura de los estudiantes del tercer semestre del departamento de educación inglesa Facultad de formación de profesores y pedagogía universidad de Dwijendra*”, cuyo objetivo fue determinar si existe algún efecto positivo al utilizar Powtoon en las clases de los estudiantes de tercer semestre del Departamento de Inglés. En esta investigación participaron 30 estudiantes, de los cuales 15 fueron al grupo de control y los otros 15 al grupo experimental. Para la clase con el estudiantado del grupo experimental se usó Powtoon y para los de control se empleó presentaciones de Power Point; llegando a la conclusión de Powtoon ayudó efectivamente en el desempeño de escritura de los estudiantes pertenecientes al grupo experimental. Así mismo, Aşıksoy (2018) llevó a cabo una investigación titulada “*Actitudes y conciencia de los estudiantes de ELT hacia el uso de tecnologías Web 2.0 para el aprendizaje de idiomas*” . Los objetivos de esta investigación fueron dos; el primero era el de investigar la conducta hacia el uso de herramientas web 2.0 para perfeccionar las habilidades lingüísticas del estudiantado; y el segundo de precisar las herramientas web 2.0 que ya son usadas por los alumnos. En el estudio participaron 207

estudiantes de dos universidades, Universidad Gazi y Universidad Hacettepe. El estudio llegó a la conclusión de que los estudiantes son conocedores de que la utilización de las herramientas web 2.0 les favorece el aprendizaje del idioma inglés, además, concluyó que la mayor parte de los estudiantes sabían de este tipo de herramientas.

Por otro lado, Asmad et al. (2018) en la investigación titulada “*Powtoon innovador: una presentación animada para ayudar a los alumnos de las escuelas rurales a escribir oraciones simples gramaticalmente correctas*” se planteó como objetivo el descubrir la efectividad de Powtoon para fortalecer la habilidad de redacción en los estudiantes. En este trabajo de investigación participaron 30 estudiantes pertenecientes a dos distritos, Distrito de Sandakan y Distrito de Kudat y empleó un método mixto, esto es, método cualitativo y cuantitativo. Los autores concluyeron que Powtoon ayuda eficazmente a mejorar la habilidad de redacción, especialmente a aquellos estudiantes cuyo rendimiento es medio o bajo.

Los estudios anteriormente citados muestran la importancia de usar diferentes herramientas digitales para presentar la información a los estudiantes y de este modo generar interés por aprender, lo cual tiene relación con el tema propuesto para este trabajo investigativo; ya que se propone generar material didáctico llamativo que desencadene motivación para mejorar la redacción en inglés en los estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba.

Integración de la tecnología en la enseñanza del idioma Inglés.

Integrar las tecnologías al campo educativo significa reunir diversos componentes tecnológicos y que éstos lleguen a formar parte de un todo, además, el uso de la tecnología debe responder a los propósitos de la educación, tomando en cuenta las particularidades de los individuos que forman parte del proceso enseñanza y aprendizaje; tales como, entorno, aspectos socioeconómicos, capacidad cognitiva y destreza en el manejo de la tecnología. La inclusión de la tecnología a la educación permite que nuevas modalidades de estudio aparezcan, así, por ejemplo, tenemos blended learning, que es una modalidad que combina la presencialidad con la virtualidad. La vinculación tecnológica al campo educativo ofrece numerosas ventajas, entre ellas, permite que la instrucción sea más participativa ya que da la oportunidad que una gran cantidad de estudiantes quienes se encuentran en diferentes ubicaciones geográficas o tengan algún otro inconveniente puedan acceder a una capacitación formal constante. En cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera, la tecnología juega un rol esencial posibilitando al aprendiz a poder contactarse con personas expertas nativas que se encuentran en diferentes partes del mundo y de esta manera mejorar las habilidades lingüísticas de redacción y lectura (Loyo y Rivero de Magnago, 2005).

Así mismo, la Editorial Digital UNID y Académica TELMEX (2015) mencionan que para aprender la lengua inglesa requiere de estudio tanto dentro del aula como fuera de ésta, este trabajo autónomo ayudará al estudiante que sea competente en el manejo de las cuatro habilidades de este idioma. Con la ayuda de la tecnología el estudiante puede acceder a material de estudio, estudiar constantemente,

convertirse en un aprendiz autónomo, independiente y autorregulado, inmiscuirse en situaciones reales con otros estudiantes, entre otras posibilidades. De este modo, Carcelén 2012 (citado en Flores, 2018) menciona que las TIC es esencial en la enseñanza de una lengua extranjera por razones tales como: preparar material didáctico en gran cantidad, ofrecer formación personalizada, tomar en cuenta el estilo de aprendizaje de los estudiantes al momento de seleccionar las herramientas a utilizar, incrementar la motivación en el estudiantado, favorece la retroalimentación e instaurar la autoevaluación como un instrumento didáctico.

