

**Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima**

**Escuela Profesional de Educación**



**Trabajo de Suficiencia Profesional**

**Uso del aprendizaje basado en retos en el curso global perspectivas del primer grado de  
secundaria de la Institución Educativa Privada San Andrés**

**Presentada por**

**Angel Efrain Caro Arroyo**

**Asesor**

**Mg. Walter Rabanal Salas**

**Para optar el Título Profesional**

**de Licenciado en Educación con mención en**

**Educación Artística**

**Lima – Perú**

**2023**

**12.5%**

Resultados del Análisis de los plagios del 2023-06-07 12:57 PET

CARO ARROYO, ANGEL - LICENCIATURA.pdf

Fecha: 2023-06-07 12:36 PET

\* Todas las fuentes 100 | Fuentes de internet 22 | Documentos propios 10 | Archivo de la organización 1 | Biblioteca Anti-plagio de PlagScan 67

- [0]  helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/22731/2022000002422.pdf?sequence=1&isAllowed=y  
1.5% 69 resultados

---

- [1]  repositorio.udes.edu.co/bitstreams/74ce1e24-e616-445f-bd3d-6a273089bc2d/download  
2.0% 70 resultados

---

- [2]  de un documento PlagScan fechado del 2019-09-10 18:44  
1.5% 51 resultados

---

- [3]  zaguan.unizar.es/record/88366/files/BOOK-2020-032.pdf  
1.1% 54 resultados

---

- [4]  de un documento PlagScan fechado del 2019-02-08 13:32  
1.5% 41 resultados

---

- [5]  www.slideshare.net/glabiseu/edu-trends-aprendizajebasadoenretos  
0.9% 43 resultados

---

- [6]  de un documento PlagScan fechado del 2018-04-05 13:10  
1.0% 36 resultados

---

- [7]  "VILLALOBOS RUIZ, VICTORIA ELVIRA.pdf" fechado del 2021-10-11  
1.4% 42 resultados

---

- [8]  de un documento PlagScan fechado del 2018-03-16 14:53  
1.0% 36 resultados


---

- [9]  repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/34594/u808081.pdf?sequence=1  
1.4% 49 resultados

---

- [10]  "CARRANZA REQUEJO,ETELVINA - LICENCIATURA.pdf" fechado del 2023-02-07  
1.2% 37 resultados

---

- [11]  de.slideshare.net/mirelesrafael8490/aprendizaje-basado-en-retos-71120842  
0.7% 37 resultados  
 1 documento con coincidencias exactas

---

- [13]  "FELIX CUADROS copia.docx" fechado del 2019-11-04  
1.6% 37 resultados

---

- [14]  de un documento PlagScan fechado del 2018-06-04 18:31  
1.5% 29 resultados

---

- [15]  de un documento PlagScan fechado del 2022-12-18 17:44  
1.3% 36 resultados

---

- [16]  congreso.dgire.unam.mx/2019/pdfs/8.I-Edu-Trends-Aprendizaje-Basado-en-Retos.pdf  
0.7% 38 resultados  
 1 documento con coincidencias exactas

---

- [18]  www.slideshare.net/EsperanzaSosaMeza1/aprendizaje-basado-en-retos-111065450  
0.6% 36 resultados

---

- [19]  eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/edutrends-aprendizaje-basado-en-retos.pdf  
0.6% 36 resultados

---

- [20]  de un documento PlagScan fechado del 2022-11-01 23:46  
1.0% 32 resultados

---

- [21]  "Salvador, Carmela.pdf" fechado del 2019-12-05  
1.1% 25 resultados

---

- [22]  de un documento PlagScan fechado del 2021-06-26 00:58  
0.5% 29 resultados

---

- [23]  de un documento PlagScan fechado del 2021-08-28 19:47  
0.8% 27 resultados

---

- [24]  de un documento PlagScan fechado del 2022-07-09 04:14  
0.6% 28 resultados

---

- [25]  de un documento PlagScan fechado del 2022-07-09 04:50  
0.7% 21 resultados

---

- [26]  www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21346/3/T-UCE-0010-FIL-871.pdf  
0.7% 34 resultados

### **Dedicatoria**

Este trabajo de suficiencia profesional se la dedico a mi Dios Todopoderoso, a él sea la Gloria por siempre. A mi amada esposa quien me apoya en todo y mi pequeña hija quien trajo alegría mi vida.

### **Agradecimiento**

De manera sincera agradezco a mis padres, quienes me encaminaron en el conocimiento de Dios y a mi asesor, quien me apoyó en todas las correcciones del presente trabajo.

## Tabla de Contenido

Dedicatoria	2
Agradecimiento	3
Tabla de contenido	4
Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Capítulo I: Marco referencial	11
1.1 Historia de la institución educativa	11
1.2. Identidad institucional	12
1.2.1. Visión	13
1.2.2. Misión	13
1.2.3. Valores	13
1.2.4. Objetivos	13
1.2.5. Fines	14
1.3. Diagnóstico institucional	14
1.3.1. Fortalezas	14
1.3.2. Debilidades	16
1.4. Propuesta pedagógica	17
1.4.1. Perfil del estudiante	18
1.4.2. Perfil del docente	19
1.5. Propuesta de gestión institucional	19
1.6. Infraestructura	21
Capítulo II: Marco teórico	22
2.1. Constructivismo	22
2.1.1. Principales representantes del constructivismo	22
2.2. Estrategias didácticas	24
2.2.1. Aprendizaje colaborativo	24
2.2.2. Aprendizaje cooperativo	26
2.2.3. Aprendizaje por proyectos	28
2.2.4. Aprendizaje por problemas	30
2.2.5. Aprendizaje dialógico	33
2.3. Aprendizaje basado en retos	35
2.3.1. Historia del aprendizaje basado en retos	35
2.3.2. Definición del aprendizaje basado en retos	36
2.3.3. Principales características del aprendizaje basado en retos	37
2.3.4. Objetivos del aprendizaje basado en retos	38
2.3.5. Beneficios del aprendizaje basado en retos	39
2.3.6. Ventajas del aprendizaje basado en retos	40
2.3.7. Fundamentos del aprendizaje basado en retos	41
2.3.8. Estructura del aprendizaje basado en retos	42
2.3.9. Roles del aprendizaje basado en retos	44

2.3.10. Productos a obtener con el aprendizaje basado en retos	47
2.3.11. Evaluación del aprendizaje basado en retos	48
2.4. Cambridge global perspectives	51
Capítulo III: Sistematización de la experiencia profesional	54
3.1. Diagnóstico	55
3.2. Fundamentación	56
3.3. Objetivos	57
3.3.1. Objetivo general	57
3.3.2. Objetivos específicos	57
3.4. Destinatarios	58
3.5. Propuesta pedagógica	58
3.5.1. Aprendizajes fundamentales del área	58
3.5.2. Situación auténtica de la unidad	60
3.5.3. Cronograma de sesiones de la unidad	61
3.5.4. Sesiones de clase	63
3.6. Fotos del proceso y presentación del proyecto	80
3.7. Cuestionario	85
3.8. Recolección de datos	86
Conclusiones	91
Recomendaciones	92
Referencias	93

## Resumen

El presente trabajo de suficiencia profesional ha tenido como objetivo principal sistematizar la propuesta pedagógica directamente vinculada con la estrategia de aprendizaje basada en retos. Su aplicación se ha desarrollado en la asignatura denominada global perspectives y con estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada San Andrés ubicada en la ciudad de Lima.

El contenido del trabajo, ha comprendido no sólo los aspectos relacionados con la identidad institucional sino también el enfoque teórico de la estrategia pedagógica sistematizada y los aspectos básicos de su proceso de aplicación.

Los resultados de la sistematización efectuada, han demostrado que el solo uso de la estrategia del aprendizaje basado en retos, involucra activamente a los estudiantes en situaciones problemáticas reales, relevantes y vinculadas con su entorno, lo cual ha implicado la definición de retos y la implementación de soluciones.

La propuesta pedagógica indicada, ha permitido también que los estudiantes, desarrollen habilidades transversales tales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la perseverancia y el trabajo colaborativo.

**Palabras clave:** aprendizaje basado en retos, estrategia de aprendizaje, habilidades transversales, aprendizaje vivencial, global perspectives.

## Abstract

The present work of professional sufficiency has had as main objective to systematize the pedagogical proposal directly linked to the learning strategy based on challenges. Its application has been developed in the subject called global perspectives and with first grade students of the secondary level of the San Andrés Private Educational Institution located in Lima.

The content of the work has included not only the aspects related to the institutional identity but also the theoretical approach of the systematized pedagogical strategy and the basic aspects of its application process.

The results of the systematization carried out have shown that the mere use of the challenge-based learning strategy actively involves students in real, relevant problematic situations linked to their environment, which has implied the definition of challenges and the implementation of solutions.

The indicated pedagogical proposal has also allowed students to develop transversal skills such as critical thinking, problem solving, perseverance and collaborative work.

**Keywords:** challenge-based learning, learning strategy, transversal skills, experiential learning, global perspectives.



## **Introducción**

El presente trabajo académico está vinculado con el quehacer educativo en la institución educativa privada San Andrés, que cuenta con más de 100 años de fundación y cuya labor es formar ciudadanos solidarios y creativos poniendo en práctica los valores cristianos e instruyendo a niños y adolescentes de nuestra sociedad.

Este trabajo realizado tiene el propósito de desarrollar las características de la estrategia didáctica conocida como aprendizaje basado en retos considerado así como técnicas organizadas para el desarrollo de diferentes procesos de aprendizaje educativo, con el fin que los estudiantes puedan proponer, sostener y exponer sus ideas referentes a la importancia de la comunicación en el entorno social, en el marco del curso Cambridge global perspectives el cual se desarrolló íntegramente en idioma inglés.

El presente trabajo de suficiencia profesional desarrolla la metodología de aprendizaje basado en retos, donde los estudiantes toman conciencia de su aprendizaje con una postura crítica, pensativa y cívica; puesto que este tema engloba los desafíos en el curso global perspectives. Hace mucho tiempo atrás, el maestro era respetado como el único y verdadero propietario del conocimiento, y cuyo cargo era únicamente trasladar este. Pero ahora, en vista de los últimos avances científicos y tecnológicos, este rol ha pasado de ser un rol dominante y muchas veces imponente a una relación accesible que cumple la función de instruir y mejorar el proceso de enseñanza del idioma inglés, utilizando innumerables estrategias para desarrollar el lenguaje comunicativo por parte del estudiante.

Para elaborar el presente trabajo de suficiencia profesional se ha consultado a fuentes y libros del área de educación, metodologías activas, estrategias didácticas y aprendizaje basado en

retos, en el idioma español e inglés, enriqueciendo aún más el trabajo con la experimentación de éste en el primer grado de secundaria de la institución educativa privada San Andrés.

El trabajo de suficiencia profesional presenta su desarrollo en tres capítulos:

En el capítulo I se ha incluido todo lo referente al maco referencial y como parte de él se presenta la historia de la institución educativa privada San Andrés, lugar donde se llevó a cabo este trabajo de suficiencia. Este establecimiento educativo se encuentra ubicado en Av. Du Petit Thouars 179, cercado de la ciudad de Lima, que inició sus actividades en 1917 y desde entonces hasta la actualidad se le reconoce por su excelencia académica y la práctica del bilingüismo conforme al currículo Cambridge para la enseñanza del idioma inglés.

En el capítulo II se ha desarrollado el marco teórico, donde se hace referencia a las diferentes estrategias didácticas que se utilizan en los procesos pedagógicos partiendo desde la definición del constructivismo y abarcando las características y ventajas de cada estrategia didáctica desde un punto de vista teórico y valorativo. Cabe mencionar que en el capítulo II, se hace el desarrollo teórico del aprendizaje basado en retos, resaltando la definición, características, objetivos, beneficios, ventajas, fundamentos, estructura, roles, soportes, productos a obtener y evaluación. Asimismo, se hace una descripción del programa de estudios Cambridge global perspectives, detallando y resaltando sus ventajas en los estudiantes.

En el capítulo III se ha desarrollado la sistematización del trabajo de suficiencia, la cual ha partido desde un diagnóstico y análisis FODA de los estudiantes del primero de secundaria de la institución educativa San Andrés, arrojando resultados positivos y negativos que sirvieron para tomar acciones necesarias dentro del planteamiento de la estrategia para que pueda ser exitosa.

También se describió la fundamentación del curso global perspectives, mostrando que tiene como objetivo principal el promover el aprendizaje transformacional a través del idioma inglés,

usando recursos y estrategias que desarrollan habilidades en los estudiantes. A su vez, se describieron el objetivo general y los objetivos específicos, partiendo del análisis del uso del aprendizaje basado en retos y terminando en la aplicación del mismo. Además, se mencionaron los destinatarios, los cuales fueron los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa San Andrés. Se continuó con la propuesta pedagógica, la cual describió los aprendizajes fundamentales del área basándose en la propuesta de Cambridge Assessment International Education, haciendo mención a las competencias, capacidades y estándares de aprendizaje. Luego se desarrolló la situación auténtica, la cual tuvo como premisa principal “mejorando la comunicación”. Posteriormente se desarrolló el cronograma de sesiones de la unidad, la cual estuvo conformada por nueve sesiones, dentro de las cuales se ha hecho uso de las herramientas TICs y el aprendizaje basado en retos. En las sesiones los estudiantes pudieron desarrollar sus habilidades sociales, pensamiento crítico y solución de problemas. Estas habilidades ayudaron mucho para la óptima presentación del proyecto final que tuvo como premisa principal que los estudiantes puedan tomar conciencia sobre los problemas de comunicación en la familia, amigos y entorno social. El aprendizaje basado en retos fue el eje principal para que los estudiantes pudieran concretar el proyecto final, ya que ellos desarrollaron sus ideas basándose en los pasos específicos que esta estrategia de aprendizaje promueve. El docente actuó como un facilitador y guía para que los estudiantes pudieran completar el proyecto. Como parte final del proyecto, los estudiantes fueron evaluados mediante un cuestionario, el cual ha sido usado para facilitar la retroalimentación del docente hacia los estudiantes. Finalmente se exponen los resultados de la recolección de datos que mostraron los diferentes puntos de vista de los estudiantes basándose en la experimentación.

## Capítulo I

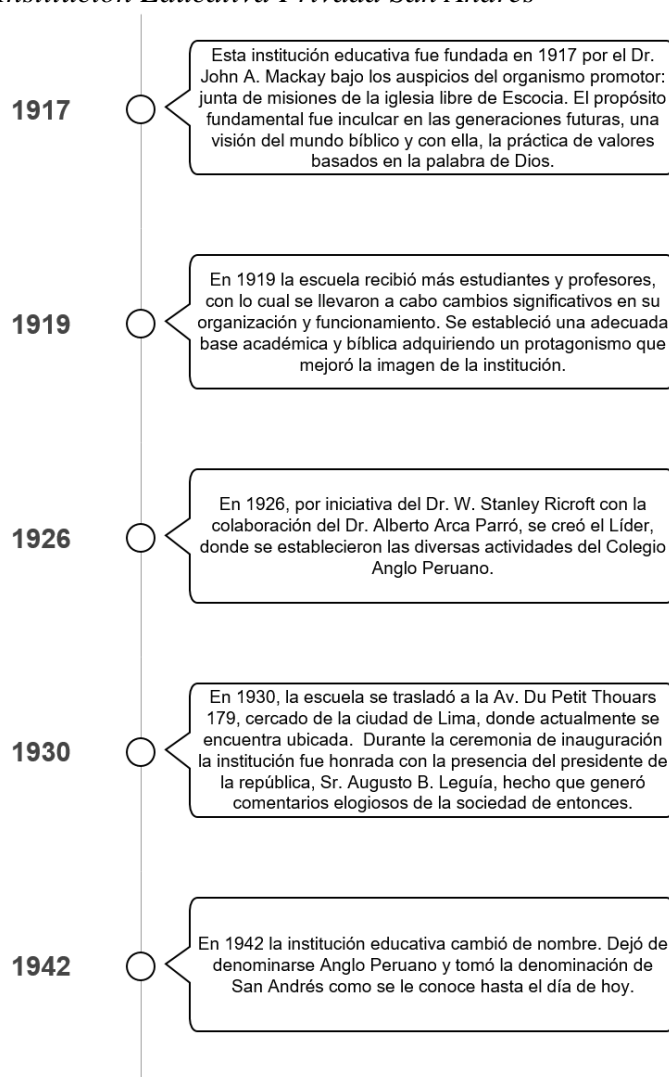
### Marco referencial

#### 1.1 Historia de la institución educativa

La evolución histórica de la institución educativa privada San Andrés se resume en la siguiente línea de tiempo.

#### Figura 1

##### *Historia de la Institución Educativa Privada San Andrés*



Fuente: Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés (pp. 6-7)

En el Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés se indica que:

A raíz de estos acontecimientos creció la aceptación, simpatía y confianza de los padres de familia y usuarios en general, motivando, al mismo tiempo el entusiasmo de los directivos y docentes que desplegaron todo su calidad profesional y pedagógica para ofrecer una educación de calidad a los estudiantes (p.6).

A su vez, en el Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés se menciona que:

Con más de 100 años de historia, esta institución educativa ha sido perseverante en mantener y acrecentar sus ideales y metas que lo definen desde su fundación. Los actores educativos de la institución están convencidos de la importancia de la actitud bíblica ante la vida para comprender al hombre y la sociedad. La perspectiva bíblica es un camino recto hacia Dios y su palabra no sólo acrecienta la moral y la fe, sino también la excelencia académica (p.7)

La institución educativa privada San Andrés cuenta con un proyecto educativo institucional aprobado por Resolución Directoral N° 01-2021-IEPSA, donde se definen e identifican los aspectos fundamentales de la institución en los siguientes aspectos: identidad institucional, diagnóstico institucional, propuesta pedagógica y propuesta institucional.

## **1.2 Identidad institucional**

En este rubro, el proyecto educativo institucional describe la visión, misión, valores, objetivos y fines institucionales con las siguientes características:

### **1.2.1. Visión**

En el Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés, señala que la visión es la siguiente: “Ser una institución educativa cristiana y bilingüe por excelencia, que educa a generaciones, como ciudadanos comprometidos con el mundo”. (p.8)

Se resalta que es una institución educativa con valores cristianos y con formación bilingüe que educa a los estudiantes como gestores involucrados el mundo.

### **1.2.2. Misión**

El Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés dice que la misión es la siguiente: “Brindar una formación integral sólida en valores cristianos, con un enfoque bilingüe que les permita afrontar retos y demandas que impacten en nuestra sociedad” (p.7)

La institución ofrece un sólido currículo integral en valores de la fe cristiana con un enfoque bilingüe que ayuda a los estudiantes a superar los desafíos y demandas de la sociedad actual.

### **1.2.3. Valores**

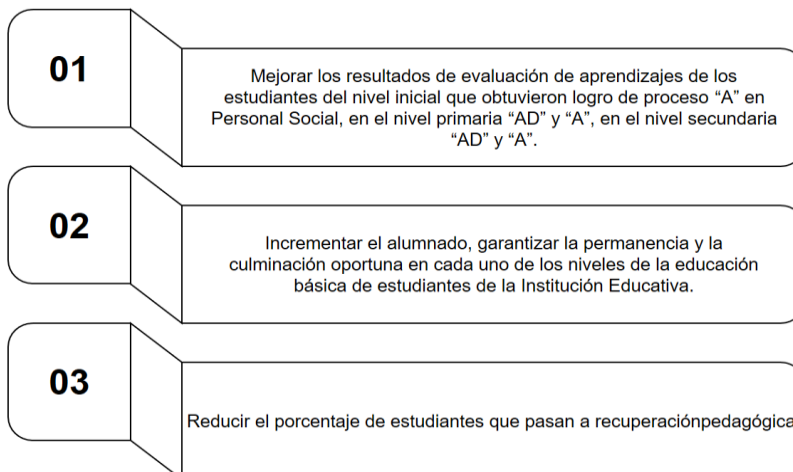
El Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés describe los valores fundamentales que practica esta institución, los cuales están centrados en resaltar: “el amor a Dios, la justicia, la libertad y la igualdad” (p.8).

### **1.2.4. Objetivos**

Los objetivos de la institución educativa están consolidados en los siguientes enunciados que muestra el Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés.

## Figura 2

### *Objetivos de la Institución Educativa Privada San Andrés*



Fuente: Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés (pp. 15-16)

### 1.2.5. Fines

Los fines de la institución educativa privada San Andrés están formulados de la siguiente manera:

La institución educativa privada San Andrés es una asociación civil sin fines de carácter religioso, tiene por finalidad impartir una educación integral basada en valores cristianos, desarrolla procesos de enseñanza y aprendizaje en los niveles de inicial, primaria y secundaria para varones y mujeres en el marco del quehacer educativo, deportivo y cultural. (Reglamento Interno de la institución educativa privada San Andrés, 2019, título I, cap. I, art. 1)

Su lema es: "Aprendiendo los fundamentos para la vida" (Reglamento Interno de la institución educativa privada San Andrés, 2019, título I, cap. I, art. 3)

### 1.3. Diagnóstico institucional

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés, la institución educativa, tiene las siguientes fortalezas y debilidades:

#### 1.3.1. Fortalezas

Las fortalezas que se evidencian más en la institución educativa son las siguientes:

#### Figura 3

##### *Fortalezas de la Institución Educativa Privada San Andrés*



Fuente: Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés (pp. 10-11)



### 1.3.2. Debilidades

Las debilidades más notorias de la institución educativa son las siguientes:

#### Figura 4

##### *Debilidades de la Institución Educativa Privada San Andrés*

- 01 Algunas actividades demandan más tiempo y presupuesto.
- 02 Limitada capacitación en elaboración de material interactivo para contexto de educación a distancia.
- 03 Espacio reducido en algunos ambientes que no permitirán un aforo de un número considerable de estudiantes que cumpla con las disposiciones de distanciamiento social, en caso se vuelva a la semi presencialidad y/o presencialidad.
- 04 Deficiencia en el plan de monitoreo y acompañamiento debido a carga horaria y número de docentes a atender por los coordinadores de nivel.
- 05 Debilidad en el proceso de evaluación formativa y certificadora de los aprendizajes.
- 06 Dificultad para realizar procesos pedagógicos en algunas áreas debido a cantidad de contenidos propuestos y el entorno virtual de aprendizaje.
- 07 Falta de apoyo en casa, para reforzar valores trabajados en la escuela.
- 08 Acciones reparadoras no previstas en el Reglamento Interno.
- 09 Falta de compromiso de los padres, en realizar actividades consensuadas con el departamento de psicología.

