



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**Estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales
gratuitos para la enseñanza de inglés en la Universidad de
Guayaquil, Ecuador, 2020**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTORA EN EDUCACIÓN

AUTOR

Castillo Noriega Martha Amelia (ORCID ID 0000-0002-7867-7463)

ASESOR:

Dr. Jurado Fernández, Christian Augusto (ORCID ID 0000-0001-9464-8999)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

PIURA - PERÚ

2021

DEDICATORIA

Para Paula y Ana Paula, mi querida familia

Para mi papá, un beso hasta el cielo.

Til Kris, þetta er hið fullkomna jafnvægi í lífi mínu

*Laura, Mirna, Alicia, Samuel, Jorge, y César: mis
amigos académicos.*

Martha Amelia

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad César Vallejo, por darme la oportunidad de realizar este estudio. Definitivamente han sido 3 años que han marcado mi vida para mi mejor servicio a la comunidad. Agradezco además a Ruth Carvajal, quien me motivó a empezar este doctorado con ella y hoy estamos llegando juntas a la meta. Gracias por el empujón y por el compartir de nuestra amistad. También le agradezco a mi asesor, Doctor Christian Jurado, por su apoyo y orientación durante el año que pasé escribiendo esta tesis. Con respeto y cariño muy especial, agradezco también a Doctora Ana Vargas, Doctor Juan de la Cruz y Doctor César Balladares, quienes fueron mis docentes de investigación y entendieron mi idea de mejora en la enseñanza de inglés desde el inicio del doctorado. Mi agradecimiento también para María del Carmen, Cindy, Maritza, Mary, Vanessa y Dori: las jornadas se hicieron más amenas y los almuerzos inolvidables. También extendo mi cariño y agradecimiento a Mary Maldonado, por su apoyo y compasión por mis esfuerzos en días difíciles de pandemia cuando quise postergar este proyecto.

Mi agradecimiento también para la Universidad de Guayaquil y a la Unidad Educativa Monte Tabor Nazaret y sus directivos, quienes siempre confiaron en mí y en mis ideas de mejora. De igual manera para Yesi y Jenn, mis jefas, quienes entendieron mi sacrificio de llevar este proyecto de vida y confiar en que podía realizarlo. Me gustaría también agradecer a Alicia, Gigi, Anita, Ana Mari, Marthita, Lore, y Rose, con quienes disfruté de nuestro viaje a Olón previo al inicio de mi tesis. Para Laura, gracias por tu constante apoyo y creer en este modelo que aquí propongo. Tu apoyo permanecerá conmigo por el resto de mi vida. También me gustaría agradecerle a Samuel, por tomarse el tiempo para leer y revisar esta tesis.

Finalmente, no puedo dejar de expresar la gratitud que tengo por el amor y el apoyo que mi familia me ha brindado, especialmente mi esposo, Kristinn, ha sido el mejor animador y me ha dado el aliento que necesitaba. También para Paula, por ser la única en entender todo lo que hago y valorarlo; y para Ana Paula, el cielo es el límite para todo lo que quieras lograr. Gracias por entender mi sacrificio de no verte tan a menudo. Quiero agradecer a mi Padre celestial por su gracia y misericordia al ayudarme durante estos años de estudio. Tocó mi corazón para seguir este grado y me dio gracia todos los días para continuar. Ha sido un período intenso para perseguir un esfuerzo tan exigente, pero estoy agradecida por la oportunidad de estudiar y crecer como persona. ¡Gracias a todos por amarme y alentarme en estos largos y arduos días!

Martha Amelia

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
Carátula	
Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Índice de contenido	iii
Índice de tablas	iv
Índice de figuras	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	36
3.1. Tipo y diseño de investigación	36
3.2. Variables y operacionalización	36
3.3. Población muestra y muestreo	38
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
3.5. Procedimientos	40
3.6. Método de análisis de datos	42
3.7. Aspectos éticos	44
IV. RESULTADOS	46
V. DISCUSIÓN	61
VI. CONCLUSIONES	69
VII. RECOMENDACIONES	71
VIII. PROPUESTA	73
Referencias Bibliográficas	87
Anexos	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Descripción de los niveles de suficiencia según el Marco Común Europeo de las Lenguas	25
Tabla 2. Distribución de la población	38
Tabla 3. Distribución de la muestra	39
Tabla 4. Estadísticas de fiabilidad: Estaciones de aprendizaje	42
Tabla 5. Estadísticas de fiabilidad: Enseñanza de Inglés	42
Tabla 6. Resultados de la variable: Estaciones de aprendizaje	46
Tabla 7. Resultado de la variable Enseñanza de Inglés	47
Tabla 8. Cuadro de Tablas cruzadas	48
Tabla 9. Estaciones de aprendizaje*Enseñanza del inglés tabulación cruzada	49
Tabla 10. Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y uso del lenguaje – Tablas cruzadas	51
Tabla 11. Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión escrita – Tablas cruzadas	53
Tabla 12. Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y comprensión auditiva – Tablas cruzadas	55
Tabla 13. Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión oral – Tablas cruzadas	57
Tabla 14. Resumen de Procesamiento de Casos	59
Tabla 15. Prueba de normalidad para las variables Estaciones de Aprendizaje y Enseñanza de Inglés	60
Tabla 16. Distribución de destrezas en las estaciones de aprendizaje	84

ÍNDICE DE FIGURAS y GRÁFICOS

	Pág.
Figura 1. Taxonomía del Aprendizaje Mixto	21
Figura 2. Modelo de estaciones de aprendizaje	22
Figura 3. Resultados de la variable: Estaciones de aprendizaje	
Figura 4. Resultado de la variable Enseñanza de Inglés	46
Figura 5. Estaciones de aprendizaje – Enseñanza del inglés tabulación cruzada	47
Figura 6. Estaciones de aprendizaje*Enseñanza del inglés tabulación cruzada	48
Figura 7. Estaciones de aprendizaje * Uso del lenguaje tabulación cruzada	50
Figura 8. Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión escrita – Tablas cruzadas	52
Figura 9. Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y comprensión auditiva – Tablas cruzadas	54
Figura 10. Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión oral – Tablas cruzadas	56
Figura 11. Distribución adecuada de actividades de clase en una sesión de estaciones de aprendizaje.	58
Figura 12. Distribución de destrezas en las estaciones de aprendizaje	75

RESUMEN

Las estaciones de aprendizaje es un modelo de aprendizaje mixto que puede ser aplicado en cualquier parte y cualquier momento. Con esta premisa este estudio propone un programa de estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para mejorar la enseñanza del inglés en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil. La implementación de este modelo consiste en que los estudiantes roten en un horario establecido con discreción entre las estaciones de aprendizaje en el aula (Staker y Horn, 2012) El diseño del modelo incluyó las cuatro estaciones del modelo: estación del docente, estación individual, estación colaborativa y estación individual / colaborativa, para que tuvieran un equilibrio entre las cuatro habilidades del idioma inglés. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio con diseño preexperimental. Los instrumentos fueron validados por expertos y analizados con la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach con valores de 0,776 y 0,925 para la primera y segunda variable, aplicados a una muestra de 120 estudiantes. La valoración cruzada de las dos variables tiene niveles alto de 94.2% y 81.8% respectivamente que da apertura para estudios futuros y considerar la implementación este modelo educativo en los cursos de inglés a nivel superior.

Palabras clave: aprendizaje, estaciones, inglés, rotaciones

ABSTRACT

The Station Rotation is a blended learning model that can be applied anywhere and anytime. With this premise, this study proposes a program of learning stations based on free digital resources to improve the English language teaching process in undergraduate students at the University of Guayaquil. The implementation of this model consists of students rotating in a discretely established schedule between the learning stations in the classroom (Staker & Horn, 2012). This model's design included the four stations of the model: teacher station, individual station, collaborative station, and individual/collaborative station so that they had a balance among the four English language skills. The study had a quantitative exploratory approach with a pre-experimental design. Five experts validated the instruments and analyzed them with Cronbach's Alpha reliability test with values of 0.776 and 0.925 for the first and second variables, applied to a sample of 120 students. The cross-assessment of the two variables had high levels of 94.2% and 81.8%, which leads to future studies and considers the implementation of this educational model in undergraduate English courses.

Keywords: EFL, learning, rotations, stations

I. INTRODUCCIÓN

El trabajo colaborativo forma parte del proceso formativo en todo tipo de modalidad educativa. La UNESCO (2015) resalta la función del docente como facilitador en cuanto se refiere al trabajo colaborativo. Tal función permite educar juntos en una misma clase a estudiantes de una amplia diversidad -no todos tienen el mismo punto de partida en su aprendizaje ni todos reciben instrucción de igual manera-. En el documento Educación para la Ciudadanía Mundial: Temas y objetivos de aprendizaje, la UNESCO (2015) considera a la colaboración como una de las habilidades fundamentales para la sostenibilidad. En esa habilidad convergen las competencias para aprender de otros, afrontar conflictos en grupo y suministrar soluciones plausibles.

Educause (2019), una asociación mundial sin fines de lucro, la cual busca elevar el impacto de las tecnologías de la información en la educación superior, describe en su reporte del 2019, la adopción de rediseño de ambientes de aprendizaje con espacios de aprendizaje híbrido (presencial y virtual) como tendencia de colaboración a corto plazo en educación superior.

En la actualidad, nuevos modelos pedagógicos emergen y promueven el aprendizaje a través de la resolución de situaciones específicas de manera grupal. En ese sentido, el modelo de aprendizaje mixto, o sea la combinación del modelo presencial con el empleo de las TIC, en estaciones rotativas es una estrategia de instrucción. Como tal, utiliza la instrucción directa, el aprendizaje independiente personalizado y las destrezas de cooperación, a fin de realizar tareas en grupos usando destrezas tecnológicas.

El Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior ecuatoriano (2017) especifica en su artículo 15 como actividades de aprendizaje aquellas asistidas por el profesor en los diferentes entornos de aprendizaje: clases en línea, de manera sincrónica, análisis de estudios de casos, docencia en servicio ejecutada en condiciones laborales, entre otras. El resto de las actividades regidas por el docente se refieren al aprendizaje colaborativo y conducen a procesos generales de organización del aprendizaje como propuestas de unificación de

saberes.

En específico, en la Universidad de Guayaquil, en el año 2016 se estableció el Programa Modular de inglés. Comenzó con dos unidades académicas como plan piloto. En 2017, se socializó el programa en todas las facultades que ofertaban las nuevas carreras con mallas vigentes, las cuales tienen a los cursos de inglés fuera de ellas. En el caso del tercer nivel de grado se requerirá el nivel B1, a tono con lo establecido en el artículo 80 del Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior (2017).

El Programa Modular de inglés, LEAP por sus siglas en inglés (*Learning English and Progress*), consta de siete niveles. Cada uno cubre 144 horas: 64 presenciales y 80 de trabajo autónomo. Para cada nivel se ha socializado un sílabo unificado y una planificación de 64 horas presenciales. La experiencia de trabajo en la impartición del idioma inglés en la Universidad de Guayaquil, en líneas generales, permite visualizar un número no pequeño de variadas problemáticas o afectaciones con las cuales tropieza el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Algunas de ellas giran alrededor de dos elementos fundamentales: el elevado número de estudiantes en cada una de las aulas, alrededor de cincuenta por auditorio; determinadas carencias presentes en los docentes y, derivado en parte de ello, la insuficiente realización de actividades colaborativas dentro del salón de clase. En consecuencia, no se refuerzan, ni se fomentan las cuatro destrezas del idioma: escucha, lectura, escritura, y expresión oral y la interacción áulica se realiza en un ambiente enfocado en el docente y en continuas repeticiones gramaticales. Ello resulta en un inadecuado proceso de enseñanza-aprendizaje y, esencialmente, en el no logro, incluso el fracaso, de los objetivos a alcanzar en cada nivel.

Un análisis justo de cuánto influye, e incluso en alguna medida determina tal realidad, precisa la inclusión de otros elementos de no menor importancia y la ilustración de algunos ya mencionados. Baste mencionar las dificultades con el equipamiento y manejo eficiente de las TIC, tanto a nivel institucional, como a nivel individual -comprendiendo como tal la triada universidad-docentes-estudiantes-; la ausencia o en ocasiones inaccesibilidad de los docentes a algunos recursos y materiales didácticos, necesarios para el logro y/o perfeccionamiento de un

adecuado balance de la práctica de las cuatro destrezas del idioma; el deficiente dominio por parte de algunos docentes, de la didáctica general de la enseñanza del idioma inglés, ya sea en lo concerniente a la enseñanza presencial, como la virtual.

Además, pese a que en la educación superior se promueve la libertad de cátedra, el programa modular relaciona al docente, a través de los sílabos y los planes analíticos socializados en cada semestre, al diseño de actividades dirigidas al dominio de las cuatro destrezas. No obstante, en las observaciones áulicas y en el diseño de las evaluaciones finales se constata una carga mayor al aspecto gramatical o de forma del lenguaje, descuidando otras habilidades necesarias como la expresión oral y escrita, sin la debida retroalimentación docente o la lectura y audición para confirmar la comprensión de las mismas.

A tenor de todo lo anterior, la pregunta de investigación del presente trabajo queda formulada en los siguientes términos: ¿cuál será el diseño de estaciones de aprendizaje con recursos digitales gratuitos que deberá desarrollarse en las clases de inglés para los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil?

Ante los cambios constantes en la educación superior y la demanda del aprendizaje del idioma inglés con el nivel de suficiencia B1, el docente precisa elevar su aprendizaje, lo cual necesita soluciones prácticas. El estudio se justifica por la necesidad de mejorar la enseñanza del idioma inglés, presente en el Programa Modular de las 17 unidades académicas. Base para esa mejora es la búsqueda de oportunidades de implementación de recursos gratuitos accesibles a los docentes que promuevan el balance de la práctica de las cuatro destrezas del idioma.

El objetivo general de la investigación es diseñar un programa de estaciones de aprendizaje basado en recursos digitales gratuitos para mejorar la enseñanza del inglés en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil. Asimismo, los objetivos específicos planteados son: identificar el uso de las estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para la enseñanza del inglés en la Universidad de Guayaquil identificar el uso de las estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para la enseñanza del inglés en la Universidad de Guayaquil; y por último se ha procedido a la validación del modelo de las estaciones de aprendizajes en las facultades de la Universidad de Guayaquil.

La hipótesis se centra en demostrar que la implementación de las estaciones de aprendizaje incide positivamente en la adquisición de las cuatro destrezas del idioma inglés: lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil.

El aporte teórico del presente estudio consiste en la sólida argumentación teórica de cómo la implementación de las estaciones de aprendizaje incide positivamente en la adquisición de las cuatro destrezas del idioma inglés: lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva por los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil. Teóricamente se examina como transcurre la adquisición del idioma inglés por jóvenes adultos, quienes, con el uso de recursos digitales gratuitos, pueden practicar diferentes actividades en simultáneo, de manera dinámica.

Con la implementación del modelo de estaciones de aprendizaje se busca el fortalecimiento de las cuatro destrezas mediante el uso de las estaciones de aprendizaje. La metodología aplicada se basa en el método comunicativo implementado en diversas actividades. Esta particularidad de rotación de actividades permite que la población del aula pueda dividirse y rotar entre las actividades. Finalmente, el modelo propone un espacio para que en cada una de las estaciones constituya lugar donde el docente pueda reforzar la destreza oral, de manera que los estudiantes puedan practicar el idioma inglés en un grupo reducido y en un ambiente de confianza donde el aprendizaje es continuo.

II. MARCO TEÓRICO

La literatura existente sobre el modelo de estaciones de aprendizaje ha sido mayormente desarrollada a nivel de educación primaria y secundaria. Sirva de ejemplo, un trabajo doctoral sobre el estudio de caso del modelo de estaciones de aprendizaje en un salón de 3er grado de Truitt (2016) en Estados Unidos. El estudio brindó la oportunidad de echar un vistazo a educadores y otros actores educativos interesados en este modelo mientras éste se implementaba en un aula de tercer grado. Se investigó lo sucedido en un aula de tercer grado durante la implementación del modelo de estaciones de aprendizaje y las percepciones resultantes por parte de los alumnos de este nivel que fueron parte del estudio. Se resaltaron siete temas directamente relacionados con las acciones del profesor dentro del aula híbrida: gestión de materiales de aprendizaje con los espacios de trabajo, rutinas, gestión del aula, tecnología, rol docente, logística de aprendizaje combinado e instrucción. Dos de los temas, aunque no fueron acciones realizadas directamente por el maestro, sí impactaron las decisiones del maestro durante la implementación: las acciones de los estudiantes y las interrupciones al aprendizaje. Resalta de este estudio la recomendación para que los futuros educadores consideren estos nueve temas cuando comiencen a implementar un modelo de aprendizaje combinado en sus aulas. Además, 31 estudiantes de tercer grado participaron en el grupo de enfoque estudiantil, entrevistas y cuestionarios estudiantiles completados. Surgieron cinco temas positivos y dos negativos que explicaban las percepciones que los estudiantes tenían sobre el modelo de estaciones de aprendizaje.

Los cinco temas positivos fueron Contenido, Tecnología, Aprendizaje, Diversión y Obtención de ayuda, y los dos temas negativos fueron Desafiando el trabajo y la tecnología. Si bien los estudiantes compartieron dos temas negativos, las percepciones generales del modelo de estaciones de aprendizaje fueron muy positivas. Finalmente, se dieron recomendaciones a futuros educadores sobre la implementación de este modelo en sus aulas. Estas recomendaciones incluyeron cinco lecciones para educadores quienes están listos para comenzar a combinar el aprendizaje. Las cinco lecciones fueron (1) darte permiso para cometer errores y aprender con los estudiantes, (2) ser flexible, (3) comenzar de a poco; no tiene que

mezclar cada lección de cada materia todos los días, (4) está bien enseñar una clase completa cuando sea necesario, y (5) colaborar con otros maestros de aprendizaje combinado.

Se resalta además las implicaciones para los campos educativos actuales y futuros, incluidas las ideas sobre lo que ocurre durante un modelo de estaciones de aprendizaje dentro de un aula de la escuela primaria y al dar una visión genuina de cómo los estudiantes en un aula de primaria perciben el modelo de estaciones de aprendizaje.

De igual manera, la tesis doctoral sobre la comparación de un aula de aprendizaje mixto de rotación de estaciones con un aula tradicional usando NWEA MAP de Mccollum (2019), en Estados Unidos. El propósito del estudio fue contribuir con el conocimiento debido a la poca investigación que se ha realizado sobre los impactos del aprendizaje combinado en lo que respecta al rendimiento estudiantil. El propósito del estudio fue examinar la diferencia en los puntajes de rendimiento de los estudiantes de segundo grado que participaron en un modelo de rotación de aprendizaje mixto en comparación con los que participan en un modelo tradicional de instrucción. El estudio comparó los puntajes de rendimiento utilizando Measures for Academic Progress (MAP), un producto de evaluación, de la North Western Evaluation Association (NWEA). Se aplicó un diseño cuasiexperimental cuantitativo para responder a las preguntas de investigación.

La muestra estuvo compuesta por 115 estudiantes de segundo grado que tenían entre 7 y 9 años de edad. La investigación cuantitativa permitió la comparación de una variable dependiente y una variable independiente. Los hallazgos del estudio indicaron que había diferencias estadísticas entre la evaluación de otoño y primavera en matemáticas y los puntajes de lectura para los estudiantes en el entorno de aprendizaje mixto. El estudio también indicó que no hubo una diferencia estadística para los estudiantes masculinos y femeninos entre la evaluación de otoño y primavera para los estudiantes a los que se les enseña en el entorno de aprendizaje mixto en comparación con el entorno tradicional. De igual manera, los interesados en educación pueden utilizar este estudio para tomar decisiones sobre la adopción de modelos educativos que sean beneficiosos para los estudiantes.

También se ha incluido la tesis doctoral de Baker (2019), en Estados Unidos que investigó sobre las percepciones de maestros y administradores sobre el impacto de un modelo de rotación de tres estaciones de aprendizaje combinado en una escuela intermedia de Colorado. El estudio incluye los beneficios e inconvenientes que se obtuvieron a través del cambio instructivo de la escuela secundaria hacia el aprendizaje mixto.

El estudio se realizó mediante una entrevista de grupo focal con tres administradores escolares, entrevistas con 16 maestros y observaciones de doce de los salones de clase de esos maestros en una escuela intermedia en Colorado. La comprensión conceptual académica, la autodefensa, la autoeficacia, el compromiso, el tiempo de preparación del maestro y la apropiación de dispositivos fueron los seis temas que surgieron durante el análisis de datos. Aunque las percepciones de algunos participantes fueron diferentes, se evidenció una tendencia positiva en los primeros cuatro. Se evidenció un incremento en el tiempo de preparación de maestros que puede reducirse con la experiencia en la gestión de datos y objetivos de aprendizaje para crear planes de lecciones. Un hallazgo inesperado pero importante para la implementación de este modelo fue la importancia de la apropiación de dispositivos para la implementación de un modelo de aprendizaje mixto utilizando dispositivos en las aulas: tener un plan de distribución y luego hacer un seguimiento con los maestros y el equipo de liderazgo para determinar si se necesitan ajustes.

De igual manera, la tesis doctoral de Smalls (2018), relacionada a la efectividad del modelo de rotación de estaciones y el modelo de aula revolucionada en el entorno de escuela media para aumentar las puntuaciones de los estudiantes en las evaluaciones del aula y del distrito, en Estados Unidos, presenta resultados positivos dieciocho estudiantes de una clase de English Language Arts (ELA) de séptimo grado en el centro de la ciudad participaron en este estudio de caso. Se determinó la efectividad de la rotación de la estación en el aula de una escuela secundaria para aumentar las calificaciones de los estudiantes en el aula y evaluaciones del distrito. Los datos se examinaron mediante el análisis de las evaluaciones semanales obligatorias y las evaluaciones previas y posteriores realizadas al comienzo y al final del estudio para evaluar si los modelos utilizados

fueron eficaces en el crecimiento de los estudiantes. Luego de la implementación, se evidenciaron el logro de los estudiantes en sus evaluaciones semanales y en la evaluación posterior. Los estudiantes manifestaron el beneficio de rotar en un grupo pequeño para practicar una habilidad de diferentes maneras. De igual manera, la instrucción directa adicional fue ventajosa para ayudarles a comprender el contenido de mejor forma. Además, con los resultados se observó que el modelo no debería ser el método principal para los participantes para introducir y aprender conceptos, pues sirve mejor para complementar la instrucción, pero no para reemplazarla.

Este modelo de estaciones de aprendizaje es una de las opciones de aprendizaje combinado. El estudio doctoral de Hui (2016) investigó los efectos de un programa de alfabetización que utiliza el entorno de aprendizaje mixto en los logros de los estudiantes con respecto a: (1) Competencia en alfabetización en el desempeño de las materias básicas en inglés, historia, matemáticas y ciencias, (2) y el compromiso y la motivación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Los resultados mostraron cómo doce maestros de asignaturas en tres niveles de grado (décimo, undécimo y duodécimo) planificaron, organizaron, implementaron, desarrollaron y aplicaron la instrucción de alfabetización combinada y estrategias de aprendizaje que se centraron en las habilidades de lectura y comprensión en las materias básicas. Se resaltó además que la comprensión de lectura es una de las habilidades de alfabetización esenciales en los estudios académicos. Además, sostiene y promueve una participación efectiva en actividades sociales y culturales en nuestra sociedad basada en la información y el conocimiento.

Así también, Taylor (2019), en Estados Unidos se enfocó en un estudio de caso sobre las experiencias docentes de una escuela con aprendizaje personalizado. En su estudio sobre las experiencias de los maestros al hacer la transición a un enfoque se indicó que el aprendizaje personalizado era un esfuerzo desafiante que les exigía realizar muchos cambios en su práctica y que eran más propensos a perseverar en la implementación de los principios del aprendizaje personalizado cuando tenían clases más pequeñas, cuando tenían ayuda para implementar el aprendizaje personalizado y cuando veían a los estudiantes tener éxito. Debido a estos resultados, la aplicación del modelo de estaciones de aprendizaje dependerá

de una preparación efectiva para implementar el aprendizaje personalizado. Por lo tanto, el aprendizaje personalizado funcionará mejor cuando exista una proporción menor de estudiantes por maestro, y éstos tengan diferentes formas de apoyo y asistencia individualizados para implementar de manera efectiva el aprendizaje personalizado.

Otro trabajo incluido es la tesis doctoral sobre la examinación del aprendizaje combinado y el aula tradicional con puntajes de logros de Hiett (2019), en Estados Unidos. Aunque las escuelas se están adoptando diversos modelos de aprendizaje combinado, no se han examinado las investigaciones sobre el efecto del aprendizaje combinado en los estudiantes de diferentes materias y grados. Este estudio examinó el efecto del modelo de rotación del aprendizaje combinado a nivel de la escuela secundaria en el rendimiento de los estudiantes en lenguaje para determinar cómo el modelo de rotación del aprendizaje combinado se compara con el modelo tradicional de aprendizaje. Su estudio no encontró resultados reveladores en el rendimiento académico de los estudiantes de educación especial o de educación regular. Sin embargo, los estudiantes dotados que participaron en el modelo combinado de instrucción se desempeñaron a un nivel más bajo que los que participaron en el modelo tradicional de instrucción.

Otro estudio orientado a áreas específicas de aprendizaje es la tesis doctoral del impacto del aprendizaje combinado con Khan Academy y proyectos sobre la motivación en un aula de matemáticas de Cargile (2019) en Estados Unidos. Este estudio utilizó métodos cualitativos para investigar el impacto del aprendizaje combinado con Khan Academy y Project Based Learning sobre la motivación y las actitudes de los estudiantes hacia la instrucción matemática. Se exploraron las perspectivas de 11 estudiantes y su maestro en una clase de geometría de estudiantes en una escuela secundaria urbana de alta pobreza. El modelo de rotación de estaciones de aprendizaje combinado se implementó durante diez períodos de clase. Los estudiantes rotaron diariamente entre tres estaciones: la estación del maestro, Khan Academy y la estación del proyecto. Los principales hallazgos muestran que los estudiantes y el profesor percibieron el aprendizaje combinado modelo de instrucción que proporciona mayores oportunidades para el discurso, la atención personal y elección en comparación con la instrucción en

grupo completo antes del estudio.