Así mismo, este autor señala que el aprendizaje de una lengua se lo puede realizar a través de las TICS, ya que permiten el uso de materiales audiovisuales, desarrollar la habilidad de escucha a través del uso de materiales divertidos, la web ofrece infinidad de actividades, entre ellas, enviar mensajes escritos o de voz, digitalizar textos, interacciones asincrónicas y sincrónicas. Para Domínguez y Fernández (2018) existe un gran vínculo entre la internet, las TICS, y la enseñanza y aprendizaje de idiomas extranjeros. La era tecnológica potencia el aprendizaje independiente y provoca motivación en los estudiantes cuando estas herramientas son utilizadas en el aula, por lo cual, la tecnología es una herramienta valiosa y eficiente para facilitar la interacción entre los actores de la educación, favorecer el seguimiento académico, ayudar a potenciar el proceso enseñanza y aprendizaje en el aula, a la vez ayuda incrementar la motivación de los estudiantes, no obstante, para que esto suceda los docentes deben estar capacitados en el manejo de las TICS.

Recursos educativos digitales

Las recursos digitales tienen como meta el apoyar a los profesores en el proceso enseñanza y aprendizaje, específicamente a la programación y diseño de materiales (Pastor, 2018). Las herramientas digitales permiten presentar la información de manera novedosa que deberán ser usados como un medio para la construcción de saberes y apoyar en la transmisión de información (Martín y Goicoechea 2010, citado en Trejo 2018). Estas herramientas pueden ser usadas una vez que el/la interesado/a se registre de manera accesible (Pastor, 2018). Herramientas como Canva, Powtoon, Genially, entre otras son herramientas amigables y de fácil uso, así que no se requiere de grandes habilidades tecnológicas para elaborar material didáctico. Estas herramientas dan la oportunidad de ofrecer material didáctico variado para que los estudiantes puedan entender con facilidad la temática, alcancen los objetivos de aprendizaje y lleven a cabo las tareas de manera correcta (Velasco y Bárcenas, 2020).

Escritura del idioma Inglés

De acuerdo con Rao (2019) la escritura en el inglés es una habilidad productiva y la más complicada en comparación con la escucha, lectura y escritura; es necesario indicar que la escritura en este idioma no se pronuncia de la forma en que cada una de las palabras son escritas si no que tienen su propia forma de pronunciación. Adicionalmente, es necesario que los docentes guíen y fomenten la escritura para que los estudiantes empiecen a escribir párrafos cortos de manera coherente y así ayudarlos para

que mejoren su escritura y el inglés en general. El desarrollo de una excelente escritura requiere de practica de manera para que mejoren cada día esta habilidad y escribir correctamente para que se entiendan ellos mismos lo que expresan y también ayudar para que los lectores no pierdan el hilo de la lectura y puedan comprender los textos de manera positiva.

Importancia de la escritura

La escritura es considerada como la habilidad que permite plasmar los sentimientos, pensamientos, ideas o emociones a través del empleo de una pluma y un papel o una herramienta tecnológica. Rao y Durga (2018) señalan que es importante que los estudiantes escriban de manera correcta para que se comuniquen con el resto de una manera clara y efectiva y obtengan así un buen nivel de comunicación que les permita lograr tanto metas académicas como profesionales; además, una buena escritura ayuda para que el alumnado pueda redactar cualquier tipo de trabajo escrito de manera que les permita mejorar las habilidades comunicativas y expresarse con seguridad y confianza. La escritura es la habilidad más compleja del idioma inglés ya que involucra el empleo de una variedad de aspectos tales como signos de puntuación, vocabulario, gramática, etc. mismos que facilitan escribir con precisión y de una manera organizada.

El currículo educativo menciona que la redacción es un proceso complejo que requiere de una larga preparación a través de los años de escolaridad de un individuo. En el currículo las cuatro habilidades se las menciona de forma separada; sin embargo, en la práctica docente se interrelaciona. La habilidad de escritura se divide en alfabetización inicial y producción de textos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019). En este sentido, el enfoque innovador para la enseñanza de la escritura es usar la plataforma Nearpod, la cual permite brindar clases interactivas en donde el docente expone la temática y puede incluir varias actividades luego de cada explicación en la que considere que sea conveniente (Atherton, 2018).