Fuente: Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés (pp. 10-11)

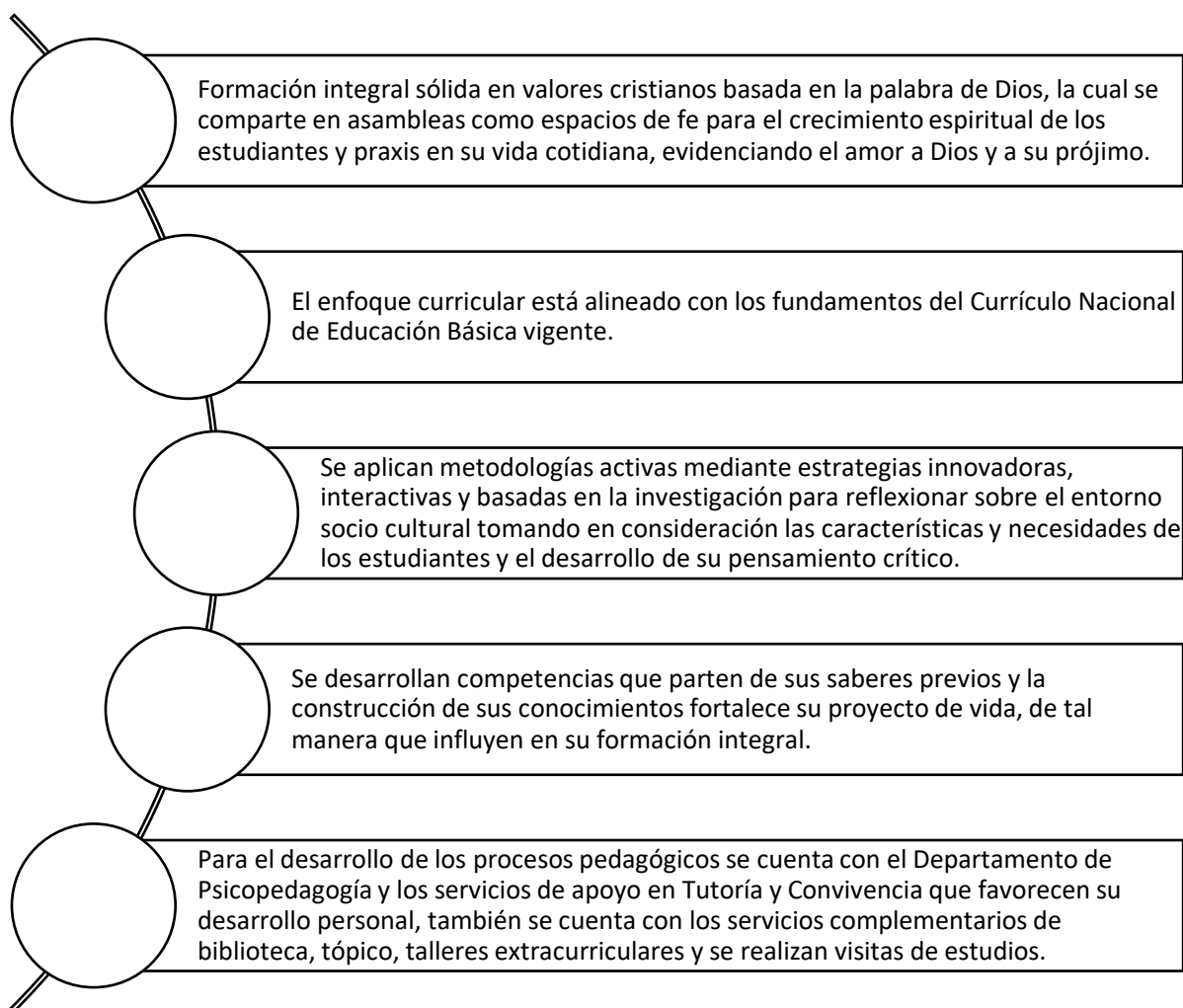
Si se hace paralelo entre fortalezas y debilidades, la institución educativa cuenta con más fortalezas que debilidades.

#### 1.4. Propuesta pedagógica

Los aspectos más relevantes de la propuesta pedagógica de la institución educativa privada San Andrés son las siguientes:

##### Figura 5

##### *Propuesta pedagógica de la Institución Educativa Privada San Andrés*



Fuente: Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés (pp. 8-9)

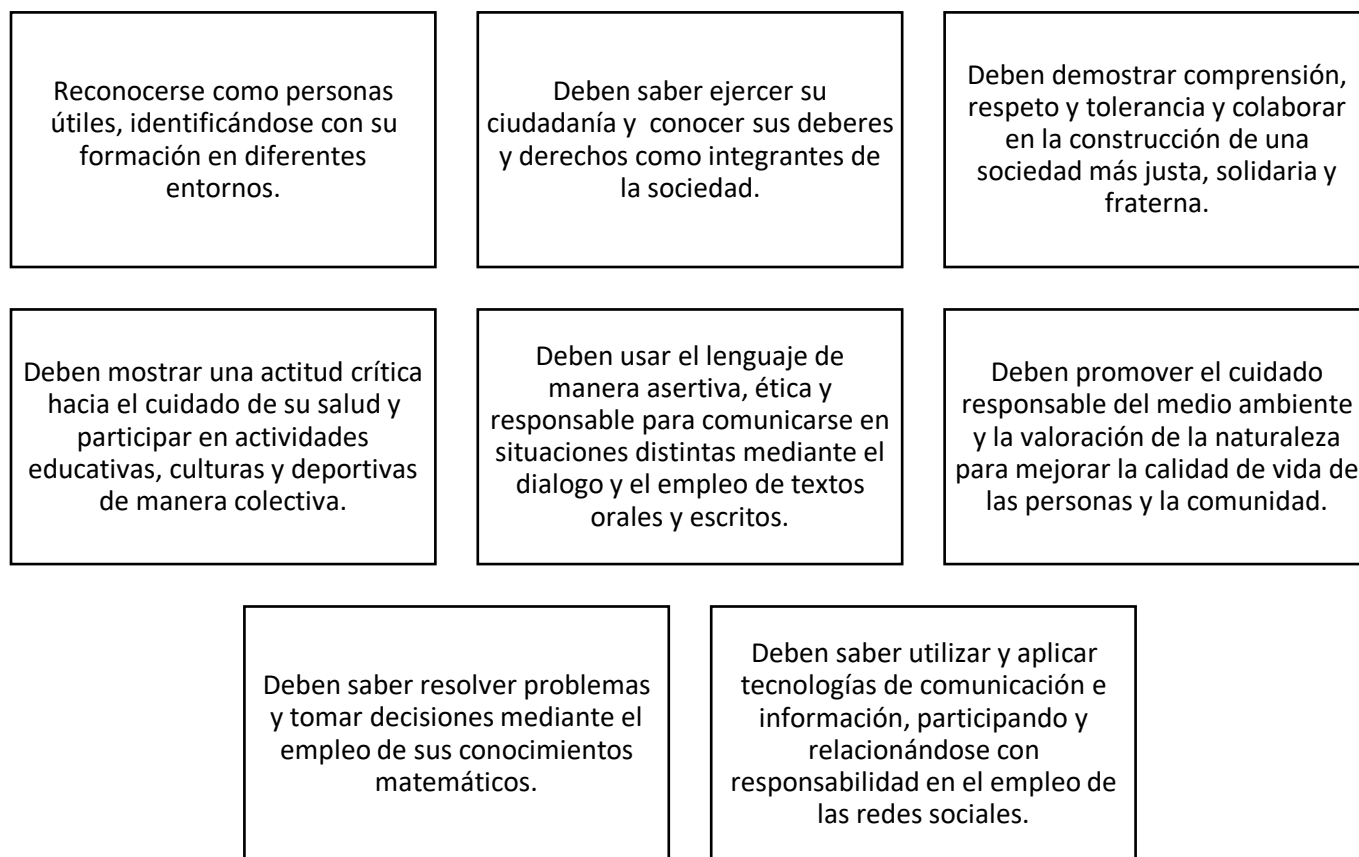
Como se puede apreciar, en la propuesta pedagógica se destaca el enfoque curricular por competencias, el uso de estrategias didácticas de parte del personal docente, el empleo de materiales educativos, los mecanismos de evaluación de los aprendizajes y los servicios de supervisión y acompañamiento pedagógico.

#### 1.4.1. Perfil del estudiante

El Reglamento Interno de la institución educativa privada San Andrés señala que al culminar la educación básica los estudiantes deben tener como perfil las siguientes características:

**Figura 6**

*Perfil del estudiante de la Institución Educativa Privada San Andrés*



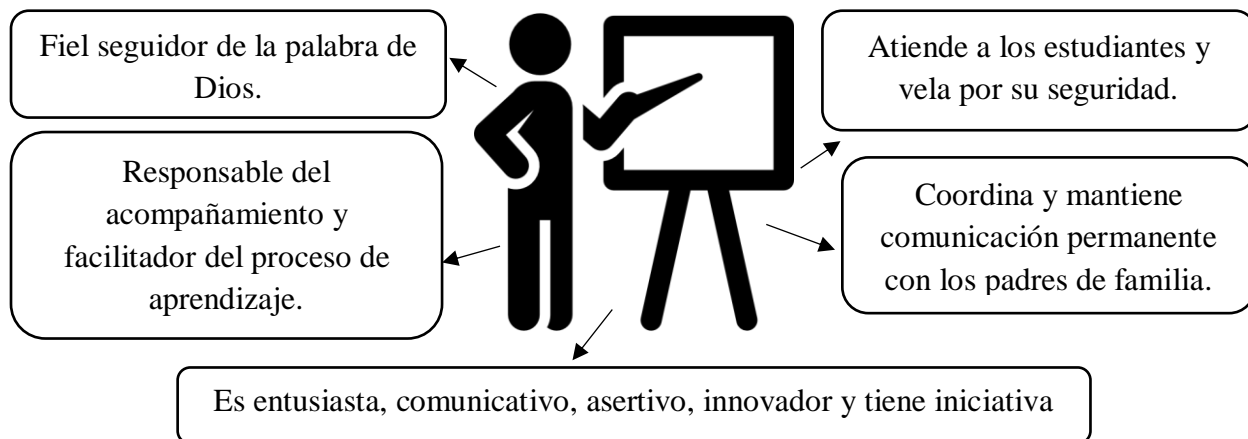
Fuente: Reglamento Interno de la institución educativa privada San Andrés, 2019, título I, cap. II, art. 3.

### 1.4.2. Perfil del docente

Respecto al perfil del docente el Reglamento Interno de la institución educativa privada San Andrés señala los siguientes rasgos:

**Figura 7**

*Perfil del docente de la Institución Educativa Privada San Andrés*



Fuente: Reglamento Interno de la institución educativa privada San Andrés, 2019, título II, cap. I, art. 1-2.

### 1.5. Propuesta de gestión institucional:

Está orientada a la satisfacción del servicio educativo que se brinda al logro de aprendizajes de los estudiantes, desde su ingreso y permanencia en la institución educativa, con un enfoque de calidad para el cumplimiento de los objetivos y metas institucionales en concordancia con los siguientes compromisos de gestión escolar. Los aspectos importantes que resalta el Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés son los siguientes:

## Figura 8

### *Propuesta de gestión institucional de la Institución Educativa Privada San Andrés*



Fuente: Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés (p. 9)

La Propuesta de Gestión Institucional centra su atención en la perspectiva cristiana que involucra a los estudiantes, la atención a los padres de familia, la gestión financiera que beneficie a los estudiantes, los aspectos relacionados con la infraestructura y la gestión de recursos humanos que involucra y beneficia a todos los actores educativos.

## **1.6. Infraestructura**

Las instalaciones físicas de la institución educativa privada San Andrés están ubicadas en la Av. Du Petit Thouars 179. cercado de Lima, las que se van renovando progresivamente.

Finalmente, dentro del Proyecto Educativo Institucional 2021-2024 de la institución educativa privada San Andrés se informa sobre la infraestructura de la institución educativa:

Actualmente cuenta con veintisiete aulas para el desarrollo de las actividades pedagógicas, están correctamente equipadas para brindar una educación de calidad, cuenta con cinco salas para docentes y oficinas para personal administrativo, tiene ambientes como el gimnasio (mini-coliseo), centro de cómputo para los niveles de inicial, primaria y secundaria, área para el departamento de artes, uno especial para el departamento de kindergarten, biblioteca para primaria y secundaria, comedor para los estudiantes, juego de tenis de mesa (ping-pong), auditorio para las asambleas y un patio amplio para acciones recreativas de los estudiantes (p.9).

## Capítulo II

### Marco teórico

El marco teórico correspondiente al presente trabajo, se desarrollará partiendo de un enfoque mucho más amplio, el cual es el constructivismo, nombrando sus principales representantes y resaltando sus aportes. A su vez, se describirán las estrategias de aprendizaje y finalmente se desarrollará el aprendizaje basado en retos.

#### 2.1. Constructivismo

Según Vygotsky (1978), “el constructivismo ofrece una visión activa del aprendizaje donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con el entorno y otras personas” (p. 90).

Por lo tanto, los estudiantes pueden aprender de otros a través de la discusión y el intercambio de ideas, lo que puede ayudar a construir su propio conocimiento (Duffy & Cunningham, 1996).

En cuanto a la educación, el constructivismo sugiere que el aprendizaje debe centrarse en el estudiante y en su experiencia e intereses personales (Ormrod, 2020). Los profesores deben ser facilitadores del aprendizaje, proporcionando oportunidades para que los estudiantes exploren y descubran el conocimiento por sí mismos, en lugar de simplemente transmitir información (Duffy & Cunningham, 1996).

##### 2.1.1. Principales representantes del constructivismo

En materia de enfoque constructivista se debe destacar los aportes de Jean Piaget, Vygotsky y Bruner cuyas tesis centrales son las siguientes:

- a) “El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción personal basada en la acción y la percepción del sujeto” (Piaget, 1972, p. 9).

- b) “El desarrollo cognitivo es un proceso de equilibración progresiva, en el que los individuos reorganizan sus estructuras mentales para adaptarse a su entorno” (Piaget, 1977, p. 13).
- c) “El aprendizaje precede al desarrollo, y la zona de desarrollo próximo es el espacio en el que se produce la interacción social y la colaboración para promover el aprendizaje” (Vygotsky, 1978, p. 90).
- d) “El lenguaje y la cultura son herramientas fundamentales en la construcción del conocimiento y en la mediación de la actividad mental” (Vygotsky, 1986, p. 162).
- e) “El aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen su propio conocimiento a partir de la experiencia y la interacción social” (Bruner, 1966, p. 3).
- f) “El papel del maestro es el de un guía o facilitador del aprendizaje, que proporciona a los estudiantes el estímulo y las herramientas necesarias para construir su propio conocimiento” (Bruner, 1966, p. 15).

Además, Jonassen (2000), expresó que el constructivismo “redefine el aprendizaje como un proceso activo y consciente que involucra al estudiante en la construcción de su propio conocimiento” (p. 5).

Por lo tanto, se puede concluir que el constructivismo implica que los estudiantes deben “construir significado a partir de sus propias experiencias y conocimientos previos” (Ormrod, 2008, p. 182), a su vez, implica que el aprendizaje debe ser “situado en contextos auténticos y relevantes” (Brown, Collins, & Duguid, 1989, p. 34) para que los estudiantes puedan aplicar lo que han aprendido en situaciones reales.



## **2.2.Estrategias didácticas**

Según García (2019), “las estrategias didácticas son técnicas o métodos utilizados por los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes” (p. 25). Por otro lado, Villalobos (2017) manifestó que “las estrategias didácticas se refieren a las acciones específicas que el docente planea y ejecuta para mejorar el aprendizaje de los estudiantes” (p. 42). Finalmente, López (2020) sostuvo que “las estrategias didácticas son un conjunto de herramientas y técnicas que el docente emplea para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptándose a las necesidades y características de los estudiantes” (p. 23).

Entonces, con base en los objetivos del proceso educativo, podemos inferir que las estrategias son las herramientas y recursos que se ajustan para lograr el aprendizaje.

Dentro de las diferentes estrategias didácticas sobresalen el aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, aprendizaje por proyectos, aprendizaje por problemas, aprendizaje dialógico y aprendizaje basado en retos. Estas diferentes estrategias se desarrollarán a continuación.

### **2.2.1. Aprendizaje colaborativo**

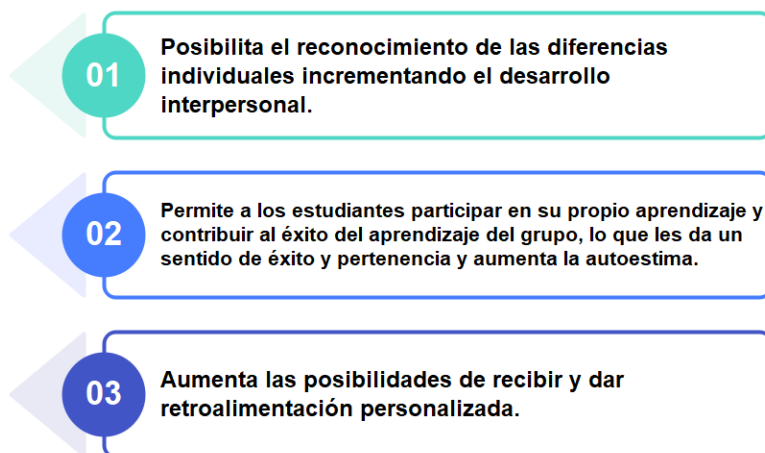
El aprendizaje colaborativo se define como “un método de aprendizaje en el que los estudiantes trabajan juntos en pequeños grupos para lograr un objetivo común, utilizando habilidades y conocimientos individuales de una manera mutuamente beneficiosa” (Johnson, Johnson, & Holubec, 2013, p. 3).

Otra definición afirma que el aprendizaje colaborativo es “un proceso a través del cual dos o más individuos o grupos de individuos trabajan juntos para lograr objetivos compartidos mediante la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la retroalimentación mutua y el uso compartido de recursos” (Dillenbourg, 1999, p. 1).

A continuación, se describen las principales características del aprendizaje colaborativo, las cuales son:

### Figura 9

#### *Características del aprendizaje colaborativo*

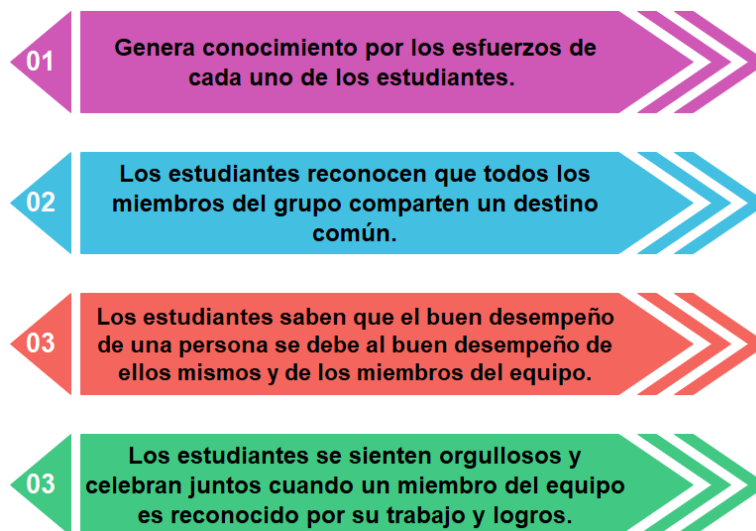


Fuente: Lucero, 2003 (pp. 3-4)

El aprendizaje colaborativo tiene las siguientes ventajas:

### Figura 10

#### *Ventajas del aprendizaje colaborativo*



Fuente: Lucero, 2003 (p. 5)

El aprendizaje colaborativo ayuda en las relaciones sociales y potencia el conocimiento. Al respecto, Galvis (1992) sostiene lo siguiente: “el entorno social pone a los estudiantes en situaciones donde se pueden escuchar diferentes preocupaciones, interpretaciones y perspectivas. Así es como aprenden la habilidad de escuchar, que es esencial en la vida” (p. 13)

### **2.2.2. Aprendizaje cooperativo**

Puede definirse como “un método de enseñanza que involucra a los estudiantes en actividades conjuntas para lograr un objetivo común mientras desarrollan habilidades sociales y de comunicación” (Kagan, 1997, p. 8). A su vez, Slavin (1980) lo define como “un proceso de aprendizaje en el que los estudiantes trabajan en grupos pequeños para lograr metas de aprendizaje comunes. Los estudiantes se ayudan mutuamente y asumen la responsabilidad conjunta del éxito del grupo” (p.2).