Adicionalmente, el modelo impactó positivamente las motivaciones y actitudes de los estudiantes hacia las matemáticas. Además, los estudiantes valoraron el aprendizaje a su propio ritmo, utilizando herramientas y la novedad del entorno de aprendizaje mixto, lo que resultó en una mayor confianza e inspiración para seguir haciendo matemáticas. Los estudiantes vieron las discusiones personalizadas con sus compañeros de clase y el maestro como parte integral del aprendizaje de las matemáticas, alimentado sus sentimientos de competencia, afinidad y autonomía.

Esta autonomía y competencia se resalta también en el estudio doctoral sobre el análisis de la implementación y efecto de las estrategias de aprendizaje cooperativas pensar-pares-compartir en el logro de estudiantes de noveno grado en álgebra I de Jack (2015), en Estados Unidos. Se buscó conocer la efectividad de la estrategia think-pair-share de aprendizaje cooperativo y la estrategia de aprendizaje cooperativo rompecabezas para mejorar a través del trabajo en grupos de habilidades mixtas para ayudarse mutuamente a aprender y lograr un objetivo. Se evidenció una marcada diferencia reveladora entre el grupo de aprendizaje cooperativo pensar-pares-compartir y el grupo de enseñanza tradicional. Los estudiantes creían que el aprendizaje cooperativo pensar-pares-compartir y rompecabezas fueron estrategias útiles para aprender Álgebra I. Adicionalmente, el profesor de matemáticas percibió las estrategias de aprendizaje cooperativo pensar-pares-compartir y rompecabezas como estrategias importantes que permitirían el progreso en las evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes en Álgebra I. Con estos resultados, se evidencia la influencia positiva del trabajo colaborativo en diferentes asignaturas partiendo de la aplicación de diferentes estrategias.

En este estudio también se han considerado contribuciones internacionales como la tesis doctoral de Nolen (2020) cuyo propósito era examinar las percepciones de los estudiantes respecto a los efectos de las tareas pedagógicas y aquellas relacionadas al aprendizaje de idiomas. Los resultados confirmaron la transferencia del aula física a los sitios públicos de desempeño de tareas para aplicación de vocabulario. Con esto, se entiende que el aula puede vincularse a escenarios

sociales, como tiendas y otros contextos para activación de tareas cognitivas.

En cuanto a trabajos nacionales se han considerado tesis doctorales de universidades peruanas que han reportado resultados sobre la aplicación del aprendizaje mixto. Por ejemplo, se ha incluido el trabajo doctoral de Malpartida (2017). Se buscó evaluar la eficacia del método Blended Learning para brindar a los docentes un método novedoso en la enseñanza–aprendizaje del idioma inglés, combinando las clases presenciales con las actividades online o clases virtuales a través de la plataforma educativa. Los resultados indicaron una mejora de las competencias comunicativas del idioma que evidenciaba poco dinamismo en los estudiantes que antes solamente interactuaban de forma tradicional por la falta de incorporación de recursos digitales como apoyo didáctico al proceso de enseñanza-aprendizaje.

También se ha incluido el estudio doctoral sobre Flipped Classroom en el Contexto de Educación Superior Técnica del autor Monjaras (2019) cuyo análisis de este estudio denotó 4 componentes: metodología de clase inversa, equipamiento e infraestructura tecnológica, perfil del docente y perfil del alumno. Luego de un año de exposición se concluyó que la metodología Flipped Classroom no fue suficiente para instaurar esta nueva metodología de enseñanza y aprendizaje y que esta metodología insta considerar la actitud del personal docente como del cuerpo estudiantil.

Finalmente, también se incluyó la tesis doctoral sobre la metodología Blended learning del autor Morales (2017). Esta investigación demostró las ventajas de Blended Learning, como productor de competencias de información, de trabajo subsidiario para el apoyo transversal en la aptitud académico de los estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí, con el fin de mejorar significativamente su desempeño y alcanzar aprendizajes más significativos, que al aplicarse aporten soluciones en beneficio de la comunidad. Con estos resultados se demuestra la mejora significativa del rendimiento personal y grupal de los pupilos en el desarrollo integral y transversal de sus actividades académicas a través de la Metodología Blended Learning.

En cuanto a la realidad ecuatoriana, se tomaron los siguientes trabajos de

maestrías realizados sobre el aprendizaje combinado. La tesis de maestría sobre el método de clase invertida en el Desarrollo de la destreza oral de Telenchana (2019). El uso de la metodología Flipped classroom (aula invertida) permite que los estudiantes se hagan cargo de su desarrollo de enseñanza aprendizaje, motiva la autonomía a través del uso de medios digitales realizando una combinación de actividades académicas que tienen como objetivo la colaboración en el aula. De acuerdo con los resultados del estudio realizado para mejorar la habilidad de comunicación oral se evidencia que la metodología de aula invertida permite realizar avances en el aprendizaje que no se lograrían si el profesor únicamente se enfoca en la metodología tradicional. Este estudio demuestra que la innovación educativa demanda la implementación del uso de recursos tecnológicos y digitales para mejorar la conexión e identificación de los alumnos en el aula. Así también la tesis de maestría sobre el efecto del aula invertida en el aprendizaje de la adquisición de la gramática de inglés del autor Avendaño (2018) en Cuenca permite analizar el alcance del Aprendizaje Invertido centrado en las destrezas principales de la lengua, pero pocos se han orientado hacia la gramática. Los resultados del estudio mostraron que sus ideas sobre el Aprendizaje Invertido no guardan relación con los resultados en la evaluación final. Se resolvió que el Aprendizaje Invertido mejora la producción gramatical siempre y cuando la instrucción considere posibles limitaciones en la planificación y contexto.

De igual manera se incluyó el estudio de Lara (2017) cuyo fin era mejorar las habilidades de pensamiento de orden superior, a través de la formación de estudiantes autónomos y acordando las clases presenciales con recursos en línea. Los resultados reflejaron que la implementación del método de enseñanza invertida mejora el desarrollo de habilidades de pensamiento superior y se sugiere la aplicación de este tipo de metodología para cumplir los objetivos planteados en el currículo para la enseñanza del idioma inglés.

Así también se incluyó la tesis de maestría respecto al efecto del aprendizaje combinado (B-Learning) por el autor Palacios (2016) El estudio mostró soporte sobre la aplicación de técnicas activas a través de la plataforma Moodle y el grado de respuesta de los estudiantes respecto al método efectuado. Se recogió el entusiasmo en los estudiantes que perfeccionaron el vocabulario mediante las

técnicas activas. Sin embargo, se recomendó replicar el estudio en una población más grande. Con esta recomendación, se puede afirmar que la plataforma Moodle, que también es implementada para todos los cursos en la Universidad de Guayaquil, marcaría una buena referencia para el estudio propuesto.

Caisaguano (2015) analizó la aplicación del Stereo Book Nonfiction Hearing que ratificó el desarrollo de la comprensión auditiva mediante un programa stereo reproducido a través de varios medios tecnológicos de la información y la comunicación. Se identificaron las ventajas y limitaciones de la aplicación para desarrollar la destreza auditiva. Se encontró un progreso académico debido a la práctica auditiva, que proporcionó realizar su comunicación de una manera aceptable.

El estudio de Rodríguez (2015) sobre el diseño de una metodología M-Learning para la mejora del aprendizaje del inglés tiene una aportación directa a este estudio en cuanto se recogen resultados favorables de esta metodología que consta de cuatro fases: disponibilidad móvil, materiales apropiados, desarrollo de enseñanza y diseño de talleres. Sobresale el 56% de la población estudiantil que mejoraron su destreza comunicativa, el 62% de los estudiantes muestran mayor comprensión del idioma inglés, y el 56% usan las cuatro destrezas del idioma: escucha, oral, lectura y escritura de manera simultánea a través de un dispositivo móvil.

La adquisición del vocabulario también ha sido de relevancia en investigaciones locales. El estudio de maestría de Serrano (2017) investigó la incidencia de los materiales audio-visuales sobre el filtro afectivo de los estudiantes en educación superior. Los resultados mostraron motivación causada por el material audiovisual que provocó el uso de vocabulario y gramática en situaciones reales. Como consecuencia, se mejoró la fluidez oral de los participantes.

Galeas (2017) también estudió impacto del vocabulario integrado en la comprensión lectora de estudiantes en nivel A1. Mediante este estudio cuasiexperimental se determinó que la instrucción de vocabulario integrado impacta positivamente en la comprensión de lectura de los estudiantes, mediante la retención de palabras. Por otra parte, este trabajo de investigación propone un estudio respecto a los beneficios de una instrucción integrada para trabajar con

competencias de orden superior.

La adquisición del vocabulario va de la mano con la destreza lectora que para la adquisición del idioma inglés puede empezar con lecturas cortas. El estudio de Chico (2019) investigó la influencia de los relatos cortos en el desarrollo de la comprensión lectora. Los participantes fueron evaluados con la prueba Key English Test (KET) de Cambridge para establecer las discrepancias estadísticas en el proceso de comprensión lectora. El grupo experimental fue sometido a sesiones de historias cortas seleccionadas para el estudio. Los resultados determinaron una mejora en la comprensión lectora, por lo que sugirió incluir las historias cortas como soporte al proceso enseñanza – aprendizaje del inglés.

Galora (2018) también afirma que la lectura es el factor relevante para el éxito no solo en el ambiente académico, sino también para la mejora personal. A través del trabajo diferenciado, la autora manifiesta poder incrementar la motivación por la lectura. En esta estrategia, el maestro realizó la acomodación del tema, el desarrollo, y la diferenciación durante la enseñanza. Como resultado, las estrategias diferenciadas solventaron las necesidades, la calidad de preparación, los estilos de instrucción y las tendencias de los estudiantes

Así también Pilco (2018) argumenta que la comprensión lectora puede fomentarse mediante el trabajo colaborativo. Algunas de estas estrategias son jigsaw (trabajo colaborativo), think-pair-share (resolución grupal de problemas) y cuestionamiento con la implementación de las tres fases de la lectura que son: prelectura, lectura y post-lectura. En su estudio, Pilco (2018) sostiene que la mejora en la comprensión lectora se logra mediante el trabajo cooperativo entre pares y sugiere el entrenamiento de los docentes con este tipo de estrategia para afinar la comprensión lectora.

En este sentido, esta premisa se ve reforzada por Yépez (2020) y los autores Burgos y Loor (2017) quienes, con sus estudios sobre la implementación de lecturas o actividades de lectura, promueven la técnica de skimming o búsqueda de la idea principal del texto. De acuerdo con Yépez, los estudiantes tuvieron una opinión positiva hacia la implementación, mientras que Burgos y Loor (2017) sugieren una reformulación del plan de estudios actual en las instituciones

educativas para fortalecer el desarrollo de las habilidades lectoras. En la realidad universitaria, donde los estudiantes de pregrado deben obtener el nivel B1 para egresar de sus carreras, Arteaga y Manosalvas (2016) afirman que la lectura es la habilidad más resaltante en las clases de inglés como lengua extranjera; por lo tanto, se promueve a la instrucción directa de estrategias metacognitivas de lectura para elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Sin embargo, Cadena y Herrera (2016) cuestionan sus hallazgos respecto a la influencia de lectura en textos impresos y en material digital en cuanto al mejor entendimiento y a la velocidad de lectura que se logra en herramientas digitales.

Respecto a la comprensión auditiva, como destreza receptiva también necesita de implementos tecnológicos para su fortalecimiento. Sánchez (2018) argumentó la poca significancia y falta de interés en aprender el idioma inglés con métodos tradicionales lo que ocasiona una disminución de la comprensión auditiva. En su estudio refleja que la ejecución de videos o recursos tecnológicos permiten mejorar la comprensión auditiva. Herrera (2019) remarca la importancia de la práctica pre-auditiva, durante y después, especialmente con la técnica cuentos de hadas en la destreza auditiva.

Barona (2018), por el contrario, afirma que la implementación del método audio lingual en niveles básicos del idioma permite que el alumno se exprese con frases y sin errores, de manera que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades receptoras para producir el lenguaje para una comunicación eficaz.

En cuanto al desarrollo de la destreza oral, Serrano (2017) afirma que el filtro afectivo de los participantes es clave para la suficiencia oral. También, la utilización de recursos audiovisuales: filmes, encuentros, dramas y debates reales adaptados a actividades colaborativas; por ejemplo, la cooperación entre dos o más personas, lo que disminuyó sentimientos nocivos como la angustia y la falta de amor propio. Con estos resultados, Serrano (2017) sostiene que los docentes pueden minimizar filtros afectivos en sus estudiantes mediante ambiente amigable y motivador, asistidos por el material para crear sentido de pertenencia en el aula.

Para Gómez (2018), una forma efectiva de reforzar la competencia oral es a través

del uso de recursos móviles. Rivera (2020) en su estudio sobre la mejora de las interacciones orales mediante el uso de una aplicación llamada Padlet, explica que los estudiantes pueden subir y autoevaluar sus videos mediante este recurso gratuito. El docente, además proporcionó comentarios para cada tarea Así también, la autoregulación estudiantil fue resaltada como beneficiosa.

Por su parte, Gómez (2018) sostiene que la aplicación Comprensión y Expresión Oral en inglés mostró la eficacia para desarrollar la competencia comunicativa oral dentro y fuera del aula. Adicionalmente, Saltos (2019) argumenta en su estudio que la adquisición de habilidades de autoevaluación, facilitada con dispositivos móviles, les permitió comprometerse a mejorar. Estas habilidades les permite mejorar; la autorregulación les ayuda a ser más autónomos; y el uso de dispositivos móviles aumenta su motivación por aprender.

Galán y Maya (2017) evaluaron el impacto de la aplicación de videos de YouTube para mejorar el desempeño oral de los estudiantes de inglés con nivel A2 y encontraron resultados positivos siempre y cuando las clases se elaboren con tareas comunicativas de video antes, durante y después. Por último, los autores afirman que el entorno del aula puede afectar el desempeño de los estudiantes.

Finalmente, para conseguir la implementación de estos recursos gratuitos es necesaria la correcta preparación de los docentes a cargo. Por ejemplo, Morales y Tello (2017), con la aplicación de la metodología Planned Focus on Form en su estudio, concluyeron que cada sesión mejoró según cada estructura gramatical.

Así también lo confirma el estudio de León y Maldonado (2016) respecto a la fluidez oral. Se determinó que hubo actividades de clase con ciertos conceptos relevantes que estuvieron ausentes o han sido mal interpretados; por lo tanto, se sugiere el entrenamiento extra sobre estos conceptos dirigidos a estos docentes.

La destreza escrita, también productiva, no debe quedarse aislada de las plataformas digitales o los entornos de aprendizaje combinado. En su estudio, Freire (2018) identifica la incidencia de la aplicación del B-Learning como una estrategia metodológica para desarrollar habilidades de escritura para estudiantes de educación básica, debido a que se detectó que en educación básica el

aprendizaje de inglés es realizado de forma tradicional y solo se maneja libros o módulos.

Ortiz y Romero (2018) analizaron el enfoque de aprendizaje invertido, especialmente en el área de escritura, como una de las diversas estrategias para cumplir con las demandas académicas del Consejo de Educación Superior (CES). El análisis de los datos recogidos muestra una ligera mejora en la destreza luego del estudio.

En su estudio, Jaramillo (2018) argumenta que la implementación de estrategias metacognitivas ratifica el desarrollarlo del aprendizaje reflexivo y consecuente de cómo la escritura mejora el aprendizaje. Su estudio reveló que las estrategias de autorregulación tuvieron una influencia positiva en el nivel de escritura permitiendo que los estudiantes logren el Nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Por su parte, Vega (2019) afirma que la retroalimentación entre pares facilitada por la herramienta de Blogger y las rúbricas proporcionan a los estudiantes oportunidades para la interacción, discusión y reflexión. Los hallazgos de su estudio indicaron hasta qué punto los estudiantes incorporaron la retroalimentación entre pares, el impacto de la misma en el mejoramiento de la escritura y las perspectivas de los estudiantes en su progreso.

Estrada (2019) también argumenta el incremento de vocabulario a través de trabajo colaborativo en la herramienta tecnológica Quizlet para mejorar la escritura de los estudiantes. Los datos estadísticos determinaron un notable y significativo incremento del vocabulario al término de la innovación, así mismo los estudiantes obtuvieron mejores resultados en sus escritos.

Obregón (2017) planteó el uso de blogs como herramienta colaborativa de escritura para mejorar el nivel de inglés a nivel superior. El autor sugirió la mejora de la escritura colaborativa con el aporte de la tecnología en las clases de inglés, de manera que con el tiempo y en un ambiente de confianza, los estudiantes puedan mejorar su escritura aprendiendo de sus pares.

De igual manera, Albán (2019) investigó sobre el trabajo colaborativo para mejorar la escritura sobre rutinas diarias usando Padlet, un recurso que en su versión gratuita permite diseñar 3 carteleras digitales. Luego de la práctica por veinticuatro horas de clase, los estudiantes exhibieron una mejora de lograda a través de la escritura colaborativa con enfoque centrado en el estudiante, ya que los participantes interactuaron con diferentes compañeros para la construcción de sus ideas. Por su parte, el estudio de Bustamante (2019) tuvo como objetivo analizar cómo el trabajo colaborativo de los estudiantes al momento de escribir fomenta la revisión de pares y proporciona efectiva retroalimentación a través de Google Docs. Los resultados evidenciaron que el trabajo colaborativo mejoró el rendimiento de los estudiantes en el momento de la redacción. Los constructos analizados incluyeron la oración principal, oraciones de apoyo, organización y transición, estilo y mecánica. Finalmente, Estrella (2017) en su estudio sobre cómo se sienten los estudiantes en el momento en que se ven expuestos al uso de la red social Facebook como el sitio de práctica de la escritura, destaca la reducción del filtro afectivo y revisión por pares previa publicación, y retroalimentación del docente.

También se han considerado artículos científicos sobre la aplicación del modelo de estaciones de aprendizaje en diferentes contextos educativos alrededor del mundo. El estudio de caso cualitativo de Lim (2015) tuvo como objetivo encontrar barreras y beneficios de la aplicación del modelo de estaciones de aprendizaje para la enseñanza de inglés en la escucha y el habla en una escuela pública tailandesa. Los resultados reflejaron aprendizajes positivos de los estudiantes en estas dos habilidades por lo que la autora recomendó más investigaciones sobre otros enfoques de aprendizaje combinado que puedan ser útiles y eficientes tanto para las escuelas públicas como para otros entornos educativos.

De acuerdo con International Association for K-12 Online Learning, iNACOL (2015), el modelo de rotación de estaciones de aprendizaje combinado fue implementado en las escuelas norteamericanas para todas las materias básicas. Es un modelo donde los estudiantes rotaron entre tres estaciones de aprendizaje (instrucción individual, colaborativa y directa) cada 20 minutos y luego cambiaron de asignatura después de un conjunto completo de rotaciones. Los estudiantes pasaron al menos el 80% de la jornada escolar aprendiendo en un modelo mixto y tenían cierto control

sobre su ritmo al usar el plan de estudios en línea. Desde el lanzamiento del programa mixto, se experimentaron diferentes limitaciones: tecnológicas, infraestructura y los problemas de hardware y software. Es un desafío también mayor el encontrar contenido de calidad y programas de software que se integren con el sistema de gestión del aprendizaje de la institución, incluso con limitaciones financieras. INACOL (2015) también sostiene que el compromiso de la comunidad y la comunicación eficaz con las partes interesadas son fundamentales; por lo tanto, los maestros como los estudiantes deben aprender a desarrollar nuevos hábitos mentales, actitud de crecimiento y alcanzar lo que se precisa para tener éxito en un contexto de aprendizaje nominado.

Maxwell y White (2017) sostienen que hay cuatro grandes pilares de este diseño combinado: propiedad de los estudiantes, ciclos de retroalimentación, instrucción dirigida por el docente y la interacción entre pares. Los autores también sostienen que las estaciones de aprendizaje pueden ser modificables de acuerdo a cada contexto. Cada estación tiene un enfoque al mismo aprendizaje objetivo, y los estudiantes trabajan individualmente, en grupos o con el maestro, dependiendo de la estación. Sin embargo, todos los estudiantes deben rotar por cada estación dentro de un período de clase fijo.

En el estudio de Govindaraj y Silverajah (2017) se resalta la satisfacción personal de los estudiantes en un entorno de aprendizaje combinado y con estaciones de aprendizaje. El estudio encontró que las percepciones del grupo de estudiantes sobre el enfoque de aprendizaje combinado empleado en los cinco dominios medidos (acceso, interacción, respuesta, resultados y facilitación) fueron generalmente positivas. Los resultados también destacan algunos aspectos del enfoque combinado que pueden mejorarse para apoyar el aprendizaje de física de los estudiantes. Adicionalmente, se menciona el rol del docente que en este modelo se redefine como un facilitador para guiar la interacción entre los estudiantes y proporcionar comentarios constructivos sobre el desempeño de los estudiantes.

Para Sulistyorini (2018), en su estudio de implementación del modelo estaciones de aprendizaje en un aula con una gran cantidad de estudiantes, el mensaje es simple: todos son maestros en las estaciones. Así también Horn y Fisher (2017)

sostienen que los docentes liberan el sentido de control total en un aula y pueden cambiar a identificar y ayudar a estudiantes que necesitan apoyo adicional.

Por su parte, Ayob, Halim, Zulkifli, Zaid, y Mokhtar (2020) sostienen que, luego de revisar las implementaciones y resultados en los estudios previos sobre el modelo de estaciones de aprendizaje, éste tuvo impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes; de tal manera que el modelo puede implementarse en estudios futuros. Señalan además que este modelo es parte de una nueva tendencia educativa aplicable al aprendizaje de materias básicas.

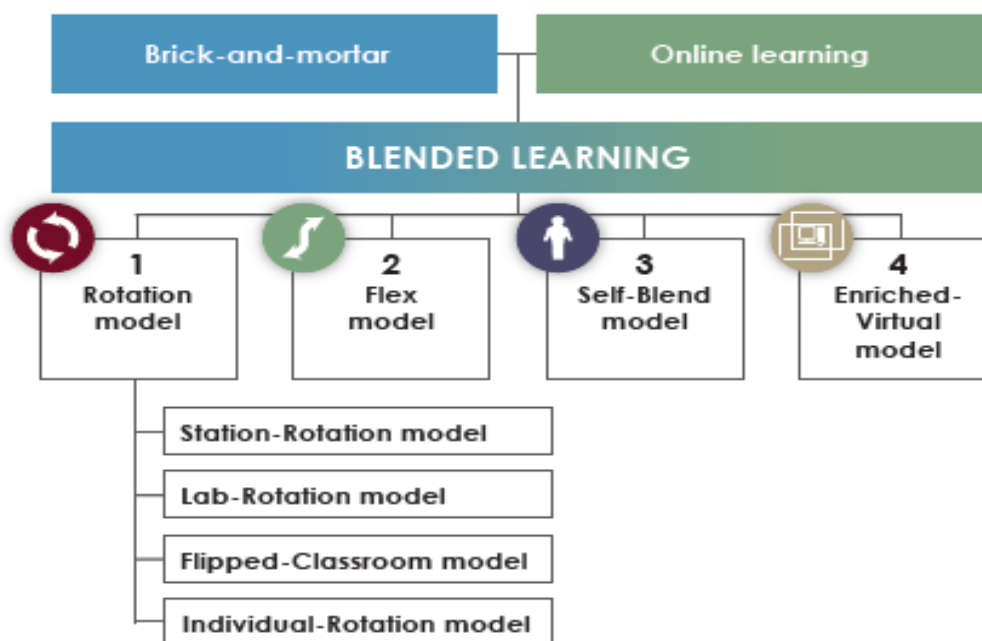
Tucker (2018) también afirma que el modelo es ideal para aulas con tecnología limitada, por eso una estación considera la tecnología como su espacio para interactuar.

A nivel universitario, Harb (2019) sostiene en su artículo que luego de investigar el impacto de las estaciones de aprendizaje en la actitud y el dominio de la escritura de investigación de 55 participantes de inglés como Lengua Extranjera en el curso de comunicación en inglés, se evidenció que el modelo ayudó a los estudiantes a desarrollar una actitud positiva hacia la investigación y una mejora en la competencia de redacción de investigaciones. Por estas razones, la autora recomienda adoptar este modelo de estaciones de aprendizaje con estudiantes universitarios para el desarrollo de actividades cognitivas y no cognitivas.

Staker y Horn (2012) sostienen que en el modelo de estaciones de aprendizaje los estudiantes rotan en un horario fijo o en el horario del maestro discreción entre las modalidades de aprendizaje en el aula. Una rotación debe al menos ser para el aprendizaje en línea. Las otras estaciones pueden incluir actividades como como instrucción en grupos pequeños o de clase completa, proyectos en grupo, tutoría individual y asignaciones específicas.

Figura 1

Taxonomía del Aprendizaje Mixto.

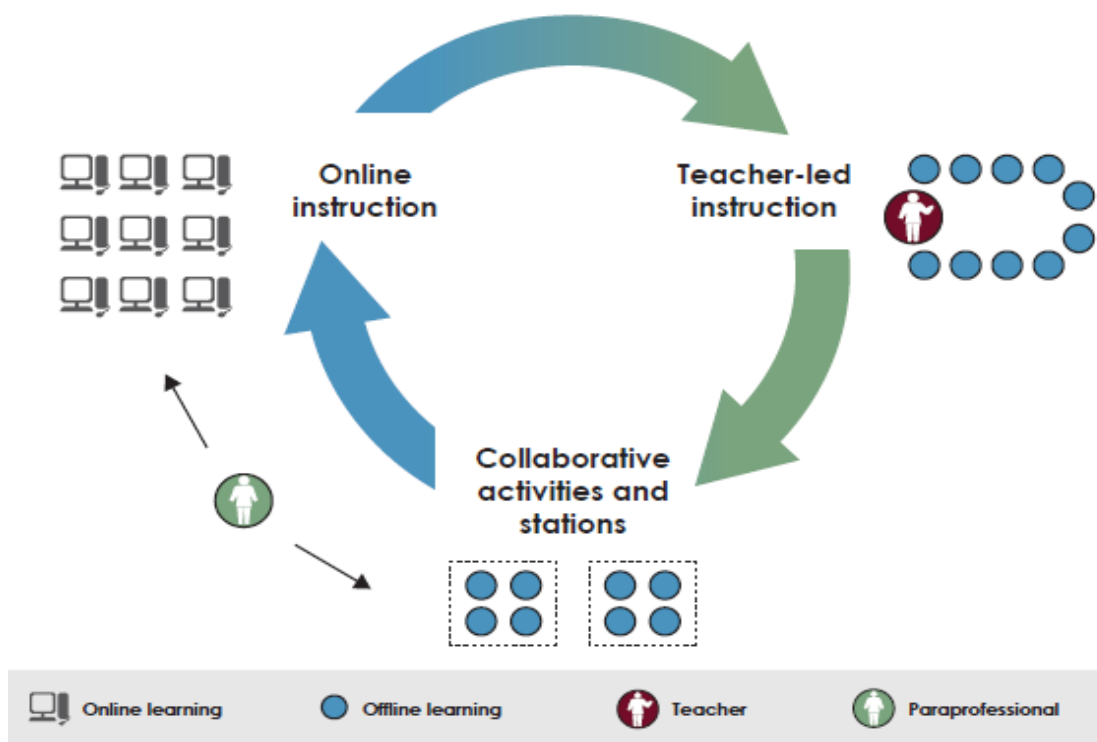


Autor: Staker, H., y Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute.