6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Tipo de investigación: Este trabajo se enmarca en la investigación proyectiva. En cuanto a este tipo de investigación, Hurtado (2012) la define como una “investigación que propone soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de indagación. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, mas no necesariamente ejecutar la propuesta” (p. 117). En este sentido, se justifica el presente trabajo de investigación ya que el objetivo central del estudio es diseñar una propuesta de recursos educativos digitales desde la web 2.0 para el perfeccionamiento de competencias en escritura del Inglés, dirigida a estudiantes de Bachillerato en el Colegio de Bachillerato Zumba, durante el año lectivo 2021-2022.

2. Diseño de la investigación: este trabajo se enfoca en la fuente de campo, debido a que la información será recogida en el colegio de Bachillerato Zumba, el cual está ubicado en la Amazonía, en la provincia de Zamora Chinchipe, cantón Chinchipe. Esta institución acoge a estudiantes tanto de Educación General Básica como de Bachillerato. La misión de esta institución es contribuir con responsabilidad y ética profesional al fortalecimiento de las potencialidades de los estudiantes, estimulando la creatividad e investigación científica, con énfasis en la preservación y cuidado del medio ambiente para integrar su dimensión bio-psico-social a través de una praxis innovadora, generando mentalidad internacional fundamentada en el Buen Vivir.
3. Unidades de estudio: los sujetos que formarán parte de este estudio serán los estudiantes del colegio de Bachillerato Zumba que estén cursando el primero y segundo de bachillerato; cuyas edades oscilan de 15 a 16 años de edad.
4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información: la técnica a emplear en este estudio será la encuesta. Al respecto, Mayntz et al. 1976 (citado en Díaz de Rada, 2001) la define como “una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación de datos agregados” (p. 13). El instrumento será un cuestionario en línea, el cual estará conformado por ítems referidos a diagnóstico, caracterización y componentes fundamentales para diseñar una propuesta orientada a mejorar la escritura en inglés, del estudiantado del Colegio de Bachillerato Zumba, de la sección de bachillerato.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahmed, H. (2020). European Foreign Language teaching policy with the use of technology. *Near East University Online Journal of Education*, 3(1), 46-54.
- Anita, A., y Kardena, A. (2021). The effect of using Powtoon toward's students motivation in writing. *Journal of English language pedagogy*, 6(1), 1-13.
<https://doi.org/10.36665/elp.v6i1.369>
- Aşıksoy, G. (2018). ELT students' attitudes and awareness towards the use of Web 2.0 technologies for language learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 240-251. Disponible en: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/650555>
- Asmad, S., Che, W., y Yunus, M. (2018). Innovative Powtoon: An animated presentation in helping rural schools pupils write grammatically correct simple sentences. *International Journal of Innovative Research and Creative Technology*, 4(4), 91-95. Disponible en:

