



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

TEMA:

Aplicación del aula invertida y trabajo colaborativo como metodología de innovación, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel Medio de Educación General Básica.

AUTORAS:

Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee

Olivo Salazar, Solange Jailyn

Proyecto de Investigación e Innovación previo a la obtención del título de

LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TUTOR/A

Lic. Albán Morales, Sandra Elizabeth, Ph.D

GUAYAQUIL, ECUADOR

Febrero 2026



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee y Olivo Salazar, Solange Jailyln como requerimiento para la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación.

DOCENTE:



f. _____

Lcda. Albán Morales, Sandra Elizabeth, Ph.D.

DIRECTORA DE LA CARRERA:



f.

Lcda. Cabrera Andrade, María Luisa, Mgtr.

Guayaquil, a los 20 días del mes de febrero del año 2026.



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Nosotras: **Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee y Olivo Salazar, Solange Jailyn**

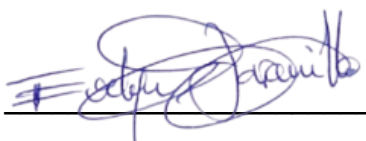
DECLARAMOS QUE:

El Trabajo Aplicación del aula invertida y trabajo colaborativo como metodología de innovación, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel Medio de Educación General Básica, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del trabajo referido.

Guayaquil, 20 de febrero del 2026

AUTORAS:

f. 

Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee

f. 

Olivo Salazar, Solange Jailyn



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN

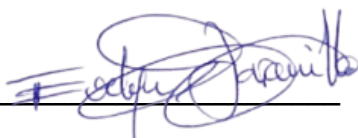
AUTORIZACIÓN

Nosotras: Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee y Olivo Salazar, Solange Jailyn

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la publicación en la biblioteca de la institución del **Proyecto Aplicación del aula invertida y trabajo colaborativo como metodología de innovación, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel Medio de Educación General Básica**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 20 días del mes de febrero del año 2026

AUTORAS:

f. 

Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee

f. 

Olivo Salazar, Solange Jailyn



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN

REPORTE COMPILATIO

NOMBRE DE LAS ESTUDIANTES: Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee y Olivo Salazar, Solange Jailyn

FECHA DEL REPORTE: 27 de febrero 2026.

TÍTULO: Aplicación del aula invertida y trabajo colaborativo como metodología de innovación, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel Medio de Educación General Básica.

**CERTIFICADO DE ANÁLISIS**
magister

PROYECTO DE INNOVACION-SEM B-2025-jaramillo-olivo-COMPILATIO-27 feb.-4

3%
Textos sospechosos

0%
Similitudes
0 % similitudes entre comillas
0 % entre las fuentes mencionadas

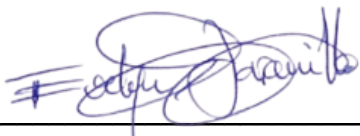
4%
Idiomas no reconocidos (ignorado)

3%
Textos potencialmente generados por IA

Nombre del documento: PROYECTO DE INNOVACION-SEM B-2025-jaramillo-olivo-COMPILATIO-27 feb.-4.docx
ID del documento: 343bffacdb3a59471aecedd6f069fee388b11bb9
Tamaño del documento original: 1,02 MB

Depositante: Jaime Martin Pow Chon Long Moreno
Fecha de depósito: 27/2/2026
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 27/2/2026

Número de palabras: 14.164
Número de caracteres: 99.977

f. 

Jaramillo Moscoso Evelyn Roselee.

C.C: 0921340105

f. 

Olivo Salazar Solange Jailyn

C.C: 0954963112



Verificar autenticidad por:
SANDRA ELIZABETH
ALBAN MORALES
Verificar integridad con: 

f. _____

Lcda. Albán Morales, Sandra Elizabeth, Ph.D.

Agradecimiento

Nuestro profundo agradecimiento a Dios por brindarnos la sabiduría, la fuerza y la perseverancia que requerimos para terminar este proyecto. Le debemos a Él la posibilidad de haber llegado hasta aquí poder para superar cada reto en el camino.