Esta idea de las estaciones de aprendizaje es fortalecida por el estudio de Soselisa, Rusijono y Bachri (2019) que resalta la estimulación para desarrollar procesos cognitivos de orden superior habilidades como analizar, evaluar y crear en los diferentes escenarios de las estaciones de aprendizaje. Su estudio reflejó la satisfacción de los estudiantes, incluso los de discapacidad con aprendizaje leve y media para hacer crecer sus habilidades de pensamiento. Esta conclusión va de la mano con la planificación de clase que realizan los docentes. La autora señala que el docente debe ser flexible y ajustarse a brindar un aprendizaje diferenciado mediante este modelo. Por esta razón recomienda que la implementación del modelo de estaciones de aprendizaje debe organizarse contando además con la preparación del docente de la clase a flexibilizar su cátedra.

Figura 2

Modelo de estaciones de aprendizaje.



Autor: Staker, H., y Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute.

En un aula invertida, el docente diseña las lecciones para que estén a disposición de los estudiantes y puedan verlos cuantas veces lo requieran. La tecnología le ha permitido al docente delegar la responsabilidad del aprendizaje. Al darse esta instrucción afuera de la clase, el docente puede invertir ese tiempo en brindar espacios individuales a sus estudiantes (Gökçe y Kocabaş, 2016)

Así también, la contribución de Ayob, Halim, Zulkifli et al. (2020) recoge las implementaciones y resultados obtenidos en previos estudios donde los hallazgos son prometedores en cuanto que el modelo de estaciones de aprendizaje tuvo impactos positivos en el rendimiento de los estudiantes.

Staker (2011) afirma que en el modelo de estaciones de aprendizaje los estudiantes rotan en un horario establecido entre el aprendizaje en línea y el aprendizaje tradicional en el aula.

También se han considerado los siguientes respecto a la implementación del modelo

de estaciones de aprendizaje en las aulas de inglés de primaria y secundaria en Brasil. Coutelo de Moraes, Gallindo y Diniz (2019) argumentan que la enseñanza de lenguas extranjeras ha implementado variedad de recursos tecnológicos como soportes adicionales en la transmisión de contenidos a sus alumnos. Con esto, es importante tener en cuenta que es el docente quien debe organizar el contenido disponible en la web. Por lo tanto, su rol es de transmisor de información. Los autores afirman que el modelo de estaciones de aprendizaje busca convertir al docente en un colaborador activo en la transferencia de conocimientos a los estudiantes. En este punto, señalan, se diferencia del modelo tradicional de enseñanza en que los estudiantes son espectadores. Los estudiantes juzgaron excelentes las estaciones de aprendizaje con el uso de recursos tecnológicos y resaltaron el dinamismo de las clases, la colaboración mutua entre pares y una variada gama de posibilidades a la hora de practicar el contenido.

De Souza y de Oliveira (2019) explican que los nativos digitales no se encuentran motivados en un aula enfocada en el maestro. Sin embargo, su desempeño y compromiso pueden mejorar con el uso de recursos tecnológicos en el aula. Igualmente, Ferreira y Rodrigues (2016) sostienen que el docente debe organizar la sala con sus puntos concretos donde una estación sea de trabajo en línea, mientras las otras sean de trabajo colaborativo, individual, escrito. Se debe revisar además planificación de cada actividad, el tiempo de cada actividad, el tipo de evaluación a considerar, los recursos tecnológicos a considerar.

Leão (2016) remarca que la organización de este tipo de actividad no es secuencial, y las actividades realizadas son independientes entre ellas, aunque, al finalizar la clase, todos tuvieron la oportunidad de tener acceso a la misma contenidos.

El estudio de Figueiredo y Valdeni de Lima (2018) analizó los efectos del modelo y una metodología activa en una clase de segundo año de bachillerato de una escuela pública, que permitió una mayor unidad en el grupo, con resultados positivos en el aprendizaje, demostrado por el progreso en el desempeño de los estudiantes.

Finalmente, el estudio de Dos Santos (2017) analizó la implementación de este modelo en una clase universitaria de inglés. El objetivo fue evaluar cómo esta

práctica puede auxiliar al aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, con la formación de los docentes, así como describir sus limitaciones y desafíos. Los resultados del estudio mostraron el beneficio de la práctica pedagógica de los docentes en formación, la integración de los estudiantes a través de los grupos de WhatsApp y Facebook como espacios educativos y motivadores a través de las actividades propuestas. Adicionalmente, tomando en cuenta que los estudiantes universitarios son jóvenes adultos, con destrezas digitales adquiridas previamente y que deben demostrar una suficiencia en el idioma validada por el Marco Común Europeo de Referencias, se han incluido las siguientes contribuciones a este estudio.

La Guía introductoria del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) de Cambridge University Press (2016) explica que este marco se utiliza para muchos propósitos prácticos diferentes: desarrollar programas de estudios, crear pruebas o exámenes, calificarlos, evaluar las necesidades de aprendizaje de idiomas, diseñar cursos, desarrollar materiales de aprendizaje, describir políticas lingüísticas, y programas de formación de profesores.

Beacco et al. (2016a) señala que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) despliega un modelo descriptivo integral del dominio del idioma y un grupo de niveles de Referencia Comunes definidos en seis niveles descriptivos (A1 a C2). Su principio de promover la formulación positiva de objetivos y resultados educativos en todos los niveles, con su descripción de "puede hacer" respecto a los aspectos de competencia, proporciona una ruta visible y compartida para el aprendizaje, y un instrumento mucho más equilibrado para valorar el progreso de suficiencia en el uso de la lengua. que un enfoque exclusivo en los puntajes en pruebas y exámenes.

De acuerdo con el Reglamento Académico de la Universidad de Guayaquil (2019), sus estudiantes deben mostrar suficiencia B1 en inglés, que es el Usuario Independiente Intermedio, de acuerdo con el siguiente gráfico:

Tabla 1

Descripción de los niveles de suficiencia según el Marco Común Europeo de las Lenguas.

	Nivel		Descripción General	Examen Inglés Cambridge
Usuario competente	C2	Mastery	Muy competente: puede usar el inglés con mucha fluidez, precisión y sensibilidad en la mayoría de los contextos.	Cambridge English: Proficiency (CPE)
	C1	Accurate Operational	Capaz de usar el inglés con fluidez y flexibilidad en una amplia gama de contextos.	Cambridge English: Advanced (CAE)
Usuario independiente	B2	High Intermediate	Puede usar el inglés de manera efectiva, con cierta fluidez, en una variedad de contextos.	Cambridge English: First/First for Schools
	B1	Intermediate	Puede comunicar puntos e ideas esenciales en contextos familiares.	Cambridge English: First Certificate in English FCE Preliminary/ Preliminary for Schools
Usuario Básico	A2	Plataform	Puede comunicarse en inglés dentro de una gama limitada de contextos.	Cambridge English: KET/KEY for Schools Cambridge English: Flyers
	A1	Access	Puede comunicarse en inglés básico con la ayuda del oyente.	Cambridge English: Movers Cambridge English: Starters

Autor: Guía introductoria del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2016).

Cambridge Assessment English (2020) muestra en su versión actualizada los estándares de instrucción respecto a estudiantes adultos por adquirir el idioma y que contribuyen al objetivo general de este estudio. Primero, las actividades de instrucción se adhieren a los principios del aprendizaje de adultos y su adquisición del lenguaje. Estos principios incluyen que los estudiantes adultos poseen una amplia variedad de experiencia, habilidades y conocimientos que pueden llevar al aula, la adquisición del lenguaje se facilita en un entorno con un mayor filtro afectivo donde puedan expresarse cómodamente tomando el riesgo de utilizar el idioma aprendido.

Segundo, las actividades de instrucción deben diseñarse de manera que el

estudiante tenga un papel activo en su proceso de aprendizaje. Tercero, estas actividades de instrucción deben formar las cuatro destrezas del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir) con un balance entre las habilidades receptivas y productivas oportunas a los requerimientos de los estudiantes. Cuarto, estas actividades de instrucción deben incorporar estrategias de agrupación y tareas interactivas que faciliten las habilidades de comunicación a través de la cooperación, resolución de problemas, búsqueda de información, entre otros. Quinto, las actividades de instrucción deben ser diferenciadas toda vez que se incluya estudiantes de diferentes niveles, especialmente aquellos con habilidades mínimas de alfabetización en su lengua materna. Sexto, estas actividades deben brindar oportunidades de desarrollo de competencias en tecnologías apropiadas de acuerdo con los objetivos diseñados en los programas educativos. Séptimo, las actividades deben estar orientadas a preparar a los estudiantes para situaciones de evaluación formales e informales: presentación de trabajos, entrevistas de trabajo y mantenimiento de registros personales de aprendizaje.

Finalmente, uno de los estándares de tecnología, de acuerdo con TESOL International Association (2015), sostiene que la tecnología debe incorporarse en la pedagogía de la enseñanza, no solamente por la adquisición de un segundo idioma sino por las habilidades de alfabetización electrónica. Específicamente, la pedagogía de la enseñanza del idioma inglés debe incluir la tecnología como parte integral junto con el alumno, el lenguaje y el docente. Por esta razón, es indispensable que el docente de inglés integre las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en su instrucción. En conclusión, la inmersión de la tecnología en la instrucción debe ser con propósitos de aprendizaje de idiomas.

Respecto a las estaciones de aprendizaje que es la variable independiente de este estudio se han considerado la Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb, la teoría de la interdependencia social a la educación de Johnson y Johnson (1974) y la Teoría Socio-constructivista de Vygotsky (1978).

La teoría del aprendizaje Experiencial de Kolb (1975) comparte seis propuestas: la primera, el aprendizaje va más allá de los meros resultados, tiene más bien relación con el proceso en sí. Si se desea obtener los mejores resultados a nivel superior se

debe ofrecer a los alumnos retroalimentación sobre el proceso de aprendizaje. Dewey (1933) estipula que la educación debe considerarse como una permanente reconstrucción de la experiencia. El autor también afirma que el proceso y el objetivo de la educación son lo mismo. En la segunda propuesta se considera que el alumno logra un aprendizaje cuando vuelve a aprender. Se propone un proceso donde el alumno exponga sus creencias y conocimientos sobre un tema los mismos que serán usados para construir un nuevo conocimiento. En la tercera propuesta se necesita que el alumno resuelva problemas de un modo de adaptación opuestos al tradicional para lograr el aprendizaje. Esta cercanía con realidades diferentes, desacuerdos y situaciones conflictivas permiten el aprendizaje en donde el alumno logra reflexionar, accionar, sentir y pensar. En la cuarta propuesta, el aprendizaje solo puede ocurrir al darse de un modo holístico integrando diferentes variables de adaptación al mundo incluyendo a la persona como un ser integro que piensa, siente, percibe y se comporta. En la quinta propuesta, el aprendizaje se logra a través de la interacción y su entorno. Para Piaget (1978) este aprendizaje se da a través del equilibrio de los procesos dialécticos donde el individuo asimila nuevas vivencias y acomoda su conocimiento previo a nuevas experiencias.

En la sexta propuesta, el aprendizaje es el proceso de producción de conocimiento. La enseñanza aprendizaje de inglés plantea una teoría constructivista del aprendizaje en donde el conocimiento social se construye y se reconstruye en lo que el alumno personalmente sabe. Esto contrasta con el modelo tradicional de "transmisión" el cual está basado donde las ideas estáticas que se traspasan al alumno.

La teoría de la interdependencia social a la educación de Johnson y Johnson (1974) ha marcado un hito en la psicología social y educativa a la práctica. La interdependencia social se logra como efecto entre la interacción del individuo con y los otros. (Johnson y Johnson, 1989). Hay dos tipos de interdependencia social: positiva y negativa. Están en relación a la promoción o no de las metas de los demás. Existen términos parecidos, pero no iguales tales como dependencia social, la independencia y la impotencia. La dependencia social se da cuando lo que hace una persona B tiene influencia en el logro del objetivo de la Persona A, no ocurriendo lo mismo al revés. La impotencia social existe cuando nadie tiene

influencia en el logro de este objetivo. Si bien, así como la parte operativa están directamente relacionada con la interdependencia social en términos de docentes, también es necesario lograr lo mismo a nivel de la parte administrativa de la escuela, personal, personal de desarrollo de personal y líderes escolares (Johnson y Johnson, 1989).

El motor de este centro educativo lo conforman grupos colegiales pequeños pero colaborativos que tienen como finalidad última ofrecer una experiencia de calidad en donde prime el éxito instruccional del docente. Esto se logra a través del aprendizaje cooperativo específicamente. Estos grupos pueden tener reuniones semanales de una hora. El director está presente rotando en cada reunión de acuerdo a su disponibilidad de tiempo. También, se hacen consejos de gobierno escolar con la presencia del director y un representante de cada grupo.

Todo lo que se diga es compartido a los demás grupos. Muchas de las decisiones se toman en este grupo. Por otro lado, existen grupos de trabajo escolares, los cuales tiene como consigna una temática diferente y que están formados por un miembro de cada grupo de apoyo colegiado. Estos grupos de trabajo se reúnen cada cierto tiempo con el fin de alcanzar tareas específicas. La información sobre cada grupo de trabajo se devuelve al equipo de enseñanza colegial. Las reuniones se hacen una vez por mes de ser necesario y se pide la participación de todos los miembros de la comunidad. Durante estas reuniones se aplican los procedimientos de aprendizaje cooperativo con el fin de lograr una participación de cada miembro del equipo. Tanto de nivel de adultos y escolar la evidencia que se presenta al usar este tipo de aprendizaje es sumamente alta. (Johnson y Johnson, 1989).

De igual manera, la Teoría socio-constructivista de Vygotsky (1978) remarca dos aspectos que toda persona debe tener en consideración para la adquisición de conocimiento: primero, debe ser consciente del nivel en que se encuentra de acuerdo con su desarrollo de conocimientos; segundo, debe ser consciente de su mundo social a su alrededor. El autor sostiene que la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es el espacio en donde el aprendiz, partiendo de su zona de desarrollo real, puede dejarse orientar mediante la colaboración de pares con más conocimiento (zona de desarrollo potencial) Algunos autores han relacionado la teoría de la Zona

de Desarrollo Próximo (ZDP) con la hipótesis del input o dispositivo de entrada de Krashen (1978), empleada para exponer cómo las personas aprenden un segundo idioma. En su estudio sobre esta teoría, Warschauer (1997) identifica cinco características de la comunicación mediada por computadora (CMC) que pueden resumirse en herramientas sincrónicas: chats, interacción en línea, videoconferencias; y asincrónicas: foros, correos, enlaces hipermedia, y otros documentos distribuidos a través de la web.

Ante lo aquí expuesto, se evidencia que la teoría de Kolb establece el punto inicial de partir de los métodos tradicionales de traducción directa o enseñanza de gramática de los años 70 para promover el aprendizaje mediante la interacción y su entorno. Debido a esto, el aprendizaje se da a través del equilibrio de los procesos dialécticos donde el individuo asimila nuevas vivencias y acomoda su conocimiento previo a nuevas experiencias. Por lo tanto, se habla de un aprendizaje donde el aprendiz es el primer actor de lo que aprender. En cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera, el aprendizaje y el conocimiento social se construyen y se reconstruyen en lo que el alumno personalmente sabe. Esta postura se aleja de modelos tradicionales, en donde el aprendizaje se daba en una sola dirección y se fortalece gracias a la Teoría socio-constructivista de Vygotsky (1978) Por lo aquí expuesto, esta teoría converge y permite que, en nuevos ambientes de aprendizaje, el estudiante pueda compartir no solamente lo que conoce, sino que pueda compartir con sus pares y aprender de ellos en un ambiente de construcción de saberes.

Otra razón para realizar este estudio fue agregar a la literatura sobre el uso del modelo de estaciones de aprendizaje dentro de un aula ecuatoriana de educación superior. Existen estudios dirigidos sobre el aprendizaje combinado (presencial y en línea) con estudios a nivel de educación superior como el de Francis y Shannon (2013) donde argumentan desventajas académicas en los estudiantes que no participan en este tipo de aprendizaje. De igual manera, el estudio de Snowball (2014) demuestra que la inmersión de espacios virtuales en el aula tradicional de clase beneficia el rendimiento de los estudiantes a través de recursos en línea más activos. En cuanto al aprendizaje de inglés, variable dependiente de este estudio, se han considerado algunas teorías, una de las más resaltantes es la Teoría De

Los Cuatro Aspectos del Aprendizaje de Nation (2007). De acuerdo con esta teoría, para aprender un idioma extranjero, las destrezas receptivas y productivas del lenguaje deben estar alineadas en tiempo y trabajo para desarrollar la adquisición del lenguaje.

Este lingüista explica que hay cuatro principios fundamentales que los adultos deben seguir para aprender un idioma. El primer principio es averiguar las necesidades propias y aprender lo que es más útil. De acuerdo con este principio, los adultos quieren aprender el idioma para hablarlo y para hacerlo deben conocer el vocabulario para comunicarse. De acuerdo con el autor, se deben conocer alrededor de 6.000 palabras individuales para reconocer el 98% de un mensaje en una conversación informal. Sin embargo, el autor afirma, que con vocabulario de 1.000 a 2.000 de las palabras más útiles para poder realizar conversaciones. Con esta explicación, el autor sostiene que un estudiante universitario que necesite del idioma para completar su carrera académica puede trabajar con los textos que usará en su curso de inglés y anotar las palabras desconocidas en tarjetas de vocabulario que deberá ir registrando diariamente. Adicionalmente, las palabras deberán ser aprendidas dentro de un contexto de oraciones, es decir, mediante la escritura.

El segundo principio se refiere a equilibrar el aprendizaje que de acuerdo con Nation (2007) es el aspecto más desafiante si se quiere tener un curso de idioma balanceado. Con esta premisa, el autor remarca la necesidad de tener una cantidad similar de tiempo a cuatro aspectos del aprendizaje: primero, la recepción con enfoque en sentido (habilidad auditiva y de lectura); segundo, a la producción con enfoque en sentido (habilidad oral y escrita); tercero, el aprendizaje con enfoque en el idioma (pronunciación, vocabulario, gramática, etc.); y cuarto, el desarrollo de la fluidez (mejora de lo que ya se conoce).

Respecto a la recepción con enfoque en sentido de la habilidad auditiva y de lectura, el autor Nation (2007) sostiene que una estrategia útil es escuchar la forma en que se habla un idioma, incluso si no se lo entiende. Un ejemplo de esto son las películas que luego ayudarán a la producción oral, pero primero se debe leer el guion, que el autor argumenta debe tener aproximadamente menos de 10.000

palabras comunes, verla con subtítulos y volver a verla luego de unas semanas. Otra estrategia para aprender un idioma es mediante la lectura. El autor afirma que se pueden usar los textos cursados que están escritos con un vocabulario controlado para estudiantes de inglés. Con este argumento, un estudiante que solo conoce 700 palabras puede leer varios libros de ese mismo nivel. Esto garantiza que los grupos de palabras y las construcciones gramaticales se repitan y habrá más oportunidades de aprenderlas. Al ser así, la lectura extensiva consiste en grandes cantidades de lectura de acuerdo con el nivel apropiado, mientras que la lectura intensiva limita el área temática para acumular conocimiento de contenido y familiaridad con palabras desconocidas en un específico contexto.

El tercer principio corresponde a las condiciones para aplicar y fomentar el aprendizaje, las cuales, de acuerdo con el autor, deben ser intencionadas e incidentales. Ambas condiciones recaen en la repetición, el recuerdo, uso de audiovisuales y atención intencionada. En este principio Nation (2007) recalca nuevamente la importancia del balance entre los cuatro aspectos ya que no hay un método perfecto para aprender un idioma. Una manera que Nation (2007) señala como rápida para comenzar a hablar un idioma es memorizando frases y oraciones útiles. Los juegos de roles también son importantes cuando la competencia en el idioma se desarrolla. El autor incluso recomienda practicar el mismo rol en más ocasiones de manera que sirva como preparación para la interacción oral del idioma. De igual manera, el autor sostiene tres tipos de escritura para cualquier curso de idiomas: el primer tipo es la escritura cuidadosa, que se puede realizar con un diccionario para enfocarse en la precisión. El segundo tipo es la fluidez, que puede consistir en una actividad de 10 minutos. Finalmente, el tercer tipo se centra en condiciones determinadas. En conclusión, el autor sostiene que las cuatro destrezas (auditiva, oral, lectura y escritura) mejoran con grandes cantidades de práctica. De igual manera, se mejorará la gramática y el vocabulario.

Finalmente, el cuarto principio refuerza la motivación y el trabajo duro por aprender un idioma. El autor remarca que, aunque no exista una motivación inmediata de utilizar lo que se acaba de aprender, el estudiante adulto puede establecerse metas a corto plazo para medir sus logros y avance. De aquí la diferencia que el autor señala en la manera que aprenden los estudiantes adultos de los niños. Si los niños

tienen la posibilidad de adquirir una pronunciación similar a su idioma nativo, podrán aprender un idioma a temprana edad. En cambio, en los adultos, especialmente en el aprendizaje de una lengua extranjera, la motivación debe ser muy alta porque no hay muchas oportunidades de practicarla fuera de las clases. En relación al aprendizaje, los adultos tienen la ventaja de crear metas a largo plazo porque han adquirido otras habilidades de aprendizaje previas. Además, los adultos pueden reflexionar y tomar el control personal de su aprendizaje. Aprender la pronunciación clara de un idioma, por ejemplo, es una meta de aprendizaje relevante para ser entendido y que se aprecie el esfuerzo de producción. De acuerdo con Nation (2007) los estudiantes adultos no tienen muchas posibilidades de desarrollar pronunciación como un hablante natal. Sin embargo, la calidad de su pronunciación dependerá de sus oportunidades de usar el idioma y el tiempo/esfuerzo intencionado en el estudio de la pronunciación.

De igual manera, se puede aprender gramática y vocabulario por medio de la recepción y producción con enfoque en significado o a través del desarrollo de la fluidez. Nation (2007) le da otro significado a la fluidez, en cuanto que alguien es capaz de elegir la palabra o frase correcta en el contexto adecuado. Esta fluidez se puede adquirir cuando las actividades para promoverla cumplen con cuatro características: primera, involucrar material fácil con vocabulario conocido; segundo, incluir algo de presión para incrementar velocidad; tercero, involucrar una gran cantidad de interacción; y cuarto, involucrar un enfoque en la recepción o comunicación de mensajes. De acuerdo con el autor, la fluidez auditiva se puede desarrollar graduando la velocidad de producción de audios cuyo texto no sea mayor a 300 palabras. En cuanto a la fluidez oral, se puede repetir el mismo material varias veces; la fluidez lectora se puede incrementar leyendo material con control de vocabulario; finalmente, la fluidez escrita puede incrementar mediante la escritura en 10 minutos y la escritura repetida.

Esta teoría de Nation (2007) refuerza la noción de los efectos de la repetición y el recuerdo. Cada recuerdo realizado de manera correcta permite la conexión entre la palabra y su significado. Otras formas de repetición para fortalecer el aprendizaje son releer un libro y escuchar al audio de un pasaje de lectura, escribir sobre lo que se ha escuchado.

Respecto al trabajo del instructor, su rol primordial es el de planificar que haya un equilibrio justo entre las oportunidades de aprendizaje a través de los cuatro aspectos, para que el material sea implementado en cada etapa. Al ser así, tres cuartos del tiempo dedicado al aprendizaje deben ser orientado a la producción y recepción del idioma con un enfoque en el significado y en el desarrollo de la fluidez al nivel más adecuado de los estudiantes.

Finalmente, Nation (2007) detalla la cercanía del vocabulario del inglés con el español en un 60% debido al origen francés, griego o latín. Esta cercanía en el vocabulario se denomina cognado, que puede servir como motivación para el estudiante y no tenerlo como una meta difícil de alcanzar. Al hacerlo, el estudiante toma responsabilidad por su aprendizaje y se le llama autonomía estudiantil. El autor aconseja metas cortas para medir el progreso de la adquisición del idioma, teniendo siempre en mente que aprender un idioma requiere mucho aprendizaje y mucha práctica.

Por otro lado, Chomsky (1970) con su teoría del desarrollo del lenguaje argumenta que el lenguaje es universal. Independientemente de la cultura o experiencias previas, el autor argumenta que las personas tienen un lenguaje plenamente establecido. Esta teoría del desarrollo del lenguaje se fundamenta en que la facultad del habla es el resultado de una estructura heredada. Para Chomsky, durante los primeros años de vida se posee un conocimiento innato del idioma independientemente de dónde se nace o de dónde ha vivido lo que define como Gramática Universal, la misma que, a su criterio, permite que a temprana edad el entendimiento del idioma sea más fácil que en los años posteriores. El término que Chomsky utiliza a este sistema de lenguaje humano es Gramática universal. Mediante esta Gramática Universal, Chomsky resalta que los niños reciben una fase de alerta lingüística donde su comprensión del lenguaje es más maleable que en las fases consecutivas de su vida. Con su maduración, explica Chomsky, la capacidad se incrementará y crecerá. Con esta exposición, los niños están en contacto con diferentes lenguajes durante su etapa de formación porque generalmente pueden demostrar sus destrezas multilingüísticas.