El aprendizaje cooperativo muestra las siguientes características:

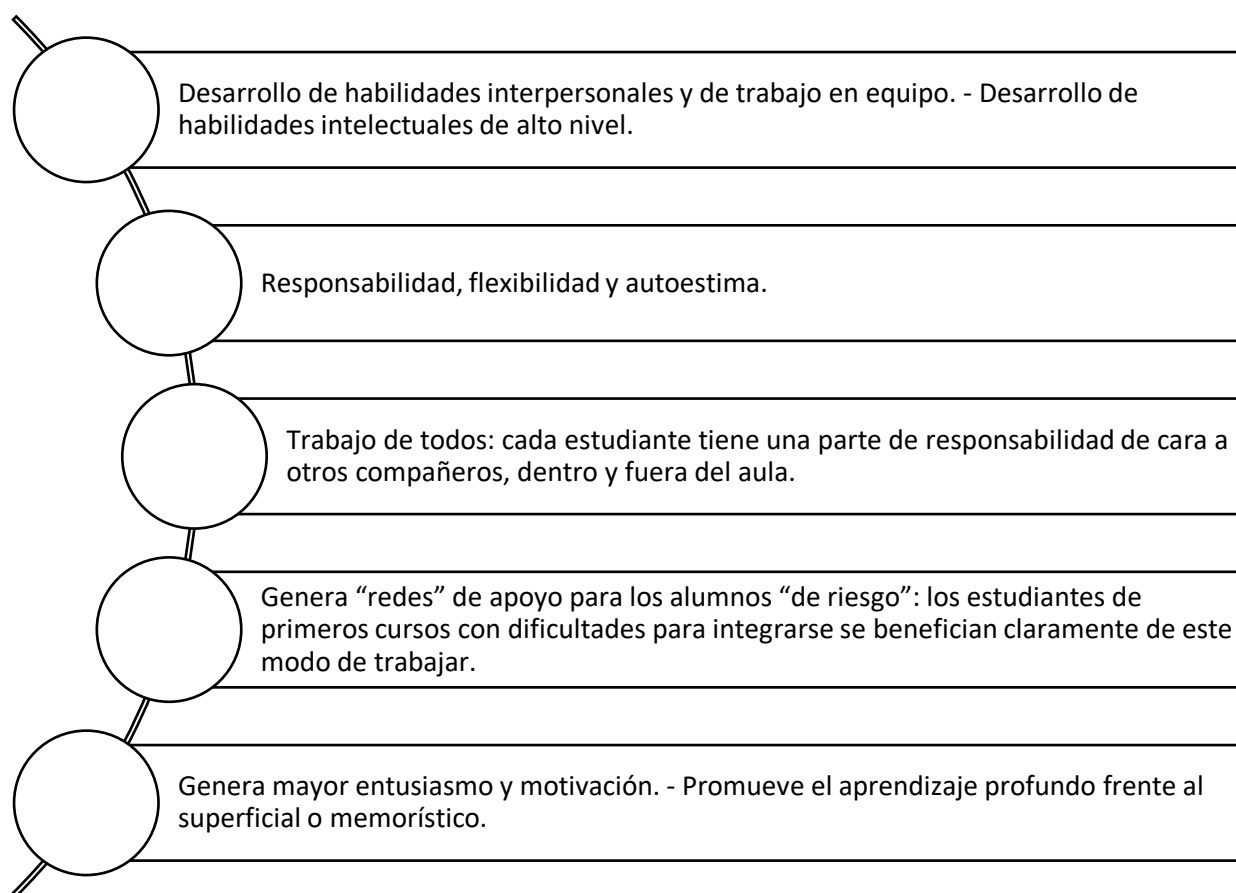
- a) **Interdependencia positiva:** “En el aprendizaje colaborativo, los estudiantes dependen unos de otros para lograr metas comunes y alcanzar el éxito académico” (Johnson, Johnson y Holubec, 1993, p. 15).
- b) **Responsabilidad individual:** “Cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje y de contribuir de manera equitativa al logro de los objetivos del grupo” (Johnson, Johnson y Holubec, 1993, p. 25).
- c) **Interacción cara a cara:** “El aprendizaje colaborativo fomenta la interacción directa entre los estudiantes, promoviendo la discusión, el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento” (Johnson, Johnson y Holubec, 1993, p. 35).

- d) **Habilidades sociales:** “El trabajo colaborativo en el aula desarrolla habilidades sociales clave como la comunicación efectiva, la colaboración y la resolución de conflictos” (Johnson, Johnson y Holubec, 1993, p. 45).
- e) **Retroalimentación:** “Los estudiantes se brindan retroalimentación mutua para mejorar su comprensión y desempeño, lo que contribuye al crecimiento individual y colectivo” (Johnson, Johnson y Holubec, 1993, p. 55).

A partir de las características se pueden apreciar las ventajas del aprendizaje colaborativo:

### Figura 11

#### *Ventajas del aprendizaje cooperativo*



Fuente: Universidad politécnica de Madrid, 2008 (p.5)

Se puede concluir que “el aprendizaje cooperativo es un método de aprendizaje diseñado para involucrar a los estudiantes en actividades conjuntas para lograr objetivos comunes, compartir conocimientos y habilidades, promover la interacción social y comunicarse de manera efectiva” (Johnson, Johnson, & Holubec, 2013, p. 9). Tal como lo resaltaron los héroes norteamericanos: “Juntos, nos mantenemos en pie; divididos, nos derrumbamos”. (Lema de la Revolución Norteamericana)

### **2.2.3. Aprendizaje por proyectos**

El aprendizaje por proyectos o aprendizaje basado en proyectos se define como "un enfoque de enseñanza que involucra a los estudiantes en la exploración y resolución de problemas reales y complejos, a través de la planificación, diseño, implementación y evaluación de proyectos" (Thomas, 2000, p. 1). También es definida como “una metodología educativa que permite a los estudiantes construir su propio conocimiento a través de la realización de proyectos que involucran la investigación, la creatividad, la comunicación y la resolución de problemas" (Barron, Schwartz, Vye, & Moore, 1998, p. 7).

El aprendizaje por proyectos tiene las siguientes características:

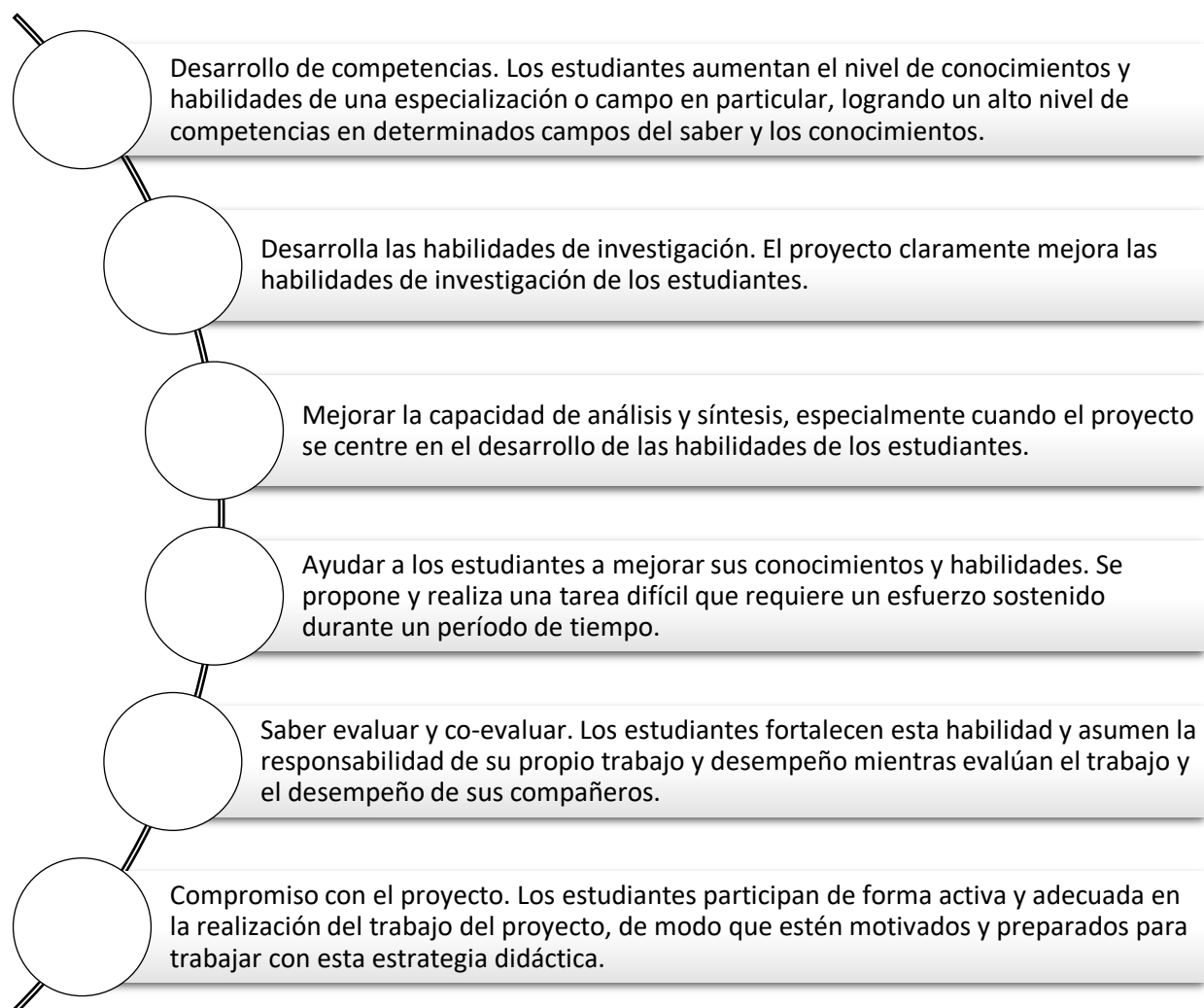
- a) “Se centra en la exploración y resolución de problemas auténticos, involucrando a los estudiantes en la planificación, diseño, implementación y evaluación de proyectos” (Thomas, 2000, p. 1).
- b) “Implica la colaboración entre los estudiantes, fomentando la comunicación y el intercambio de ideas y habilidades” (Barron, Schwartz, Vye, & Moore, 1998, p. 7).
- c) “Promueve la creatividad y la innovación, ya que los estudiantes tienen la libertad de diseñar y desarrollar sus propios proyectos” (Krajcik & Blumenfeld, 2006, p. 702).

- d) “Permite a los estudiantes adquirir habilidades y conocimientos relevantes y aplicables en contextos auténticos, lo que les permite desarrollar su capacidad para resolver problemas del mundo real” (Larmer, Mergendoller, & Boss, 2015, p. 6).

Las ventajas del aprendizaje por proyectos planteados por Martí, Heydrich, Rojas y Hernández (2010) son las siguientes:

### **Figura 12**

#### *Ventajas del aprendizaje por proyectos*



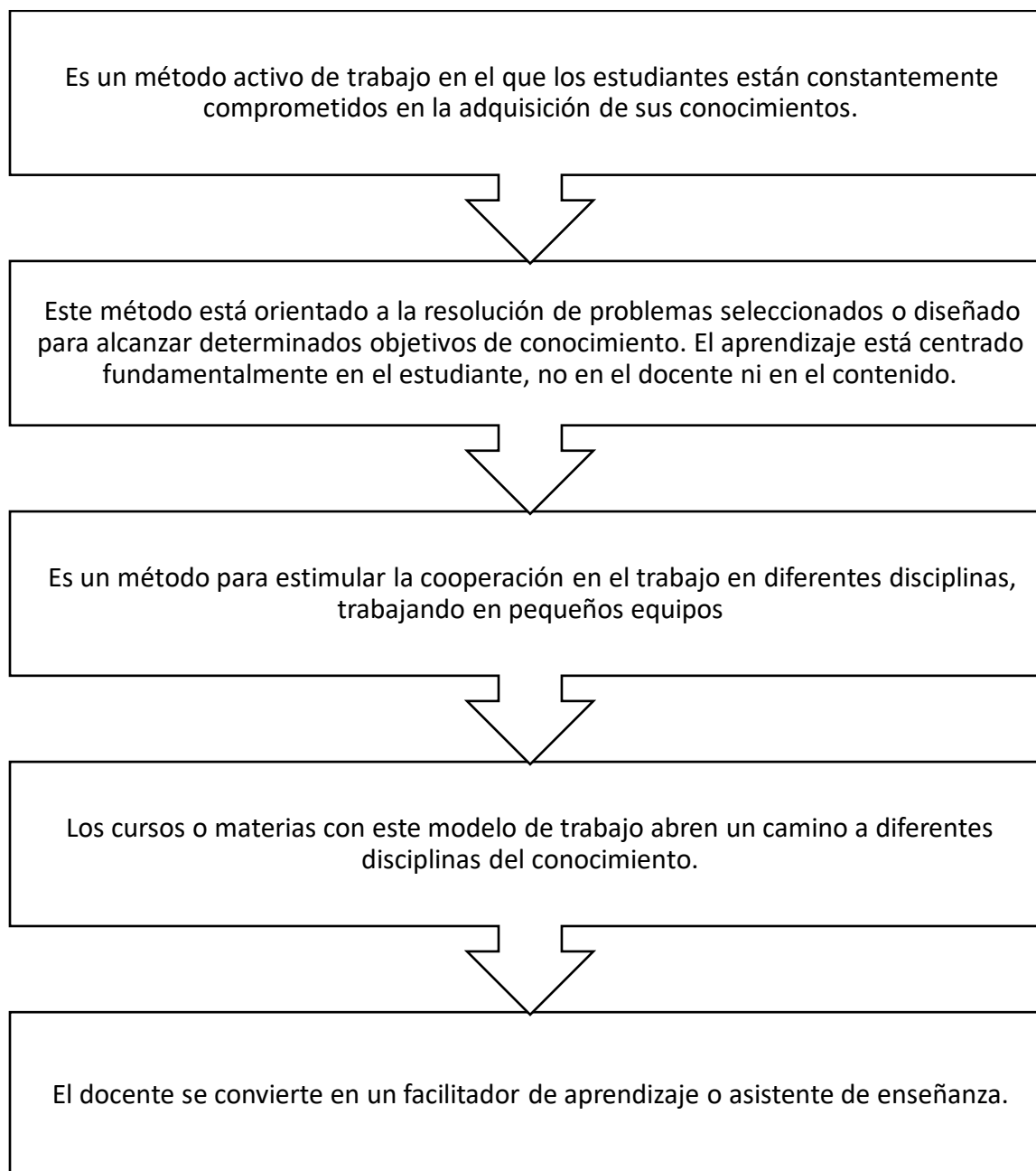
Fuente: Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2010 (p. 14)

El Aprendizaje por proyectos tiene una larga tradición y “ha sido influenciado por diferentes teorías pedagógicas, incluyendo el constructivismo, la teoría de la actividad, el enfoque de sistemas, la teoría de la cognición situada y la teoría de la enseñanza por indagación" (Krajcik & Blumenfeld, 2006, p. 703). Albéniz (2021) afirma que “el aprendizaje basado en proyectos es una estrategia didáctica ideal que se enfoca no solo en mejorar los conocimientos de los estudiantes, sino también en el desarrollo de habilidades emocionales, actitudes y valores que trascienden al individuo y permean la sociedad” (p. 23). Actualmente, el aprendizaje basado en proyectos se "utiliza en una variedad de entornos educativos, desde preescolar hasta la educación superior, y se ha convertido en un método de enseñanza popular en todo el mundo" (Larmer, Mergendoller, & Boss, 2015, p. 6).

#### **2.2.4. Aprendizaje por problemas**

El aprendizaje por problemas se puede definir como “un enfoque de enseñanza que se centra en el aprendizaje a través de la resolución de problemas auténticos y relevantes, utilizando estrategias de indagación y colaboración para construir conocimiento y habilidades" (Savery & Duffy, 1995, p. 1). Esta estrategia de aprendizaje “involucra a los estudiantes en el proceso de identificar, analizar y resolver problemas complejos, desarrollando el pensamiento crítico, la creatividad y la innovación” (Boud & Feletti, 1997, p. 5). A su vez, el aprendizaje por problemas “involucra a los estudiantes en el proceso de identificar, analizar y resolver problemas complejos, fomentando el pensamiento crítico, la creatividad y la innovación" (Boud & Feletti, 1997, p. 5).

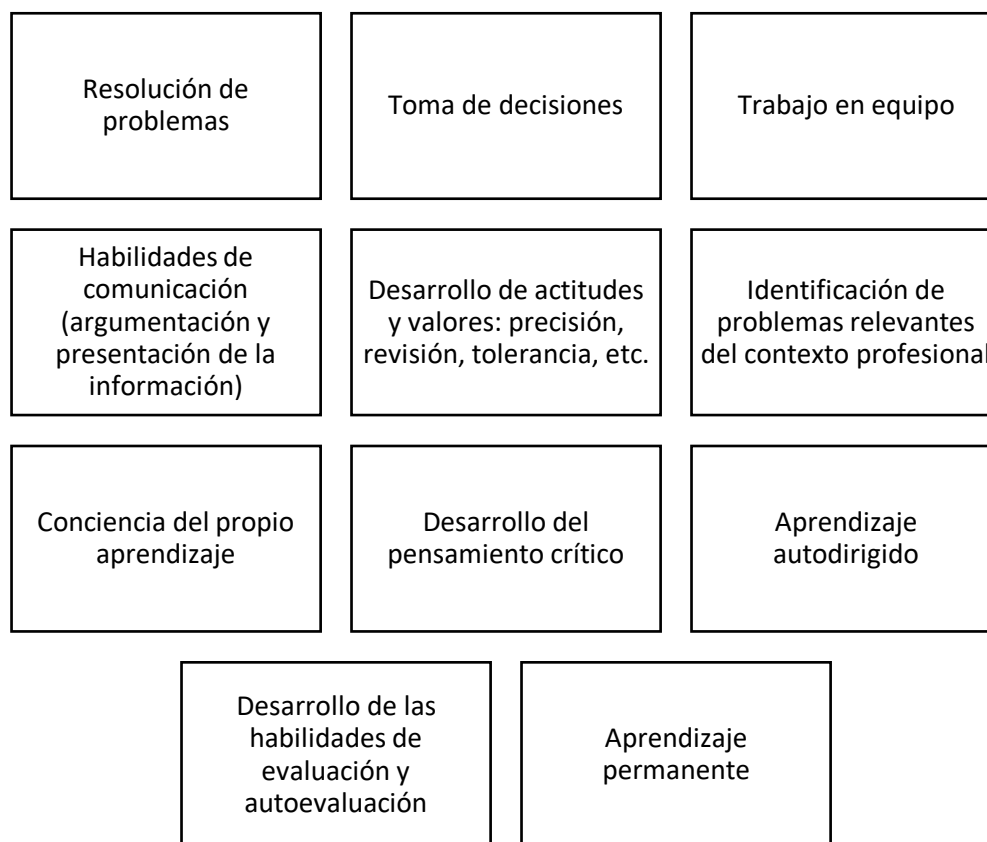
Según el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, el aprendizaje por problemas tiene las siguientes características:

**Figura 13***Características del aprendizaje por problemas*

Fuente: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (p. 5)

El aprendizaje por problemas ayuda al estudiante a desarrollar y a trabajar diversas competencias. Entre ellas destacan:



**Figura 14***Ventajas del aprendizaje por problemas*

Fuente: Universidad politécnica de Madrid, 2008 (p. 4)

El filósofo Jean Jacabo Rousseau (1971) comentó lo siguiente sobre el aprendizaje basado en problemas:

No cabe duda de que cada uno adquiere conceptos más claros y precisos por lo que él mismo aprende que por lo que otro enseña; y vuestro ingenio, además de no acostumbrar vuestra razón a doblegarse al estandarte de la autoridad, juega más a descubrir las relaciones entre los fenómenos, a practicar las conexiones de las ideas, a inventar herramientas, que a abandonarla cuando todo está aceptado. Aceptar la inactividad, entre las muchas maneras maravillosas de reducir el tiempo que dedicamos a estudiar ciencias, necesitamos a alguien que nos brinde los medios para estudiar mucho (p. 21).

### 2.2.5. Aprendizaje dialógico

“El aprendizaje dialógico se refiere a la interacción social entre individuos, mediante la cual se generan ideas y se construyen conocimientos nuevos y más profundos” (Mercer, 2000, p.2). También “implica un diálogo auténtico y respetuoso entre estudiantes y profesores, donde se comparten diferentes perspectivas y crea nuevo conocimiento a través de la discusión y el debate” (Wegerif, 2006, p. 25).