Damos las gracias también a nuestra tutora Lcda. Sandra Elizabeth Albán Morales, PhD. por sus consejos continuos, su compromiso y sus contribuciones valiosas mientras se desarrollaba este proyecto de innovación. Para llevar a cabo este trabajo, su acompañamiento fue fundamental.

Por último, expresamos nuestro agradecimiento a la Escuela Particular Universidad Católica y a todos aquellos que contribuyeron directa o indirectamente a la realización de este proyecto. Cada gesto, palabra y ayuda fue esencial para alcanzar esta meta.

A todos ustedes, les agradecemos mucho.

Dedicatoria

Le dedico este proyecto a mi esposo y a mis hijos Lino y Catalina porque han caminado conmigo en este proceso.

-Evelyn Roselee Jaramillo Moscoso-

Este proyecto se lo dedico a mi hija Gómez Olivo Ianna Violeta por ser mi motivación, inspiración para seguir con este gran camino que no ha sido nada fácil. Ella se merece la mención de este proyecto de innovación por la paciencia y el amor que me dedica día a día.

-Solange Jailyn Olivo Salazar-

Índice General

Resumen.....	XI
introducción.....	2
capítulo 1. El problema.....	4
1.1. Contextualización del problema	4
1.2. Justificación.....	6
1.3. Objetivos	9
1.3.1. Objetivo general.....	9
1.3.2. Objetivos específicos	9
capítulo 2. Fundamentación teórica y pedagógica	10
2.1. El aula invertida como estrategia de innovación	10
2.1.1. La innovación en la educación	10
2.1.2. Definición y características del aula invertida	11
2.1.3. Beneficios de la estrategia de aula invertida en el aprendizaje.	12
2.1.4. Proceso para aplicar el aula invertida	13
2.1.5. Rol del docente y del estudiante en el aula invertida.....	13
2.2. Aprendizaje colaborativo como estrategia de enseñanza.....	14
2.2.1. Definición de aprendizaje colaborativo	14
2.2.2. Diferencia entre el trabajo cooperativo y el aprendizaje colaborativo	15
2.2.3. Beneficios de trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza	16
2.2.4. Consideraciones para aplicar el trabajo colaborativo en el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje.....	17
2.3. Influencia del pensamiento crítico reflexivo en el aprendizaje.....	18
2.3.1. ¿qué es el pensamiento crítico?.....	19
2.3.2. Función del pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje.....	20

2.4. Estado del arte.....	21
capítulo 3: implementación del proyecto de innovación educativa	24
3.1.1. Fase de preparación autónoma.....	24
3.1.2. Fase de trabajo colaborativo en el aula (durante la clase)	25
3.1.3. Fase de evaluación formativa.....	26
3.2. Recomendaciones metodológicas para la planificación.....	28
3.3. Planificación de la innovación.....	29
capítulo 4. Evaluación de logros del proyecto de innovación educativa	50
4.1 enfoque de la evaluación.....	50
4.1.1. Fase inicial	50
4.1.2. Fase final.....	51
4.2. Resultados esperados	52
4.3.1. Resultados de aprendizaje de los estudiantes	53
4.3.2. Resultados en la práctica docente.....	53
4.3.3. Resultados en la institución educativa	53
4.3. Viabilidad.....	53
referencias bibliográficas	54

Índice de tabla

Tabla 1. Síntesis de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados en el aula de 6to EGB.....	6
Tabla 2. Estado del arte.....	23
Tabla 3. Planificación docente 1	30
Tabla 4. Planificación docente 2	32
Tabla 5. Planificación docente 3	34
Tabla 6. Planificación docente 4	36
Tabla 7. Planificación docente 5	38
Tabla 8. Planificación docente 6	40
Tabla 9. Planificación docente 7	42
Tabla 10. Planificación docente 8	44
Tabla 11. Planificación docente 9	46
Tabla 12. Planificación docente 10	48
Tabla 13. Habilidades cognitivas del pensamiento crítico a considerar en la fase inicial	51
Tabla 14. Rúbrica de evaluación del pensamiento crítico a considerar para la fase final	52