En su teoría de adquisición de un segundo idioma, Krashen (1978) formula cinco

hipótesis, la primera: hipótesis de la ruta u orden natural: Afirma que al aprender un idioma las personas rellenan su plantilla innata siguiendo un orden o ruta previamente establecida. La educación puede proporcionar un mejor conocimiento, aun así, no podemos deducir que la enseñanza está supeditada a un orden específico pues actualmente los programas de enseñanza de idiomas extranjeros no rigen por criterios estrictamente gramaticales. Su autor tampoco lo aconseja.

La segunda premisa hace referencia a la aprehensión o asimilación de la enseñanza e indica que toda persona que inicia el proceso de aprendizaje de una lengua emplea dos métodos diferentes: la adquisición y el aprendizaje. El primer método alude a la forma en la que se percibe el idioma, el apropiamiento de una segunda lengua se hará de forma muy similar a como adquirió el primer idioma ya que es un proceso inconsciente y espontáneo. Por otra parte, el aprendizaje observa el idioma bajo el filtro del estudio formal enmarcado en reglas lingüísticas que son enseñadas por docentes quienes van puliendo los errores en el contexto de una clase

La tercera hipótesis es la del sistema monitor. Se centra en el contraste entre adquisición/aprendizaje y en cuál de ellos facilita la elocuencia en el segundo idioma. Esta teoría relaciona la adquisición con la destreza y facilidad en el uso de la lengua, mientras que el aprendizaje interfiere en la fluidez al hablar ya que se basa en la corrección. Es decir, un principiante necesita conocer las reglas gramaticales para explicarse de manera correcta y efectiva

La cuarta hipótesis se denomina input comprensible, prioriza el entorno lingüístico del principiante y aunque no cuente con estudios experimentales tiene gran acogida por los docentes de lengua extranjera ya que la información que van a proveer debe tener mayor nivel de la que posee el aprendiz sin dejar de ser comprensible para que pueda sustentar y sostener los conocimientos ya adquiridos y ampliarlos asociándolos a los nuevos. En esta teoría la visión y el entorno del principiante influyen en el entendimiento de la información que está "adquiriendo" y en este punto el profesor cumple un rol fundamental: contribuir a que el principiante entienda el "input" o dispositivo de entrada.

La quinta hipótesis es del filtro afectivo en referencia a las emociones que surgen

de la personalidad del individuo y que si no se manejan acertadamente pueden llegar a obstaculizar la adquisición surgiendo lo que se conoce como "bloqueo mental". Algunas variables que influyen en este proceso son la ansiedad: causa inseguridades en el pensamiento, minimiza el dominio de los recursos lingüísticos de una nueva lengua y reduce la motivación para aprender un segundo idioma.

Con lo aquí explicado, se puede determinar que la teoría de Krashen es una de las referencias actualizadas en la enseñanza de lenguas extranjeras que busca, a través de sus cinco hipótesis, direccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua. Esta teoría incluso adopta el lenguaje universal de Chomsky como su punto de partida para la Hipótesis de la ruta u orden natural, aunque en la actualidad, Krashen haya dejado de defender esta postura de un orden secuencial. El autor propone en sus últimas investigaciones promover la adquisición del idioma a través de la inmersión de lecturas y defiende la lectura extensiva como parte de la motivación extrínseca que el aprendiz puede desarrollar en su clase para aprovecharla fuera de la misma; por lo tanto, se aleja del argumento del lenguaje universal de Chomsky. Esta motivación, relacionada con un estímulo positivo que empieza con el ambiente de la clase y que Krashen fundamenta con su hipótesis del filtro afectivo (hipótesis #5), la cual contiene una influencia positiva de la teoría de Skinner (1958). En este sentido, los errores que Skinner consideraba evitar mediante la identificación de problemas, la práctica de dichas estructuras y un refuerzo a posteriori le permitirían al estudiante evitar malos hábitos. Esta percepción negativa sobre los errores en el aprendizaje de un idioma contrasta con la hipótesis del filtro afectivo de Krashen, que tiene en cuenta los errores, producto de la producción en el idioma, pero busca que el ambiente de la clase no sea juzgador que pueda entorpecer la adquisición. Por el contrario, promueve el estímulo positivo, como Skinner, al aumentar el filtro afectivo del aprendiz y producirle "bloqueo mental".

III. METODOLOGIA

3.1. Tipo y diseño de investigación.

Esta investigación es de tipo básica, que de acuerdo con CONCYTEC (2018), está dirigida a conseguir nuevos conocimientos más completos a través del entendimiento de los aspectos primordiales de los hechos visibles sin darles implementación o uso determinado.

Se considerará además un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio con diseño preexperimental. Para Hernández et al. (2013) el enfoque cuantitativo evidencia la facultad de medir y valorar dimensiones de los fenómenos o problemas de investigación. Esta medición y recolección de datos se realiza con el rigor de un proceso estandarizado y creíble por la comunidad científica, lo que permite una medición de fenómenos observables. Los datos obtenidos son representados mediante números y deben ser analizado con métodos estadísticos para una mejor interpretación objetiva de los resultados.

Hernández et al. (2013) también sostienen que el tipo exploratorio es adecuado para investigaciones con problemas poco estudiados e indagadores desde una propuesta innovadora. Los autores también afirman que ayuda a identificar conceptos prometedores que dejan abierta la posibilidad para futuros estudios. De igual manera, consideran que el diseño cuasiexperimental manipula, de manera consciente, la variable independiente del estudio para observar su efecto sobre la variable dependiente. Así también, sostienen que los sujetos de estudio son parte de grupos asignados antes del experimento, por lo tanto, no deben ser modificados ni asignados de manera aleatoria. Finalmente, Segura (2003) recomienda que este diseño cuasiexperimental debe emplear una preprueba como una medición previa con la finalidad de analizar los resultados entre los diferentes grupos

3.2. Variables y operacionalización.

Para este estudio se considerará el modelo de estaciones de aprendizaje como variable independiente y la enseñanza de inglés como variable dependiente. De acuerdo con Hernández et al. (2013), la variable independiente (X), se identifica como la causa o antecedente que provoca cambios en los valores de las otras variables. En cambio, la variable dependiente (Y), se considera el efecto o resultado

generado por la variable independiente.

De acuerdo con Hernández et al. (2013), la operacionalización de las variables se realiza cuando se cuenta con una relación medible y valedera para la investigación. Esta operacionalización, manifiesta el autor, faculta realizar la eficacia de la variable y la validez del diseño. Permite además la validez de la hipótesis y nivelar las variables que se usan en la investigación para evitar desaciertos en la misma.

En el presente estudio, partiendo de la variable dependiente, el modelo de estaciones de aprendizaje, se consideraron cinco dimensiones: aula invertida, aprendizaje asistido por el docente, aprendizaje individual, aprendizaje colaborativo, y el aprendizaje con un recurso abierto o gratuito. Estas dimensiones fueron desarrolladas en 14 indicadores. Respecto al aula invertida se consideraron indicadores relacionados a la aplicación del conocimiento previo a la clase presencial, explicación de temas mediante videos, tutoriales, distribución de las actividades dentro del aula, y el acceso a recursos en línea para el aprendizaje. En cuanto al aprendizaje asistido por el docente, se consideraron indicadores relacionados a la selección de contenidos de acuerdo con el interés de los estudiantes, instrucción diferenciada, y balance entre las cuatro destrezas del idioma dentro de la instrucción. Respecto al aprendizaje individual se consideraron el trabajo autónomo y la retroalimentación individual dada por el docente. Para el aprendizaje colaborativo se consideró la productividad y el trabajo en equipo; mientras que, para el aprendizaje de una herramienta tecnológica, los indicadores son la eficiencia, el uso de recursos abiertos fuera y dentro de clases.

Partiendo de la variable de enseñanza de inglés se consideraron las cuatro destrezas del idioma como indicadores: uso del idioma, comprensión auditiva, expresión escrita, y la expresión oral. Estas dimensiones fueron desarrolladas en 15 indicadores. Dentro del uso del idioma se han considerado los siguientes indicadores: adquisición de vocabulario, adquisición de gramática, scanning, skimming, lectura intensiva, lectura extensiva y el uso de recursos abiertos dentro de clase para reforzar lectura. En cuanto a la expresión escrita, los indicadores son producción escrita. Para la comprensión auditiva, se han considerado la adquisición de destreza auditiva, la retroalimentación de práctica, y el uso de recursos abiertos

dentro de clase para reforzar audición. Finalmente, la adaptación del contenido y sus indicadores son el uso de recursos abiertos dentro de clase para reforzar la producción oral y el contenido basado en los intereses de los estudiantes adultos.

Respecto a la escala de medición se ha considerado la escala de Likert con una medición ordinal, descriptiva y de intensidad. El tipo de escala es de frecuencia de realización y de esa manera será el sentido de la pregunta. Esta escala contará con solo cuatro opciones de respuesta a las preguntas: siempre, algunas veces, pocas, y nunca. En este sentido, se buscará inclinar las respuestas hacia un extremo u otro de la escala con el fin de evitar darle mayor peso a la respuesta de en medio de la escala.

3.3. Población, muestra y muestreo.

La población es la agrupación general de personas que tienen una o más particularidades similares, se hallan en un ámbito territorial y cambian en un período de duración para la exploración (Vara, 2012).

La población estuvo constituida por 500 unidades (docentes y estudiantes) del Programa Modular de inglés del presente período académico de la Universidad de Guayaquil, Ecuador.

Tabla 2

Distribución de la población.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Docentes	50	10%
Estudiantes	450	90%
TOTAL	500	100%

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

La muestra es la población concreta, facilita detallarse en un registro todo lo correspondiente a ella. Hernández (2010). La muestra estuvo constituida por 120, entre docentes y estudiantes, del Programa Modular de inglés del presente período académico de la Universidad de Guayaquil, Ecuador.

Tabla 3*Distribución de la muestra.*

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Docentes	10	8
Estudiantes	110	92
TOTAL	120	100

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

El muestreo es el procedimiento a través del cual es seleccionada una muestra, es decir se refiere a esa reducción o subconjunto de elementos que componen la población, a partir de la observación de unos pocos de sus componentes.

Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, porque no es aleatorio, obedece en gran medida a la experiencia de los indagadores, se llevó a cabo mediante la observación (Hernández et. al, 2003), para lo cual se tuvo en cuenta los siguientes criterios de selección:

Para los criterios de inclusión se consideraron ciertos aspectos. En el caso de los estudiantes, se incluyeron a los que estaban inscritos en los cursos dictados por los docentes considerados para este estudio. Otzen y Manterola (2017) argumentan que cada elemento tiene la misma probabilidad de inclusión (n/N). De ahí la razón de seleccionar un grupo de estudiantes por nivel e incluirlos para el propósito de este estudio. En el caso de los docentes de inglés, se consideró que los que tienen estudios de pregrado o posgrado en enseñanza de inglés como lengua extranjera.

Respecto al criterio de exclusión, se manifiesta respecto a los escenarios donde se desenvuelven los participantes y que influyen o alteran los resultados. Para este estudio se excluyeron a los estudiantes de las carreras de mallas no vigentes, que tienen los cursos de inglés dentro de sus mallas. De igual manera, se excluyeron a los docentes de inglés que tienen estudios de pregrado o posgrado en otras áreas de formación no relacionadas a la enseñanza de inglés como lengua extranjera. De igual forma no fueron considerados los docentes ni estudiantes de la Carrera Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, quienes tienen cursos y asignaturas en inglés como entrenamiento docente.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para este estudio se contará con algunos instrumentos para recolectar datos de los diferentes participantes.

Respecto a los estudiantes, se realizará una encuesta inicial para conocer sus percepciones sobre la variable independiente: Estaciones de aprendizaje con 14 indicadores, distribuidos entre las cinco (5) dimensiones: Clase invertida (2 ítems), aprendizaje asistido por el docente (5 ítems), aprendizaje individual (2 ítems), aprendizaje colaborativo (2 ítems) y aprendizaje con herramientas digitales (3 ítems).

En esta encuesta también se incluyó la variable dependiente: Enseñanza del inglés con sus 15 indicadores, distribuidos entre las cuatro (4) destrezas de inglés que, para este estudio, son las dimensiones: uso del lenguaje (5 ítems), comprensión auditiva (2 ítems), expresión escrita (2 ítems) y expresión oral (3 ítems).

Este cuestionario tuvo una organización de escala de medición ordinal que, de acuerdo con Arvidsson (2019) consta de valores cuya secuencia es conocida. Esta escala se estipuló con el rango de uno a cuatro con los siguientes valores: (1) Nunca, (2) Pocas veces, (3) Muchas veces y (4) Siempre.

De igual manera, se aplicará una evaluación mediante la versión gratuita en línea del examen Key English Test (KET) de Cambridge Assessment English como pre y posprueba con el propósito de medir el nivel de suficiencia en el idioma antes y después de las rotaciones. Finalmente, se realizarán sesiones de grupos focales con los cuatro docentes participantes.

Por otro lado, los administradores llenarán una hoja de observación desde el inicio de las rotaciones o el final de cada sesión, dependiendo de su disponibilidad. Finalmente, habrá un cuestionario que deberá ser llenado por los docentes sobre sus opiniones respecto al proceso de las estaciones de aprendizaje.

3.5. Procedimientos

Las fuentes de datos de este estudio fueron una combinación de cuestionarios, evaluaciones, y observaciones. Todas estas formas de recopilación de datos trabajaron juntas para responder las preguntas de la investigación de una manera

completa y completa. Según Creswell y Creswell (2007), generalmente un investigador agrupa las diferentes fuentes de datos en cuatro grupos: observaciones, entrevistas, documentos y materiales audiovisuales.

En este estudio las fuentes de datos coinciden en todas estas recopilaciones. La encuesta para los estudiantes fue compartida mediante el enlace <https://forms.gle/7RpZvk6HvwwD88wQ8> en la primera semana del inicio de las clases. También se compartió el código 3SKK-R3HJ-XWPBG para ingresar a la cuenta gratuita de Schoology donde se subió el examen KET (Key English Test) que fue utilizado como pre y posttest para evaluar las cuatro destrezas del idioma inglés. Al implementarse las estaciones de aprendizaje se realizaron sesiones con los docentes, de manera que pueden sentirse más cómodos con el protocolo de las rotaciones y entendiendo en qué estación estarían colaborando. La flexibilidad de este modelo permitió que las rotaciones se realizaran en las salas de reuniones de Zoom, o breakout en inglés, de manera que el grupo de estudiantes quede dividido en cuatro grupos diferentes.

La implementación de este modelo tomó tres semanas con una rotación semanal de aproximadamente una hora. La retroalimentación de las actividades seleccionadas se realizó dentro del tiempo establecido para cada estación contando con un recurso de libre acceso y con retroalimentación inmediata, de manera que no fuera necesaria la presencia del docente para brindar este cierre. Al finalizar la tercera semana de clases, se procedió a aplicar el posttest del examen KET. Se compartió un cuestionario con los estudiantes para recoger sus opiniones sobre el modelo. De igual manera se realizó un focus group con los docentes participantes y se recogió la información de la observación realizada por el administrador. El proceso de aplicación de cuestionario, focus group y observación fue sencillo y no tomó más de 20 minutos.

La validez de constructo de este trabajo se respalda en las teorías recogidas y en las variables consideradas para este estudio. La validez estadística de los instrumentos estuvo a cargo de cinco doctores en educación quienes emitieron su juicio de experto: Dr. César Balladares Atoche, Dr. Santos Gonzalo Silupú del Rosario, Dr. David Mariano Rumiche Herrera, Dr. Mario Napoleón Briones Mendoza

y el Dr. Edilberto Calle Peña. Estos cinco doctores validaron la claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, coherencia y metodología como excelente. (Anexo)

La confiabilidad de los instrumentos aplicados para este estudio ha sido determinada de acuerdo con los resultados generados bajo la prueba de Alfa de Cronbach. La aplicación a la primera variable Estaciones de Aprendizaje alcanzó 0.776 que, de acuerdo con la valoración de George y Mallery (2003) es una confiabilidad aceptable. En cuanto a la segunda variable, Enseñanza de inglés, el coeficiente alcanzado fue 0.925 correspondiente a una confiabilidad excelente.

Tabla 4

Estadísticas de fiabilidad: Estaciones de aprendizaje.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,765	0,776	14

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Tabla 5

Estadísticas de fiabilidad: Enseñanza de Inglés.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,919	0,925	15

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

3.6. Método de análisis de datos

A continuación, se describen las cinco fuentes de datos utilizadas para este estudio. El primer método será una encuesta inicial a los estudiantes participantes en este estudio para conocer las diferentes estrategias que han practicado a lo largo de sus cursos de inglés en la facultad.

El segundo método de recolección de información será una preprueba y post prueba de una versión gratuita en línea del examen Key English Test (KET) de Cambridge Assessment English. KET es un examen de suficiencia de inglés en el nivel A2 del Marco Común Europeo de las Lenguas. Aunque no presenta una edad específica para tomarlo, es mayormente tomado por adultos para validar su

conocimiento básico del idioma inglés. Esta prueba evalúa las 4 destrezas lingüísticas del idioma en 3 secciones del examen: lectura y escritura, con una duración de 60 minutos, comprensión auditiva, con una duración de 30 minutos y la producción oral, con un tiempo de 8 minutos.

El tercer método considerado para la medición de datos de los estudiantes serán los cuestionarios, como reflexiones luego de experiencia de las estaciones. Se les aplicará un set de cinco preguntas.

El cuarto método consistirá en un grupo focal para los docentes a cargo de los grupos de estudiantes, de manera que se pueda recoger las percepciones de cada uno luego de las rotaciones. Este será parte del proceso final del entrenamiento en donde a estos cuatro docentes se los entrenará para poder comprender y aplicar el modelo de estaciones de aprendizaje en sus clases.

Los modelos de rotación implementados en el aula del investigador pueden producir un alto rendimiento estudiantil debido a muchos factores. Los estudiantes tendrían más flexibilidad en el proceso de aprendizaje y podrían asumir una mayor responsabilidad. Los maestros tendrían más oportunidades para ayudar y remediar debido al papel del maestro de convertirse en un facilitador durante el uso de modelos de rotación. Se puede producir una alta participación en las actividades del aula, debido a que el aspecto tecnológico se incorpora al proceso de aprendizaje. Se consolida el aprendizaje y la práctica de las cuatro destrezas del idioma.

Finalmente, el quinto método consistirá en la observación por parte de un administrador: el coordinador de inglés de la facultad. El coordinador observará una clase y al docente a cargo durante las primeras sesiones de recolección de datos, de esta manera que puedan observar todo el proceso de implementación del modelo. Las notas que tomen incluirán las respuestas de los estudiantes al modelo de estaciones de aprendizaje, las acciones del docente observado, los desafíos que verán y cualquier otro suceso notable.

Una vez recopilados los datos fueron pasados al programa Microsoft Excel para que éstos fueran inmediatamente tratados en el paquete informático IBM SPSS

Statistics 26. Referente a la estadística descriptiva se utilizó el coeficiente de variación, el mismo que permitió observar la dispersión de los datos recolectados de la muestra en estudio, se obtiene al dividir la desviación estándar con el valor absoluto promedio y multiplicarlo por cien, presentándose este valor en porcentaje.

Para la contrastación de las hipótesis se utilizó la estadística inferencial, en el cual se tuvo en cuenta la normalidad de los datos obtenidos según las variables y dimensiones. Para ello se utilizó la prueba de ajuste y bondad de Kolmogorov Smirnov, utilizado en muestras mayores de cincuenta para el procesamiento de datos. Posteriormente se procedió a comparar los resultados con los objetivos planteados en este estudio.

3.7. Aspectos éticos

Para este estudio se han considerado aspectos éticos fundamentados en el Código de Nuremberg (1947), la Declaración de Helsinki (1964) y el Informe Belmont (1979). Estos aspectos de ética tienen correlación con los tres principios de la investigación: el respeto por las personas, la beneficencia y la justicia.

En cuanto al principio del respeto por las personas, se elaboró un consentimiento informado para ser llenado por los docentes y estudiantes participantes, de manera que se garantice la libertad de pertenecer y continuar en este estudio. Dentro de este documento constarán los aspectos éticos como el anonimato, para respetar la privacidad de todos los participantes; la no existencia de riesgos de ningún tipo durante el estudio; no beneficios o bonificaciones; idioma, que, a pesar de ser un estudio sobre la aplicación de un modelo en las clases de inglés, todo el estudio se desarrollará en español, excepto los momentos de aplicación de las estaciones de aprendizaje por los docentes de inglés participantes. Finalmente, la protección de datos será por un período de tres años y que luego será destruida.

La investigadora del presente estudio pertenece al equipo docente de inglés del Programa Modular de la Facultad y ha diseñado pequeñas mejoras en el Programa Modular aplicables en todas las facultades. La investigadora administrará las encuestas de los estudiantes y docentes. Los estudiantes proporcionarán impresiones tanto positivas como negativas de los diferentes componentes de las

unidades de estudio durante las entrevistas y discusiones. La posición de la investigadora con los alumnos será de neutralidad frente a las percepciones sobre la validez de este enfoque en la enseñanza de una lengua extranjera. Finalmente, los administradores recogerán información solo a través de las observaciones que realicen sin interrumpir la realización de las rotaciones o juzgar el desenvolvimiento del docente de clase o de sus estudiantes.

IV. RESULTADOS

Luego de recolectar la información de este estudio se procedió a procesarla de acuerdo con los objetivos y la hipótesis. A continuación, se muestran los resultados recogidos en la encuesta inicial.

Tabla 6

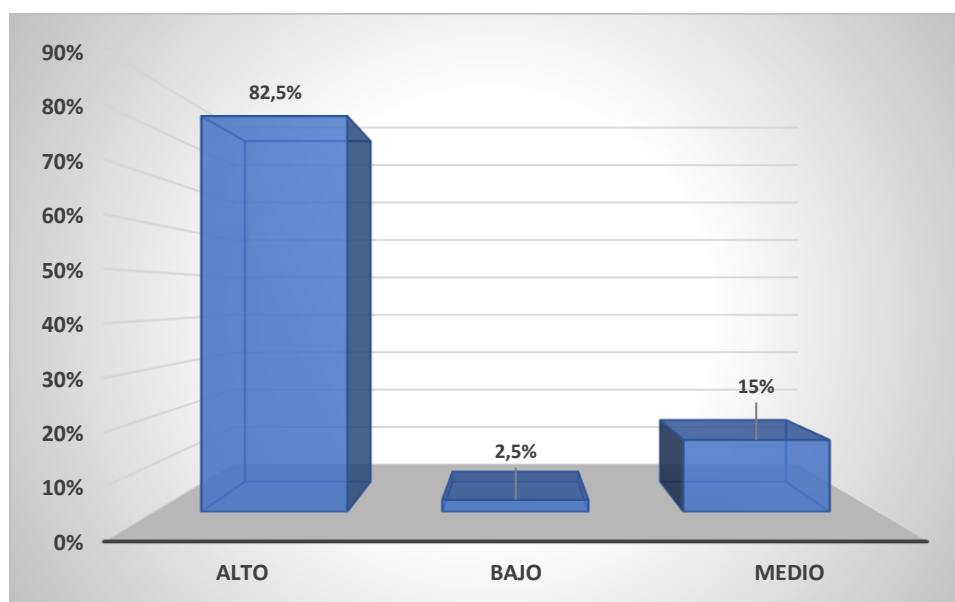
Resultados de la variable: Estaciones de aprendizaje

INTERVALO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	99	82,5%
Medio	18	15%
Bajo	3	2,5%
TOTAL	120	100%

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 3

Resultados de la variable: Estaciones de aprendizaje.



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación: En la Tabla 6 y Figura 3, se observa que el 82.5% de los estudiantes lograron un intervalo de frecuencia alto ubicándose en un nivel de logro esperado. De igual manera, se encontró que un 15% se encontró en un rango medio, mientras que un 2.5% tuvo un intervalo de frecuencia bajo, lo que demuestra que las dimensiones (aula invertida, aprendizaje asistido por el docente,

aprendizaje individual, aprendizaje colaborativo, y aprendizaje mediante herramienta tecnológica) consideradas en la variable de las estaciones de aprendizaje de este estudio responden a estrategias aplicadas con anterioridad.

Tabla 7

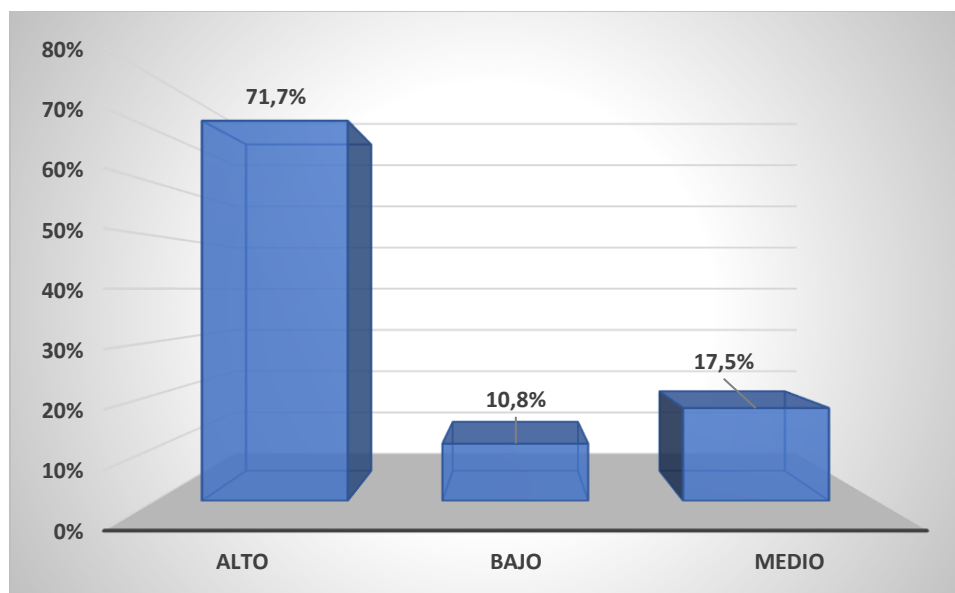
Resultado de la variable Enseñanza de Inglés

INTERVALO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	86	71.7%
Medio	21	17.5%
Bajo	13	10.8%
TOTAL	120	100%

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 4

Resultado de la variable Enseñanza de Inglés.