<http://www.ijirct.org/papers/IJIRCT1801017.pdf>

- Atherton, P. (2018). *50 ways to use technology enhanced learning in the classroom: practical strategies for teaching*. Learning Matters. <https://acortar.link/8843ac>
- British Council. (2015). English in Ecuador. *Education Intelligence English*. Disponible en: [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/English in Ecuador.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/English%20in%20Ecuador.pdf)
- Choo, Y., y Li, K. (2017). Digital Writing in English Language Writing Instruction. *ARIEL An International Research Journal of language and Literature*, 28, 1-16.
- Di Bitetti, M., y Ferreras, J. (2017). Publish (in English) or perish: The effect on citation rate of using languages other than English in scientific publications. *Ambio*, 46(1), 121-127. [https://doi: 10.1007/s13280-016-0820-7](https://doi.org/10.1007/s13280-016-0820-7)
- Díaz de Rada, V. (2001). *Diseño y elaboración de cuestionarios para la investigación comercial*. Ilustrada.
- Domínguez, A., y Fernández, M. (2018). *Guía para la integración de las TICs en el aula de idiomas*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Editorial Digital UNID y Académica TELMEX. (2015). *Antología de Competencias Digitales*. Editorial Digital UNID.
- EF Education First. (2020). English Proviency Index. *Ef Epi*. Disponible en: https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/_/~/media/centralefcom/e/pi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-english.pdf
- Flores, J. (2018). *La enseñanza del idioma inglés mediada con plataforma educativa: Aprendiendo inglés con plataformas educativas* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Sinaloa]. Repositorio Institucional.
- González-Alcaide, G., Valderrama-Zurián, J., y Aleixandre-Benavent, R. (2012). The Impact Factor in non-English-speaking countries. *Scientometrics*, 92(2). [https:// DOI: 10.1007/s11192-012-0692-y](https://doi.org/10.1007/s11192-012-0692-y)
- Greiffenstern, S. (2010). *The Influence of Computers, the Internet and Computer-Mediated Communication on Everyday English*. Logos Verlag Berlin GmbH.
- Heffernan, J., y Dräxler, H. (2009). *Las lenguas extranjeras como vehículo de comunicación intercultural*. Ministerio de Educación.
- Loyo, A., y Rivero de Magnago, M. (Comp.). (2005). *Las lenguas extranjeras y las nuevas tecnologías de la comunicación*. Univ Nacional de Río Cuarto.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). Currículo de los niveles de Educación obligatoria. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf>
- Pastor, C. (2018). *El Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de Enseñanza Inclusivas*. Ediciones Morata.
- Paulia, Q. (2021). Teaching Writing Through Canva Application at MTS Al-Islamiyah Ciledug.

SELL Journal, 6(1), 95-101. Disponible en:

<http://194.59.165.171/index.php/SL/article/view/603/440>

Quezada-Sarmiento, P., Zúñiga, A., Toro, V., Camacho, G., Pinza, E., Benítez, C., Vargas, A., Paredes, M., y Morocho, E. (2017). Teachers' Factors that Influence the English Language Teaching-Learning Process in Ecuadorian High Schools in the context of e-Education and Society. *Conference Paper*, 1-7. [https://DOI: 10.23919/CISTI.2017.7975819](https://doi.org/10.23919/CISTI.2017.7975819)

Rao, C., & Durga, S. (2018). Desarrollo de las habilidades de escritura de los estudiantes en inglés: un enfoque de proceso. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*, 2, 2-3. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/325489625_Developing_Students'_Writing_Skills_in_English-A_Process_Approach

Rao, P. (2019). Enseñanza de destrezas de escritura a estudiantes de inglés extranjeros o de un segundo idioma. *International E-Journal for Research in ELT*, 5(2), 140-141. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/334283035_TEACHING_OF_WRITING_SKILLS_TO_FOREIGN_OR_SECOND_LANGUAGE_LEARNERS_OF_ENGLISH

Stockemer, D., y Wigginton, M (2019). Publishing in English or another language: An inclusive study of scholar's language publication preferences in the natural, social and interdisciplinary sciences. *Scientometrics*, 118, 645–652. <https://doi.org/10.1007/s11192-018-2987-0>

Trejo, H. (2018). Herramientas tecnológicas para el diseño de materiales visuales en entornos educativos. *Revista de Filosofía, Letras y Humanidades*, 74, 617-669.

<https://doi.org/10.32870/sincronia.axxii.n74.30b18>

Valeev, A., Ibatulina, L., Kondrateva, I., y Abrosimova, G. (2020). The practical use of mobile devices and internet communication channels in teaching English. *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference*, 7, 1-7.

<https://doi.org/10.1145/3388984.3389067>

Velasco., E., y Bárcenas, J. (Coord). (2020). *Movilidad virtual de experiencias educativas*. SOMECE.

[Yuniari, N. \(2018\). The effect of using Powtoon audiovisual media upon the students' writing achievement of the third semester students of English Education Department Faculty of Teacher Training and Pedagogy Dwijendra university. *Widya Accarya*, 9\(2\), 19.](https://doi.org/10.46650/wa.9.2.668.%25p)

<https://doi.org/10.46650/wa.9.2.668.%25p>

Anexo 2. Cuestionario dirigido a estudiantes

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE
BACHILLERATO ZUMBA

CURSO: Tercero de bachillerato

Sexo: m () f ()

El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información relacionada con los requerimientos en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de la escritura del idioma inglés, dirigido a los estudiantes de tercero de bachillerato del Colegio de Bachillerato Zumba.

Para cumplir con el objetivo, a continuación, se presenta una serie de preguntas. Lea atentamente cada una de ellas y marque con una X la respuesta que considere apropiada.