A continuación, se describen las principales características del aprendizaje dialógico, y estas son:

**Figura 15**

*Características del aprendizaje dialógico*

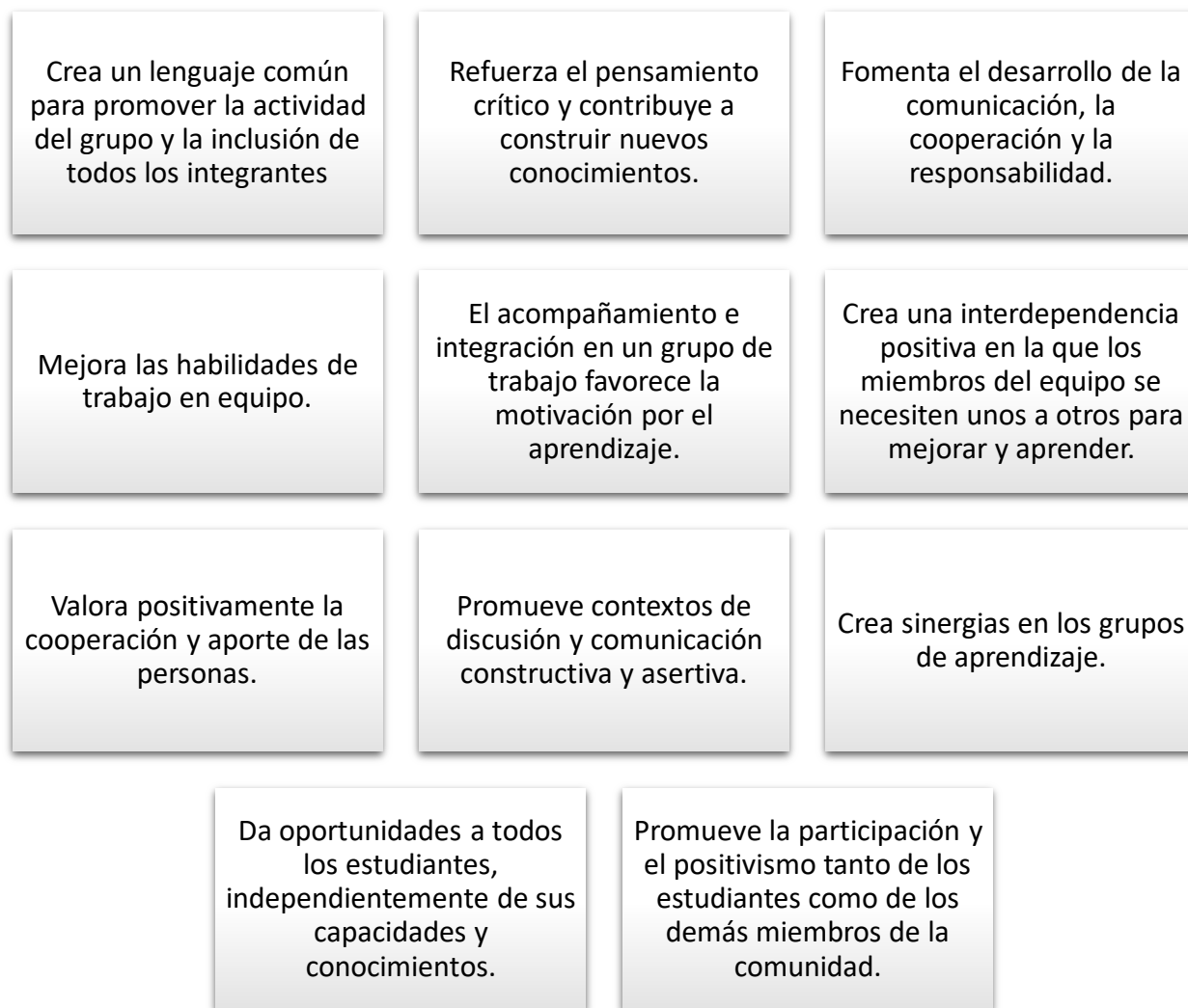


Fuente: Comunidades de aprendizaje, 2018 (p. 16)

Según Rovira (2018) las ventajas del aprendizaje dialógico son las siguientes:

### Figura 16

#### *Ventajas del aprendizaje dialógico*



Fuente: Rovira. (2018).

Por lo tanto, esta estrategia didáctica se refiere a un proceso educativo en el que se promueve la conversación y el diálogo auténtico y respetuoso entre los estudiantes y el profesor,

con el objetivo de generar nuevas ideas, construir nuevos conocimientos y fomentar el pensamiento crítico y la reflexión. De acuerdo con la opinión del siguiente autor:

El Aprendizaje dialógico tiene lugar en un diálogo igualitario, una interacción en la que todos reconocen la sabiduría cultural. Estas interacciones están diseñadas para transformar el conocimiento previo y los contextos socioculturales en un esfuerzo por lograr el éxito para todos. Además, el aprendizaje conversacional de lenguas se desarrolla en una interacción que potencia el aprendizaje instrumental y promueve la creación de sentido personal y social, guiada por el principio de solidaridad, donde las semejanzas y las diferencias son compatibles y mutuamente enriquecedoras. (Aubert et al., 2008, p.167).

### **2.3. Aprendizaje basado en retos**

#### **2.3.1. Historia del aprendizaje basado en retos**

La historia del aprendizaje basado en retos se remonta a la década de 1990, cuando Apple Computer inició el programa Kids Can't Wait. Según Ravitz (2015), este programa “fomentó la integración de tecnología en la educación a través de la implementación del aprendizaje basado en retos”. Esta metodología se enfocaba en plantear problemas reales a los estudiantes, para que ellos los resolvieran utilizando habilidades y conocimientos de diferentes áreas.

Desde entonces, el aprendizaje basado en retos se ha expandido a nivel mundial y se ha utilizado en diferentes contextos educativos. Según Larmer y Mergendoller (2010), “el aprendizaje basado en retos se ha convertido en un método popular en la educación primaria y secundaria en los Estados Unidos, y su uso también se ha incrementado a nivel universitario y en programas de formación profesional”.

El aprendizaje basado en retos ha tenido un impacto significativo en la educación. Según Buck Institute for Education (2018), esta metodología “fomenta habilidades clave para el mundo

actual, como el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y el compromiso social”. Además, el aprendizaje basado en retos es inclusivo y se adapta a las necesidades y habilidades de cada estudiante.

En este sentido, Larmer y Mergendoller (2010) señalan que “eleva la motivación y participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, les da la oportunidad de explorar temas que les interesan y trabajar en actividades relacionadas con su vida y su futuro”. Además, esta metodología “promueve la motivación y el compromiso de los estudiantes en el aprendizaje, ya que les da la oportunidad de explorar temas que les interesan y de trabajar en desafíos que tienen relevancia para su vida y su futuro” (Buck Institute for Education, 2018).

### **2.3.2. Definición del aprendizaje basado en retos**

Gómez-Galán y Martínez-Figueira (2019) opinaron lo siguiente, respecto al aprendizaje basado en retos:

El aprendizaje basado en retos consiste en plantear problemas o retos a los estudiantes que deben resolver mediante la aplicación de conocimientos y habilidades de diversas áreas. Estos retos pueden ser reales o simulados y suelen estar diseñados para involucrar a los estudiantes en un proceso de pensamiento crítico y creativo, así como para fomentar su colaboración y trabajo en equipo. (p. 208).

Por otro lado, el aprendizaje basado en retos también se ha utilizado para abordar problemáticas sociales y ambientales. Según Trilling y Fadel (2009), esta metodología puede “conducir a los estudiantes a involucrarse en actividades y proyectos que aborden desafíos reales en sus comunidades o en el mundo en general” (p. 67). De esta manera, el aprendizaje basado en retos no solo fomenta el desarrollo de habilidades relevantes para el mundo actual, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con la realidad que los rodea.

Además, la empresa Apple consideró que el aprendizaje basado en retos tiene la siguiente definición:

El aprendizaje basado en retos es un enfoque de enseñanza atractivo e interdisciplinario que alienta a los estudiantes a usar las tecnologías que usan en su vida cotidiana para resolver problemas del mundo real. El aprendizaje basado en retos es colaborativo y práctico, lo que requiere que los estudiantes interactúen con sus compañeros, maestros y expertos en sus comunidades y en todo el mundo para hacer buenas preguntas, profundizar la comprensión del área temática y aceptar y abordar los desafíos, tomar acción y compartir su experiencia (Nichols & Cator, 2008, p. 1)

El aprendizaje basado en retos se basa en el aprendizaje experiencial y depende en gran medida de la sabiduría de una larga historia de visión de futuro. La estructura está formada por ideas innovadoras de la educación, los medios, la tecnología, el entretenimiento, la relajación, el lugar de trabajo y la sociedad.

Esta estrategia de aprendizaje utiliza desafíos para enmarcar las experiencias de aprendizaje que surgen en el entorno del estudiante y la escuela, la realidad de las interacciones las conversaciones con personas cuyas vidas giran en torno a los desafíos y la reflexión sobre las experiencias de aprendizaje personal tanto dentro como fuera del aula.

### **2.3.3. Principales características del aprendizaje basado en retos**

Las principales características del aprendizaje basado en retos son descritas a continuación:

- a) **Autenticidad del reto:** “El aprendizaje basado en retos se caracteriza por la presentación de desafíos auténticos y significativos que reflejan situaciones del mundo real” (Barron & Darling-Hammond, 2008, p. 78).

- b) **Relevancia e integración de contenidos:** “El aprendizaje basado en retos busca integrar los contenidos curriculares en el contexto del desafío, para que los estudiantes comprendan su aplicabilidad y relevancia” (Savery, 2006, p. 42).
- c) **Colaboración y trabajo en equipo:** “El aprendizaje basado en retos fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, promoviendo la interacción entre los estudiantes para enfrentar y resolver los desafíos” (Hung, 2011, p. 93).
- d) **Reflexión y metacognición:** “El aprendizaje basado en retos promueve la reflexión y metacognición, invitando a los estudiantes a analizar y evaluar su propio proceso de aprendizaje durante el abordaje del reto” (Hmelo-Silver, 2004, p. 65).
- e) **Autonomía y responsabilidad del estudiante:** “El aprendizaje basado en retos fomenta la autonomía y responsabilidad del estudiante, brindándole la oportunidad de tomar decisiones y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje” (Blumenfeld et al., 1991, p. 107).

#### **2.3.4. Objetivos del aprendizaje basado en retos**

El impacto del aprendizaje basado en retos en la educación ha sido significativo, ya que fomenta habilidades clave para el mundo actual, es inclusivo y se adapta a las necesidades y habilidades de cada estudiante. Por lo tanto, los principales objetivos del aprendizaje basado en retos son los siguientes:

- a) “El aprendizaje basado en retos está diseñado para desarrollar habilidades críticas para el éxito en el siglo XXI, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la colaboración y la creatividad” (Buck Institute for Education, 2018, p. 3).
- b) “Uno de los objetivos principales del aprendizaje basado en retos es fomentar la transferencia de conocimiento y habilidades a contextos y situaciones reales, de manera

que los estudiantes puedan aplicar lo que han aprendido en situaciones de la vida real” (Larmer & Mergendoller, 2010, p. 35).

- c) “El propósito del aprendizaje basado en retos es involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, para fomentar la independencia y la responsabilidad por el aprendizaje” (Buck Institute for Education, 2018, p. 3).
- d) “El aprendizaje basado en retos está diseñado para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes porque les permite ser protagonistas de su propio aprendizaje” (Larmer & Mergendoller, 2010, p. 35).

Por lo tanto, el aprendizaje basado en retos es una metodología de enseñanza que se centra en la resolución de problemas y desafíos concretos, con el objetivo de que los estudiantes adquieran habilidades y conocimientos de manera más efectiva.

### **2.3.5. Beneficios del aprendizaje basado en retos**

En la Revista EduTrends diferentes docentes describen los beneficios del aprendizaje basado en retos, los cuales son los siguientes:

- a) “Los estudiantes participan en la definición de problemas a resolver y desarrollarán soluciones para resolver problemas” (Gaskins et al., 2015, p.10).
- b) “Los estudiantes fortalecen la conexión entre lo que aprenden en la escuela y cómo ven el mundo que los rodea” (Johnson et al., 2009, p.10).
- c) “Los estudiantes tienden a desarrollar habilidades de comunicación de alto nivel utilizando herramientas sociales y técnicas de producción de medios para crear y compartir soluciones desarrolladas por ellos mismos” (Johnson et al., 2009, p.10).



### 2.3.6. Ventajas del aprendizaje basado en retos

El aprendizaje basado en retos es una metodología de enseñanza que presenta varias ventajas en comparación con otros métodos más tradicionales. Algunas de las ventajas notables son los siguientes:

- a) Fomenta la motivación intrínseca: "Los enfoques de aprendizaje basados en problemas y enfoques similares se han relacionado con niveles más altos de motivación intrínseca y una mayor satisfacción del estudiante" (Gijbels, Dochy y Van den Bossche, 2015, p. 1166).
- b) Genera habilidades y competencias: "El aprendizaje basado en retos puede proporcionar una forma eficaz de desarrollar habilidades clave del siglo XXI, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la comunicación" (Hmelo-Silver, Duncan y Chinn, 2007, p. 318).
- c) Fomenta la participación activa: "El aprendizaje basado en retos tiene el potencial de involucrar a los estudiantes en un aprendizaje más activo, colaborativo y auténtico" (Savery y Duffy, 1995, p. 381).
- d) Permite la personalización del aprendizaje: "El aprendizaje basado en retos puede adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y proporcionar oportunidades para la diferenciación y la personalización del aprendizaje" (Hung, 2011, p. 12).
- e) Mejora la retención de conocimientos: " Se ha demostrado que el aprendizaje basado en retos es eficaz para desarrollar habilidades de resolución de problemas y mejorar la retención de conocimientos " (Dochy, Segers y Sluijsmans, 1999, p. 41).
- f) Promueve la creatividad y la innovación: "El aprendizaje basado en retos proporciona una oportunidad para la creatividad y la innovación, ya que los estudiantes pueden explorar diferentes soluciones y enfoques para resolver un problema" (Walker y Leary, 2009, p. 41).

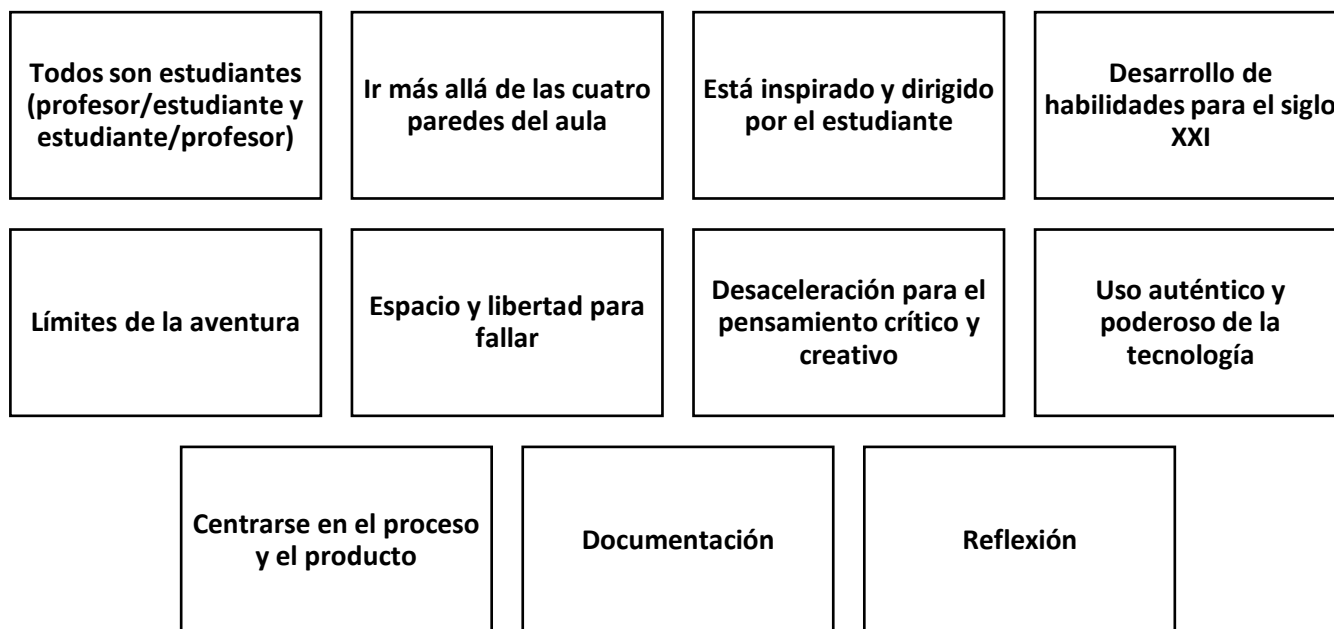
- g) Prepara para el mundo laboral: "El aprendizaje basado en retos puede ayudar a preparar a los estudiantes para el mundo laboral al desarrollar habilidades y competencias que son altamente valoradas por los empleadores, como la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la comunicación efectiva" (Prince y Felder, 2007, p. 223).

### 2.3.7. Fundamentos del aprendizaje basado en retos

Un vocabulario coherente es fundamental para el éxito de todos los sistemas y programas, es por tal motivo que en la revista Challenge Based Learner User Guide (2016) describe los fundamentos del aprendizaje basado en retos:

**Figura 17**

*Fundamentos del aprendizaje basado en retos*



Fuente: Agüero, López y Pérez, 2016 (pp. 8-10)

El sistema de aprendizaje basado en retos se basa en un conjunto de ideas centrales. El conocimiento de estos conceptos proporciona una comprensión más profunda de esta metodología,

las oportunidades de discusión y el apoyo a la implementación, por lo tanto, conocer la descripción de cada fundamento es importante para su uso correcto.

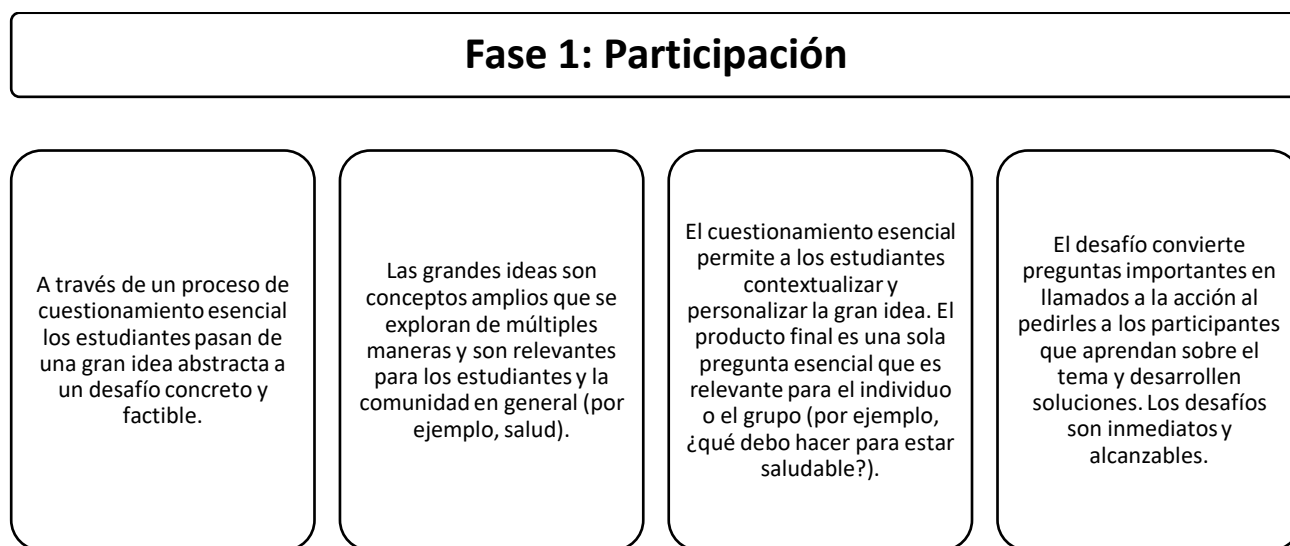
### 2.3.8. Estructura del aprendizaje basado en retos

Agüero, López y Pérez (2019) describen la estructura del aprendizaje basado en retos y la divide en tres fases interconectadas: participación, investigación y acción. Cada etapa incluye actividades que preparan a los estudiantes para pasar a la siguiente etapa. Apoyar todo el proceso es un proceso continuo de documentación, reflexión e intercambio.

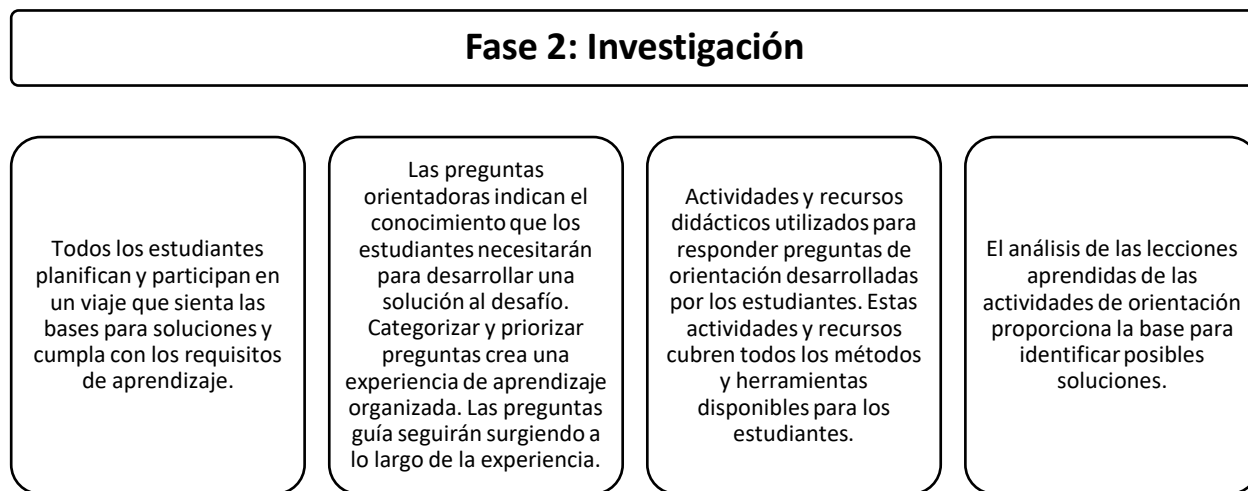
A continuación, se muestran las fases del aprendizaje basado en retos, con su respectiva descripción, características y ejemplos representativos de cada una de ellas.