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación: En la Tabla 7 y Figura 4, se recoge que observa que el 71.7% de los estudiantes lograron un intervalo de frecuencia alto, situación que los ubica en un nivel de logro esperado. Así también se observó que el 17.5% se ubicó en un rango medio, seguido del 10.8% que tuvo un intervalo bajo. Estos resultados muestran que las destrezas del idioma inglés (uso del lenguaje, expresión escrita, comprensión auditiva, y expresión oral) consideradas en este estudio como

dimensiones de la variable Enseñanza de Inglés han sido previamente aplicadas en los estudiantes.

Tabla 8

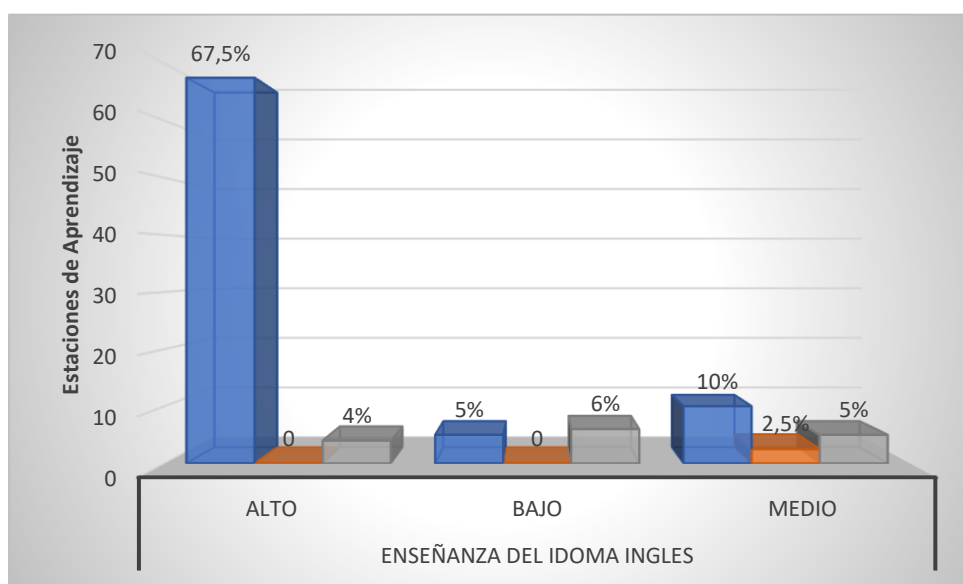
Cuadro de Tablas cruzadas. Estaciones de aprendizaje – Enseñanza del inglés tabulación cruzada.

		Enseñanza del idioma inglés			Total
		Alto	Medio	Bajo	
Estaciones de aprendizaje	Alto	67.5 %	10%	5%	82.5 %
	Medio	0	2.5%	0	02.5 %
	Bajo	4%	5%	6%	15.0 %
Total		71.5 %	17.5 %	11%	100%

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 5

Estaciones de aprendizaje – Enseñanza del inglés tabulación cruzada.



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

La Tabla 8 y Figura 5 presenta el cuadro de talas cruzadas entre las dos variables consideradas para este estudio. Aquí se muestra que, tanto para la variable de las estaciones de aprendizaje como para la Enseñanza del inglés, el nivel es alto con el 67.5%. En cuanto al nivel medio, las dos variables presentan un 5%. También se observa que ninguna de las dos variables presenta un nivel bajo.

Tabla 9

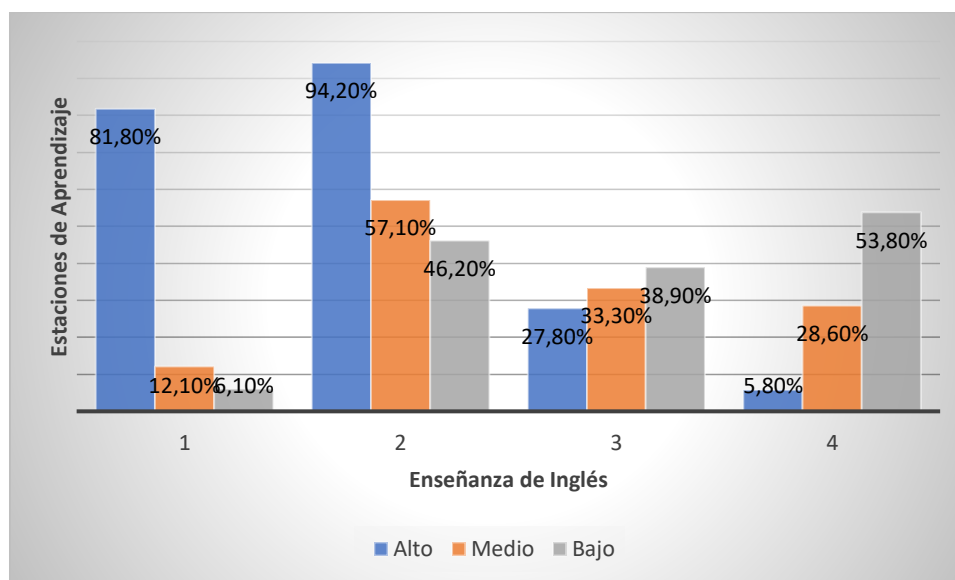
*Estaciones de aprendizaje*Enseñanza del inglés tabulación cruzada.*

		Enseñanza del inglés			Total	
			Alto	Medio	Bajo	
Estaciones de aprendizaje	Alto	% dentro de Estaciones de aprendizaje	81,80%	12,10%	6,10%	100,00%
		% dentro de Enseñanza del inglés	94,20%	57,10%	46,20%	82,50%
	Medio	% dentro de Estaciones de aprendizaje	27,80%	33,30%	38,90%	100,00%
		% dentro de Enseñanza del inglés	5,80%	28,60%	53,80%	15,00%
	Bajo	% dentro de Estaciones de aprendizaje		100,00%		100,00%
		% dentro de Enseñanza del inglés		14,30%		2,50%
Total	% dentro de Estaciones de aprendizaje	71,70%	17,50%	10,80%	100,00%	
	% dentro de Enseñanza del inglés	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 6

*Estaciones de aprendizaje*Enseñanza del inglés tabulación cruzada.*



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación: La Tabla 9 y figura 6 muestran la valoración cruzada de las variables consideradas para este estudio. Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y enseñanza del inglés tienen niveles alto de 94.2% y

81.8% respectivamente. También se reflejan valores similares en el nivel medio. La variable Estaciones de aprendizaje muestra un 33.3% y la variable de la Enseñanza del inglés un 28.6%. Finalmente, que las dos variables no poseen niveles bajos en esta tabulación cruzada.

Tabla 10

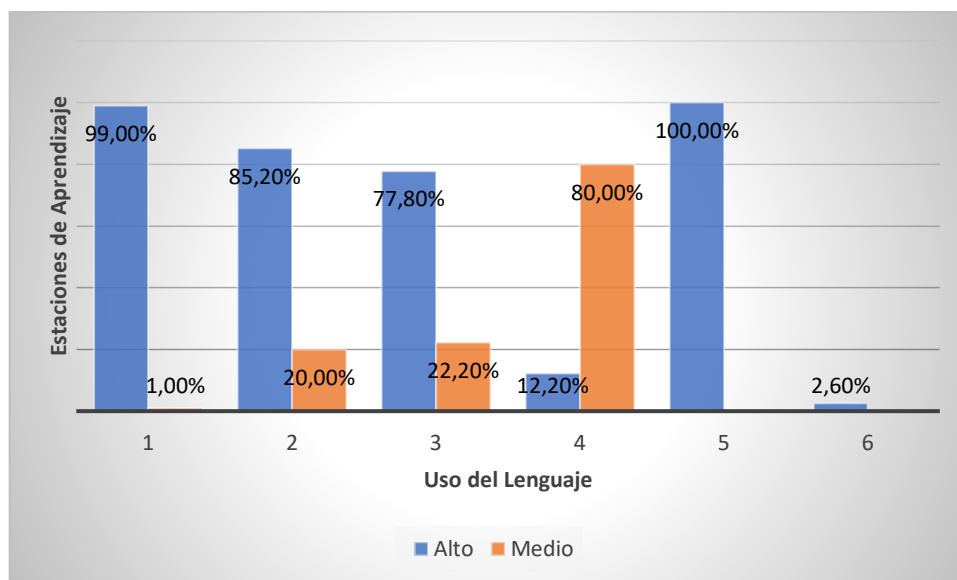
Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y uso del lenguaje – Tablas cruzadas.

Estaciones de aprendizaje * Uso del lenguaje tabulación cruzada					
		Uso del lenguaje		Total	
		Alto	Medio		
Estaciones de aprendizaje	Alto	% dentro de Estaciones de aprendizaje	99,00%	1,00%	100,00%
		% dentro de Uso del lenguaje	85,20%	20,00%	82,50%
	Medio	% dentro de Estaciones de aprendizaje	77,80%	22,20%	100,00%
		% dentro de Uso del lenguaje	12,20%	80,00%	15,00%
	Bajo	% dentro de Estaciones de aprendizaje	100,00%		100,00%
		% dentro de Uso del lenguaje	2,60%		2,50%
Total	% dentro de Estaciones de aprendizaje	95,80%	4,20%	100,00%	
	% dentro de Uso del lenguaje	100,00%	100,00%	100,00%	

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 7

*Estaciones de aprendizaje * Uso del lenguaje tabulación cruzada.*



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación: La Tabla 10 y figura 7 muestra la distribución de frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la dimensión del Uso del lenguaje. Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de uso del lenguaje tienen niveles alto de 99% y 85.2% respectivamente. En cuanto al nivel medio, se observa que la variable Estaciones de aprendizaje tiene un 20% mientras que la dimensión del uso del lenguaje tiene un 80%. Finalmente, se evidencia que la dimensión uso del lenguaje no posee niveles bajos en esta tabulación cruzada con la variable de estaciones de aprendizaje.

Tabla 11

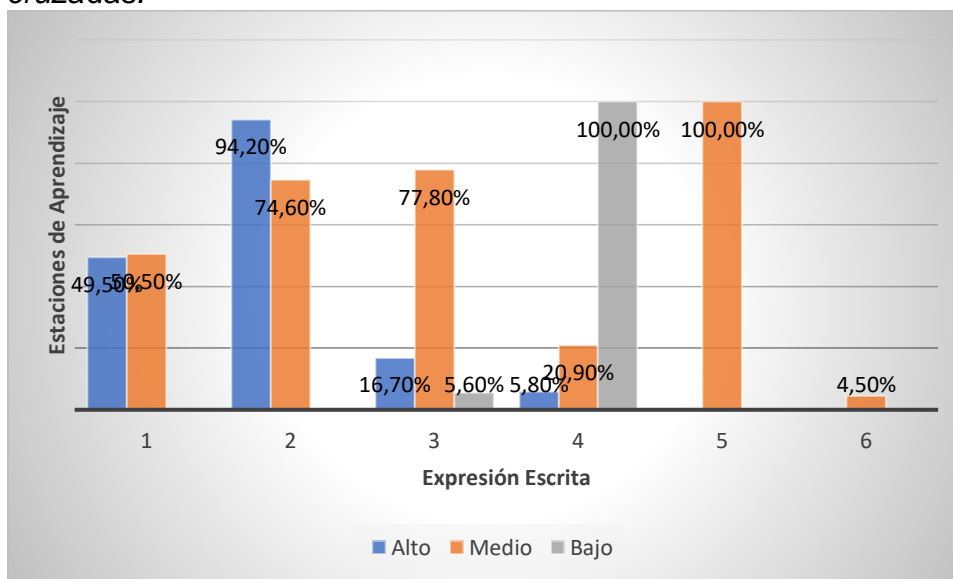
Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión escrita – Tablas cruzadas.

Estaciones de aprendizaje * Expresión escrita tabulación cruzada						
		Expresión escrita			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
Estaciones de aprendizaje	Alto	% dentro de Estaciones de aprendizaje	49,50%	50,50%	100,00%	
		% dentro de Expresión escrita	94,20%	74,60%	82,50%	
	Medio	% dentro de Estaciones de aprendizaje	16,70%	77,80%	5,60%	100,00%
		% dentro de Expresión escrita	5,80%	20,90%	100,00%	15,00%
	Bajo	% dentro de Estaciones de aprendizaje		100,00%	100,00%	
		% dentro de Expresión escrita		4,50%	2,50%	
Total		% dentro de Estaciones de aprendizaje	43,30%	55,80%	0,80%	100,00%
		% dentro de Expresión escrita	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 8

Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión escrita – Tablas cruzadas.



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación: La Tabla 11 y Figura 8 muestra la distribución de frecuencias entre variable de las estaciones de aprendizaje y la dimensión de expresión escrita.

Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de expresión escrita tienen niveles alto de 49.5% y 94.2% respectivamente. En cuanto al nivel medio, se observa que la variable Estaciones de aprendizaje tiene un 77.8% mientras que la dimensión de expresión escrita tiene un 20.9%. Finalmente, se evidencia que tanto, la dimensión expresión escrita como la variable de estaciones de aprendizaje, no poseen niveles bajos en esta tabulación cruzada.

Tabla 12

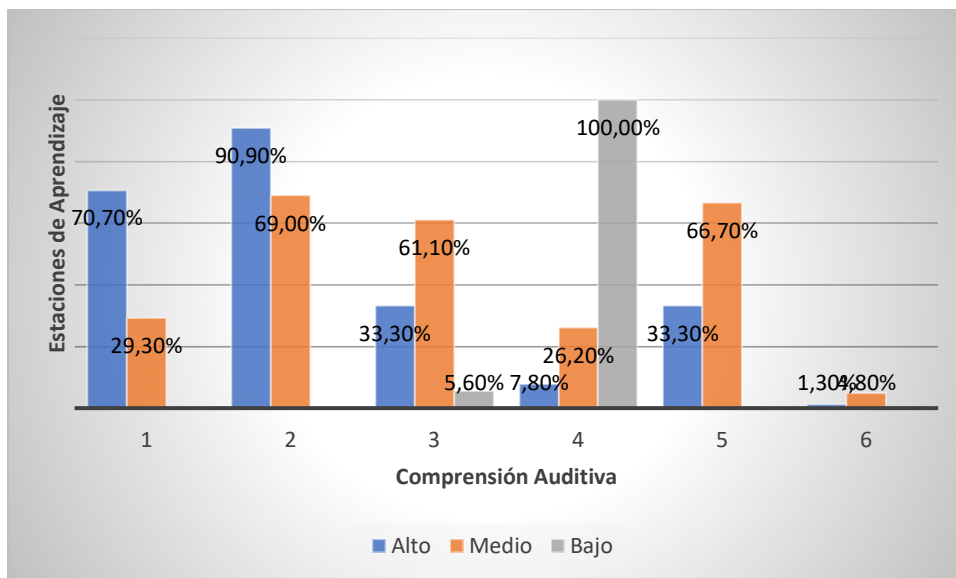
Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y comprensión auditiva – Tablas cruzadas.

		Comprensión auditiva			Total
		Alto	Medio	Bajo	
Estaciones de aprendizaje	Alto	% dentro de Estaciones de aprendizaje			
		70,70%	29,30%		100,00%
		% dentro de Comprensión auditiva			82,50%
		90,90%	69,00%		
	Medio	% dentro de Estaciones de aprendizaje			100,00%
		33,30%	61,10%	5,60%	
	% dentro de Comprensión auditiva			15,00%	
		7,80%	26,20%		
	Bajo	% dentro de Estaciones de aprendizaje			100,00%
		33,30%	66,70%		
	% dentro de Comprensión auditiva			2,50%	
		1,30%	4,80%		
Total		% dentro de Estaciones de aprendizaje			100,00%
		64,20%	35,00%	0,80%	
		% dentro de Comprensión auditiva			100,00%
		100,00%	100,00%	100,00%	
		%	%	%	

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 9

Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y comprensión auditiva – Tablas cruzadas.



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación: La Tabla 12 y Figura 9 muestra la distribución de frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la dimensión de la comprensión auditiva. Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de la comprensión auditiva tienen niveles alto de 70.7% y 90.9% respectivamente. En cuanto al nivel medio, la variable Estaciones de aprendizaje tiene un 61.1% mientras que la dimensión de la comprensión auditiva tiene un 26.2%. Finalmente, se refleja que en esta tabulación cruzada no existen niveles bajos entre la dimensión de la comprensión auditiva y la variable de estaciones de aprendizaje.

Tabla 13

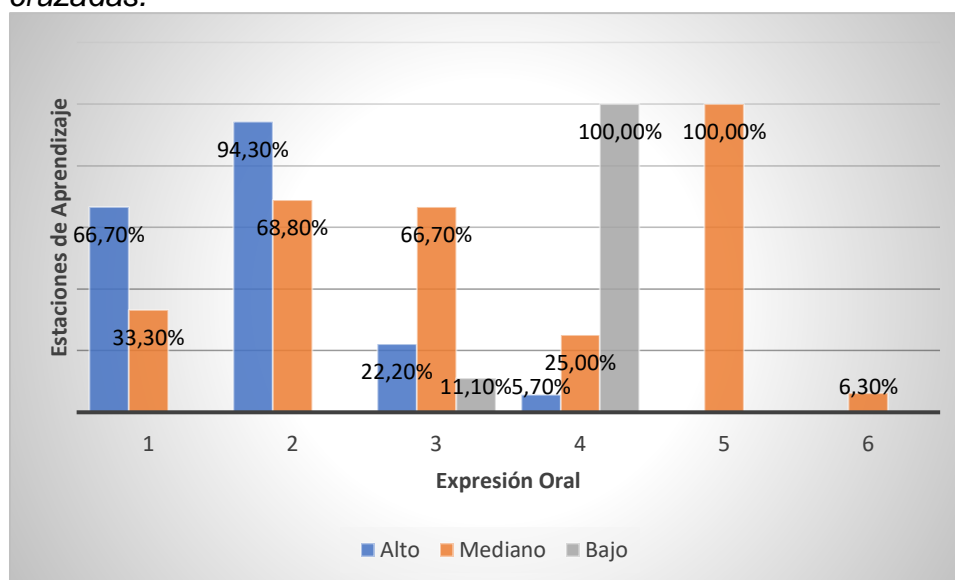
Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión oral – Tablas cruzadas.

		Expresión oral			Total		
		Alto	Medio	Bajo			
Estaciones de aprendizaje	Alto	% dentro de Estaciones de aprendizaje		66,70%	33,30%	100,00%	
		% dentro de Expresión oral		94,30%	68,80%	82,50%	
	Medio	% dentro de Estaciones de aprendizaje		22,20%	66,70%	11,10%	100,00%
		% dentro de Expresión oral		5,70%	25,00%	100,00%	15,00%
	Bajo	% dentro de Estaciones de aprendizaje			100,00%		100,00%
		% dentro de Expresión oral			6,30%		2,50%
Total	% dentro de Estaciones de aprendizaje		58,30%	40,00%	1,70%	100,00%	
	% dentro de Expresión oral		100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Figura 10

Distribución de frecuencias entre Estaciones de aprendizaje y expresión oral – Tablas cruzadas.



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación:

La Tabla 13 y Figura 10 muestran la distribución de frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la dimensión de la expresión oral. Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de la expresión oral tienen niveles alto de 66,70% y 94,3% respectivamente. En cuanto al nivel medio, la variable Estaciones de aprendizaje tiene un 66,7% mientras que la dimensión de la expresión oral tiene un 25%. Finalmente, se confirma que en esta tabulación cruzada no existen niveles bajos entre la dimensión de la expresión oral y la variable de estaciones de aprendizaje.

Tabla 14

Resumen de Procesamiento de Casos. Comparación de Medias.

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Incluido		Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Estaciones de aprendizaje Enseñanza del inglés	120	100,0%	0	0,0%	120	100,0%

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

Interpretación: La tabla 14 resume el procesamiento de la muestra con el número de participantes considerados para este estudio, donde 120 es el 100% de los estudiantes incluidos. La tabla también muestra que ningún caso fue excluido de la muestra estimada.

Tabla 15

Prueba de normalidad para las variables Estaciones de Aprendizaje y Enseñanza de Inglés. Pruebas no paramétricas.

a. Formulación de Hipótesis:

Hi: La distribución de las variables Estaciones de Aprendizaje y Enseñanza de Inglés difieren de la distribución normal. (No es normal)

Ho: La distribución de las variables Estaciones de Aprendizaje y Enseñanza de Inglés no difieren de la distribución normal. (Es normal)

b. Determinación de significancia $\alpha = 0.05 = 5\%$

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	Las categorías de Enseñanza_ingles se producen con probabilidades de igualdad.	Prueba de chi-cuadrado para una muestra	,000	Rechace la hipótesis nula.
2	Las categorías de Estaciones se producen con probabilidades de igualdad.	Prueba de chi-cuadrado para una muestra	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

V. DISCUSION

El propósito de este estudio fue presentar un programa de estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para mejorar la enseñanza del inglés en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil. Para que los educadores y administradores educativos puedan tomar decisiones acertadas al considerar cambiar las prácticas de instrucción del aprendizaje tradicional al aprendizaje mixto, es vital para ellos tener información y datos que respalden los beneficios del modelo de estaciones de aprendizaje.

La revisión de la literatura suministró un marco teórico y cambios en la educación orientada a la enseñanza de inglés. El rápido aumento de la adopción del aprendizaje combinado ha creado una brecha en la investigación en educación superior. En este capítulo, se analizarán los temas que se encontraron en los datos.

La hipótesis se centra en poder demostrar que la implementación de las estaciones de aprendizaje incide positivamente en la adquisición de las cuatro destrezas del idioma inglés: lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil.

En la Tabla 5 se dio a conocer el intervalo de frecuencia de la variable estaciones de aprendizaje, la cual permite observar un 82.5% de la muestra de ubicó en un nivel de logro alto. El resto de la muestra se dividió de la siguiente manera: 15% se encontró en un rango medio, mientras que un 2.5% tuvo un intervalo de frecuencia bajo. Estos resultados abren la discusión sobre la implementación del modelo y sus componentes que para este estudio fueron considerados como las dimensiones de esta variable: aula invertida, estación de aprendizaje con el docente, estación de aprendizaje individual, estación de aprendizaje colaborativo, y la estación de aprendizaje mediante herramienta tecnológica. Amerita resaltar el hecho que no existe literatura científica respecto a la aplicación del modelo de estaciones de aprendizaje a nivel de educación superior en Ecuador. Sin embargo, el alto valor del nivel de logro refleja que estos componentes del modelo han sido aplicados anteriormente de manera independiente en diferentes momentos.

Maxwell y White (2017) argumentan que la adopción de este modelo tiene un

impacto positivo en los docentes pues permite trabajar en instrucción diferenciada al dividir la clase en grupos. Esta ventaja del trabajo en estaciones de aprendizaje libera tiempo para que los maestros individualicen la instrucción en diferentes niveles de dominio y actividades. Los autores también afirman que cuando el modelo de estaciones se implementa exitosamente, el modelo de estaciones de estaciones puede provocar un incremento en el rendimiento académico.

Respecto al aula invertida, Taylor (2016) sostiene que los docentes pueden ayudar a los estudiantes a personalizar su instrucción orientada a habilidades específicas, mediante recursos digitales, de manera que los estudiantes apoyen su conocimiento previo de la forma o contenido del tema de clase de inglés. En este sentido, la preparación del estudiante empieza fuera del aula y debe coincidir con el qué deben saber, cómo y cuándo aprenden. Por su parte, Cargile (2018) afirma que con el aula inversa se cambia la clase magistral del docente por una visualización de un contenido e instrucciones registrados como tarea. De acuerdo con los resultados obtenidos, se observa que esta forma de aula invertida mediante ver videos antes de la clase se ha realizado anteriormente.

En cuanto a la estación de aprendizaje con el docente, cuyo valor también fue alto, Taylor (2016) resalta la importancia de que los docentes sean conscientes del desarrollo del potencial de los estudiantes. En esta estación es de vital relevancia que el aprendizaje personalizado esté orientado a considerar las perspectivas de los estudiantes, incluyendo las necesidades lingüísticas que, de acuerdo con Nolen (2020) son oportunas para fomentar mejores resultados de aprendizaje.

La tercera dimensión de esta variable, estación de aprendizaje individual, también es parte de este logro alto. Esta discusión se sustenta con Jack (2015) quien sostiene que en esta estación individual los estudiantes deben recibir la atención e instrucción individualizadas que pueden tener mayor demanda de disciplina para dominar el aprendizaje. Con esta idea, se argumenta también la autorregulación y autonomía que se requieren para realizar las tareas de aprendizaje asignadas. Esta autonomía, de acuerdo con Ali (2016), refuerza la motivación del estudiante en el aula de inglés donde tiene una mayor exposición al idioma y su aprendizaje en sus clases.

Similar importancia y relevancia en los resultados obtenidos demuestra la estación del aprendizaje colaborativo que tiene una incidencia positiva en la motivación por el aprendizaje y en el beneficio de aprender del otro, de manera que se pueda participar de las discusiones, buscar soluciones y generar confianza en el aprendizaje del idioma. Hui (2016) resalta el trabajo colaborativo en esta estación como la oportunidad para producir resultados positivos y compartir responsabilidades en el proceso de adquisición del idioma.

Finalmente, la dimensión del aprendizaje mediante una herramienta tecnológica se sustenta con Obregón (2017) quien recalca que la tecnología también se ha convertido en parte de la vida cotidiana de los estudiantes en sus sesiones de inglés porque la utilizan para comunicarse de forma sincrónica o asincrónica con sus docentes y compañeros de clase. En el aprendizaje del idioma inglés la tecnología juega un papel importante ya que facilita el aprendizaje de este idioma

De igual manera, en la Tabla 6 correspondiente a la variable Enseñanza del idioma inglés se resume que el 71.7% de los estudiantes lograron un intervalo de frecuencia alto, situación que los ubica en un nivel de logro esperado. Así también se observó que el 17.5% se ubicó en un rango medio, seguido del 10.8% que tuvo un intervalo bajo. Estos resultados muestran que las destrezas del idioma inglés (uso del lenguaje, expresión escrita, comprensión auditiva, y expresión oral) consideradas en este estudio como dimensiones de la variable Enseñanza de Inglés han sido previamente reforzadas en los estudiantes de manera independiente.