PREGUNTAS:

1. ¿Cuál es su nivel de vocabulario en el idioma inglés?

- a. () Bajo
- b. () Regular
- c. () Bueno
- d. () Muy bueno
- e. () Excelente

2. ¿Cuál es su nivel de gramática en el idioma inglés?

- a. () Bajo
- b. () Regular
- c. () Bueno
- d. () Muy bueno
- e. () Excelente

3. ¿En qué nivel de la escritura del inglés se ubica usted?

- a. () Bajo
- b. () Regular
- c. () Bueno
- d. () Muy bueno
- e. () Excelente

4. ¿Cuán importante piensa usted que es el uso de recursos digitales para aprender información sobre tipos de texto y su estructura?

- a. () Sin importancia
- b. () De poca importancia
- c. () Moderadamente importante
- d. () Importante
- e. () Muy importante

5. ¿Cuán importante piensa usted que es el uso de herramientas digitales para escribir sus composiciones?

- a. Sin importancia
 - b. De poca importancia
 - c. Moderadamente importante
 - d. Importante
 - e. Muy importante
- 6. ¿En las evaluaciones formativas se incluyen preguntas sobre redacción de textos (correos, ensayos, postales, etc.)?**
- a. Nunca
 - b. Raramente
 - c. Ocasionalmente
 - d. Frecuentemente
 - e. Siempre
- 7. ¿Conoce usted la importancia/utilidad de poder escribir textos en inglés tales como correos, ensayos, postales, etc.?**
- a. Si
 - b. No
- 8. ¿El/la docente explica la estructura de los diferentes textos en inglés (correos, ensayos, postales, etc.)?**
- a. Si
 - b. No
- 9. Si la respuesta a la pregunta 8 fue positiva, ¿el/la docente propone tareas o actividades que le permitan practicar o escribir los textos explicados por el docente?**
- a. Si
 - b. No
- 10. ¿Le gustaría utilizar el enfoque de proceso (etapas que le permiten ir redactando paso a paso, empezando por la lluvia de ideas, redacción, revisión, edición y publicación) y aprender del error para escribir en inglés?**
- a. Si
 - b. No
- 11. ¿Estaría usted de acuerdo en formar parte de un curso en el que se use recursos digitales innovadores tales como Canva y Nearpod para el aprendizaje de la escritura de algunos tipos de textos en inglés (correos, ensayos, postales, etc.)?**
- a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
 - d. De acuerdo
 - e. Totalmente de acuerdo

Anexo 3. Cuestionario dirigido a docentes

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL COLEGIO DE BACHILLERATO
ZUMBA**

El presente cuestionario está dirigido a los docentes del Colegio de Bachillerato Zumba, con el objetivo de recabar información relacionada con las estrategias que emplean los docentes para enseñar escritura del idioma inglés.

Para cumplir con el objetivo, a continuación, se presenta una serie de preguntas. Lea atentamente cada una de ellas y marque con una X la respuesta que considere apropiada.

PREGUNTAS:

CUESTIONARIO PARA LA APLICACIÓN DE ENCUESTA A LOS DOCENTES

a. ¿Planifica usted cada una de sus clases?

- f. Nunca
- g. Raramente
- h. Ocasionalmente
- i. Frecuentemente
- j. Siempre

b. ¿Plantea usted objetivos para cada una de sus clases y les hace conocer a sus estudiantes?

- a. Nunca
- b. Raramente
- c. Ocasionalmente
- d. Frecuentemente
- e. Siempre

c. Antes de iniciar con la nueva temática, ¿activa usted conocimientos previos?

- a. Nunca
- b. Raramente
- c. Ocasionalmente
- d. Frecuentemente
- e. Siempre

d. ¿Emplea algún recurso digital para enseñar la habilidad de escritura en inglés?

- a. Sí
- b. No
- c. ¿Cuál/cuáles? _____

e. ¿Realiza trabajos colaborativos virtuales para desarrollar la habilidad de escritura del inglés?