#### Figura 18

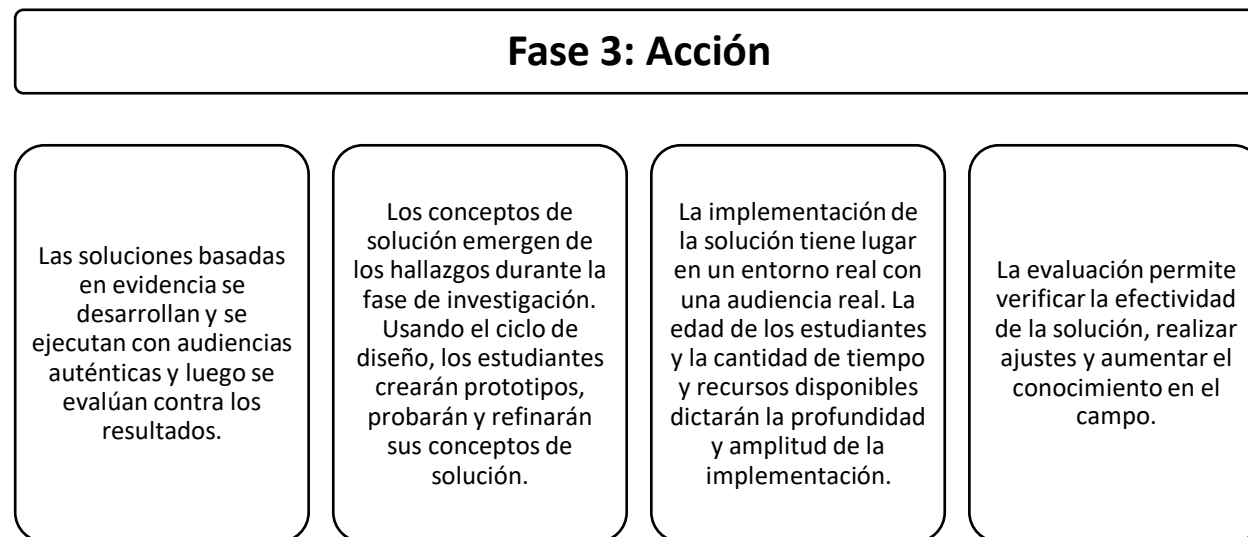
*Estructura del aprendizaje basado en retos. Fase 1: Participación*



Fuente: Agüero, López y Pérez, 2016 (p. 5)

**Figura 19***Estructura del aprendizaje basado en retos. Fase 2: Investigación*

Fuente: Agüero, López y Pérez, 2016 (p. 5)

**Figura 20***Estructura del aprendizaje basado en retos. Fase 3: Acción*

Fuente: Agüero, López y Pérez, 2016 (p. 6)

A su vez, diferentes autores han descrito otra posible estructura del aprendizaje basado en retos.

- a) Identificación del reto: "El primer paso en el aprendizaje basado en retos es identificar un problema auténtico y significativo que requiera la aplicación de conocimientos y habilidades" (Barrows, 1996, p. 6).
- b) Formación de equipos: "Los estudiantes trabajan en equipos para abordar el reto, lo que fomenta la colaboración y el aprendizaje entre pares" (Boud y Feletti, 1997, p. 8).
- c) Investigación: "Los estudiantes llevan a cabo una investigación para identificar posibles soluciones y desarrollar una comprensión profunda del problema" (Savery y Duffy, 1995, p. 383).
- d) Diseño de soluciones: "Los equipos diseñan soluciones para abordar el reto y justifican sus decisiones utilizando conocimientos y habilidades relevantes" (Hmelo-Silver, 2004, p. 239).
- e) Implementación: "Los equipos implementan su solución y reflexionan sobre su efectividad y las lecciones aprendidas durante el proceso" (Helle et al., 2006, p. 784).
- f) Evaluación y retroalimentación: "Los equipos reciben retroalimentación sobre su solución y reflexionan sobre su aprendizaje y el proceso de resolución del reto" (Barrows, 1996, p. 8).
- g) Presentación y difusión: "Los equipos presentan su solución y comparten su aprendizaje con sus compañeros y la comunidad más amplia" (Boud y Feletti, 1997, p. 8).

### **2.3.9. Roles del aprendizaje basado en retos**

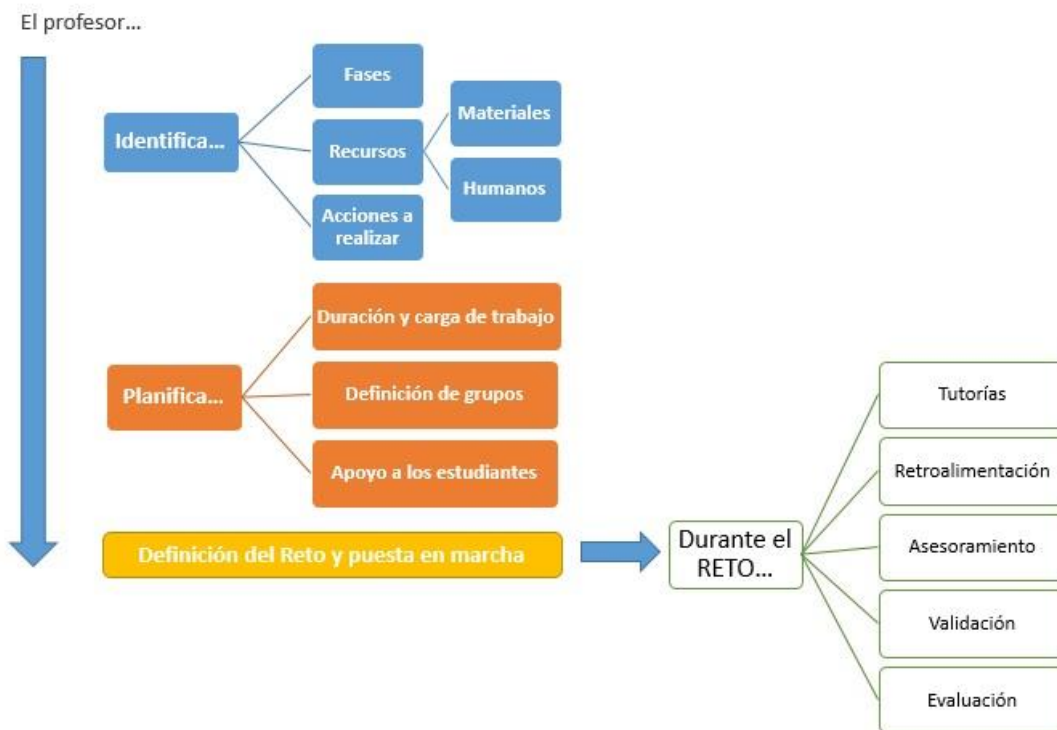
Una de las mayores diferencias entre el aprendizaje basado en retos y los métodos de enseñanza más tradicionales es el papel de la escuela, el maestro y el estudiante. A través del

aprendizaje basado en retos, las escuelas se transforman de repositorios de información a entornos creativos donde todos los estudiantes pueden obtener conocimientos del mundo real, resolver problemas del mundo real y desarrollar habilidades que pueden usar para resolver problemas complejos por el resto de sus vidas.

McNeil, H. P. et al. (2006) muestran las funciones de los docentes en el aprendizaje basado en retos.

### Figura 21

*Rol del docente en el aprendizaje basado en retos*



Fuente: McNeil, H. P. et al., 2006 (p. 5)

A su vez, Núñez (2021) desarrolla las funciones de los estudiantes en el aprendizaje basado en retos.

**Figura 22**

*Rol del estudiante en el aprendizaje basado en retos*



### Rol del estudiante

En el ABR, el estudiante es protagonista dentro del proceso. A partir de lineamientos generales se pretende que:

- Lea
- Investigue
- Analice y sintetice información
- Establezca relaciones entre conceptos
- Proponga soluciones
- Establezca conclusiones
- Diagnostique
- Evalúe
- Discuta
- Debata
- Formule hipótesis
- Realice presentaciones
- Organice información
- Utilice la tecnología como herramienta de aprendizaje y comunicación
- Entre otros...

El estudiante se involucra en su proceso de aprendizaje, adquiriendo responsabilidad y autonomía. El estudiante da cuentas de sus procesos y toma decisiones; trabaja en equipo, por lo que desarrolla competencias interpersonales que potencian el liderazgo, además de competencias instrumentales fundamentales para el aprendizaje: lectura comprensiva; escritura madura; pensamiento lógico, analítico, crítico y reflexivo; usa la tecnología, comunicación asertiva, entre muchas más. Finalmente, el estudiante alcanza altos procesos de metacognición y autorregulación a través de la autoevaluación y la coevaluación continuas.

Fuente: Núñez, 2021 (p. 15)

El aprendizaje basado en retos enfatiza la exploración de temas desde perspectivas múltiples e interdisciplinarias, lo que permite a los estudiantes apreciar las conexiones naturales entre las áreas de contenido sin estar siempre poco claras. Así que funciona particularmente bien cuando profesores de diferentes disciplinas trabajan juntos. Así como trabajar en equipo puede ayudar a los estudiantes a aprender habilidades básicas para la vida, los maestros que completaron

informes de aprendizaje grupal desafiantes mencionaron trabajar con otros maestros como uno de los aspectos más importantes del aprendizaje.

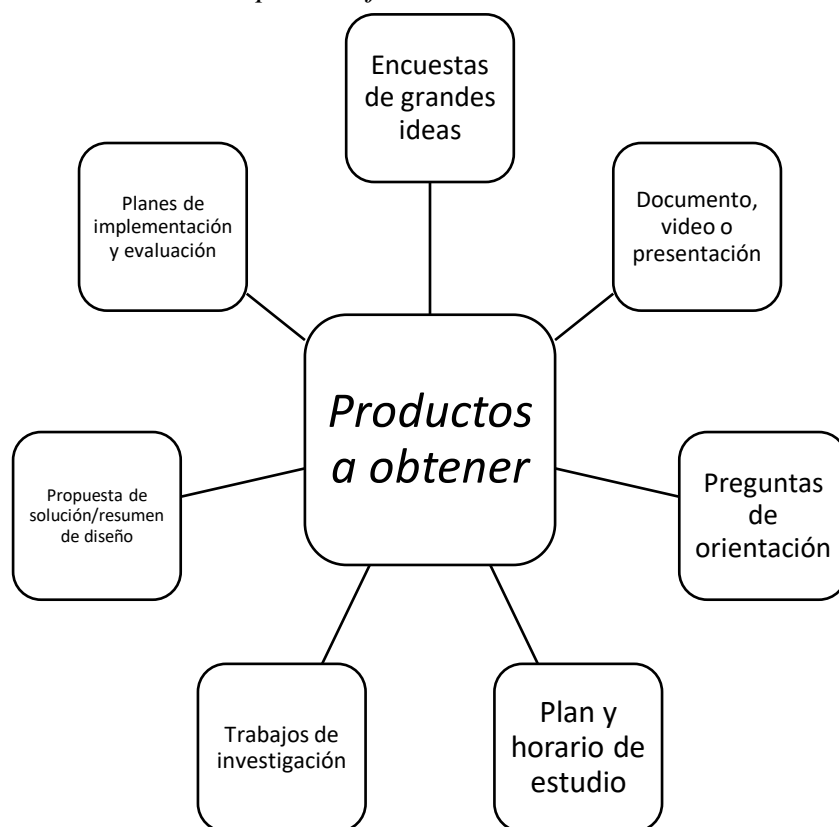
### 2.3.10. Productos a obtener con el aprendizaje basado en retos

Durante la experiencia desafiante, hay muchas oportunidades para desarrollar productos que brinden prueba de aprendizaje. El número y la profundidad de los entregables dependerán de dónde ingresen los alumnos en el proceso, su madurez y la duración del desafío.

Al comienzo del desafío, los maestros, estudiantes y padres deben trabajar juntos para definir productos y definir métodos de evaluación. Estos son ejemplos de algunos entregables o productos planteados en la revista *Challenge Based Learning Guide* (2016).

**Figura 23**

*Productos a obtener con el aprendizaje basado en retos*



Fuente: Nichols, Cator, y Torres, 2016 (pp. 22-25)



### 2.3.11. Evaluación del aprendizaje basado en retos

Los procesos y productos se miden utilizando métodos de evaluación convencionales y del mundo real. La evaluación debe informar la toma de decisiones a medida que los estudiantes trabajan para encontrar una solución y brindar retroalimentación sobre la efectividad de sus esfuerzos y la profundidad de su conocimiento del contenido.

Hung (2015) mencionó que “la evaluación en el Aprendizaje Basado en Retos es un proceso integral que implica la evaluación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores de los estudiantes en la resolución de problemas y desafíos del mundo real”. (p. 68). A su vez, Boss y Krauss (2016) comentó que “la evaluación en el Aprendizaje Basado en Retos debe ser auténtica y relevante para los estudiantes, ya que se enfoca en problemas y desafíos del mundo real, lo que les permite aplicar lo que han aprendido en contextos real” (p. 116). Además, dentro de las investigaciones de Buck Institute for Education (2018) resaltaron que “la evaluación en el Aprendizaje Basado en Retos se enfoca en el proceso de aprendizaje y no solo en los resultados finales, lo que permite a los estudiantes recibir retroalimentación constante para mejorar su desempeño” (p.6).

Es por tal motivo que se plantearon las siguientes formas más comunes de evaluar el aprendizaje basado en retos.

- a) **Evaluación formativa:** La evaluación formativa es “un proceso sistemático y continuo de recopilación y utilización de información con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza de los docentes” (Black y Wiliam, 1998, p. 140). Esta evaluación puede incluir comentarios y retroalimentación, autoevaluación y coevaluación.
- b) **Evaluación sumativa:** “La evaluación sumativa se enfoca en recopilar información para tomar decisiones sobre el aprendizaje de los estudiantes, como sacar notas o tomar

decisiones de promoción o graduación” (Stiggins, Arter, Chappuis y Chappuis, 2004, p.12). Esta evaluación puede incluir pruebas, presentaciones, informes escritos, exposiciones, entre otros.

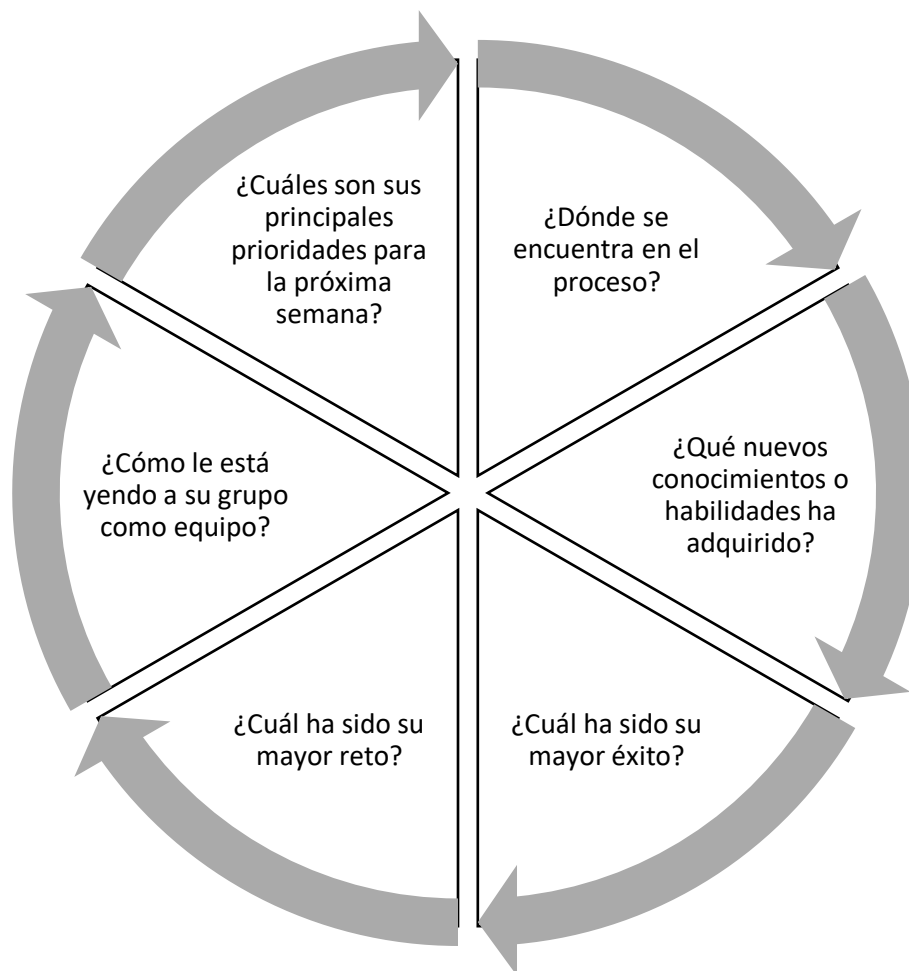
- c) **Evaluación por rúbricas:** “La evaluación por es un método de evaluación que utiliza una herramienta de medición para determinar el nivel y el nivel de desempeño esperado para un trabajo o tarea” (Andrade, Du y Mycek, 2010, p. 2). Las rúbricas pueden ser utilizadas tanto para la evaluación formativa como para la evaluación sumativa.
- d) **Evaluación por observación:** “La evaluación por observación es un método de evaluación que consiste en observar el comportamiento y el desempeño de los estudiantes en situaciones reales o simuladas y emitir juicios sobre su trabajo” (Pellegrino, Chudowsky y Glaser, 2001, p. 195). Se realiza durante el desarrollo del proyecto o reto para evaluar el desempeño de los estudiantes y su capacidad para trabajar en equipo, comunicarse y resolver problemas.

La evaluación en el aprendizaje basado en retos es fundamental para medir el aprendizaje y el progreso de los estudiantes. La evaluación en esta metodología es diferente de la evaluación tradicional y puede mejorar la evaluación al enfocarse en habilidades y competencias más allá del conocimiento. En resumen, la evaluación en el aprendizaje basado en retos es una herramienta valiosa para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.

Dentro de la revista Challenge Based Learner User Guide (2016) se proponen las siguientes preguntas para que el docente pueda evaluar durante el reto, y que pueda dar una retroalimentación acertada a cada estudiante.

**Figura 24**

*Ejemplos de preguntas para evaluar durante el reto*



Fuente: Nichols, Cator, y Torres, 2016 (p. 26)

Las evaluaciones compuestas vienen en una variedad de formatos para satisfacer las necesidades de su situación particular. Con el aprendizaje basado en retos o desafíos, se crea un evento de recapitulación con la finalización e implementación de la solución. Los resultados de las pruebas del mundo real brindan retroalimentación inmediata. Otros tipos de evaluaciones sumativas incluyen informes finales, evaluaciones y presentaciones.

Nichols et al. (2016), basándose en su amplia experiencia, comentó lo siguiente al respecto de la evaluación:

Considerar cómo se evalúa a los estudiantes tanto a nivel de grupo como a nivel individual. Los estudiantes pueden ser evaluados mediante evaluaciones escolares y distritales tradicionales para determinar el conocimiento de la materia y el contenido. Otras ideas incluyen defensa oral, presentaciones en conferencias y revisiones de trabajo para su rol único en su equipo. Es importante identificar evaluaciones sumativas durante la planificación y proporcionar a los estudiantes expectativas y estándares de evaluación específicos. (p.26)

La inclusión de evaluaciones sumativas del mundo real, como evaluaciones de trabajo y presentaciones de conferencias, proporciona a los estudiantes habilidades que les servirán bien en el mercado laboral.

#### **2.4. Cambridge global perspectives**

Cambridge global perspectives es un programa de transformación único diseñado para ayudar a los estudiantes en todas las etapas de la educación escolar a desarrollar excelentes habilidades transferibles, incluido el pensamiento crítico, la investigación y la colaboración.

Este innovador y gratificante programa basado en competencias pone la investigación académica en el contexto del mundo real. Esto brinda a los estudiantes de 5 a 19 años las habilidades que necesitan para tener éxito en la escuela, la universidad y en sus futuras carreras.

Así mismo, afirma Robertson (2021): “Cambridge Global Perspectives es atractivo, divertido y anima a los alumnos a desarrollar las habilidades que les ayudarán a tener éxito en la vida. Es algo que todos los estudiantes deberían hacer en todas las escuelas, en todas partes” (p.12)

El programa aprovecha los métodos que a los estudiantes les gusta aprender hoy, incluido el trabajo en equipo, seminarios, proyectos y colaboraciones con otros estudiantes de todo el mundo. La atención se centra en desarrollar la capacidad de los estudiantes para pensar críticamente sobre diversos problemas globales que siempre tienen múltiples perspectivas.

El programa es para estudiantes de 5 a 19 años de edad, desde Cambridge primary hasta Cambridge advanced. Cada etapa se basa en el desarrollo de los estudiantes, ya sea de una etapa anterior de Cambridge o de otro sistema educativo.

El enfoque flexible permite que las escuelas puedan ofrecer todas las etapas del programa Cambridge global perspectives o simplemente concentrarse en etapas específicas. La progresión a través de las diferentes etapas permite desarrollar habilidades al revisar y comprometerse con conceptos en niveles más profundos y en diferentes contextos (Cambridge Assessment International Education, 2002).

Este programa desarrolla habilidades de investigación, análisis, evaluación, consideración, colaboración y comunicación. Fortalecer el vínculo entre el inglés como primera o segunda lengua, las matemáticas, las ciencias y las TIC para principiantes.