La vasta literatura recogida, especialmente en tesis de maestría, testifican la variedad de recursos tecnológicos, muchos de ellos gratuitos de aplicar en educación superior, que pueden ser implementados para fortalecer las cuatro destrezas específicas del idioma que son parte de la Teoría de los Cuatro Aspectos de Nation (2007) quien le otorga el soporte teórico de este trabajo de educación.

Serrano (2017) remarca que la competencia comunicativa es una dimensión de competencia lingüística cognitiva - académica que se puede distinguir empíricamente de las habilidades comunicativas interpersonales como el acento, la fluidez oral y la competencia sociolingüística tanto en la primera como en la

segunda lengua.

En referencia a la Tabla 7 y Figura 7 se presenta el cuadro de tablas cruzadas entre las dos variables consideradas para este estudio. En esta discusión se presenta que, tanto para la variable de las estaciones de aprendizaje como para la Enseñanza del inglés, el nivel de correlación es alto con el 67.5%. En cuanto al nivel medio, las dos variables presentan un 5%. También se observa que ninguna de las dos variables presenta un nivel bajo. Estos resultados hacen referencia al estudio de Dos Santos (2017) quien analizó la implementación de este modelo en una clase universitaria de inglés. Este análisis se inició por la actitud de docentes y estudiantes frente a las clases tradicionales de inglés con una realidad similar a la problemática de este estudio: clases sobrepobladas, con participación limitada, y el desinterés hacia clases no dinámicas. Los resultados de la intervención fueron positivos respecto al desarrollo de metodologías activas, autonomía y responsabilidad en el rol del alumno, cambio en el rol del docente e innovación metodológica. Con lo aquí expuesto, se demuestra que las estaciones de aprendizaje sirven para elevar la enseñanza del idioma inglés.

La Tabla 9 muestra la valoración cruzada de las variables consideradas para este estudio. Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y enseñanza del inglés tienen niveles alto de 94.2% y 81.8% respectivamente. De igual manera, se refleja que las dos variables presentan valores similares en el nivel medio. La variable Estaciones de aprendizaje muestra un 33.3% y la variable de la Enseñanza del inglés un 28.6%. Finalmente, se evidencia que las dos variables no poseen niveles bajos en esta tabulación cruzada.

La Tabla 10 muestra la distribución de frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la dimensión del Uso del lenguaje. Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de uso del lenguaje tienen niveles altos de 99% y 85.2% respectivamente. En cuanto al nivel medio, se observa que la variable Estaciones de aprendizaje tiene un 20% mientras que la dimensión del uso del lenguaje tiene un 80%. Finalmente, se evidencia que la dimensión uso del lenguaje no posee niveles bajos en esta tabulación cruzada con la variable de estaciones de aprendizaje.

En esta dimensión del uso del lenguaje convergen los aspectos de gramática, vocabulario y lectura. Larsen-Freeman (1991) citada por Serrano (2017) resalta que los estudiantes adquieren el lenguaje por una variedad de motivos: participar plenamente en una sociedad, viajar como turista, aprobar un examen, obtener empleo, leer textos científicos, etc.; sin embargo, dice la autora, la competencia comunicativa puede significar diferentes cosas para diferentes personas. En este sentido, esta es una necesidad de desarrollar la actitud y las habilidades del lector que le permitan a los lectores descubrir información relevante y significativa y reaccionar ante nuevas ideas.

Por su lado, Phothisane (2020) argumenta que el rendimiento en lectura debe estar relacionado con la diversidad y profundidad del conocimiento de vocabulario en inglés de los estudiantes. Para ello, el docente de inglés debe aplicar la técnica y metodología más adecuada y atrayente para fomentar el hábito lector y motivar el interés crítico de los estudiantes. Con lo aquí expuesto y con la frecuencia alta del 85.2% en esta dimensión, se demuestra que las estaciones de aprendizaje son una nueva propuesta para elevar la enseñanza del idioma inglés.

Además, se analiza que las frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la dimensión del Uso del lenguaje no poseen niveles bajos en esta tabulación cruzada con la variable de estaciones de aprendizaje; por lo tanto, el uso de estrategias de comprensión en esta destreza del idioma es uno de los impulsores más esenciales del desarrollo de la alfabetización de los estudiantes. Estas estrategias incluyen hacer conexión con conocimientos previos, lectura de organizadores gráficos y semánticos, construcción de vocabulario, predecir, resumir, inferir referencias, determinar información importante del texto, sintetizar y monitorear la comprensión del texto.

La Tabla 11 muestra la distribución de frecuencias entre la variable de las estaciones de aprendizaje y la dimensión de expresión escrita en donde se registra que, tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de expresión escrita, tienen niveles alto de 49.5% y 94.2% respectivamente. En cuanto al nivel medio, se observa que la variable Estaciones de aprendizaje tiene un 77.8% mientras que la dimensión de expresión escrita tiene un 20.9%.

La dimensión de expresión escrita corresponde a la destreza que, de acuerdo con Rodríguez (2015), es la destreza que presenta una mayor demanda de práctica y que puede ser implementada con otras destrezas para la producción de foros, emails, textos y otros tipos de estrategias que le permita interactuar y producir un mensaje. En esta discusión se debe resaltar que el estudio de Rodríguez (2015) tiene una aportación directa a este estudio en cuanto que se recogen resultados favorables de esta metodología que consta de cuatro fases: disponibilidad móvil, materiales apropiados, desarrollo de enseñanza y diseño de talleres.

Obregón, (2017) argumenta que escribir es una forma de comunicarse con otras personas de diferentes maneras, por ejemplo, con fines académicos, profesionales y comerciales. En el ámbito académico es una herramienta que permite al alumno expresar sus ideas y sentimientos. La clave en la aplicación de la escritura colaborativa es la formación de grupos. Kohonen (1992) citado en Obregón (2017) menciona que cada equipo debería estar formado por alumnos de alto rendimiento, alumnos promedio y alumnos de bajo rendimiento,

Finalmente, se analiza que las frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la expresión escrita no poseen niveles bajos en esta tabulación cruzada con la variable de estaciones de aprendizaje; por lo tanto, se agrega en esta discusión a Gambardella (2017) quien considera que la escritura es una práctica discursiva influenciada por las ideologías del escritor y ligadas al contexto. El lenguaje generado a través de su propia escritura presenta una multitud de propósitos que se puede aprender solo cuando los estudiantes tengan la oportunidad de participar y lidiar con textos significativos.

La Tabla 12 muestra la distribución de frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la dimensión de la comprensión auditiva. Tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de la comprensión auditiva tienen niveles alto de 70.7% y 90.9% respectivamente. Estos resultados demuestran la importancia de esta destreza receptora del idioma y la relevancia de su práctica en el aula. Así también es importante recalcar que la práctica de esta destreza requiere de un dispositivo o recurso digital para la reproducción de audio.

La literatura de este estudio presenta argumentos del uso e innovación en el

refuerzo de esta destreza y que se incluye en esta discusión por el alto valor de la distribución entre las estaciones de aprendizaje y esta destreza receptora. La relevancia de esta recepción también depende del tiempo de atención del estudiante, Por ejemplo, en el caso de películas, Aliyev y Ismayilova (2017) sostienen la idea de que por la duración de los films para los estudiantes de idiomas puede resultarles aburrido verlas por completo.

De igual manera, Serrano (2017) recomienda que el formato del video debe ser apropiada para el uso institucional, y deben ser lo más cortos posible para mostrar un lenguaje cotidiano auténtico con acciones / señales visuales directamente relacionadas con el propósito utilizando un número limitado de caracteres, de lo contrario, demasiados podrían resultar confusos o distractores.

Finalmente, se analiza que las frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la comprensión auditiva no poseen niveles bajos en esta tabulación cruzada con la variable de estaciones de aprendizaje; por lo tanto, se agrega en esta discusión a Gambardella (2017) quien considera que las habilidades lingüísticas son el medio de comunicación. Dentro de la enseñanza del idioma inglés (ELT), las habilidades no deben desarrollarse de forma independiente, sino más bien integradas.

Finalmente, la tabla 13 muestra la distribución de frecuencias entre las estaciones de aprendizaje y la dimensión de la expresión oral. Se observa que tanto la variable de estaciones de aprendizaje y la dimensión de la expresión oral tienen niveles alto de 66,70% y 94.3% respectivamente. En cuanto al nivel medio, la variable Estaciones de aprendizaje tiene un 66.7% mientras que la dimensión de la expresión oral tiene un 25%. Para esta discusión se ha incluido a Lim (2015) quien sostiene que las interacciones en el aula están frecuentemente dominadas por los maestros y los estudiantes están preparados para memorizar respuestas que no son precisas para usar en circunstancias reales. De acuerdo con el autor, esta situación se da porque los maestros no entienden cómo diseñar actividades de habla, tienen dificultades para elegir materiales y actividades que serían apropiados para las habilidades de habla de los alumnos.

Conforme a Richards (2016), la fluidez es el uso natural del lenguaje que ocurre cuando un hablante interactúa de forma inteligible y constante pese a las

restricciones en su capacidad expresiva a pesar de las limitaciones en su competencia comunicativa. Esta fluidez debe desarrollarse en los estudiantes mediante la creación de actividades en el aula en las que los estudiantes deben negociar significados, usar estrategias de comunicación, corregir malentendidos y trabajar para evitar fallas en la comunicación.

Finalmente, se confirma que en esta tabulación cruzada no existen niveles bajos entre la dimensión de la expresión oral y la variable de estaciones de aprendizaje; razón por la que se incluye a Krashen (1981) quien con su teoría del monitor explica que la fluidez en la producción de los alumnos se basa en lo que han comprendido a través de la comunicación activa. El monitor, nuestro aprendizaje consciente, nos ayuda a mejorar la precisión antes y otras después de que se produzca el enunciado, alterando la salida del sistema adquirido.

En conclusión, los valores obtenidos de las dimensiones de las dos variables de este estudio son altos y permiten demostrar que las estaciones de aprendizaje pueden ser una solución innovadora para el manejo de la clase y elevar el desenvolvimiento académico para conseguir el nivel su suficiencia proyectada.

VI. CONCLUSIONES

1. Los altos valores del nivel de logro del modelo reflejan una aplicación básica - pero positiva- de los cinco componentes del modelo en diferentes momentos. Se confirma que el intervalo de frecuencia de la variable estaciones de aprendizaje arrojó un 82.5% de la muestra se ubicó en un nivel de logro alto. El rango medio estuvo representado en un 15%, mientras que el 2.5% reflejó un intervalo de frecuencia bajo.
2. El alto valor del nivel de logro correspondiente a la variable Enseñanza del idioma inglés en que se resalta en el 71.7% de los estudiantes quien obtuvieron ese alto intervalo, seguido del 17.5% que representó un rango medio, con un 10.8% de intervalo bajo. Los resultados demuestran una identificación de las cuatro destrezas del idioma que le permite conocer los momentos de adquisición (lectura, comprensión auditiva) y producción (oral o escrita). Esta identificación de destrezas favorece la aplicación del modelo con una actividad por estación donde se puedan diseñar actividades para reforzar cada habilidad del lenguaje.
3. La valoración cruzada de las dos variables presenta niveles altos: la variable de estaciones de aprendizaje posee un 94.2% y la enseñanza del inglés posee un 81.8% sin poseer niveles bajos, lo que evidencia que aplicación del modelo de las estaciones de aprendizaje pueden causar un impacto favorable en la enseñanza del inglés. Es decir, si aumenta la influencia de las estaciones de aprendizaje será propicio para mejorar la enseñanza de inglés de la Universidad de Guayaquil.
4. La distribución de las frecuencias entre la variable de estaciones de aprendizaje y las dimensiones uso del lenguaje, comprensión auditiva, expresión oral y expresión oral denotaron resultados con valores altos, siendo notables la frecuencia con el uso del lenguaje que arrojó un 85.2%, la de comprensión lectora con un 94.2%. El mismo valor se obtuvo en la producción escrita y 94.3% en la expresión oral. Aunque no presentan frecuencias bajas, las dimensiones de comprensión auditiva y expresión escrita se encuentran en el 49.5% cada una, lo que representaría una mejora positiva de estas destrezas luego de la aplicación del modelo.

5. La aplicación de la prueba de confiabilidad de Cronbach a la variable Estaciones de Aprendizaje alcanzó 0.776 que se entiende como confiabilidad aceptable. Esta aplicación de prueba a la segunda variable, Enseñanza de inglés, arrojó 0.925 como coeficiente alcanzado correspondiente a una confiabilidad excelente. Con estos resultados se concluye que la hipótesis sí es correcta porque se demuestra que la implementación de las estaciones de aprendizaje incide positivamente en la adquisición de las cuatro destrezas del idioma inglés: lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda socializar la propuesta de este estudio con la Gestoría de Idiomas del Vicerrectorado Académico de la Universidad de Guayaquil, como propuesta innovadora del Programa Modular de inglés para la enseñanza de lenguas extranjeras. Con la creciente importancia del uso del inglés en Ecuador, es necesario promover el inglés en la vida diaria de los estudiantes y mejorarla en lugar de tratarlo como un requisito previo de graduación.:
2. Los coordinadores de inglés monitorear la correcta aplicación de las estaciones y sus cuatro destrezas del idioma. Se sugiere continuar y evaluar el proceso formativo mediante pre y posttest que midan el rendimiento académico de los estudiantes luego de la implementación del modelo.
3. Se recomienda al cuerpo docente planificar sus estaciones de aprendizaje cuidadosamente y tener un objetivo de lección claro. Se debe investigar la preparación del recurso gratuito disponible, sus limitaciones y las del aula. Cabe recordar que el éxito de las estaciones de aprendizaje dependerá de la creatividad del docente de inglés en distribuir las cuatro estrategias del idioma de manera balanceada, lo que permita la mejor adquisición de información, con el docente como mediador, diseñador y curador del contenido que se presenta en su cátedra. Durante las primeras implementaciones del modelo, el maestro no debe esperar resultados inmediatos y debe ser paciente para monitorear a todos los grupos, alentando a los estudiantes a hacer preguntas y compartir opiniones con el maestro y compañeros.
4. La influencia de la tecnología en el campo de la educación es tan relevante que no hay manera, en un futuro cercano, de pensar en la educación sin tecnología y viceversa. Un ejemplo de esta proposición son las nuevas modalidades y recursos de enseñanza que surgen de las innovaciones tecnológicas, y que hoy llevan al aula de inglés a ser más dinámica e interesante. Son estos recursos los que de cara a la gratuidad de la educación superior pública le permite al estudiante de pregrado contar con estrategias digitales para la mejora de la enseñanza. Durante las primeras implementaciones del modelo, el maestro no debe esperar resultados inmediatos y debe ser paciente para monitorear a todos

los grupos, alentando a los estudiantes a hacer preguntas y compartir opiniones con el maestro y compañeros.

5. En cuanto a los estudiantes se recomienda recordarles que la responsabilidad del aprendizaje también recae en ellos, especialmente en las estaciones donde deben trabajar de manera autónoma. Esta autonomía también les servirá para encontrar soluciones cuando se presente alguna dificultad con la actividad y como grupo deban resolverla. Parte del aprendizaje consiste en aceptar los errores como parte del proceso de aprendizaje y no tener ideas de fracaso. Esta actitud de los estudiantes debe ser considerada como el filtro afectivo que Krashen (1978) menciona para la acogida de los estudiantes en un aula preparada por el docente.

VIII. PROPUESTA

Modelo de estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para la enseñanza de inglés en la Universidad de Guayaquil, Ecuador, 2020.

8.1. Fundamentación.

Al ser la Universidad de Guayaquil, el ente de educación superior más grande del Ecuador con más de 20 mil estudiantes registrados en el Programa Modular de inglés de las 17 unidades académicas, se propone este modelo luego de la revisión de la literatura, el diagnóstico y análisis de los resultados del piloto de implementación realizado en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

El modelo de estaciones de aprendizaje es particularmente adaptable para todos los niveles de educación. Este modelo se presenta en la Universidad de Guayaquil como una propuesta de mejora en la enseñanza del inglés basada en la implementación de recursos gratuitos. Por ser una universidad pública que garantiza la gratuidad en la educación a nivel superior, su implementación no requiere la adquisición de licencias o plataformas, que considere un rubro económico para la universidad o para los estudiantes.

En un año de transición de modalidad en educación, se presenta la propuesta de la implementación del modelo de estaciones de aprendizaje que puede ser implementado en clases presenciales, virtuales o híbridas. Esta flexibilidad de la adaptación es una particularidad del modelo al distribuir las cuatro destrezas del idioma en las cuatro estaciones, de manera que los estudiantes roten e interactúen en diferentes actividades colaborativas o con su docente. Con este modelo se garantiza que el diseño de planificación de la clase presente la implementación de diferentes recursos gratuitos con el fin de balancear la práctica de las cuatro destrezas del idioma inglés.

En la modalidad presencial, donde el modelo se empezó a implementar, se hizo la división espacial de las cuatro estaciones de aprendizaje para que los estudiantes roten y tengan la oportunidad de interactuar con su docente en una de las

estaciones destinadas a la práctica de la destreza oral.

Al implementar el piloto de este estudio en la modalidad en línea, las estaciones de aprendizaje fueron realizadas en las salas de reuniones (Breakout Room) de Zoom, de manera que las rotaciones no se daban en un ambiente físico, sino de manera virtual a través del cambio de una actividad a la otra. Esta rotación permitió a los estudiantes realizar la rotación de las actividades y conservar la oportunidad de interactuar, de igual manera, con su docente en la estación destinada a la práctica de la destreza oral. En este sentido, se amplía la adaptabilidad del modelo de estaciones de aprendizaje a los futuros ambientes de aprendizaje en la Universidad de Guayaquil.

El modelo de rotación de estaciones, eje principal de este trabajo, es una modalidad docente que mezcla varias actividades dentro de un aula. Esta metodología consiste en la creación de varias actividades cuyo objetivo es permitir que los estudiantes tengan acceso a todas las actividades trabajadas para el aprendizaje de una lengua extranjera. Por lo tanto, el uso de varias estaciones de aprendizaje en una misma aula proporciona un mejor desempeño en la asimilación de los contenidos propuestos.

El propósito del modelo de estaciones de aprendizaje no es cambiar la imagen principal que tiene el docente de inglés dentro del aula, sino convertirlo en un diseñador y colaborador activo en la transmisión de conocimientos a los estudiantes. A diferencia del modelo tradicional de enseñanza donde, la mayoría de las veces, los estudiantes son meros espectadores, en el modelo de rotación serán coautores. Esta coautoría demanda una participación, pudiendo incluso colaborar con el profesor ayudando a un compañero de aula que tenga más dificultad en determinadas actividades. Al sugerir un método para la formación de grupos de trabajo por estaciones, el método estudiado incentiva a los estudiantes a trabajar en grupos y resolver las actividades de manera colaborativa a través de la participación activa en las clases, dejando de lado la característica de los estudiantes pasivos, para tener el rol protagonista de su aprendizaje.

8.2. Diseño gráfico de la propuesta.

Figura 11

Distribución adecuada de actividades de clase en una sesión de estaciones de aprendizaje.



Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

8.3. Desarrollo de la propuesta. Actividades

La aplicación del modelo de estaciones de aprendizaje empieza con la planificación donde los maestros identifican los objetivos de aprendizaje para una jornada determinada. Es aquí donde los docentes se cuestionan: ¿Qué es lo que quieren que los estudiantes comprendan o realicen? Luego de responder esta interrogante, se puede decidir la asignación del tiempo y energía para apoyar el progreso hacia esos objetivos específicos de aprendizaje. Así también, de acuerdo con el método Comunicativo usado en las clases de inglés, se diseñarán las estaciones de aprendizaje implementando las cuatro áreas de competencia de la competencia comunicativa: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Los docentes de inglés tienen muchos roles y responsabilidades en su aula universitaria, por lo que es importante dedicar tiempo a esos roles en lugar de quedarse atascado en su rol de docente experto al frente del salón. Esto puede significar que el currículo no es cubierto en su totalidad o que el volumen de información por manejar es muy alto, pero crea un espacio para que dediquen más

tiempo a facilitar un aprendizaje profundo y significativo.

El formato de la planificación de este modelo demanda que se inicie con una planificación de una actividad como aula inversa. Con esto, el estudiante puede tener el primer acercamiento con el contenido fuera del aula de clase. Este primer acercamiento consiste en revisar un video explicativo el tema de la clase, de manera que el estudiante pueda ubicarse en un contexto específico.

Al estar en clase, el grupo de estudiantes es dividido en cuatro grupos. Para cada grupo, hay una actividad distinta, orientada al objetivo de la clase, que permite enfocarse en una destreza principal y una destreza secundaria. Estas actividades se fundamentan en un recurso gratuito específico que permita la práctica autónoma de esa determinada destreza en esa estación.

Para ello, se deberá considerar el tiempo de clase y poder dividirlo para la distribución de las cuatro estaciones. El modelo de rotación de estaciones es flexible, por lo que los maestros pueden decidir para cuántos grupos tienen tiempo en un período de clase o si una sola rotación abarcará varios días. En el modelo propuesto, se propone que haya una destreza principal del idioma (uso del lenguaje, escritura, comprensión auditiva y expresión oral)

Las cuatro estaciones de aprendizaje de este modelo son las siguientes:

Estación Colaborativa 1: Uso del lenguaje. En esta estación, los estudiantes pueden trabajar una actividad de lectura relacionada al tema de clase y de manera autónoma y colaborativa. A través de una actividad asignada, los estudiantes deben trabajar en conjunto para desarrollarla. En esta estación, se trabajan subdestrezas como comprensión auditiva o escritura, de manera que se pueda garantizar un entorno apropiado para la adquisición del idioma. Adicionalmente, la actividad planeada para esta estación ofrece retroalimentación inmediata, de manera que los estudiantes en el grupo puedan revisar sus aciertos y errores. En esta estación se reforzará el uso de La competencia lingüística consiste en saber cómo utilizar la gramática, la sintaxis y el vocabulario de un idioma. La competencia lingüística pregunta: ¿Qué palabras utilizo? ¿Cómo los pongo en frases y oraciones?

Estación Colaborativa 2: Comprensión auditiva. En esta estación, los estudiantes pueden trabajar una actividad de audio relacionada al tema de clase y de manera autónoma y colaborativa. A través de esta actividad asignada, los estudiantes deben trabajar en conjunto para desarrollarla. En esta estación, se trabajan otras subdestrezas como lectura o escritura, de manera que se pueda garantizar la práctica de destrezas receptoras o productoras para la adquisición del idioma. De igual manera, la actividad planeada para esta estación ofrece retroalimentación inmediata, de manera que los estudiantes en el grupo puedan revisar sus aciertos y errores. En esta estación se reforzará la competencia sociolingüística para saber cómo usar y responder al lenguaje de manera adecuada, dado el entorno, el tema y las relaciones entre las personas que se comunican.

Estación individual: Escritura: En esta estación cada estudiante debe trabajar una actividad de escritura de manera autónoma. Al ser una actividad productora, puede contar con una subdestreza que le permite receptar el idioma antes de producirlo. De igual manera, la actividad planeada para esta estación ofrece retroalimentación inmediata, de manera que los estudiantes en el grupo puedan revisar sus aciertos y errores. En esta estación se buscará trabajar la competencia discursiva que consiste en interpretar el contexto más amplio y cómo construir tramos más largos del lenguaje para que las partes formen un todo coherente. La competencia discursiva pregunta: ¿Cómo se combinan las palabras, frases y oraciones para crear conversaciones, discursos, mensajes de correo electrónico, artículos de periódicos?

Estación con el docente: Expresión oral: En esta estación se busca que el estudiante tenga la oportunidad de practicar el idioma inglés con su docente y sus pares en un grupo reducido. Al pertenecer a un grupo menor todos los estudiantes tienen la oportunidad de intercambiar mensajes colaborativos de manera que puedan fortalecer su interacción en el idioma. De igual manera, en esta estación se considera el filtro afectivo de la teoría de Krashen (1978) en cuanto que el docente ha preparado un ambiente de confianza en donde las oportunidades de expresarse permiten interactuar, cometer errores y aprender en el intercambio de ideas. En resumen, en esta estación se trabaja la producción oral como destreza principal y la comprensión auditiva como sub destreza. En esta estación se trabajará la

competencia estratégica que busca reconocer y reparar las fallas en la comunicación, cómo solucionar las lagunas en el conocimiento del idioma y cómo aprender más sobre el uso del idioma en contextos específicos. La competencia estratégica pregunta: ¿Cómo sé si he entendido mal o cuando alguien me ha entendido mal? ¿Cómo puedo expresar mis ideas si no sé el nombre de algo o la forma verbal correcta que debo usar?

A continuación, se describe el listado de recursos gratuitos organizados por destreza para la enseñanza del idioma inglés y recomendaciones del autor Nation (2007) sobre cómo reforzar cada destreza:

A) Uso del lenguaje: (Lectura, vocabulario, gramática)

- Readworks: Sitio web con más de 75,000 pasajes de lectura en inglés.
- Archive.org: Sitio web con e-books para lectura extensiva.
- Liveworksheets: Hojas de trabajo para refuerzo de diferentes destrezas.
- Khan Academy: Sitio de refuerzo de diferentes destrezas.
- Listen a minute: Sitio web con audio lecturas cortas
- TeachingEnglishJukebox: Padlet gratuito para leer y escuchar música en inglés. Contiene las formas gramaticales incluidas en los temas.
- Pixton: herramienta web 2.0 utilizada para elaborar cómics, a través de la creatividad y desarrollo de la capacidad lingüística y comprensión lectora
- Kahoot: Plataforma gratuita para refuerzo de la forma del lenguaje.
- Socrative: Plataforma gratuita para refuerzo de la forma del lenguaje.
- Wattpad: conecta una comunidad global de millones de lectores y escritores a través del poder de la historia.