Índice de anexos

Anexos	58
A. Rúbrica de evaluación del desempeño en actividades matemáticas colaborativas	58
B. Lista de cotejo	59
C. Registro de observación áulica.....	59
D. Encuesta de percepción del estudiante.....	59
E. Encuesta de autoevaluación del estudiante	60
F. Fotografías tomadas en la presentación del proyecto frente a la comisión académica de la carrera.....	60

Resumen

El presente proyecto plantea incorporar el enfoque de Aula Invertida, integrado con estrategias de trabajo colaborativo, en estudiantes de nueve a doce años de Educación General Básica Media en instituciones educativas del Ecuador, en asignaturas como Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas y Ciencias Naturales. La iniciativa nace a partir de la preocupación por las dificultades observadas en la comprensión profunda de textos, la escasa capacidad de análisis y la limitada participación activa en el aula. Se plantea incorporar el aula invertida a través del uso del aula invertida en actividades planificadas y sistematizadas dentro de la secuencia didáctica. El objetivo principal es potenciar un pensamiento más reflexivo y autónomo, que permita reconocer ideas centrales, comparar distintos puntos de vista, sustentar opiniones con argumentos sólidos y elaborar conclusiones propias bien fundamentadas. Las actividades serán desarrolladas en dos momentos: sesiones de trabajo autónomo de 30 a 40 minutos y sesiones en el aula de 40 minutos. Las formas de evaluación serán a través de instrumentos como rúbricas, escalas de valoración y listas de cotejo que permitirán identificar los cambios en el nivel de análisis y comprensión de los estudiantes, así como el impacto del proyecto.

Esta propuesta busca mejorar de la comprensión lectora de los estudiantes, así como en el rol docente frente a la metodología permitiendo una sostenibilidad duradera en el tiempo.

Palabras claves: Innovación educativa, Comprensión lectora, Pensamiento crítico

Abstract

This project proposes incorporating the Flipped Classroom approach, integrated with collaborative learning strategies, for students aged nine to twelve in middle school in Ecuadorian educational institutions, in subjects such as Social Studies, Language and Literature, Mathematics, and Natural Sciences. The initiative stems from concerns about the difficulties observed in the deep comprehension of texts, the limited capacity for analysis, and the restricted active participation in the classroom. The project proposes incorporating the flipped classroom model through its use in planned and systematic activities within the didactic sequence. The main objective is to foster more reflective and independent thinking, enabling students to recognize central ideas, compare different points of view, support opinions with solid arguments, and draw well-founded conclusions. The activities will be carried out in two phases: 30-40 minute independent work sessions and 40-minute classroom sessions. Assessment will be conducted using instruments such as rubrics, rating scales, and checklists, which will allow for the identification of changes in students' levels of analysis and comprehension, as well as the project's impact. This proposal seeks to improve students' reading comprehension, as well as the teacher's role in relation to the methodology, allowing for long-term sustainability.

Keywords: Educational innovation, Reading comprehension, Critical thinking

Introducción

En un mundo cada vez más complejo y saturado de información, la educación no puede limitarse a la transmisión pasiva de conocimientos. En Ecuador, donde los desafíos educativos incluyen brechas en la comprensión lectora y el pensamiento crítico, especialmente en el subnivel Medio de Educación General Básica (niños de 9 a 12 años) de la Escuela Particular Básica "Universidad Católica" en donde surge la necesidad de enfoques innovadores que empoderen a los estudiantes para analizar, cuestionar y argumentar con fundamento.

Este proyecto propone una transformación pedagógica mediante la integración del aula invertida y el aprendizaje colaborativo en áreas del tronco común como Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas y Ciencias Naturales inspirado en observaciones reales de los salones de clases donde se evidencia baja participación y dificultades con textos complejos, pero una mayor interacción con actividades interactivas, el enfoque busca romper con modelos tradicionales centrados en el docente.