Los estudios muestran que los primeros estudiantes tienen un mayor impacto en el aprendizaje a medida que comienzan a desarrollar y practicar sus habilidades. Al proporcionar a los jóvenes estudiantes una perspectiva global de Cambridge, desarrollan e incorporan habilidades blandas a una edad temprana y apoyan su investigación en el camino hacia Cambridge upper secondary y más allá.

A lo largo del programa, los maestros se enfocan en brindar retroalimentación formativa sobre las habilidades que se espera desarrollen los estudiantes. Una vez que se completa la tarea,

el maestro puede discutir con el estudiante lo que funcionó y cómo puede seguir mejorando, lo que le permite reflexionar y mejorar su desempeño.

La enseñanza y la evaluación se centran en el desarrollo de habilidades. Esto significa que los objetivos de aprendizaje se centran en las habilidades que necesitarán los alumnos en lugar del conocimiento y la comprensión sobre temas específicos.

Las habilidades se enseñan a través de una amplia gama de temas utilizando una perspectiva personal, local y global. Los docentes ayudan a los estudiantes a observar una variedad de problemas o temas globales que brindan una variedad de contextos. Cambridge lower secondary global perspectives presenta a los estudiantes los temas que cubrirán para Cambridge upper secondary global perspectives, lo que respalda su progresión a la siguiente fase de aprendizaje. (Cambridge Lower Secondary, 2021, p.13)

Se ha construido un currículo en torno a una serie de retos o planes a mediano plazo. Los retos para cada etapa proporcionan un enfoque de habilidad y los objetivos de aprendizaje relacionados con esta habilidad, un contexto en el que desarrollar la habilidad y criterios de éxito que describen cómo se podría demostrar la habilidad y finalmente, información sobre recursos y actividades sugeridas.

## Capítulo III

### Sistematización de la experiencia profesional

En el presente capítulo se hace una sistematización del trabajo realizado en la institución educativa, el cual se aplicó en los estudiantes del primer grado de secundaria. Para el correcto desarrollo del curso global perspectives, se plantearon los aprendizajes fundamentales del área, la cual se dividió en competencias, capacidades y estándares de aprendizaje. A partir de esto, se formuló la situación auténtica, la cual tuvo como premisa “mejorando la comunicación”. Además, se programaron nueve sesiones.

En la primera sesión se hizo una clase introductoria donde se presentaron el maestro y los estudiantes, mostrando sus expectativas del curso y realizando un cuadro de KWL (Know, Want to know, Learned).

En la segunda sesión se planteó la primera parte de la introducción al reto, la cual consistió en el intercambio de ideas sobre cómo el escuchar puede hacer exitoso a un equipo y sobre las cualidades que hacen efectivo a un miembro perteneciente a éste. Además, se mostraron enlaces de información del tema en la plataforma Padlet.

En la tercera sesión se planificó la segunda parte de la introducción al reto, ésta misma consistió en la lluvia de ideas que hicieron los estudiantes sobre los beneficios y retos del uso de las redes sociales para comunicarse con otros. A su vez, los estudiantes compartieron sus respuestas de un formulario sobre la comunicación en la plataforma Jamboard.

En la cuarta sesión se realizó la tercera parte de la introducción al reto, la cual consistió en descifrar oraciones hechas con emoticones, las cuales fueron resueltas de forma individual y grupal, también los estudiantes pudieron ver un video de la plataforma YouTube sobre cómo las redes sociales están destruyendo la comunicación cara a cara.

En la quinta sesión se hizo el planteamiento del reto, en el cual se formuló la creación de un juego de roles que mostrara la deficiencia en la comunicación cara a cara o en una red social entre miembros de la familia o amigos y hacer una presentación sobre la guía de cómo resolver ese problema planteado. En esta sesión también se asignaron los integrantes de cada grupo, los cuales estuvieron asignando roles y trabajando en el reto.

En la sexta sesión los estudiantes estuvieron preparando la guía para la solución a la deficiencia de la comunicación en el caso que ellos plantearon, usando ayuda visual como Power Point Presentation o Canva.

En la séptima sesión los estudiantes practicaron la presentación final enfocándose en la fluidez del idioma inglés y en los detalles de su trabajo.

En la octava sesión los estudiantes presentaron su proyecto final, respetando la rúbrica expuesta por el docente.

En la novena sesión los estudiantes desarrollaron un cuestionario, el cual fue usado posteriormente para la recopilación de los datos estadísticos.

Dentro de las nueve sesiones mencionadas se evidencia un desarrollo sistemático y práctico de la estrategia basada retos incluyendo su respectiva evaluación y retroalimentación hecha por parte del docente hacia los estudiantes.

### **3.1. Diagnóstico**

El presente trabajo de investigación se realizó en la institución educativa particular San Andrés, la cual está ubicada en Av. Du Petit Thouars 179, tomando como población a los estudiantes del primer grado de secundaria, los cuales estaban divididos en tres secciones. Dichos estudiantes mostraron diferentes características, las cuales se describen a continuación en el siguiente análisis FODA.



**Tabla 1***Análisis FODA de los estudiantes de primero de secundaria*

	<b>Sección A</b>	<b>Sección B</b>	<b>Sección C</b>
<b>Fortalezas</b>	Buen nivel de inglés en la mayoría de estudiantes.	Participación de la mayoría de estudiantes y padres de familia en las actividades escolares.	Participación de la mayor parte de los estudiantes en las actividades de clase.
<b>Oportunidades</b>	Acceso a dispositivos tecnológicos para el uso en las actividades académicas.	Recursos tecnológicos para uso en las actividades de clase.	Manejo de herramientas de la tecnología de la información y comunicación.
<b>Debilidades</b>	Estudiantes con problemas familiares que afectan su estado emocional y en consecuencia su rendimiento académico.	Bajo nivel de aprendizaje y poco interés en el curso.	Conflictos familiares que perjudican el desempeño académico de los alumnos.
<b>Amenazas</b>	Problemas de adaptación al trabajo grupal.	Mal uso de los dispositivos tecnológicos dentro del horario de clase.	Problemas de comunicación entre estudiantes y padres de familia.

Fuente: Elaboración propia (2022)

La institución educativa particular San Andrés, tiene el propósito de contribuir con la educación. Sus procesos pedagógicos están fundamentados en el Currículo Nacional y en el de Cambridge según el marco común europeo. Dado que la institución tiene como objetivo el bilingüismo, hace uso de los diferentes cursos Cambridge para el desarrollo del idioma inglés en los estudiantes.

En la actualidad, los cursos Cambridge que se estudian son: inglés (dividido por niveles según el marco común europeo), science, math y global perspectives.

### **3.2.Fundamentación**

El curso global perspectives tiene como objetivo promover el aprendizaje transformacional a través del inglés, donde los estudiantes pueden asimilar primero los problemas y fenómenos globales mientras se vuelven más conscientes y críticos de sus propias creencias, lo que les permite

cuestionar los patrones de comportamiento establecidos. pensar con más flexibilidad y ser tolerante con otras perspectivas y formas de pensar.

En consecuencia, este curso tiene como objetivo desarrollar las habilidades de los estudiantes para comprender, evaluar y juzgar los problemas globales y relacionarlos con su vida diaria.

A lo largo del curso los estudiantes serán guiados a través de la capacidad de identificar temas relevantes, comenzar con preguntas de investigación importantes y participar en el proceso de búsqueda.

Desarrollarán habilidades incluida la identificación de problemas, la realización de búsquedas avanzadas, la evaluación de fuentes y ofrecer una perspectiva crítica y fáctica. Al explorar temas globales los estudiantes aprenderán perspectivas divergentes y a menudo, conflictivas sobre temas actuales, lo que les permitirá desarrollar la capacidad de descomponer, recomponer y reflexionar sobre cómo influye estos procesos en sus propias vidas.

### **3.3.Objetivos**

#### **3.3.1. Objetivo general**

Analizar el uso del aprendizaje basado en retos o desafíos en el curso global perspectives del primer grado de secundaria de la institución educativa privada San Andrés, con el fin de valorar la comunicación efectiva y lo que ésta conlleva.

#### **3.3.2. Objetivos específicos**

- a) Definir el aprendizaje basado en retos o desafíos.
- b) Detallar la aplicación del aprendizaje basado en retos o desafíos.
- c) Mostrar la aplicación del aprendizaje basado en retos o desafíos dentro de las sesiones de aprendizaje

### 3.4. Destinatarios

Estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa San Andrés – Anglo Peruano cuyas edades oscilan entre los 12 y 13 años. El grado está dividido en tres secciones. El 60% son mujeres, el 40% son varones. Total 48 estudiantes.

### 3.5. Propuesta pedagógica

#### 3.5.1. Aprendizajes fundamentales del área

A continuación, se describe los aprendizajes fundamentales del área, la cual fue tomada de Cambridge Assessment International Education (2022).

- **Versión en inglés**

**Tabla 2**

*Aprendizajes del área (inglés)*

<b>Competencias</b>	<b>Capacidades</b>	<b>Estándares de Aprendizaje</b>
<b>Research</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Constructing research questions</li> <li>• Information skills</li> <li>• Conducting research</li> <li>• Recording findings</li> </ul>	Learners start to construct their own research questions with the teacher’s guidance and they are able to find relevant information and answers to questions in the sources they have identified. Additionally, learners conduct investigations designed to test a prediction or explore a research question by selecting the most appropriate method to record information they have gathered.
<b>Analysis</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifying perspectives</li> <li>• Interpreting data</li> <li>• Making connections</li> <li>• Solving problems</li> </ul>	Learners identify information from different perspectives in a source. Initially, teachers may support them by identifying the different perspectives in a source, increasingly, learners identify the perspectives and the key information independently. Also, learners show that they understand simple patterns in data by the end of Cambridge Primary. Learners discuss causes and consequences of issues in their local community in order to improve, change or resolve them as a team. Finally, learners suggest and justify actions to improve a local issue identified, which are likely to involve other people and should draw on the causes and consequences of the issue.
<b>Evaluation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluating sources</li> <li>• Evaluating arguments</li> </ul>	Learners discuss how the information in a source may be influenced by the views or background of its author or the purpose for which it was produced and they comment on the usefulness of the source in providing information on the topic, explaining this opinion with reference to key features of the source (use of facts,

<b>Reflection</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personal contribution</li> <li>• Teamwork</li> <li>• Personal viewpoints</li> <li>• Personal learning</li> </ul>	<p>evidence, opinion and structure) and the arguments presented.</p> <p>Learners discuss the impact of their collaborative behavior on the team, reflect on the teamwork they have undertaken and recognize the challenges they faced working with others as well as the ways that teamwork improved the outcome they achieved. In addition, learners move on from thinking about how their ideas may have changed as a result of a specific activity to think about how their ideas may have been influenced by new ideas or other people. Finally, learners reflect on a series of lessons in order to identify specific skills that they developed during particular activities.</p>
<b>Communication</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Communicating information</li> <li>• Listening and responding</li> </ul>	<p>Learners reference sources of information from their research when appropriate. Also, learners listen and respond to information and ideas about an issue and they ask questions that show they are attempting to understand the issue.</p>
<b>Collaboration</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperation and interdependence</li> <li>• Engaging in teamwork</li> </ul>	<p>Learners, as part of a team, show some rationale for this task allocation which takes into account, fairness, skills of individual members and time available. Learners contribute useful ideas that help achieve a shared outcome and help to solve problems faced by the team.</p>

Fuente: Curriculum Framework Cambridge Lower Secondary Global Perspectives (pp.8-12)

- **Versión en español**

**Tabla 3**

*Aprendizajes del área*

<b>Competencias</b>	<b>Capacidades</b>	<b>Estándares de Aprendizaje</b>
<b>Investigación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construyendo preguntas de investigación.</li> <li>• Habilidades de información</li> <li>• Realización de investigaciones</li> <li>• Registro de hallazgos</li> </ul>	<p>Los estudiantes comienzan a construir sus propias preguntas de investigación con la guía del docente y pueden encontrar información relevante y respuestas a las preguntas en las fuentes que han identificado. Además, los alumnos realizan investigaciones diseñadas para probar una predicción o explorar una pregunta de investigación seleccionando el método más apropiado para registrar la información que han recopilado.</p>
<b>Análisis</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificando perspectivas</li> <li>• Interpretación de datos</li> <li>• Hacer conexiones</li> <li>• Resolviendo problemas</li> </ul>	<p>Los estudiantes identifican información desde diferentes perspectivas en una fuente. Inicialmente, los profesores pueden ayudarlos identificando las diferentes perspectivas en una fuente; cada vez más, los alumnos identifican las perspectivas y la información clave de forma independiente. Además, los alumnos demuestran que entienden patrones simples en los datos al final de Cambridge Primary. Los alumnos discuten las causas y consecuencias de los problemas en su comunidad local para mejorarlos,</p>

<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de fuentes</li> <li>• Evaluación de argumentos</li> </ul>	<p>cambiarlos o resolverlos como equipo. Finalmente, los alumnos sugieren y justifican acciones para mejorar un problema local identificado, que es probable que involucren a otras personas y deben basarse en las causas y consecuencias del problema.</p> <p>Los estudiantes discuten cómo la información en una fuente puede verse influenciada por las opiniones o los antecedentes de su autor o el propósito para el cual se produjo y comentan sobre la utilidad de la fuente para proporcionar información sobre el tema, explicando esta opinión con referencia a clave características de la fuente (uso de hechos, evidencia, opinión y estructura) y los argumentos presentados.</p>
<b>Reflexión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribución personal</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Puntos de vista personales</li> <li>• aprendizaje personal</li> </ul>	<p>Los estudiantes discuten el impacto de su comportamiento colaborativo en el equipo, reflexionan sobre el trabajo en equipo que han realizado y reconocen los desafíos que enfrentaron al trabajar con otros, así como las formas en que el trabajo en equipo mejoró el resultado que lograron. Además, los estudiantes pasan de pensar en cómo sus ideas pueden haber cambiado como resultado de una actividad específica a pensar en cómo sus ideas pueden haber sido influenciadas por nuevas ideas o por otras personas. Finalmente, los estudiantes reflexionan sobre una serie de lecciones para identificar habilidades específicas que desarrollaron durante actividades particulares.</p>
<b>Comunicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicando información</li> <li>• Escuchar y responder</li> </ul>	<p>Los alumnos hacen referencia a fuentes de información de su investigación cuando corresponde. Además, los alumnos escuchan y responden a la información y las ideas sobre un problema y hacen preguntas que muestran que están tratando de comprender el problema.</p>
<b>Colaboración</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperación e interdependencia</li> <li>• Participar en el trabajo en equipo</li> </ul>	<p>Los estudiantes, como parte de un equipo, muestran alguna lógica para esta asignación de tareas que tiene en cuenta la equidad, las habilidades de los miembros individuales y el tiempo disponible. Los estudiantes aportan ideas útiles que ayudan a lograr un resultado compartido y ayudan a resolver los problemas que enfrenta el equipo.</p>

---

Fuente: Curriculum Framework Cambridge Lower Secondary Global Perspectives (pp.8-12)

### 3.5.2. Situación auténtica de la unidad

A continuación, se describe la situación auténtica de la unidad, la cual fue tomada de Cambridge Assessment International Education (2022).

- **Versión en inglés**

Improving Communication: By the end of this Challenge, learners will have created some guidance on communicating through social media using what they have learnt about key

benefits and challenges of social media, the impact of social media on communication and relationships and how messages can be misinterpreted. Also, learners will create and role play examples of miscommunication and then share their opinions in a class discussion to demonstrate their understanding of the issue and will achieve the communication learning objective. Furthermore, learners will demonstrate their collaborative skills while working in a team and examples of how each team member has collaborated as evidence that they achieved the collaboration learning objectives.

- **Versión en español**

Mejorando la comunicación: al final de este desafío, los estudiantes habrán creado una guía sobre cómo comunicarse a través de las redes sociales utilizando lo que han aprendido sobre los beneficios y desafíos clave de las redes sociales, el impacto de las redes sociales en la comunicación y las relaciones y cómo los mensajes pueden malinterpretarse. Además, los estudiantes crearán y representarán ejemplos de falta de comunicación y luego compartirán sus opiniones en una discusión en clase para demostrar su comprensión del problema y lograr el objetivo de aprendizaje de comunicación. Además, los alumnos demostrarán sus habilidades de colaboración mientras trabajan en equipo y ejemplos de cómo cada miembro del equipo ha colaborado como evidencia de que lograron los objetivos de aprendizaje de colaboración.

### 3.5.3. Cronograma de sesiones de la unidad

- **Versión en inglés**

#### Tabla 4

*Cronograma de la unidad (Inglés)*

Fecha	Nº de Sesión	Desempeños	Conocimientos y habilidades involucradas
-------	--------------	------------	------------------------------------------

March 4, 2022	1	Listen and share ideas about the subject.	Introducing ourselves and the subject
March 11, 2022	2	Listen to ideas and information and offer relevant and well-judged contributions that demonstrate understanding of the issue.	What is effective learning? Impact of social media
March 18, 2022	3		What's wrong with you?
March 25, 2022	4		
April 1, 2022	5	The team assign roles and divide tasks fairly, considering skills of team members and time available, and work together to achieve a shared outcome.	How does social media affect the way we communicate with others? Set the task for the team work.
April 8, 2022	6		Team work: Students work in groups to develop guidance on how to better communicate through social media using what they have learnt about communication. They should present an information poster for display in a prominent area around the school, create a short video for the school website or leaflet to.
April 15, 2022	7		Team work - Presentation
April 22, 2022	8	Present information and arguments clearly with some reasoning, referencing sources where appropriate.	Final Presentation
April 29, 2022	9	Give their personal point of view and reflect about the project.	Reflection sheet (questionary)

Fuente: Cambridge Assessment International Education (p.5-7)

- **Versión en español**

**Tabla 5**

*Cronograma de la unidad*

Fecha	Nº de Sesión	Desempeños	Conocimientos y habilidades involucradas
4 marzo, 2022	1	Escuchar y compartir ideas sobre el tema.	Presentación del docente, estudiantes y el curso.
11 marzo, 2022	2	Escuchar ideas e información y ofrezca contribuciones relevantes y bien evaluadas que	¿Qué es el aprendizaje efectivo?
18 marzo, 2022	3		Impacto de las redes sociales

25 marzo, 2022	4	demuestren comprensión del problema.	¿Qué sucede contigo?
1 abril, 2022	5	El equipo asigna roles y divide las tareas de manera justa, considerando las habilidades de los miembros del equipo y el tiempo disponible, y trabaja en conjunto para lograr un resultado compartido.	¿Cómo afectan las redes sociales la forma en que nos comunicamos con los demás? Establecer la tarea para el trabajo en equipo.
8 abril, 2022	6		Trabajo en equipo: los estudiantes trabajan en grupos para desarrollar una guía sobre cómo comunicarse mejor a través de las redes sociales utilizando lo que han aprendido sobre la comunicación. Deben presentar un cartel de información para exhibir en un área prominente alrededor de la escuela, crear un video corto para el sitio web de la escuela o un folleto.
15 abril, 2022	7		Trabajo en equipo - Presentación
22 abril, 2022	8	Presenta información y argumentos claramente con razonamiento, haciendo referencia a las fuentes cuando corresponda.	Presentación final
29 abril, 2022	9	Dar su punto de vista personal y reflexionar sobre el proyecto.	Hoja de reflexión (cuestionario)

Fuente: Cambridge Assessment International Education (p.5-7)

### 3.5.4. Sesiones de clase

- **Versión en inglés**

**Session:** N° 1

**Date:** March 4, 2022

**Subject:** Global Perspectives

**Important Note:** 45 minutes Introductory Class

#### Tabla 6

*Perspectivas globales – Sesión 1 (Inglés)*



Name of the session	Moments of session	Product of the activity	Recourses	Time
Introducing the subject	1. Teacher introduces to the class and asks for students' expectations about the current school year.	KWL chart	Google Slides <a href="#">GP Week 1.pptx</a>	10 minutes
	2. Students work in groups and complete the KWL chart about Global Perspectives for the new school year.			15 minutes
	3. Students present briefly their chart information.			20 minutes

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session:** N° 2

**Date:** March 11, 2022

**Subject:** Global Perspectives

### Tabla 7

#### *Perspectivas globales – Sesión 2 (Inglés)*

Name of the session	Moments of session	Product of the activity	Recourses	Time
Introducing the Challenge (Part 1)	1. Students play the telephone whisper. Teacher moves his mouth without sound and says phrases to encourage students to guess the phrase. (Random phrases). Students will raise their hand to guess the information.	Support students to evaluate their contribution to teamwork later in the Challenge.	Google Slides <a href="#">Week 2 lower.pptx</a>  Padlet <a href="https://acortar.link/yT0sFo">https://acortar.link/yT0sFo</a>	15 minutes
	2. Teacher will ask to identify the reasons for the success or breakdown in			

---

<p>communication in the game, highlighting the importance of listening in effective communication.</p> <p>* What happened to the message? * What would happen if the message were important? * What caused the problem? How can we improve communication?</p>	15 minutes
<p>3. Teacher will ask “how to listen well to be an effective member of a team.” Teacher elicits students’ ideas.</p>	10 minutes
<p>4. In pairs, students will answer the following questions:</p> <p>* How can listening contribute to a successful team? * What are the qualities of an effective team member?</p>	20 minutes
<p>5. Students will use the source material (Padlet) to answer the question they have been assigned. Students will create a display to show their findings.</p>	30 minutes