Recomendación de Nation (2007): Obtener un libro corto en el idioma extranjero y leerlo de comienzo a fin utilizando un diccionario. Un libro fácil será mejor y los

libros que utilizan los niños hablantes natales en el colegio cuando aprenden por primera vez a leer pueden ser una buena elección. Cuando ya hayas leído el libro de manera cuidadosa, vuélvelo a leer al menos el doble de rápido. Copiar las palabras más frecuentes en tarjetas de vocabulario para estudiarlas. Hay que leer mucho cada semana.

B) Expresión escrita:

- Liveworksheets: Hojas de trabajo para refuerzo de diferentes destrezas.
- Khan Academy: Sitio de refuerzo de diferentes destrezas.
- I fake text message: Sitio web donde los estudiantes pueden ingresar en un chat de mensaje de texto falso para acompañar una tarea.
- Grammarly: aplicación o extensión para tu navegador que verifica la gramática, ortografía, puntuación, la estructura de las frases o incluso el estilo. También tiene un detector de plagio que comprueba más de 16 mil millones de páginas web
- Write & Improve: servicio gratuito para estudiantes de inglés y su práctica de la expresión escrita en inglés.
- Virtual Writing Tutor: Sitio web de revisión de la gramática, la puntuación, la ortografía, la paráfrasis y el vocabulario, o bosquejo de ensayos narrativos.
- Khan Academy: Sitio de refuerzo de diferentes destrezas.
- Airstory: Aplicación de redacción gratuita para bloggers, escritores, estudiantes y expertos en la materia a escribir más, mejor y más rápido.
- Hemingway App: Aplicación que destaca oraciones largas y complejas y errores comunes.

C) Comprensión auditiva:

- The Color Vowel Chart: Herramienta de pronunciación para la enseñanza aprendizaje de inglés

- Liveworksheets: Hojas de trabajo para refuerzo de diferentes destrezas.
- Khan Academy: Sitio de refuerzo de diferentes destrezas.
- Listen a minute: Sitio web con audio lecturas cortas
- Song Activity Factory: Sitio de actividades de refuerzo auditivo basado en canciones. Incluye planes de clase.
- TeachingEnglishJukebox: Padlet gratuito para leer y escuchar música en inglés. Contiene las formas gramaticales incluidas en los temas.
- Lyrics training: Aplicación para aprender inglés y otros idiomas por medio de la música y la letra de tus canciones favoritas rellenando la letra de las canciones y con el Karaoke.
- Pronounce it right: Escuchar y practicar la pronunciación correcta de cualquier nombre extranjero con un clic.
- Howjsay: Diccionario de audio en línea gratuito de pronunciación, definición y traducción en inglés.
- English Listening & Speaking: utilizada para mejorar la comprensión auditiva, la pronunciación y el vocabulario. También cuenta con 6 niveles de dificultad diferentes, por lo que es ideal para casi cualquier estudiante de inglés.

Recomendación de Nation (2007): Obtener una película que sea de mucho gusto en el idioma extranjero y encontrar el guion en línea. Se recomienda a los aprendices mirar ciertas partes de la película varias veces mientras se estudia el guión; de esa manera se podrán memorizar frases y oraciones.

D) Expresión oral:

- Khan Academy: Sitio de refuerzo de diferentes destrezas.
- Lyrics training: Aplicación para aprender inglés y otros idiomas por medio de la música y la letra de tus canciones favoritas rellenando la letra de las canciones y con el Karaoke.

- Flipgrid: Experiencia de video discusión simple, gratuita y accesible para estudiantes y familias. Inicie una discusión e involucre a su comunidad
- Inogolo: Sitio web Guía de pronunciación de los nombres de personas, lugares y cosas
- BBC Learning English: Sitio web para práctica de destreza oral.
- Pronounce it right: Escuchar y practicar la pronunciación correcta de cualquier nombre extranjero con un clic.
- Howjsay: Diccionario de audio en línea gratuito de pronunciación, definición y traducción en inglés.
- Vocaroo: servicio superior de grabación de voz.
- Forvo: Servicio gratuito de búsqueda y aprendizaje de pronunciar palabras y frases en inglés.
- HelloTalk: aplicaciones de intercambio de idiomas en el mercado. Con las opciones de texto, voz y video, puede conversar fácilmente con hablantes nativos de inglés en todo el mundo.
- English Listening & Speaking: utilizada para mejorar la comprensión auditiva, la pronunciación y el vocabulario. También cuenta con 6 niveles de dificultad diferentes, por lo que es ideal para casi cualquier estudiante de inglés.

Recomendación de Nation (2007): Trata de apartar tiempo de manera regular para conversar con un hablante natal cara-a-cara o por internet. Practicar útiles juegos de rol de situaciones comunes, como saludar y despedirse, hacer las compras en una tienda y pedir ayuda con algo. Repetir estos juegos de rol varias veces para poderlas llevar a cabo con fluidez. Guardar una lista de ellas para poderlas practicar más y de manera variada a lo largo de varias semanas.

Según Nation (2007), las dos condiciones más importantes que apoyan el aprendizaje son la repetición espaciada y la calidad de la atención que se le dedica al idioma. La calidad se incrementa recordando lo encontrado, analizando y

detallando artículos lingüísticos. Aprender un idioma requiere mucho trabajo y hasta los estudiantes más talentosos deben trabajar muy duro para aprender un nuevo idioma; por lo tanto, hay que trabajar con regularidad y conservar la motivación.

Cronograma de Actividades:

Fase 1: Implementación del Modelo en la Facultad de Filosofía

Para esta etapa, se plantea socializar la implementación del Modelo con la Gestoría de Idiomas del Vicerrectorado Académico de la Universidad de Guayaquil. Este ente es el encargado del Programa Modular de inglés desde la administración central de la universidad. Pertenecen a esta gestoría 4 docentes de inglés de diferentes facultades. Luego de esta socialización, se realizará la misma actividad con el Coordinador de Inglés de la Facultad de Filosofía. Esto con el fin de discutir los cambios curriculares para la adaptación del modelo en los sílabos del Plan Modular. Finalmente, se propone socializar con los docentes de Inglés del Programa Modular de la Facultad. El tiempo de ejecución de estas actividades será de dos semanas.

Fase 2: Exploración de Contenidos en syllabus

En esta fase, se establecerá la intencionalidad del modelo y su función desde el diseño de planificación y se analizarán los contenidos y alternativas de implementación del modelo en cada unidad del programa. Se proponen dos semanas para la ejecución de estas actividades.

Fase 3: Adaptación curricular

En esta fase se diseñará la implementación del modelo en cada nivel del programa. También se analizarán los recursos gratuitos adaptables a cada nivel y a cada destreza. De igual manera, se analizarán los recursos audiovisuales gratuitos adaptables a cada nivel como planificación inversa. Se proponen 4 semanas para esta fase.

Fase 4: Revisión de syllabus y actividades diseñadas para implementar

En esta fase de tres semanas se busca reconocer el nuevo contexto y espacio de

ejecución del modelo. Se realizará una reunión de docentes por nivel para la revisión de las actividades y recursos sugeridos con el fin de determinar las actividades escogidas para implementación del modelo en cada nivel.

Fase 5: Ejecución del Modelo en la Facultad de Filosofía

Se plantea la implementación el modelo en cada unidad del Primer Parcial en esta etapa de 12 semanas con el fin de observar el comportamiento de los estudiantes y analizar mejoras de implementación. En la última semana de esta fase se propone realizar un cuestionario al final del Primer Parcial para conocer su opinión sobre el modelo. De igual manera, se propone retroalimentar a la Coordinación de Inglés de la Facultad y Gestoría de idiomas del Vicerrectorado Académico sobre la implementación del Modelo con los docentes y estudiantes.

Fase 6: Implementación del Modelo en las unidades académicas de la Universidad de Guayaquil

Se propone que en la primera semana de esta fase se socialice la implementación del modelo con los Coordinadores de Inglés de las unidades académicas. Luego de esta semana se organizará la implementación del modelo en cada facultad. Luego de esta aplicación se realizará la retroalimentación a la Gestoría de idiomas del Vicerrectorado Académico sobre la implementación del Modelo. Esta fase se ejecutará en un total de 15 semanas.

Fase 7: Establecimiento del Modelo en la Universidad de Guayaquil

Para las dos primeras semanas de esta fase, se propone la redacción del Documento Final de Implementación del Modelo de estaciones de Aprendizaje basados en recursos gratuitos para el Plan Modular de Inglés de la Universidad de Guayaquil, de manera que se realice la socialización de este documento con las unidades académicas de la Universidad de Guayaquil. Esta fase final se ejecutará en 3 semanas.

Tabla 16*Distribución de las cuatro destrezas en las estaciones de aprendizaje.*

Aula Invertida	Actividades
Tema	Video de explicación de temática
Estaciones de Aprendizaje	Actividades
Entrada Significativa: Audición	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de pares o grupales • Escucha de reproducciones. • Escucha de actividades para obtener la idea principal. • Escucha de actividades para obtener la idea principal. • Actividades de habilidades vinculadas.
Instrucción Enfocada en el lenguaje:	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de pares o grupales. • Lectura dentro del aula. • Prácticas de vocabulario. • Prácticas de formas del lenguaje. • Actividades de habilidades vinculadas.
Producción escrita:	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de pares o grupales. • Prácticas de redacción formal e informal. • Retroalimentación en escritura. • Actividades de escritura libre sin retroalimentación. • Actividades de habilidades vinculadas.
Práctica de Fluidez:	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades individuales. • Análisis de imágenes. • Descripciones de eventos. • Práctica de pronunciación. • Preparación de diálogos cortos. • Retroalimentación en expresión oral. • Actividades de habilidades vinculadas.

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

8.4. Cronograma sugerido de la propuesta.

CRONOGRAMA		SEMANAS																																											
FASES	ACTIVIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40				
Implementación del Modelo en la Facultad de Filosofía	Socializar implementación del Modelo con la Gestoría de Idiomas del Vicerrectorado Académico de la Universidad de Guayaquil	■																																											
	Socializar implementación del modelo con Coordinador de Inglés de la Facultad de Filosofía																																												
	Socializar con los docentes de Inglés del Programa Modular de Inglés de la Facultad	■	■																																										
Exploración de contenido en Syllabus	Establecer la intencionalidad del modelo y su función desde el diseño de planificación		■	■																																									
	Analizar los contenidos y alternativas de implementación del modelo en cada unidad del programa		■	■																																									
Adaptación curricular	Diseñar la implementación del modelo en cada unidad del programa, por nivel																																												
	Analizar los recursos gratuitos adaptables a cada nivel y a cada destreza																																												
	Analizar los recursos audiovisuales gratuitos adaptables a cada nivel como planificación inversa																																												
Revisión de syllabus y actividades diseñadas para implementar el modelo	Reconocer el nuevo contexto y espacio de ejecución del modelo																																												
	Realizar una reunión de docentes por nivel para la revisión de las actividades y recursos sugeridos																																												
	Determinar las actividades escogidas para implementación del modelo en cada nivel																																												
Ejecución del Modelo en la Facultad de Filosofía	Implementar el modelo en cada unidad del Primer Parcial																																												
	Observar el comportamiento de los estudiantes y analizar mejoras de implementación																																												
	Realizar un cuestionario al final del Primer Parcial para conocer su opinión sobre el modelo.																																												
	Retroalimentar a Coordinación de Inglés de la Facultad y Gestoría de idiomas del Vicerrectorado Académico sobre la implementación del Modelo																																												
Implementación del Modelo en las unidades académicas de la Universidad de Guayaquil	Socializar implementación del modelo con los Coordinadores de Inglés de las unidades académicas																																												
	Socializar con los docentes de Inglés del Programa Modular de Inglés de la Facultad																																												
	Retroalimentar a la Gestoría de idiomas del Vicerrectorado Académico sobre la implementación del Modelo																																												
Establecimiento del Modelo en la Universidad de Guayaquil	Redacción del Documento Final de Implementación del Modelo de estaciones de Aprendizaje basados en recursos gratuitos																																												
	Socialización del documento con las unidades académicas de la Universidad de Guayaquil																																												

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

8.5. Presupuesto operativo de la propuesta.

Salarios	Costo hora de trabajo	Número de personas	Horas trabajadas	Total
Autor proyecto	13.13	1	10	131.3
Staff investigativo	6.5	1	5	30.5
Coordinadores académicos	13.13	1	17	223.21
Digitadores	5	4	20	400
Capacitación personal que socializará los cursos	13.13	1	17	223.21
Tabulación de información	6.5	1	5	30.5
Asesoría científica / técnica	13.13	1	10	131.3
Servicios de telecomunicaciones	Costo Mensual	Número de meses		Total
Internet	35	12		420
Telefonía fija				
Telefonía celular	25	12		300
Zoom	120	12		1440
Varios	Único Pago			Total
Papelería (Copias, folletos, impresiones de libros)	0	0		0
Bibliografía virtual (para uso de autor e investigadores)	100	2		200
Elaboración de recursos didácticos (videos, audios, etc.)	13.13	12		157.6
Imprevistos (15%)				377.64
Costo Total proyecto:				USD 2895.24

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega.

REFERENCIAS

- Albán, M. (2019). *Trabajo colaborativo para mejorar la escritura sobre las rutinas*
- Albán, M. (2019). *Trabajo colaborativo para mejorar la escritura sobre las rutinas diarias usando Padlet*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con mención en la Enseñanza de Inglés de la Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador.
- Aliyev, A., y Ismayilova, K. (2017). Mejora de las habilidades de escritura en inglés de estudiantes universitarios no nativos con la ayuda de películas respaldadas por tecnologías en línea. *Revista de educación en la región del Mar Negro*. DOI: 10.31578/jebbs.v2i2.38
- Arias-Gómez, J.; Villasís-Keever, M. Á. & Miranda-Novales, M. G. El protocolo de investigación III. Población de estudio. *Rev. Alerg. Mex.*, 63(2):201-6, 2016.
- Arteaga, S. y Manosalvas, C. (2016). *Efecto de la instrucción de estrategias metacognitivas en la habilidad de comprensión lectora del alumno de nivel de inglés CEFR B1 en una clase de ESL ecuatoriana*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador
- Asociación Médica Mundial. (1964). Declaration of Helsinki. Ethical principles for medical research involving human subjects. <http://www.wma.net/en/30publications/10policies/b3/>
- Avendaño, D. (2018). *El efecto del aprendizaje invertido en la adquisición de gramática en un aula de inglés como lengua extranjera en la Universidad de Cuenca*. Tesis para optar por el grado académico de Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad de Cuenca. Cuenca. Ecuador.
- Ayob, N., Halim, N., Zulkifli, N., Zaid, N. y Mokhtar, M. (2020). Descripción general del aprendizaje combinado: el efecto del modelo de rotación de estaciones en el rendimiento de los estudiantes. *Journal of Critical Reviews*. Vol 7, Issue

6, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.06.56>

Baker, D. (2019). Un estudio de caso único de aprendizaje mixto en una escuela secundaria de Colorado. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Educación de Concordia University-Portland. Oregon. Estados Unidos.

Barona, R. (2018). *El método audio lingüe en el desarrollo de las habilidades de comprensión auditiva de los estudiantes de inglés*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador.

Beacco, J., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli M., Goullier, F., y Panthier, J. (2016), Guía para el desarrollo e implementación de planes de estudio para plurilingües e interculturales. Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16806ae621>.

Burgos, A. y Loor, M. (2017). *Influencia de la práctica lectora intensiva en el desarrollo de las habilidades de estudiantes de pregrado de la universidad pública ecuatoriana*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador

Cadena, A. y Herrera, A. (2016). *Opinión de los estudiantes de EFL sobre la práctica de lectura en línea y en papel en un curso de nivel de inglés A1 (MCER) de una Universidad pública en Ecuador*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador.

Caisaguano, J. (2015). *Elaboración y aplicación del Stereo Book Nonfiction Hearing fundamentado en la metodología audio perceptiva para el desarrollo de la comprensión auditiva del inglés en los estudiantes del 6to nivel del centro de idiomas de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo*. Tesis para optar por el grado académico de Magister en Lingüística Aplicada al Aprendizaje del Idioma Inglés de la Universidad Nacional de Chimborazo. Chimborazo. Ecuador

- Cambridge Assessment English. (2020). Descripción de los estándares lingüísticos internacionales. Acerca del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). <https://www.cambridgeenglish.org/latinamerica/exams-and-tests/cefr/>
- Cambridge University Press. (2016). Guía introductoria al Marco común europeo de referencia (MCER) para profesores de inglés. <https://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf>
- Cargile, L. (2019). *El impacto del aprendizaje mixto con Khan Academia y proyectos sobre la motivación en un aula de matemáticas*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Educación de Cincinnati University. Ohio. Estados Unidos
- Castro, S. (2017). *Estrategias de lectura para propósitos específicos diseñados para desarrollar la lectura y el pensamiento crítico en las clases de inglés pre intermedio de la Universidad de Azuay*. Tesis para optar por el grado académico de Magíster en Lengua Inglesa y Lingüística Aplicada de la Universidad de Cuenca. Azuay. Ecuador.
- Chico, L. (2019). *Cuentos en inglés para comprensión lectora*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador.
- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar.
- Consejo De Educación Superior (CES). (2017). Reglamento De Régimen Académico Consejo Educación. Registro Oficial Edición Especial 854 de 25-ene.-2017. <https://www.ces.gob.ec/lotaip/2018/Enero/Anexos%20Procu/An-lit-a2-Reglamento%20de%20R%C3%A9gimen%20Acad%C3%A9mico.pdf>
- CONCYTEC (2018). Reglamento De Calificación, Clasificación Y Registro De Los Investigadores Del Sistema Nacional De Ciencia, Tecnología E Innovación Tecnológica
- Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for

Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Council of Europe Publishing. Recuperado de www.coe.int/lang-cefr.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2007). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.

Coutelo de Moraes, A., Galindo, L. y Góis Diniz, M. (2019). *Aprendizaje combinado y modelo de rotación: enseñanza de una lengua extranjera a adultos*. <https://www.hlomag.co.uk/aug19/blended-learning>

Dewey, J. (1933) *How we think*. New York.

De Souza Ferreira da Silva, R., y Martins de Oliviera, M. (2019). *La experiencia de la rotación de estaciones en la enseñanza de Geometría Descriptiva*. https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook3/PROPOSTA_EV127_MD4_ID9301_01102019221548.pdf

Dos Santos, H. (2017). *Aprendizaje mixto en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: Un estudio de caso con profesores en formación*. <https://wp.ufpel.edu.br/ppgl/files/2018/11/VERS%C3%83O-FINAL-DISSERTA%C3%87%C3%83O-HELENA-DOS-SANTOS-KIELING.pdf>

Educause. (2019). *Educause Horizon Report: 2019*. <https://library.educause.edu/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0DD4CC6F0FDD1>

Estrada, D. (2019). *Ampliar el vocabulario a través de un cuestionario para mejorar la escritura de los estudiantes*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con mención en la Enseñanza de Inglés de la Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador

Estrella, D. (2017). *Percepciones que tienen los estudiantes universitarios, de nivel intermedio (MCER), cuando usan Facebook para practicar sus habilidades de escritura*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador.

- Ethical Principles and Guidelines for the Protection of Human Subjects of Research. The National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. (1979). The Belmont Report. <http://www.hhs.gov/ohrp/humansubjects/guidance/belmont.htm>
- Ferreira, M., y Rodríguez de Souza, P. (2016). Modelos híbridos de rotación de enseñanza: Estaciones de trabajo y aula invertida.: <https://etech.sc.senai.br/edicao01/article/view/773>
- Figueriedo, M., y Valdeni de Lima, J. (2019). Participación activa en el aula a través de espacios híbridos: Un estudio en educación técnica integrada. <https://www.researchgate.net/publication/332941000>
- Francis, R. y Shannon, S. J. (2013). Engaging with blended learning to improve students' learning outcomes. *European Journal of Engineering Education*, 38(4), 359-369. doi: 10.1080/03043797.2013.766679
- Freire, M. (2018). *El B-Learning como estrategia metodológica para desarrollar la habilidad de escritura en estudiantes de educación básica*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador.
- Galán, N. y Maya, J. (2017). *Impacto del uso de videos seleccionados de YouTube para mejorar el desempeño oral en estudiantes A2 EFL de una escuela secundaria pública ecuatoriana*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador
- Galeas, G. (2017). *Leer para aprender: Comprender la lectura dentro de la instrucción de vocabulario integrado en estudiantes de inglés como lengua extranjera*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador.
- Galora, N. (2018). *Efecto de la instrucción diferenciada en las habilidades de lectura*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza

del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador

Gambardella, M. (2017). *Language Policy Relating to Linguistically Diverse Students in Higher Education*. A Dissertation Submitted to the School of Graduate Studies in Partial Fulfillment of the Requirement for the Degree of Doctor of Education. Southern Connecticut State University. New Haven, Connecticut

Gökçe, D. y Kocabaş, A. (2016). The Flipped Classroom Based On Cooperative Learning Method in Elementary Schools: Possibilities and a Model Proposal.

Gómez, A. (2018). *Aplicación para escuchar y hablar en inglés y la competencia comunicativa oral*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador

González, M. y Luna, E. (2018). *Mejorar el rendimiento docente mediante la adaptación de tareas de escritura en el libro de texto oficial para estudiantes de segundo año de bachillerato de la Escuela Secundaria 'Nueve de Octubre'*. Tesis para optar el grado académico de Máster en la enseñanza del inglés como lengua extranjera de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Guayaquil. Ecuador.

Govindaraj, A. y Silverajah, V. (2017). *Combinando modelos de aula invertida y rotación de estaciones para mejorar el aprendizaje de física de los estudiantes*. ICETC 2017: Proceedings of the 2017 9th International Conference on Education Technology and Computers. <https://doi.org/10.1145/3175536.3175543>

Harb, G. (2019). Remodelación de la experiencia de investigación de los estudiantes universitarios con el modelo de aprendizaje de rotación de estaciones. *International Journal of Advance Research (IJAR)*. 10.21474/IJAR01/10061

Hernandez R., Baptista, P., Fernandez C. y Méndez S. (2013). Metodología De La

- Hiett, B. (2019). *Un examen del aprendizaje combinado y el aula tradicional utilizando puntuaciones de rendimiento*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Filosofía y Tecnología Educativa de Walden University. Minneapolis. Estados Unidos.
- Herrera, L. (2019). *Técnica de cuentos de hadas de audio para mejorar la habilidad de escuchar en inglés*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador.
- Horn, M. y Fisher, J. (2017). *New Faces of Blended Learning*. Educational Leadership. Volume 74 | Number 6
- Hui, M. (2016). *Un maestro desarrolló un modelo de aprendizaje mixto sobre la construcción de habilidades de comprensión de lectura para apoyar el desempeño en todo el plan de estudios*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Educación y Psicología de Universidad de Navarra. Pamplona. España.
- International Association for K-12 Online Learning. (2015). *Blending Learning: The Evolution of Online and Face-to-Face Education from 2008–2015*
- Jack, L. (2015). *Un análisis de la implementación y el efecto de rompecabezas en estrategias de aprendizaje cooperativo en estudiantes de noveno grado: Rendimiento en Algebra 1*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor de Filosofía en Ciencias, Matemáticas y Educación de Southern University. Louisiana. Estados Unidos.
- Jaramillo, M. (2018). *El impacto de las estrategias metacognitivas en la mejora de la escritura de los estudiantes de EFL A2*. Tesis para optar el grado académico de Magíster el Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad de Cuenca. Cuenca. Ecuador.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1974). *Estructura de metas de instrucción:*

- cooperativa, competitiva o individualista. *Review of Educational Research*, 44, 213–240.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). Una historia de éxito en psicología educativa: teoría de la interdependencia social y aprendizaje cooperativo. *Educational researcher*, 38(5), 365-379.
- Keller, J. (1987). Development and use of the ARCS model of motivational design. *Journal of Instructional Development*, 10(3), 2-10.
- Kolb, D. A. y Fry, R. (1975). Hacia una teoría aplicada del aprendizaje experimental, en C. Cooper (ed.) *Theories of Group, Process*.
- Krashen, S. (1978). Teoría de la adquisición de una segunda lengua. Prentice-Hall International, 1987
- Lara, M. (2017). *Implementación del método de enseñanza invertida para mejorar las habilidades de pensamiento en los estudiantes de cuarto nivel en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo durante el periodo académico marzo 2015 – julio 2015*. Tesis para optar por el grado académico de Magister en Lingüística Aplicada al Aprendizaje del Idioma Inglés de la Universidad Nacional de Chimborazo. Chimborazo. Ecuador
- Leão, N. (2016). El proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés utilizando el modelo de rotación de estaciones. <https://doi.org/10.35819/linguatec.v1.n2.a1580>
- León, K. y Maldonado, J. (2016). *Un análisis de las percepciones de los profesores sobre las actividades de fluidez del habla: planificación y aula*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador
- Lim, S. (2015). Un estudio de caso de aprendizaje combinado: la aplicación del modelo de rotación de estaciones en la clase de comprensión oral y expresión oral de ELT en la escuela Phayao Pittayakhom. *International Conference on Language, Literature, Culture and Education*.

- Malpartida, M. (2015). *El método Blended Learning para optimizar las competencias educativas del idioma inglés en los estudiantes del II Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Huánuco*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Huánuco. Perú.
- Maxwell, C. y White, J. (2017). Evolución combinada (R): cómo 5 profesores están modificando la rotación de estaciones para adaptarse a las necesidades de los estudiantes. Christensen Institute.
- McCollum, T. (2019). Una comparación de un aula de aprendizaje mixto de rotación de estaciones con un aula tradicional utilizando NWEA MAP. Tesis para optar el grado académico de Doctor en Educación de McKendree University. Illinois. Estados Unidos.
- Monjaras, J. (2019). *Flipped Classroom en el contexto de la Educación Superior Técnica: potencialidades, limitaciones, influencias, desafíos y factores que inciden en los niveles de satisfacción y o insatisfacción usuaria. El caso del Instituto Superior Tecnológico Tecsup – Arequipa*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Arequipa. Perú.
- Morales, J. (2017). *La metodología blended learning en el desempeño de los estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí, 2015*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.
- Morales, S. & Tello, A. (2017). *Impacto de un enfoque planificado centrado en la forma de enseñar estructuras gramaticales con estudiantes de EFL A2: Investigación de acción con estudiantes de universidades públicas*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador.
- Nation, P. (2007) Los cuatro aspectos, innovación en el aprendizaje y la enseñanza

de idiomas, 1:1, 2-13, DOI: 10.2167/illt039.0

Nolen, Ch. (2020). *Examinar la transferibilidad en la enseñanza de idiomas basada en tareas: Un estudio de casos múltiples*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Filosofía del College of Arts and Sciences Georgia State University. Georgia. Estados Unidos

Obregón, P. (2017). *Percepciones de los estudiantes sobre la integración de blogs como una herramienta de escritura colaborativa en línea para aprender inglés a nivel universitario*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador.