Se coloca como protagonista al estudiante quién dedica su tiempo autónomo a revisar contenidos y en clase se realiza actividades como análisis, debates, trabajos colaborativos y actividades significativas. En el transcurso de este documento se analiza el problema junto con sus bases teóricas para la implementación práctica de diez planificaciones de guía y la evaluación de impacto en donde se pueda evidenciar la innovación en nuestro contexto educativo. El objetivo se centra en la transformación de la práctica docente y la mejora en el estudiante para contribuir a un ambiente de aprendizaje más significativo.

De esta manera el proyecto de investigación aspira a dejar un legado real y aplicable, tanto en el ámbito de la enseñanza como en el de la institución misma: una idea sólida, con bases firmes, con puesta de marcha fácil ante ajustes diferentes de escenarios. El objetivo es

refrescar los métodos de clase y ayudar a moldear a los estudiantes para que sean más analíticos y atentos a su realidad, dispuestos a involucrarse en el mundo actual.

Capítulo 1. El Problema

1.1. Contextualización del Problema

En el contexto educativo ecuatoriano, la comprensión lectora se ha convertido en un problema muy importante que se debe resolver y que requiere un fortalecimiento en áreas que son parte del tronco común y que no son percibidas como esenciales, una de ellas la asignatura de Estudios Sociales, lo que implica que los estudiantes no siempre comprenden la información de manera satisfactoria. En ese sentido, en la Escuela Particular “Universidad Católica” se realizó un levantamiento de información a 20 estudiantes del sexto año de Educación General Básica y a 3 docentes del área de Estudios Sociales con el propósito de identificar las dificultades en los estudiantes, así como en el desarrollo de clases y uso de las metodologías participativas.

A través de la recolección de datos obtenidos en tres entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes del tronco común, conformadas por seis preguntas enfocadas hacia la participación de los estudiantes y las metodologías utilizadas en el salón de clases, con las que se obtuvo evidencia relevante para el diagnóstico del problema. Las entrevistas fueron diseñadas mediante preguntas que permiten explorar acerca del uso de estrategias metodológicas, nivel de participación y motivación de los estudiantes, dificultades en la comprensión lectora, disponibilidad de recursos, tiempo destinado al análisis y reflexión y la percepción del docente acerca del nivel de comprensión observado en los estudiantes.

En el análisis se identificaron los siguientes resultados: los estudiantes presentan dificultades para alcanzar la reflexión profunda de lo que leen y falta de vocabulario, asimismo, falta de interés hacia los largos textos. También manifiestan que aplican estrategias constructivistas y recursos didácticos pero que la falta de tiempo, así como la falta de recursos pueden entorpecer la permanencia y aplicación de estas estrategias.

Por otro lado, se ejecutaron seis observaciones áulicas para identificar el tipo de participación de cada estudiante junto con las estrategias docentes aplicadas en el aula, en ellas se evidenció una participación escasa la cual llega a tener leves mejoras cuando la docente trata de implementar metodologías activas. Sin embargo, se observó una falta de sostenibilidad de la metodología debido a la limitación de los recursos, además sin considerar los diferentes estilos de aprendizaje. Esta situación se refleja en estudiantes que presentan dificultades para realizar inferencias y para progresar hacia niveles de comprensión lectora superiores al nivel literal.

En la encuesta realizada a los estudiantes, quedó claro que la mayoría se engancha mucho más con las lecturas si incluyen elementos divertidos como juegos o ayudas visuales, tipo mapas mentales. Por otro lado, ellos comentaron que les cuesta más leer textos largos y complicados. Toda esta información se obtuvo de preguntas pensadas para detectar que manera de enseñanza les ayudan a entender mejor lo que leen y la manera de percibir de los materiales que se ve en clase.