---

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session: N° 3**

**Date:** March 18, 2022

**Subject:** Global Perspectives

**Tabla 8**

*Perspectivas globales – Sesión 3 (Inglés)*

<b>Name of the session</b>	<b>Moments of session</b>	<b>Product of the activity</b>	<b>Recourses</b>	<b>Time</b>
Introducing the Challenge (Part 2)	1. Teacher will ask questions to introduce miscommunication and the difference between written communication (through social media or other digital channels such as text message and email) and face-to-face communication.	Support students to evaluate their contribution to teamwork later in the Challenge.	Google slides <a href="#">Week 3 lower.pptx</a>	10 minutes
	2. Students will read a message:  * WHAT'S WRONG WITH YOU? And other examples to ask.  How would they feel if they received this message? What do you think the person sending it meant?			10 minutes
	3. Ask each pair of learners to come up with another example and act it out for the rest of the class.			10 minutes
	4. Teacher encourages students to give their opinions by answering the following questions in a Jamboard or Padlet. <ul style="list-style-type: none"> <li>● When is face to face communication more appropriate than online communication?</li> <li>● Have you or someone else you know ever misinterpreted a</li> </ul>			60 minutes

- 
- message from a friend or member of the family?
- What did you learn from the ‘miscommunication’ activity?
  - How will you use social media differently based on what you heard?
- 

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session:** N° 4

**Date:** March 25, 2022

**Subject:** Global Perspectives

### Tabla 9

#### *Perspectivas globales – Sesión 4 (Inglés)*

<b>Name of the session</b>	<b>Moments of session</b>	<b>Product of the activity</b>	<b>Recourses</b>	<b>Time</b>
Introducing the Challenge (Part 3)	1. Teacher asks students: What’s social media language?	Poster	Google slides <a href="#">GP low week 4.pptx</a>	5 minutes
	2. Teacher shows slides with different emoji faces and ask students to guess the message behind.		YouTube Video <a href="https://n9.cl/pji0t">https://n9.cl/pji0t</a>	5 minutes
	3. Students draw one message using emojis and present it to the class.		35 minutes	
	4. Students reflect on the use of emojis to replace words and its effect in human communication.		15 minutes	
	5. Students watch a video about		5 minutes	

---

---

communication and social media.	15 minutes
6. Teacher presents a challenge summary, product and rubric.	
7. Metacognition question	10 minutes

---

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session:** N° 5

**Date:** April 1, 2022

**Subject:** Global Perspectives

### Tabla 10

*Perspectivas globales – Sesión 5 (Inglés)*

Name of the session	Moments of session	Product of the activity	Recourses	Time
Working the Challenge (Part 1)	1. Teacher will give the instructions for the project.	Role play	Handout <a href="#">GP PROJECT LOWER.pdf</a>	5 minutes
	2. Students ask if they have a question about the project.			10 minutes
	3. Students gather in groups using Raffle.			5 minutes
	4. Students work on the role play script and guidelines (Draft).			40 minutes
	5. Teacher gives feedback to each group.			30 minutes

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session:** N° 6

**Date:** April 8, 2022

**Subject:** Global Perspectives

**Tabla 11***Perspectivas globales – Sesión 6 (Inglés)*

<b>Name of the session</b>	<b>Moments of session</b>	<b>Product of the activity</b>	<b>Recourses</b>	<b>Time</b>
Working the Challenge (Part 2)	1. Teacher will refresh the instructions for the project.	Role play	Handout <a href="#">GP PROJECT LOWER.pdf</a>	5 minutes
	2. Students ask if they have a question about the advance of the project.			10 minutes
	3. Students get in groups they were working the last class.			5 minutes
	4. Students work on the role play script and guidelines (Prepare visual items, Power Point Presentation or Canva).			40 minutes
	5. Teacher gives feedback to each group.			30 minutes

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session:** N° 7

**Date:** April 15, 2022

**Subject:** Global Perspectives

**Tabla 12***Perspectivas globales – Sesión 7 (Inglés)*

<b>Name of the session</b>	<b>Moments of session</b>	<b>Product of the activity</b>	<b>Recourses</b>	<b>Time</b>
Working the Challenge (Part 3)	1. Teacher will refresh the instructions for the project.	Role play	Handout <a href="#">GP PROJECT LOWER.pdf</a>	5 minutes

2. Students ask if they have a question about the advance of the project.	10 minutes
3. Students get in groups they were working the last class.	5 minutes
4. Students work on the role play script and guidelines (Practice the presentation and the fluency of the speaking).	40 minutes
5. Teacher gives feedback.	30 minutes

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session:** N° 8

**Date:** April 22, 2022

**Subject:** Global Perspectives

### Tabla 13

*Perspectivas globales – Sesión 8 (Inglés)*

Name of the session	Moments of session	Product of the activity	Recourses	Time
Presentation of the Project	1. Teacher will show the rubric of the presentation.	Role play	<a href="#">Rubric RUBRIC.docx</a>	5 minutes
	2. Students ask if they have a question about the project presentation.			10 minutes
	3. Students get in groups to prepare the final presentation.			20 minutes
	4. Students present their final Project.			25 minutes

---

5. Teacher gives feedback to all students.	30 minutes
--------------------------------------------	------------

---

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Session:** N° 9

**Date:** April 29, 2022

**Subject:** Global Perspectives

### Tabla 14

*Perspectivas globales – Sesión 9 (Inglés)*

Name of the session	Moments of session	Product of the activity	Recourses	Time
Reflection	1. Teacher will ask students how they feel in the presentation.	Worksheet: Reflection paper (questionary)	Worksheet <a href="#">Questionary.docx</a>	5 minutes
	2. Students will answer a worksheet about a Reflection of the project.			45 minutes
	3. Students compare their answers and say the difference or similitudes.			30 minutes
	4. Teacher gives feedback and his reflection.			10 minutes

---

Fuente: Elaboración propia (2022)

- **Versión en español**

**Sesión:** N° 1

**Fecha:** 4 marzo, 2022

**Curso:** Global perspectives

**Nota importante:** 45 minutos, clase introductoria

### Tabla 15

*Perspectivas globales – Sesión 1*



Nombre de la sesión	Momentos de la sesión	Producto de la actividad	Recursos	Tiempo
Introducción del curso	1. El maestro presenta a la clase y pregunta por las expectativas de los estudiantes sobre el año escolar actual.	Cuadro de KWL	Google Slides <a href="#">GP Week 1.pptx</a>	10 minutos
	2. Los estudiantes trabajan en grupos y completan el cuadro KWL sobre Perspectivas Globales para el nuevo año escolar.			15 minutos
	3. Los estudiantes presentan brevemente la información de su gráfico.			20 minutos

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Sesión:** N° 2

**Fecha:** 11 marzo, 2022

**Curso:** Global perspectives

### Tabla 16

#### *Perspectivas globales – Sesión 2*

Nombre de la sesión	Momentos de la sesión	Producto de la actividad	Recursos	Tiempo
<b>Introducción del reto</b>  <b>(Parte 1)</b>	1. Los estudiantes juegan el susurro del teléfono. El maestro mueve la boca sin sonido y dice frases para animar a los estudiantes a adivinar la frase. (Frases aleatorias). Los estudiantes levantarán la mano para adivinar la información.  2. El maestro le pedirá que	Ayuda a los estudiantes a evaluar su contribución al trabajo en equipo más adelante en el Desafío.	Google Slides <a href="#">Week 2 lower.pptx</a>  Padlet <a href="https://acortar.link/yT0sFo">https://acortar.link/yT0sFo</a>	15 minutos

---

identifique las razones del éxito o fracaso de la comunicación en el juego, destacando la importancia de escuchar en la comunicación efectiva. * ¿Qué pasó con el mensaje? * ¿Qué pasaría si el mensaje fuera importante? * ¿Qué causó el problema? ¿Cómo podemos mejorar la comunicación?	15 minutos
3. El maestro preguntará “cómo escuchar bien para ser un miembro eficaz de un equipo”. El docente suscita las ideas de los alumnos.	10 minutos
4. En parejas, los estudiantes responderán las siguientes preguntas: * ¿Cómo puede contribuir el escuchar a un equipo exitoso? * ¿Cuáles son las cualidades de un miembro eficaz del equipo?	20 minutos
5. Los estudiantes utilizarán el material de origen (Padlet) para responder a la pregunta que se les ha asignado. Los estudiantes crearán una publicación en Padlet para mostrar sus hallazgos.	30 minutos

---

**Sesión:** N° 3

**Fecha:** 18 marzo, 2022

**Curso:** Global perspectives

**Tabla 17**

*Perspectivas globales – Sesión 3*

<b>Nombre de la sesión</b>	<b>Momentos de la sesión</b>	<b>Producto de la actividad</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo</b>
Introducción del reto  (Parte 2)	1. El maestro hará preguntas para presentar la falta de comunicación y la diferencia entre la comunicación escrita (a través de las redes sociales u otros canales digitales, como mensajes de texto y correo electrónico) y la comunicación cara a cara.	Ayuda a los estudiantes a evaluar su contribución al trabajo en equipo más adelante en el Desafío.	Google slides <a href="#">Week 3 lower.pptx</a>	10 minutos
	2. Los estudiantes leerán un mensaje: * ¿Qué sucede contigo? Y otros ejemplos para preguntar. ¿Cómo se sentirían si recibieran este mensaje? ¿Qué crees que quiso decir la persona que lo envió?			10 minutos
	3. Pida a cada pareja de alumnos que presenten otro ejemplo y lo representen para el resto de la clase.			10 minutos
	4. El maestro alienta a los estudiantes a dar sus opiniones respondiendo las siguientes preguntas en un Jamboard o Padlet.  <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuándo es más apropiada la comunicación cara a cara que la comunicación en línea?</li> <li>• ¿Alguna vez usted o alguien más que conoce</li> </ul>			60 minutos

- 
- malinterpretó un mensaje de un amigo o miembro de la familia?
  - ¿Qué aprendiste de la actividad de "falta de comunicación"?
  - ¿Cómo usará las redes sociales de manera diferente según lo que escuchó?
- 

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Sesión:** N° 4

**Fecha:** 25 marzo, 2022

**Curso:** Global perspectives

### Tabla 18

#### *Perspectivas globales – Sesión 4*

Nombre de la sesión	Momentos de la sesión	Producto de la actividad	Recursos	Tiempo
Introducción del reto  (Parte 3)	1. El docente pregunta a los alumnos: ¿Qué es el lenguaje de las redes sociales?	Poster	Google slides <a href="#">GP low week 4.pptx</a>	5 minutos
	2. El maestro muestra diapositivas con diferentes caras de emoji y pide a los estudiantes que adivinen el mensaje detrás.		YouTube Video <a href="https://n9.cl/pji0t">https://n9.cl/pji0t</a>	5 minutos
	3. Los estudiantes dibujan un mensaje usando emojis y lo presentan a la clase.			35 minutos
	4. Los estudiantes reflexionan sobre el uso de emojis para reemplazar palabras y su efecto en la			15 minutos

---

comunicación humana.	
5. Los estudiantes ven un video sobre comunicación y redes sociales.	5 minutos
6. El maestro presenta un resumen del desafío, un producto y una rúbrica.	15 minutos
7. Pregunta de metacognición	10 minutos

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Sesión:** N° 5

**Fecha:** 1 abril, 2022

**Curso:** Global perspectives

### Tabla 19

#### *Perspectivas globales – Sesión 5*

Nombre de la sesión	Momentos de la sesión	Producto de la actividad	Recursos	Tiempo
Trabajando en el reto  (Parte 1)	1.El docente dará las instrucciones para el proyecto.	Juego de roles	Folleto informativo <a href="#">GP PROJECT LOWER.pdf</a>	5 minutos
	2. Los estudiantes preguntan si tienen alguna pregunta sobre el proyecto.			10 minutos
	3. Los estudiantes se reúnen en grupos usando el método del sorteo.			5 minutos
	4. Los estudiantes trabajan en el guion y las pautas del juego de roles (Borrador).			40 minutos
				30 minutos

---

5. El maestro da retroalimentación a cada grupo.

---

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Sesión:** N° 6

**Fecha:** 8 abril, 2022

**Curso:** Global perspectives

## Tabla 20

### *Perspectivas globales – Sesión 6*

Nombre de la sesión	Momentos de la sesión	Producto de la actividad	Recursos	Tiempo
Trabajando en el reto (Parte 2)	1. El maestro actualizará las instrucciones para el proyecto.	Juego de roles	Folleto informativo <a href="#">GP PROJECT LOWER.pdf</a>	5 minutos
	2. Los estudiantes preguntan si tienen alguna duda sobre el avance del proyecto.			10 minutos
	3. Los alumnos se agrupan en los que estuvieron trabajando la última clase.			5 minutos
	4. Los estudiantes trabajan en el guion y las pautas del juego de roles (preparar elementos visuales, presentación de Power Point o Canva).			40 minutos
	5. El maestro da retroalimentación a cada grupo.			30 minutos

---

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Sesión:** N° 7

**Fecha:** 15 abril, 2022

**Curso:** Global perspectives

**Tabla 21**

*Perspectivas globales – Sesión 7*

<b>Name of the session</b>	<b>Moments of session</b>	<b>Product of the activity</b>	<b>Recourses</b>	<b>Time</b>
Trabajando en el reto (Parte 3)	1. El maestro actualizará las instrucciones para el proyecto.	Juego de roles	Folleto informativo <a href="#">GP PROJECT LOWER.pdf</a>	5 minutos
	2. Los estudiantes preguntan si tienen alguna duda sobre el avance del proyecto.			10 minutos
	3. Los alumnos se agrupan en los que estuvieron trabajando la última clase.			5 minutos
	4. Los estudiantes trabajan en el guion y las pautas del juego de roles (Practicar la presentación y la fluidez del habla).			40 minutos
	5. El maestro da retroalimentación.			30 minutos

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Sesión:** N° 8

**Fecha:** 22 abril, 2022

**Curso:** Global perspectives

**Tabla 22**

*Perspectivas globales – Sesión 8*

<b>Nombre de la sesión</b>	<b>Momentos de la sesión</b>	<b>Producto de la actividad</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo</b>
----------------------------	------------------------------	---------------------------------	-----------------	---------------

Presentación del proyecto	1. El profesor mostrará la rúbrica de la presentación.	Juego de roles	Rúbrica <a href="#">RUBRIC.docx</a>	5 minutos
	2. Los estudiantes preguntan si tienen alguna duda sobre la presentación del proyecto.			10 minutos
	3. Los estudiantes se agrupan para preparar la presentación final.			20 minutos
	4. Los alumnos presentan su Proyecto final.			25 minutos
	5. El maestro da retroalimentación a todos los estudiantes.			30 minutos

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Sesión:** N° 9

**Fecha:** 29 abril, 2022

**Curso:** Global perspectives

### Tabla 23

#### *Perspectivas globales – Sesión 9*

Nombre de la sesión	Momentos de la sesión	Producto de la actividad	Recursos	Tiempo
Reflexión	1. El maestro preguntará a los estudiantes cómo se sienten en la presentación.	Actividad de reflexión (cuestionario)	Actividad <a href="#">Questionary.docx</a>	5 minutos
	2. Los alumnos responderán una ficha de trabajo sobre una Reflexión del proyecto.			45 minutos
	3. Los estudiantes comparan sus respuestas y dicen la			30 minutos



---

diferencia o similitud.

4. El maestro da retroalimentación y su reflexión.

10 minutos

---

Fuente: Elaboración propia (2022)

### 3.6.Fotos del proceso y presentación del proyecto

A continuación, se presentan fotos del trabajo colaborativo que los estudiantes realizaron en el proyecto y las exposiciones finales de cada grupo.

#### Figura 25

##### *Trabajo Grupal*



Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra a los estudiantes investigando el tema con sus grupos respectivos.

**Figura 26**

*Preparación de presentaciones*



Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra a los estudiantes preparando sus exposiciones para el proyecto final.

**Figura 27**

*Primera presentación*



Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la primera presentación de los estudiantes.

**Figura 28***Segunda presentación*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la segunda presentación de los estudiantes.

**Figura 29***Tercera presentación*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la tercera presentación de los estudiantes.

**Figura 30***Cuarta presentación*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la cuarta presentación de los estudiantes.

**Figura 31***Quinta presentación*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la quinta presentación de los estudiantes.

**Figura 32***Sexta presentación*

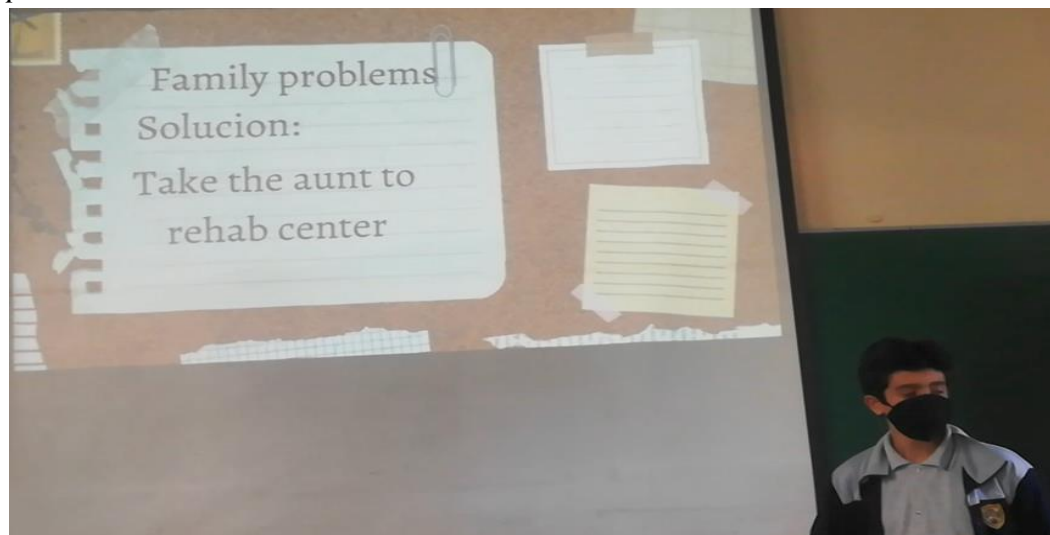
Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la sexta presentación de los estudiantes.

**Figura 33***Séptima presentación*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la séptima presentación de los estudiantes.

**Figura 34***Octava presentación*

Fuente: Elaboración propia (2022)

Nota: La foto muestra la octava presentación de los estudiantes.

Estas fotos muestran explícitamente el trabajo realizado por los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa particular San Andrés, los cuales se esforzaron para hacer presentaciones relevantes, evaluando los resultados y exponiendo sus ideas y comentarios sobre el proyecto.

**3.7.Cuestionario**

A continuación, se presenta el cuestionario que fue respondido por los estudiantes.

- **Versión en inglés**

- a) How important is communication to have good relationships?
- b) What should people do to have effective communication in their social life?
- c) Did you have communication problems with your team group? How did you solve it?
- d) What was the most difficult part of completing the team project? Why was this case?

e) How do you consider your project presentation, was it a good or bad experience? Explain it.

- **Versión en español**

a) ¿Qué tan importante es la comunicación para tener buenas relaciones?

b) ¿Qué deben hacer las personas para tener una comunicación efectiva en su vida social?

c) ¿Tuviste problemas de comunicación con tu grupo en el proyecto? ¿Cómo lo resolviste?

d) ¿Cuál fue la parte más difícil de completar el proyecto del equipo? Explícalo.

e) ¿Cómo considera la presentación de su proyecto, fue una buena o mala experiencia? ¿Por qué?

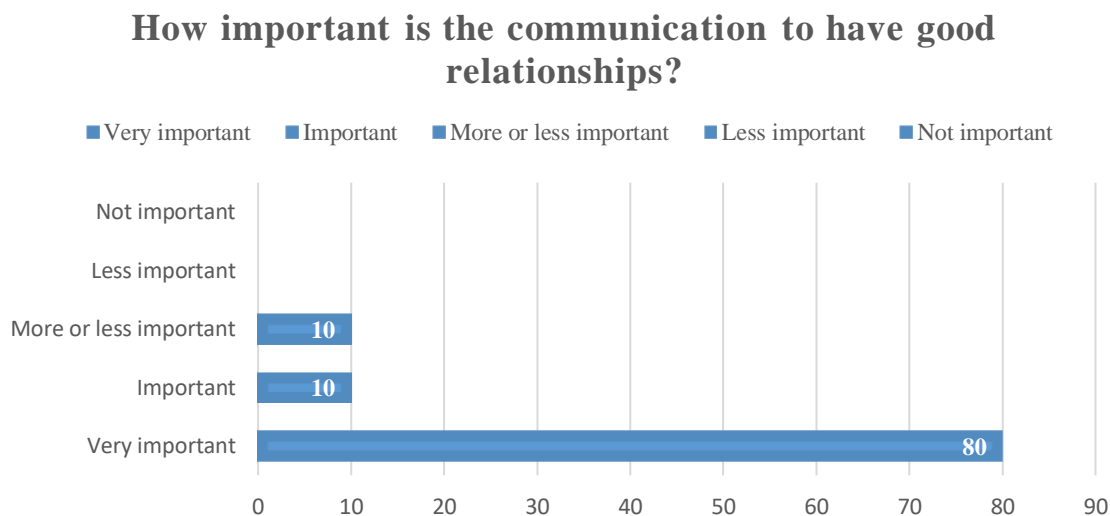
### **3.8.Recolección de datos**

A continuación, los datos que se muestran corresponden a las respuestas del cuestionario que desarrollaron los estudiantes del primer grado de secundaria, de las secciones “A”, “B” y “C” del Colegio San Andrés en el año lectivo 2022. Las edades de los estudiantes mencionados oscilan entre los 12 y 13 años de edad. El 60% de los estudiantes son mujeres, el 40% son varones, con un total de 48 estudiantes.