- a. Nunca
- b. Raramente

- c. () Ocasionalmente
 - d. () Frecuentemente
 - e. () Siempre
- f. ¿Pide usted a sus estudiantes redactar las composiciones escritas en inglés con alguna herramienta digital?**
- a. () Nunca
 - b. () Raramente
 - c. () Ocasionalmente
 - d. () Frecuentemente
 - e. () Siempre
- g. Cuando realiza actividades de redacción, ¿emplea usted el enfoque de proceso y va brindando retroalimentación durante el proceso?**
- a. () Nunca
 - b. () Raramente
 - c. () Ocasionalmente
 - d. () Frecuentemente
 - e. () Siempre
- h. ¿Usa rúbricas para calificar las producciones escritas en inglés de los estudiantes?**
- a. () Nunca
 - b. () Raramente
 - c. () Ocasionalmente
 - d. () Frecuentemente
 - e. () Siempre
- i. Si la respuesta anterior fue positiva, ¿socializa con los estudiantes las rúbricas antes de enviar una tarea de escritura?**
- a. () Nunca
 - b. () Raramente
 - c. () Ocasionalmente
 - d. () Frecuentemente
 - e. () Siempre
- j. ¿Usa usted la evaluación entre pares en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés?**
- a. () Nunca
 - b. () Raramente
 - c. () Ocasionalmente
 - d. () Frecuentemente
 - e. () Siempre
- k. Cuando termina la hora de clase, ¿hace usted algún resumen o menciona los puntos más importantes de la clase?**
- a. () Nunca

- b. () Raramente
- c. () Ocasionalmente
- d. () Frecuentemente
- e. () Siempre

l. Una vez que entrega a sus estudiantes los textos con la retroalimentación, ¿pide usted corregir esos textos tomando en cuenta los comentarios con el fin de evitar los mismos errores en futuras tareas de redacción?

- a. () Nunca
- b. () Raramente
- c. () Ocasionalmente
- d. () Frecuentemente
- e. () Siempre

m. ¿Cuán importante cree usted que son los recursos educativos digitales para la enseñanza de escritura del idioma inglés?

- a. () Sin importancia
- b. () De poca importancia
- c. () Moderadamente importante
- d. () Importante
- e. () Muy importante

n. ¿Utiliza usted recursos digitales como Nearpod y Canva para la práctica innovadora de la escritura del inglés?

- a. () Nunca
- b. () Raramente
- c. () Ocasionalmente
- d. () Frecuentemente
- e. () Siempre

Anexo 4. Certificación de la estructura formal del trabajo de titulación

CERTIFICACIÓN DE LA ESTRUCTURA FORMAL DEL TRABAJO DE TITULACIÓN SUCRITO POR DITECTOR/TUTOR: PROPUESTA INNOVADORA CON RECURSOS DIGITALES PARA LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS, DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL COLEGIO DE BACHILLERATO ZUMBA.

I. DATOS GENERALES

| | |
|--|---|
| Nombres y apellidos completos del autor (a). N° cédula/ Correo electrónico/. N° de teléfono de contacto: | Neyba Marisol Armijos Rivera 1900793652 neyba.armijos@yahoo.com / nmarmijos@puce.edu.ec 0988401821 |
| TÍTULO: | Propuesta Innovadora con Recursos Digitales para la Escritura del Idioma Inglés, dirigida a Estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba. |
| Nombres y apellidos del director tutor(a) / n° Cédula/ correo electrónico/ N° de teléfono de contacto: | Dra. Haydeé Sánchez PAS. 146297456 hssanchez@puce.edu.ec + 58 414 0762875 |

II. ESTRUCTURA Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Marque con una X la valoración de cada uno de los criterios de acuerdo a las opciones presentadas.

| | Criterios | Cumple | No cumple |
|-----|--|---------------|------------------|
| 1. | Páginas Preliminares (Seguir modelo del Anexo 3) | X | |
| 2. | Título (español) | X | |
| 3. | Resumen/Abstract: | X | |
| 4. | Introducción | X | |
| 5. | Capítulo I El Planteamiento del Problema | X | |
| 6. | Capítulo II Marco Teórico | X | |
| 7. | Capítulo III Marco Metodológico | X | |
| 8. | Capítulo IV: Presentación y Análisis de Datos | X | |
| 9. | Capítulo V: Presentación de la Propuesta: | X | |
| 10. | Conclusiones y Recomendaciones | X | |
| 11. | Referencias Bibliográficas: | X | |
| 12. | Anexos: Instrumentos de Recolección de Datos | X | |


I. DECISIÓN DEL DIRECTOR - TUTOR

Marque con una X uno de los criterios que corresponda con su decisión como Director - Tutor.

| Criterios | Valoración |
|----------------------------|------------|
| Certificación Favorable | X |
| Certificación No Favorable | |

27 / 04 / 2022

Fecha de Certificación



Firma