Al revisar los resultados obtenidos, se hace evidente que urge crear y poner en práctica enfoques novedosos para mejorar la comprensión lectora, el pensamiento crítico, mediante el fortalecimiento el vocabulario y así afinar la habilidad para sacar conclusiones por su cuenta y motivar una participación real y entusiasta de los estudiantes para conectar con lo que ya saben de antemano mientras leen, lo que al final lleva a una comprensión más profunda y con sentido real. Asimismo, se requiere incentivar la participación activa y significativa, que permita a los estudiantes conectar los nuevos contenidos con sus conocimientos previos, favoreciendo así una comprensión profunda y contextualizada.

A continuación, se presenta en síntesis los principales hallazgos obtenidos:

Tabla 1*Síntesis de resultados obtenidos en los instrumentos aplicados en el aula de 6to EGB*

Categoría analizada	Observaciones	Encuestas	Entrevista
Participación estudiantil	Baja intervención espontánea y limitada argumentación	Desmotivación y metodologías tradicionales predominantes	Son poco los estudiantes que participan.
Vocabulario académico	Limitaciones en el dominio de términos conceptuales	Poca exposición a textos complejos y largos.	No tienen un vocabulario desarrollado
Metodologías aplicadas	Uso de estrategias pocos constructivistas y recursos didácticos muy limitados.	Falta de tiempo curricular	Los estudiantes necesitan recursos atractivos que despierten su interés
Recursos disponibles	Insuficiencia de materiales y herramientas pedagógicas	Limitaciones institucionales	Se pretende realizar la clase con el material que tenemos al alcance.

Nota. Los hallazgos pueden variar según el nivel educativo y el entorno institucional específico.

1.2. Justificación

La adopción de un enfoque educativo novedoso en el nivel medio de la Educación General Básica cobra sentido por la urgencia de dejar atrás métodos de enseñanza que se basan en el aprendizaje de memoria y la mera repetición de ideas, ya que estos frenan el cultivo de capacidades mentales más elevadas.

En esta etapa, el desarrollo cognitivo de los estudiantes permite la organización de sus ideas de forma más racional, independiente y reflexiva, lo que exige ideas pedagógicas creativas, la contemplación profunda y el razonamiento bien respaldado con argumentos sólidos. En este contexto, resulta fundamental fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo a partir de la lectura y el análisis, ya que estas competencias permiten interpretar información, argumentar con fundamentos y construir aprendizajes significativos (MINEDUC, 2023).

Tal como señala la UNESCO (2021), la innovación en la enseñanza constituye un proceso intencional y sistemático orientado a transformar las prácticas pedagógicas tradicionales, con el propósito de mejorar la calidad del aprendizaje y responder a las demandas de los contextos educativos contemporáneos. En este punto, la enseñanza de hoy en día reclama que fomentemos habilidades mentales elevadas para que los estudiantes puedan examinar, descifrar y defender ideas con un enfoque bien razonado por lo que captar bien lo que se lee es una destreza clave para un estudio realmente profundo y para involucrarse de lleno en una sociedad repleta de conocimiento.

Además, en el subnivel medio de la Educación General Básica (EGB), potenciar el razonamiento agudo mediante la lectura es clave para afianzar destrezas como el escrutinio detallado y la contemplación profunda, ante ello Ministerio de Educación del Ecuador (2023) señala que “la materia de Estudios Sociales busca ubicar la realidad del país y del mundo en su contexto, impulsando mecanismos de interpretación y entendimiento histórico” (pág.16)

La innovación en la enseñanza se ve como un camino deliberado y organizado para cambiar las formas clásicas de dar clases, con el fin de elevar la calidad del aprendizaje y atender a lo que piden los entornos educativos de hoy en día a diferencia del estilo antiguo que se enfoca en la repetición de la información y ubicar al estudiante en un rol pasivo, tal como lo señala García (2022):

Las prácticas pedagógicas tradicionales sustentadas en la memorización de contenidos y la actitud pasiva del alumnado frente al proceso enseñanza-aprendizaje, quedo atrás, por ello en la actualidad es fundamental que el docente genere la motivación permanente en el aula de clase. De esta manera podrá lograr que sus educandos sean partícipes, colaboradores e innovadores en la aplicación de estrategias de aprendizaje, transformando la educación tradicional en una educación compartida. (pag.3).