Ortiz, L. y Romero, M. (2018). *Enseñanza de las habilidades básicas de escritura en un curso de nivel de inglés MCER A1 con un enfoque de aprendizaje invertido en una Universidad Pública de Guayaquil*. Tesis para optar el grado académico de Master en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil. Ecuador

Otzen, T. & Manterola C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Palacios, C. (2016). *El efecto del B-Learning en el desarrollo del vocabulario y la lectura. Un estudio a los estudiantes de primer nivel de la Facultad de Medicina de la Universidad de Cuenca durante el año académico 2014-2015*. Tesis para optar por el grado académico de Magister en Lingüística Aplicada al Aprendizaje del Idioma Inglés de la Universidad Nacional de Chimborazo. Chimborazo. Ecuador.

Piaget, J. (1978). *Conducta y evolución* (D. Nicholson-Smith, Trans.) New York: Random House. (Original work published 1976)

Pilco, M. (2018). *Los efectos del aprendizaje cooperativo en la comprensión lectora*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador

- Phothisane, B. (2020). Maestros de habla inglesa no nativos (NNEST) en aulas diversas. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Educación. Georgia Estate University. Georgia. Estados Unidos
- Richards, J. (2016). La enseñanza del lenguaje comunicativo hoy. Cambridge University Press. USA.
- Rivera, M. (2020). *Regulación del uso de dispositivos móviles para mejorar las interacciones orales*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con mención en la Enseñanza de Inglés de la Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador
- Rodríguez, L. (2015). *Diseño de una metodología M-Learning para el aprendizaje del idioma inglés*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Informática Educativa de la Escuela Superior Politécnica del Chimborazo, Chimborazo. Ecuador
- Saltos, F. (2019). *Facilitando la autorregulación con dispositivos móviles para mejorar las habilidades del habla en alto*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con mención en la Enseñanza de Inglés de la Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador.
- Sánchez, L. (2018). *Estudiantes seleccionan videos para comprensión lectora*. Tesis para optar por el título académico de Magister en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador
- Segura, A. (2003). Diseños Cuasiexperimentales. Facultad Nacional de Salud Pública. Universidad de Antioquia
- Serrano, P. (2017). *El impacto de las ayudas audiovisuales en los estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera*. Tesis para optar el grado académico de Magíster el Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad de Cuenca. Cuenca. Ecuador

- Serrano, M., Vizcaíno, C. Cazco, D. y Kuhlman, N. (2015). Transformación: un modelo para reestructurar la formación de profesores de inglés en Ecuador. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084420.pdf>
- Skinner, B. F. (1958). El comportamiento de los organismos: un análisis experimental. Nueva York.
- Smalls, L. (2018). *Efectividad del modelo de estaciones de aprendizaje en el entorno de la escuela intermedia para aumentar las calificaciones de los estudiantes en las evaluaciones del aula y del distrito*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Educación de Universidad de Brenau. Georgia. Estados Unidos.
- Snowball, J. D. (2014). Usar contenido interactivo y actividades en línea para adaptarse a la diversidad en una gran clase de primer año. *High Education*, 67, 823-838. doi: 10.1007/s10734-013-9708-7
- Soselisa, C. Rusijono y Bachri, B. (2019). Método de rotación de estaciones basado en instrucción diferenciada para mejorar las habilidades de pensamiento de orden superior. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 387
- Staker, H. (2011). El auge de los perfiles de aprendizaje mixto K-12 de modelos emergentes. Innosight Institute.
- Staker, H. y Horn, M. (2012). Clasificación del aprendizaje combinado K-12. <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>
- Sulistiyorini, S. (2018). Infusing Active Learning Strategies into Station Rotation Model in English Classroom. Conference: Infusing Active Learning Strategies into Station Rotation Model in English Classroom. https://www.researchgate.net/publication/327814631_Infusing_Active_Learning_Strategies_into_Station_Rotation_Model_in_English_Classroom
- Taylor, B. (2019). *Un estudio de casos de experiencias de profesores de secundaria con aprendizaje personalizado*. Tesis para optar por el grado académico de

Doctor en Filosofía de Mercer University. Atlanta. Estados Unidos

Telenchana, S. (2019). *El método de aula invertida en el desarrollo de las habilidades de habla inglesa*. Tesis para optar por el grado académico de Magíster en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador

TESOL International Association. (2015). *Standards for Adult Education ESL Programs*. TESOL Press: USA.

Touriz, P. (2020). *Comprensión de lectura utilizando estrategias de escaneo y exploración mediante la colaboración*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con mención en la Enseñanza de Inglés de la Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador

Truitt, A. (2016). *Un estudio de caso del modelo de aprendizaje combinado de rotación de estaciones en un aula de tercer grado*. Tesis para optar por el grado académico de Doctor en Filosofía de University of Northern Colorado. Colorado. Estados Unidos.

Tucker, C. (2018). *Station Rotation: Explore & Plan a Lesson*

UNESCO. (2008). Conferencia Internacional De Educación “La Educación Inclusiva: EL Camino Hacia El Futuro”.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONF_INTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

Universidad de Guayaquil. (2019). *Reglamento General de Formación Académica y Profesional de Grado de 2019*. <http://www.ug.edu.ec/secretaria-general-r/normativa/vigente//REGLAMENTO%20GENERAL%20DE%20FORMACION%20ACADEMICA%20Y%20PROFESIONAL%20DE%20GRADO%20DE%20LA%20UNIVERSIDAD%20DE%20GUAYAQUIL%202019.pdf>

US Department of Health and Human Services. (1974). *The Nuremberg Code*. <http://www.hhs.gov/ohrp/archive/nurcode.html>

- Vara, A. (2012). *7 pasos para una tesis exitosa. Desde la idea inicial hasta la sustentación. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Lima.
- Vega, R. (2019). *Mejorar la escritura con comentarios de los compañeros y blogger: Un estudio de investigación y acción*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con mención en la Enseñanza de Inglés de la Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador
- Vygotsky L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Cambridge
- Warschauer, M. (1997). Aprendizaje colaborativo mediado por ordenador: teoría y práctica. *The Modern Language Journal*, 81, iv. 470-481.
- Yépez, A. (2020). *Comprensión de lectura a través de Skimming y Scanning en primer bachillerato*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con mención en la Enseñanza de Inglés de la Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador

Anexo 1. Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Modelo de Estaciones de Aprendizaje	Modelo que promueve el trabajo colaborativo mediante la colaboración en diferentes estaciones de trabajo dentro del aula. Cada estación contiene una actividad diferente referente a un tema en común, por lo tanto, los estudiantes deben ir cambiando de estación cada cierto tiempo para realizar todas las actividades establecidas. (Horn & Staker, 2015)	Este modelo de B-Learning presenta metodología flipped-classroom o aula invertida con una etapa previa a la clase presencial. Dentro del aula se organizan las cuatro estaciones de aprendizaje donde los estudiantes rotan para realizar diferentes actividades.	Flipped-classroom o aula invertida	Conocimiento previo a la clase presencial.	Nunca Con frecuencia Muchas veces Siempre
				Activación del conocimiento previo por su docente	
			Aprendizaje asistido por el docente	Motivación por expresión oral	
				Ambiente de confianza adecuado para la exposición (docente)	
				Ambiente de confianza adecuado para la exposición (estudiante)	
				Error como parte del aprendizaje	
			Aprendizaje individual	Manejo de responsabilidad en el aula	
				Trabajo autónomo	
			Aprendizaje colaborativo	Retroalimentación individual	
				Productividad en equipo	
			Aprendizaje herramienta tecnológica	Trabajo en equipo	
				Eficiencia para aprender idiomas.	
Uso de recursos abiertos en clases					
Uso de recursos abiertos fuera de clases					
Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera	El proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés como lengua extranjera se da generalmente dentro del aula de clase. En este ambiente se presentan variadas actividades controladas por el docente, por lo tanto, los estudiantes pueden adquirirlo en instituciones educativas y raramente en otro tipo de actividades. Esta situación reduce la posibilidad de comunicarse con su entorno mediante este idioma pues no es un idioma oficial en el Ecuador.	La enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera presenta cuatro destrezas, dos de ellas receptivas y dos productivas. La lectura y comprensión auditiva son destrezas receptivas y la producción oral y escrita son las destrezas productivas del idioma.	Uso del lenguaje	Adquisición de vocabulario	Nunca Con frecuencia Muchas veces Siempre
				Fluidez de vocabulario	
				Adquisición de gramática	
				Fluidez de gramática	
				Scanning (idea principal)	
				Skimming (ideas secundarias)	
			Expresión escrita	Lectura intensiva	
				Lectura extensiva	
			Comprensión Auditiva	Producción escrita	
				Escritura libre	
			Expresión oral	Adquisición de destreza auditiva	
				Fluidez auditiva	
Producción oral					
Fluidez oral					
				Retroalimentación del docente	

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

Estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para el aprendizaje del inglés en la Universidad de Guayaquil, Ecuador, 2020

Estimado estudiante: Está invitado a participar en una encuesta para un proyecto de investigación realizado por la docente MSc. Martha Castillo, doctorante de la Universidad César Vallejo. El propósito de esta encuesta es conocer su experiencia (actual o de períodos anteriores) sobre su manera de adquirir / practicar el idioma dentro de clases. Su respuesta es voluntaria, anónima y no representa ningún beneficio o perjuicio relacionado a su condición de estudiante. Se agradece su participación.

1. Miro videos o recursos enviados por mi docente antes de llegar a la clase

- Siempre
- Muchas veces
- Pocas veces
- Nunca

2. Activo mi conocimiento previo en clase con mi docente

- Siempre
- Muchas veces
- Pocas veces
- Nunca

3. Me siento motivado(a) por expresarme oralmente

- Siempre
- Muchas veces
- Pocas veces
- Nunca

4. El ambiente de confianza de la clase me permite expresarme oralmente con mi docente en la clase

- Siempre
- Muchas veces
- Pocas veces
- Nunca

5. El ambiente de confianza de la clase me permite expresarme oralmente con mis compañeros de clase

- Siempre
- Muchas veces
- Pocas veces
- Nunca

6. Considero que mis errores, al comunicarme, son parte del aprendizaje.

- Siempre
- Muchas veces
- Pocas veces

Nunca

7. Hay espacios y momentos en la clase en que soy responsable de mi aprendizaje.

Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

8. Puedo desarrollar actividades, en inglés, de manera autónoma

Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

9. Recibo retroalimentación del docente, sobre mi desenvolvimiento

Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

10. Participo activamente del trabajo en equipo

Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

11. El/la docente nos asigna sesiones grupales para realizar actividades específicas.

Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

12. Practico con diferentes recursos gratuitos en internet para aprender inglés

Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

13. Uso recursos abiertos en clases para aprender inglés

Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

14. Uso recursos abiertos fuera de clases para aprender inglés

Siempre
Muchas veces

Pocas veces
Nunca

15. Identifico vocabulario que aplico en diferentes contextos
Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

16. Tengo oportunidad de practicar fluidez de vocabulario en clase
Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

17. Identifico gramática que aplico en diferentes contextos
Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

18. Tengo oportunidad de practicar fluidez de gramática en clase
Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

19. Puedo identificar la idea principal en un texto en una lectura rápida en clase
Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

20. Puedo identificar las ideas secundarias en un texto en una lectura en clase
Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

21. Practico lecturas de pasajes en inglés dentro de clase
Siempre
Muchas veces
Pocas veces
Nunca

22. Practico lecturas de pasajes en inglés fuera de clase
Siempre
Muchas veces
Pocas veces

Nunca

23. Realizo actividades de escritura en clase

Siempre

Muchas veces

Pocas veces

Nunca

24. Realizo actividades de escritura libre sin preocuparme de la estructura gramatical o de ser calificadas

Siempre

Muchas veces

Pocas veces

Nunca

26. Tengo oportunidad de practicar comprensión auditiva en clase

Siempre

Muchas veces

Pocas veces

Nunca

27. Realizo actividades de expresión oral

Siempre

Muchas veces

Pocas veces

Nunca

28. Tengo oportunidad de practicar fluidez oral en clase

Siempre

Muchas veces

Pocas veces

Nunca

29. Recibo retroalimentación sobre mi expresión oral con mi docente

Siempre

Muchas veces

Pocas veces

Nunca

Anexo 3. Validación del Juicio de experto del instrumento de investigación



VALIDACIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

1. TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: Estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para la enseñanza del inglés en la Universidad de Guayaquil, Ecuador, 2020
2. DATOS DE LA AUTORA: MARTHA AMELIA CASTILO NORIEGA.
3. NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE LA VARIABLE 2 – ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.

N°	DIMENSIONES/ITEMS	PERTINENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		SUGERENCIA
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DIMENSIÓN 01: Uso del lenguaje							
15	Identifico vocabulario que aplico en diferentes contextos	X		X		X		
16	Tengo oportunidad de practicar fluidez de vocabulario en clase	X		X		X		
17	Identifico gramática que aplico en diferentes contextos	X		X		X		
18	Tengo oportunidad de practicar fluidez de gramática en clase	X		X		X		
19	Puedo identificar la idea principal en un texto en una lectura rápida en clase	X		X		X		
20	Puedo identificar las ideas secundarias en un texto en una lectura en clase	X		X		X		
21	Practico lecturas de pasajes en inglés dentro de clase	X		X		X		
22	Practico lecturas de pasajes en inglés fuera de clase	X		X		X		
	Dimensión 02: Expresión escrita							
23	Realizo actividades de escritura en clase	X		X		X		
24	Realizo actividades de escritura libre sin preocuparme de la estructura gramatical o de ser calificadas	X		X		X		
	Dimensión 03: Comprensión auditiva							
25	Realizo actividades de comprensión auditiva	X		X		X		
26	Tengo oportunidad de practicar comprensión auditiva en clase	X		X		X		
	Dimensión 04: Expresión oral							
27	Realizo actividades de expresión oral	X		X		X		
28	Tengo oportunidad de practicar fluidez oral en clase	X		X		X		
29	Recibo retroalimentación sobre mi expresión oral con mi docente	X		X		X		

OBSERVACIONES (apreciar si hay suficiencia) NINGUNA

Opinión de aplicabilidad APLICABLE () APLICABLE DESPUES DE CORREGIR () NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador: César Balladares Atoche DNI: 00231696.

ESPECIALIDAD DEL VALIDADOR:

PERTINENCIA: el ítem corresponde al concepto teórico formulado

RELEVANCIA: el ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo

CLARIDAD: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem es conciso, exacto y directo.

Dr. César Balladares Atoche

VALIDACIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

1. TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: Estaciones de aprendizaje basados en recursos digitales gratuitos para la enseñanza del inglés en la Universidad de Guayaquil, Ecuador, 2020
2. DATOS DE LA AUTORA: MARTHA AMELIA CASTILO NORIEGA.
3. NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE LA VARIABLE 1 – MODELO DE ESTACIONES DE APRENDIZAJE.

N°	DIMENSIONES/ITEMS	PERTINENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		SUGERENCIA
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DIMENSIÓN 01: Flipped-classroom o aula invertida							
1	Miro videos o recursos enviados por mi docente antes de llegar a la clase	X		X		X		
2	Activo mi conocimiento previo en clase con mi docente	X		X		X		
	Dimensión 02: Aprendizaje asistido por el docente							
3	Me siento motivado(a) por expresarme oralmente	X		X		X		
4	El ambiente de confianza de la clase me permite expresarme oralmente con mi docente en la clase	X		X		X		
5	El ambiente de confianza de la clase me permite expresarme oralmente con mis compañeros de clase	X		X		X		
6	Considero que mis errores, al comunicarme, son parte del aprendizaje.	X		X		X		
7	Hay espacios y momentos en la clase en que soy responsable de mi aprendizaje.	X		X		X		
	Dimensión 03: Aprendizaje individual							
8	Puedo desarrollar actividades, en inglés, de manera autónoma	X		X		X		
9	Recibo retroalimentación del docente, sobre mi desenvolvimiento	X		X		X		
	Dimensión 04: Aprendizaje colaborativo							
10	Participo activamente del trabajo en equipo	X		X		X		
11	El/la docente nos asigna sesiones grupales para realizar actividades específicas.	X		X		X		
	Dimensión 05: Aprendizaje herramienta tecnológica							
12	Practico con diferentes recursos gratuitos en internet para aprender inglés	X		X		X		
13	Uso recursos abiertos en clases para aprender inglés	X		X		X		
14	Uso recursos abiertos fuera de clases para aprender inglés	X		X		X		

OBSERVACIONES (apreciar si hay suficiencia) NINGUNA

Opinión de aplicabilidad APLICABLE (**X**) APLICABLE DESPUES DE CORREGIR () NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador: **César Balladares Atoche** DNI: **00231696**.

ESPECIALIDAD DEL VALIDADOR: Doctor en Educación

PERTINENCIA: el ítem corresponde al concepto teórico formulado

RELEVANCIA: el ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo

CLARIDAD: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem es conciso, exacto y directo.



Dr. César Balladares Atoche

Anexo 4. Validaciones de instrumentos



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **Edilberto Calle Peña**, con DNI N° 03309386, registrado con Código N° SUNEDU 03309386, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 10 de marzo del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. Edilberto Calle Peña

DNI : 03309386

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : ecallep@ucvvirtual.edu.pe

Dr. Edilberto Calle Peña

CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **Mario Napoleón Briones Mendoza**, con DNI N° 02888153, registrado con Código N° SUNEDU 02888153, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

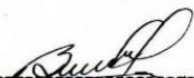
En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 10 de marzo del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. Mario Napoleón Briones Mendoza

DNI : 02888153

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : mbrionesm@ucvvirtual.edu.pe



Dr. Mario N. Briones Mendoza
DOC. INVESTIGACIÓN
EPG UVC - PIURA

Dr. Mario Napoleón Briones Mendoza



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **David Mariano Rumiche Herrera**, con DNI N° 00209021, registrado con Código N° SUNEDU 00209021, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 10 de marzo del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. David Mariano Rumiche Herrera

DNI : 00209021

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : drumicheh@ucvvirtual.edu.pe

Dr. David Mariano Rumiche Herrera

CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **Santos Gonzalo Silupu Del Rosario**, con DNI N° 00234310, registrado con Código N° SUNEDU 00234310, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 10 de marzo del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. Santos Gonzalo Silupu Del Rosario.

DNI : 00234310

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : sdelro2365@ucvvirtual.edu.pe



Dr. Santos Gonzalo Silupu Del Rosario

CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo **César Balladares Atoche**, con DNI N° 00231696, registrado con Código N° SUNEDU 00231696, de profesión Docente en Ciencias Sociales, desempeñándome actualmente como Docente Universitario, en la Universidad César Vallejo – Filial Piura; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
1. Claridad					X
2. Objetividad					X
3. Actualidad					X
4. Organización					X
5. Suficiencia					X
6. Intencionalidad					X
7. Consistencia					X
8. Coherencia					X
9. Metodología					x

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Piura el día 10 de marzo del 2021.

Apellidos y nombres: Dr. César Balladares Atoche.

DNI : 00231696

Especialidad : Doctor en Educación.

E-mail. : cballadaresa@ucvvirtual.edu.pe



Dr. César Balladares Atoche.

Anexo 5. Permiso de ejecución de estudio a Decano de la Facultad

19/6/2021

Mail - MARTHA AMELIA CASTILLO NORIEGA - Outlook

Re: Permiso para recoger información - Estudio piloto

MARTHA AMELIA CASTILLO NORIEGA <martha.castillon@ug.edu.ec>

Thu 3/11/2021 10:40 AM

To: SANTIAGO ANTONIO GALINDO MOSQUERA <santiago.galindom@ug.edu.ec>

Buenos días Sr. Decano,

Le agradezco por su aprobación. Deseándole un buen día, me suscribo.

Atentamente,

Martha Castillo, MTEFL

**Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Universidad de Guayaquil**

From: SANTIAGO ANTONIO GALINDO MOSQUERA <santiago.galindom@ug.edu.ec>

Sent: Wednesday, March 10, 2021 2:08:08 PM

To: MARTHA AMELIA CASTILLO NORIEGA <martha.castillon@ug.edu.ec>

Subject: RE: Permiso para recoger información - Estudio piloto

Saludos,

Se autoriza el requerimiento presentado.

Atentamente,

Dr. Santiago Galindo Mosquera, MSc.

Decano

**Fac. de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Universidad de Guayaquil**

De: MARTHA AMELIA CASTILLO NORIEGA <martha.castillon@ug.edu.ec>

Enviado: martes, 9 de marzo de 2021 12:19

Para: SANTIAGO ANTONIO GALINDO MOSQUERA <santiago.galindom@ug.edu.ec>; Pedro Julio Rizzo Bajaña <pedro.rizzob@ug.edu.ec>

Asunto: Permiso para recoger información - Estudio piloto

Buenos días Sr. Decano y Vicedecano,

Con un cordial saludo, le adjunto mi archivo de solicitud para recoger información que servirá para el estudio piloto de mi tesis doctoral. Estaré gustosa de atender cualquier inquietud sobre el mismo buscando innovar la enseñanza de inglés con modelos aplicables en nuestra facultad.

Deseando contar con su autorización, quedo agradecida por su apoyo para continuar con mi último año de estudios.

Atentos saludos,

Martha Castillo, MTEFL

**Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Universidad de Guayaquil**

Anexo 6. Consentimiento Informado para Docentes

Consentimiento Informado para estudio piloto

Descripción de la investigación y su participación

Está invitado a participar en un estudio cuyo propósito de investigación es analizar el modelo de aprendizaje basado en recursos digitales gratuitos para mejorar la enseñanza del Inglés en los estudiantes de pregrado.

Nota:

Será grabado en audio / video.

Riesgos e incomodidades

No se conocen riesgos asociados con esta investigación. Su opinión se mantendrá confidencial y anónima durante un período de dos años, después del cual se destruirán todos los datos.

Beneficios potenciales

No hay beneficios inmediatamente relacionados con su participación en este estudio. No se asignarán créditos adicionales ni se utilizará ningún otro sistema de recompensa. Sin embargo, esta investigación puede ayudarnos a reflexionar sobre el modelo de aprendizaje basado en recursos digitales gratuitos para mejorar la enseñanza del Inglés en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guayaquil.

Protección de la confidencialidad

Su nombre no se registrará en ninguna de las etapas de este estudio de investigación. Por lo tanto, su nombre no puede ser publicado en ninguna publicación resultante de este estudio, ni ser reconocido en ninguna mención del estudio.

Participación voluntaria

Su participación en este estudio de investigación es **voluntaria**. Puede optar por no participar. También puede retirar su consentimiento para participar en cualquier momento, teniendo en cuenta que su participación no influirá ni afectará las evaluaciones internas entre usted como colaborador y la institución. No se le penalizará de ninguna manera si decide no participar o retirarse de este estudio.

Información del contacto

Si tiene alguna pregunta o inquietud sobre este estudio o si surge algún problema, comuníquese con MSc. Martha Castillo en martha.castilon@ug.edu.ec (<mailto:martha.castilon@ug.edu.ec>). Si tiene alguna pregunta o inquietud sobre sus derechos como participante de la investigación, comuníquese al 0993839213.

* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

1. Consentimiento

He leído y entendido este formulario de consentimiento y se me ha dado la oportunidad de hacer preguntas. Doy mi consentimiento para participar en este estudio.

Sí, quiero participar

2. Nombres completos

3. Nivel de Inglés a su cargo

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms

Anexo 7. Modelo de distribución de actividades en las Estaciones de Aprendizaje

English III – Unit 4

Topic 1: Staycation

Flipped Class:

See the video on <https://www.youtube.com/watch?v=JoXpuOJkHkg>.

Complete the Grammar Chart in the Assignment 1 in Moodle.

1) Use of language:

Superlative and Comparative Structures:

<https://www.liveworksheets.com/fr62834ek>

2) Writing

One Drive Word file:

https://ugyey.sharepoint.com/:w:/g/personal/martha_castillon_ug_edu_ec/EV6fOmGvaFZlnGZTZTgLY3EBTbL4fIPxokpHCAWznSAtkw?e=MC4E1a

A. Complete the sentences to make recommendations for Guayaquil

- 1 _____ is the most popular tourist attraction.
- 2 _____ isn't as famous as _____. But I prefer it because _____.
- 3 _____ is the best way to travel because _____.
- 4 _____ is a great place to buy and it isn't as expensive as _____.
- 5 _____ is the most traditional food, and the best restaurant for it is _____.
- 6 _____ is the most interesting place for lunch because _____.

B. Complete the questions with the correct form of the adjective in parentheses.

- 1 In your opinion, is a trip to the city as _____ a trip to the beach? (relaxing)
- 2 Do you think vacations in your country are _____ than going abroad? (good)
- 3 Where is _____ place in your country? (hot)
- 4 Do you think traveling by car is as _____ as traveling by train? (expensive)
- 5 Do you think vacations with friends are _____ than family vacations? (enjoyable)
- 6 In your opinion, what is _____ thing about a vacation? (bad)

C. Write a 20-word paragraph to describe a beach in Ecuador. (Forum in Moodle)

3) Listening

Video: Comparative / Superlative Adjectives:

<https://www.youtube.com/watch?v=LTAeYIDcZ80>

Watch a video on <https://edpuzzle.com/media/604623a89b51174212f4adcf>

Listen and complete the tasks.

4) Speaking: Workbook

Answer: How are these different from each other?

Action Image



**Brain
POP
EST**

© 1999-2013 BrainPOP and/or its related companies. All rights reserved.
BrainPOP is a registered trademark of FWD Media Inc. d/b/a BrainPOP. This page also includes references to other trademarks of FWD Media Inc. and/or its related companies. For the full list, please see <http://www.brainpop.com/about/trademarks/>

Nota: Elaborado por: Martha Amelia Castillo Noriega