Como se puede apreciar en el gráfico correspondiente a la primera respuesta del cuestionario, en el cual se aplicó la escala de Likert para medir el grado de importancia que le dan a la comunicación para tener buenas relaciones, un 80% sostiene que la comunicación es muy importante; un 10% sostiene que es importante; y el 10% restante sostiene que es más o menos importante.

**Figura 35**

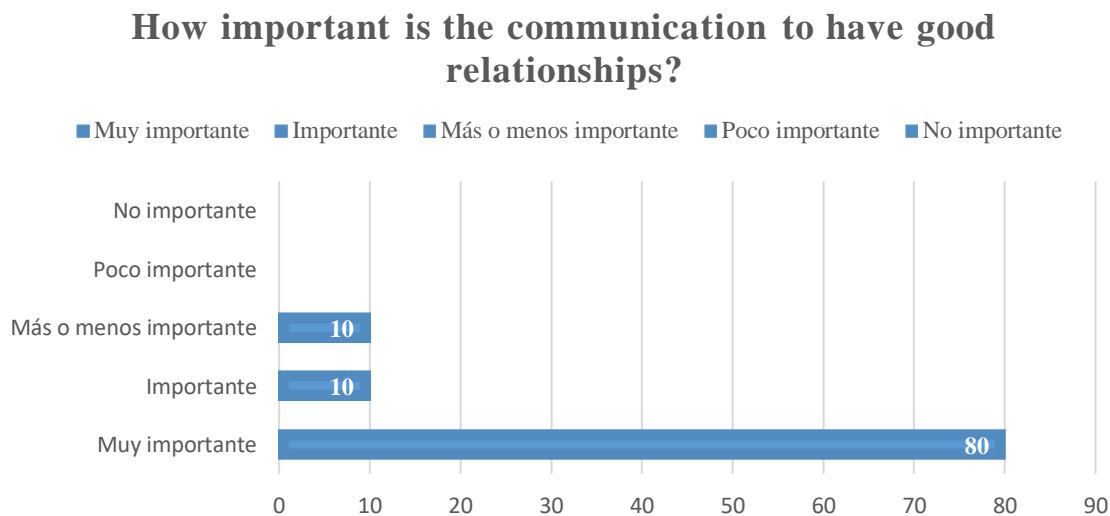
*Importancia de la comunicación para tener buenas relaciones (Versión en inglés)*



Fuente: Elaboración propia (2022)

**Figura 36**

*Importancia de la comunicación para tener buenas relaciones (Versión en español)*



Fuente: Elaboración propia (2022)



En la segunda pregunta del cuestionario, la cual apunta a lo que deberían hacer las personas para tener una comunicación efectiva en su vida social, todos los estudiantes respondieron de forma diferenciada, ya que justificaron su respuesta según su criterio. Dentro de las respuestas predominaron las siguientes:

- **Versión en inglés**

- a) Practice active listening
- b) Focus on nonverbal communication
- c) Manage the emotions
- d) Practice public speaking

- **Versión en inglés**

- a) Practicar la escucha activa
- b) Centrarse en la comunicación no verbal
- c) Manejar las emociones
- d) Practicar hablar en público

La tercera pregunta del cuestionario, la cual invita a los estudiantes a expresar los problemas afrontados con su equipo de trabajo y cómo lo solucionaron, tuvo respuestas diferenciadas, pero dentro de las cuales resaltaron las siguientes:

- **Versión en inglés**

- a) Lack of communication
- b) Lack of clarity in the information of the project
- c) Personality conflicts
- d) Lack of trust

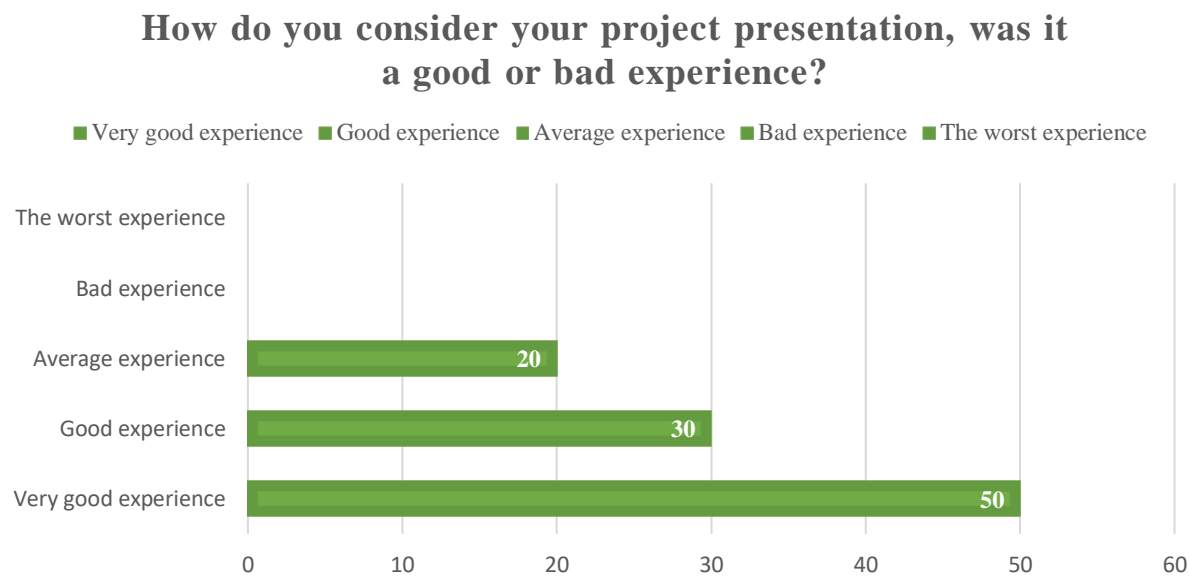
- **Versión en español**

- a) Falta de comunicación
- b) Falta de claridad en la información del proyecto
- c) Conflictos de personalidad
- d) Falta de confianza

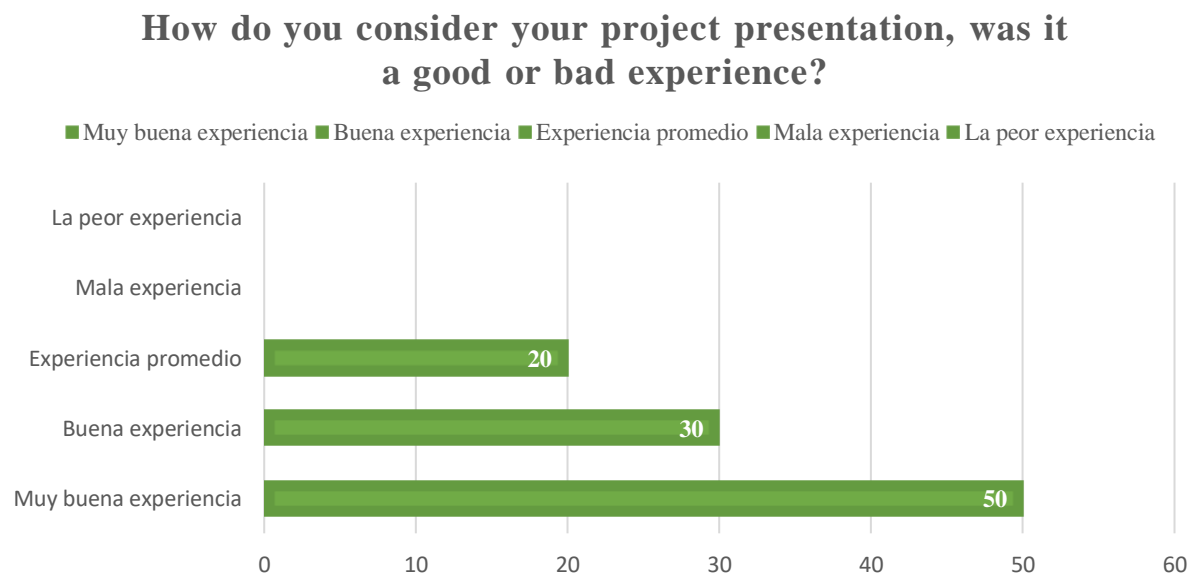
La cuarta pregunta apuntó a rescatar la parte más difícil del proyecto y por qué se dio esta dificultad. Según los estudiantes la parte más difícil fue cuando quisieron acordar el tema principal a tratar para preparar el Role Play. Cada grupo tuvo esta dificultad en diferente proporción, pero lograron solucionarlo con una comunicación acertada y consensuada para el desarrollo del proyecto.

Finalmente, la última pregunta del cuestionario buscó averiguar cómo los estudiantes consideraron su presentación, si la considerarían una experiencia positiva o negativa y cuál sería la razón.

En esta pregunta se aplicó la escala de Likert, la que dio como resultado que el 50% de estudiantes pensaba que fue una experiencia muy buena, el 30% consideró que fue una experiencia buena, y un 20% expresó que fue una experiencia regular. Las razones fueron diversas, ya que los estudiantes sostuvieron sus opiniones basándose en sus rasgos de personalidad y carácter.

**Figura 37***Importancia de la presentación del proyecto (Versión en inglés)*

Fuente: Elaboración propia (2022)

**Figura 38***Importancia de la presentación del proyecto (Versión en español)*

Fuente: Elaboración propia (2022)

## Conclusiones

**Primera.** - El aprendizaje basado en retos es un enfoque recomendable en el aula por los resultados que logra con los estudiantes. Es un método que mejora el compromiso y la motivación de los estudiantes en el aula, potenciando el desarrollo de su comunicación efectiva.

**Segunda.** - La aplicación del aprendizaje basado en retos, promueve y desarrolla la colaboración entre los estudiantes para lograr un objetivo común de manera práctica. Los estudiantes desarrollan habilidades, pensamiento crítico y resolución de problemas, lo que los hace sentir útiles y los conecta con su entorno y el mundo que los circunda.

**Tercera.** - El aprendizaje basado en retos ayuda a desarrollar habilidades sociales como la empatía, asertividad y la cooperación. Al mismo tiempo, fortalece el autocontrol, la autoestima y la aceptación de los errores de los estudiantes.

## Recomendaciones

**Primera.** - Para lograr un resultado favorable en los estudiantes con la aplicación del aprendizaje basado en retos, es necesario que el docente cree un ambiente propicio para la formulación de ideas y propuestas, a su vez, guiar al tema que se quiere abordar.

**Segunda.** - El docente necesita organizar y diseñar el reto para que pueda abordarse en el tiempo disponible de la unidad de aprendizaje elegida o la asignatura, y los estudiantes puedan formar grupos de investigación que les permitirá desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas.

**Tercera.** - Para fortalecer el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes con la aplicación del aprendizaje basado en retos, es necesario que se evalúe de forma progresiva recorriendo todas las etapas previas.

## Referencias

- Agüero, M., López, L. & Pérez, J. (2019). Challenge based learning como modelo de aprendizaje profesionalizante: caso del programa universidad europea con comunica +A. Vol. 149. (9). 1-124. [https://www.researchgate.net/profile/Vivat-Academia/publication/338936761\\_CHALLENGE\\_BASED\\_LEARNING\\_COMO\\_MODELO\\_DE\\_APRENDIZAJE\\_PROFESIONALIZANTE\\_CASO\\_DEL\\_PROGRAMA\\_UNIVERSIDAD\\_EUROPEA\\_CON\\_COMUNICA\\_A\\_Challenge\\_Based\\_Learning\\_as\\_a\\_professional\\_learning\\_model\\_Universidad\\_Europea/links/5e33f25ba6fdccd965792f2b/CHALLENGE-BASED-LEARNING-COMO-MODELO-DE-APRENDIZAJE-PROFESIONALIZANTE-CASO-DEL-PROGRAMA-UNIVERSIDAD-EUROPEA-CON-COMUNICA-A-Challenge-Based-Learning-as-a-professional-learning-model-Universidad-Europe.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Vivat-Academia/publication/338936761_CHALLENGE_BASED_LEARNING_COMO_MODELO_DE_APRENDIZAJE_PROFESIONALIZANTE_CASO_DEL_PROGRAMA_UNIVERSIDAD_EUROPEA_CON_COMUNICA_A_Challenge_Based_Learning_as_a_professional_learning_model_Universidad_Europea/links/5e33f25ba6fdccd965792f2b/CHALLENGE-BASED-LEARNING-COMO-MODELO-DE-APRENDIZAJE-PROFESIONALIZANTE-CASO-DEL-PROGRAMA-UNIVERSIDAD-EUROPEA-CON-COMUNICA-A-Challenge-Based-Learning-as-a-professional-learning-model-Universidad-Europe.pdf)
- Apple (2011). Challenge based learning: A classroom guide. [http://www.apple.com/br/education/docs/CBL\\_Classroom\\_Guide\\_Jan\\_2011.pdf](http://www.apple.com/br/education/docs/CBL_Classroom_Guide_Jan_2011.pdf)
- Aritio, R., Berges, L., Bustos, V., Cámara, T., Cárcamo, M., Domínguez, M., Domínguez, R., Elvira, C., Estalayo, A., Fernández, A., Fraile, S., Gamón, V., Gómez, I., Gordillo, S., Hamdoun, D., Iglesias, A., Sáenz, M., Mallén, J., Martín, J., Marugan, N., Miranda, S., Muñoz, A., Murga, P., Rodríguez, R. & Sanchez, C. (2021). Iniciación al aprendizaje basado en proyectos: claves para su implementación. Aprendizaje Basado en Proyectos del Máster en Intervención e Innovación Educativa de la Universidad de La Rioja.

Azorín Abellán, C. M., (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, XL (161), 181-194.

Bravo, G. & Viguera, J. (2021). *Metodologías activas en el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en bachillerato. Polo del conocimiento. Vol. 6. (2).* 464-482

Cambridge Assessment International Education. (2002). *Cambridge Global Perspectives*. Cambridge International. <https://www.cambridgeinternational.org/programmes-and-qualifications/cambridge-global-perspectives/>

Cambridge University Press. (2021). Cambridge Lower Secondary. <https://www.cambridgeinternational.org/Images/607719-cambridge-lower-secondary-brochure.pdf>

Comunidades de Aprendizaje. (2018). Comunidades de Aprendizaje. Aprendizaje Dialógico. <https://comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>

Colegio San Andrés (2019), Reglamento Interno.

Colegio San Andrés (2021), Proyecto Educativo Institucional 2021-2024

Cooperativa de Enseñanza José Ramón Otero. (s.f.). *Aprendizaje Cooperativo: propuesta para la implementación de una estructura de cooperación en el aula*. Laboratorio de innovación educativa. <https://labmadrid.com/wp-content/uploads/2016/03/Lab-01-DOCUMENTACIO%CC%81N-APRENDIZAJE-COOPERATIVO.pdf>

Crusafon, C. (2019). *Las metodologías activas de aprendizaje: la carpeta del estudiante y el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la asignatura de teorías de la comunicación*. *Revista académica de la federación latinoamericana de facultades de comunicación social*. Vol. 78. (1). 1-12. <https://core.ac.uk/download/pdf/18417677.pdf>

Dirección de Investigación e Innovación Educativa. Aprendizaje Colaborativo: técnicas didácticas [Diapositiva de PowerPoint]. ITESCA. [https://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo\\_academico/metodo\\_aprendizaje\\_colaborativo.pdf](https://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/metodo_aprendizaje_colaborativo.pdf)

El Laboratorio de Innovación en Experiencias de Aprendizaje. (Sin fecha). *LINNEA\_LAB*. Características del Aprendizaje Basado en Proyectos. <https://linnealab.wordpress.com/2013/09/27/caracteristicas-del-aprendizaje-basado-en-proyectos/>

Escribano, A. & Del Valle, A. (2018). *El aprendizaje basado en problemas: una propuesta metodológica en educación superior*. (3ra ed.). Narcea.

Espejo, R. & Sarmiento, R. (2017). *Metodologías activas para el aprendizaje*. *Manual de apoyo docente*. [https://www.postgradosucentral.cl/profesores/download/orientaciones\\_evaluacion.pdf](https://www.postgradosucentral.cl/profesores/download/orientaciones_evaluacion.pdf)

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Education Siglo XXI*, 24, 35–56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>



- Fripp, J. (2018). *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales aplicado con el modelo Flipped Learning en el curso de Literatura para alumnos del cuarto año de Educación Secundaria*. [Tesis magisterial, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/12499>
- García, W. (2019). *Aprendizaje basado en retos para la solución de problemas con tecnología con mediación TIC para el grado 11 de la I.E Liceo Gabriela Mistral, municipio de La Virginia Rda*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa De Colombia sede Pereira]. Repositorio de tesis de la Universidad Cooperativa De Colombia sede Pereira. [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14565/1/2019\\_aprendizaje\\_basado\\_retos.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14565/1/2019_aprendizaje_basado_retos.pdf)
- Gilbert, R., Rojo, M., Torres, J. & Becerril, H. (2018). *Aprendizaje basado en retos. Revista electrónica anfei digital*. Vol. 5. (9). 1-11. <https://www.anfei.mx/revista/index.php/revista/article/download/465/1114>
- Gómez, M.; Gironés, N.; Gil, M.; Catalá, C.; Bacete, S. & Aparicio, I. (2013). *Bases teóricas del aprendizaje dialógico*. Universidad de Valencia. <https://subami.blogs.uv.es/files/2013/12/Trabajo-Innovaci%C3%B3n-grupal.pdf>
- Gómez, V. (2018). *El valor del aprendizaje basado en proyectos con tecnologías: análisis de prácticas de referencia*. [Tesis doctoral, Instituto Universitario de Ciencias de la Educación de la Universidad de Salamanca]. Repositorio de tesis de la Universidad de Salamanca.

<https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/Tesis%20Doctoral%20-%20Vero%CC%81nica%20Basilotta%20Go%CC%81mez-Pablos.pdf>

Hernández, E. & Valdez, S. (2010). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. *Decires*, 12, 14, 91-115

Hoffens, R. N. N. (2021). Metodologías activas en el aula: Aprendizaje Basado en Retos (ABR). FASCÍCULO 2 Metodologías activas en el aula: Aprendizaje Basado en Retos (ABR). <https://ceat.url.edu.gt/pagina/wp-content/uploads/2022/05/FASCICULO-2-Aprendizaje-basado-en-retos.pdf>

Instituto tecnológico y de estudios superiores de Monterrey. (s.f.). *El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica*. <http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/abp.pdf>

Johnson, L., y Adams, S. (2011). *Challenge Based Learning: The Report from the Implementation Project*. Austin, Texas: The New Media Consortium. <http://redarchive.nmc.org/publications/challenge-basedlearning-report-implementationproject>

Johnson, D. & Johnson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. (Vitale, G, Trad.) Editorial Paidós SAICF. (Obra original publicada en 1994)

León, G. (2013). La metodología activa en el proceso de enseñanza- aprendizaje y la fundamentación de los estilos de aprendizaje en las alumnas de magisterio de educación

infantil. [Tesis magisterial, Universidad de San Carlos de Guatemala] Repositorio de tesis de la Universidad de San Carlos de Guatemala.  
[http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29\\_0114.pdf](http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0114.pdf)

Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 33(1), 1-21. <https://doi.org/10.35362/rie3312923>

Maquilón, J. (2021). La formación innovadora de docentes mediante el aprendizaje basado en retos (ABR). [Diapositiva de PowerPoint]. Grupo CIEG.  
<https://www.grupocieg.org/archivos/Javier%20Maquil%c3%b3n.pdf>

Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M. & Hernández, A. (2010). Aprendizaje Basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Vol. 46*. Núm. 158. pp. 11-21

Mosquera, G. E. (2018). *Impacto de la aplicación de metodología activa como estrategia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria del colegio Nuestra Señora Del Carmen, Paramonga*. [Tesis doctoral, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP.  
[https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4375/mosquera\\_vge.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4375/mosquera_vge.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Nichols, M., Cator, K., & Torres, M. (2016) *Challenge Based Learner User Guide*. Redwood City, CA: Digital Promise.

Romero, F. (2009, Julio). Aprendizaje significativo y constructivismo. Temas para la educación.

*Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía.*

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>

Rosa, L. (2019). El constructivismo desde su aplicación en el nivel básico de la educación

dominicana: un estudio a partir de las actitudes del profesorado. [Tesis doctoral,

Universidad estatal a distancia de Costa Rica] Repositorio de tesis de la Universidad estatal

a distancia de Costa Rica.

<https://repositorio.uned.ac.cr/bitstream/handle/120809/989/El%20constructivismo%20de%20su%20aplicacion%20en%20el%20nivel%20basico%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rovira, I. (2018). Psicología y Mente. Aprendizaje dialógico: principios, precedentes y beneficios.

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-dialogico>

Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2008). Aprendizaje Cooperativo. Madrid:

Universidad Politécnica de Madrid.

[https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/Aprendizaje\\_cooperativo.pdf](https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/Aprendizaje_cooperativo.pdf)

Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2008). Aprendizaje Orientado a Proyectos. Madrid:

Universidad Politécnica de Madrid.

[https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/AP\\_PROYECTOS.pdf](https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/AP_PROYECTOS.pdf)

Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2008). Aprendizaje Basado en Problemas. Madrid:

Universidad Politécnica de Madrid.

[https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/Aprendizaje\\_basado\\_en\\_problemas.pdf](https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/Aprendizaje_basado_en_problemas.pdf)

Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2008). Guía del Aprendizaje basado en retos.

Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.

<https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/GUIA-ABR.pdf>