De esta manera, enfoques como el aula invertida y el trabajo en equipo ayudan a cultivar destrezas mentales avanzadas, como el análisis agudo, el entendimiento profundo de los temas y la habilidad para debatir con solidez. Varios trabajos recientes indican que el modelo de aula invertida fomenta un aprendizaje más dinámico, pensativo y enfocado en el estudiante, al mover las explicaciones básicas fuera del aula clase y usar el tiempo en clase para charlas, exámenes y soluciones a retos (Masruddin, 2024).

Así, estas transformaciones educativas no solo redefinen la dinámica del salón de clases, sino que propician experiencias de aprendizaje más significativas, conectadas con la realidad del estudiante, inclusivas y adaptadas a los desafíos contemporáneos. En ese sentido, Satrústegui y Mateo (2023, citado en Cacay, Valdiviezo, Eras y Machuca, 2025) sugieren que:

Es pertinente considerar aplicar estrategias innovadoras que auspicien el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje basado en problemas, por ser herramientas potentes en el fortalecimiento de habilidades para la evaluación, el análisis, la síntesis, la estructura y la validez de los saberes producidos. (p.3295).

Esta declaración evidencia que el desarrollo de habilidades cognitivas superiores constituye un objetivo central del sistema educativo ecuatoriano, lo que demanda la implementación de metodologías coherentes con dicho perfil formativo. En este aspecto, la puesta en marcha de enfoques dinámicos, como el aula invertida y el trabajo en equipo, genera un cambio notable en como los estudiantes se acercan al aprendizaje, dejando atrás el estilo donde solo reciben datos sin cuestionarlos. Como destaca Parra (2020) el enfoque de aula invertida permite:

Desarrollar en los estudiantes mayor autonomía para abordar los contenidos, mejorar competencias de pensamiento crítico y argumentación, y en los docentes cambiar el

paradigma de su rol como transmisor de conocimientos a uno de administrador de recursos, motivador, guía y facilitador del aprendizaje. (p.192).

De esta forma, el presente proyecto busca transformar el ritmo del aprendizaje hacia un estilo de estudio adaptado a las vivencias de la vida cotidiana permitiendo que el aprendizaje no sea una acumulación de conocimiento sino una herramienta para aplicar en situaciones del entorno que necesiten de una reflexión profunda.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Promover el pensamiento crítico en los estudiantes de Educación General Básica Media mediante la aplicación de las estrategias del aula invertida y el trabajo colaborativo con el propósito de mejorar la reflexión, el análisis y la argumentación.

1.3.2. Objetivos específicos

- Estudiar la estrategia de aula invertida como una innovación educativa y aportes al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Analizar la metodología del aprendizaje colaborativo como elemento clave en la construcción del pensamiento.
- Examinar la influencia del pensamiento crítico y reflexivo en el aprendizaje.
- Diseñar actividades didácticas que integren el aula invertida y el trabajo colaborativo para el desarrollo del pensamiento crítico.

Capítulo 2. Fundamentación teórica y pedagógica

2.1. El aula invertida como estrategia de innovación

La estrategia del aula invertida constituye un modelo pedagógico que reorganiza la secuencia tradicional del proceso de enseñanza - aprendizaje. En este enfoque, la transmisión inicial de contenidos se realiza fuera del espacio presencial, generalmente mediante recursos digitales como videos, lecturas guiadas o plataformas virtuales. El tiempo en clase se destina al análisis, la aplicación práctica, la resolución de problemas, promoviendo una participación más activa del estudiante.

2.1.1. La innovación en la educación

La innovación en la enseñanza se percibe como un proceso intencionado, deliberado, político e institucional que parte de una actitud reflexiva que introduce cambios en los contextos educativos con el objetivo de mejorar la calidad y la equidad educativa resaltando que no es un proceso que se lleva de manera aislada, sino que es un cambio progresivo que requiere del apoyo de toda la comunidad educativa. (Tapia, 2022).

La innovación genera cambios profundos que se visualizan en varios ámbitos que conforman a la educación tal como señala Margalef y Arenas (2006, citado en Rodríguez y Chan, 2023) la innovación educativa se vincula con cuatro tipos de cambios:

a) cambios estructurales, relativos a todo el sistema educativo o a la configuración de distintos niveles; b) cambios curriculares, relativos a los procesos del desarrollo del currículo, sus componentes y las estrategias de enseñanza; c) cambios profesionales, relativos a la selección, formación y desarrollo profesional del personal docente; y d) cambios político sociales, relativos a la distribución de poder y la relación de los agentes sociales con la enseñanza escolar. (p.14).

En este escenario, la educación contemporánea reclama iniciativas que fomenten el razonamiento agudo, la independencia y la elaboración de ideas con auténtico valor por lo que la innovación apunta a métodos interactivos que impulsan procesos intelectuales intrincados, como el escrutinio, la meditación y el debate con argumentos firmes, particularmente cuando el estudiante asume un papel central en su propio trayecto formativo. (OECD, 2023).

Desde esta óptica, el esquema de aula invertida emerge como una opción adecuada para el panorama educativo actual porque tal como indica Carbonell (2021, citado en Rodríguez y Chan, 2023, p.147) “la innovación educativa está dirigida a modificar las actitudes, ideas y modelos pedagógicos a través de la introducción de nuevos proyectos, materias curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje u otras variantes de la organización escolar”. Del mismo modo, Gillies (2022) demuestra que el trabajo en equipo ha mostrado beneficios claros en el cultivo del pensamiento analítico y en el impulso por estudiar cuando se diseña de forma adecuada.

En síntesis, la innovación educativa que sustenta este estudio se concreta en la aplicación articulada del aula invertida y el aprendizaje colaborativo como estrategias didácticas dirigidas al fortalecimiento del pensamiento crítico, manteniendo una delimitación clara del marco teórico y evitando la incorporación de enfoques ajenos al objetivo de la investigación

2.1.2. Definición y características del aula invertida

El aula invertida, es una propuesta metodológica que replantea la organización tradicional de la enseñanza. En lugar de destinar el tiempo de clase a la exposición del contenido, traslada esa primera aproximación teórica fuera del salón de clases y reserva el espacio presencial para actividades que exigen análisis, aplicación y reflexión (Zainuddin & Perera, 2022).

De esta manera, los estudiantes revisan previamente los temas mediante recursos como videos, lecturas orientadas o materiales digitales, lo que les permite llegar al salón de clases con una comprensión inicial que facilita un trabajo más profundo, tal como lo sostiene Smith (2018, citado en Alarcón y Alarcón, 2021) mencionando que:

El aula invertida se sustenta en el aprendizaje y en la disposición de los recursos didácticos antes del inicio de la sesión, advirtiendo como protagonistas a los estudiantes, quienes acrecientan el aprendizaje, mediante la realización de tareas en colectivos cortos, diálogos en clase e intervenciones de los alumnos. (p.154).

De esta forma, se asegura que este modelo no consiste únicamente en utilizar tecnologías, sino en diseñar cuidadosamente una secuencia didáctica coherente que conecte el estudio autónomo con experiencias más participativas, tal como lo señala Alarcón y Alarcón (2021) el aula invertida “implica la modificación del rol de los actores fundamentales del proceso de aprendizaje, profesores-estudiantes, es decir el redireccionamiento de la atención encaminado al docente y centrarla en los alumnos y el aprendizaje”. (p.154).

2.1.3. Beneficios de la estrategia de aula invertida en el aprendizaje.

El aula invertida es una metodología que beneficia al estudiante de diversas formas, “como permitir que el estudiante adquiera el aprendizaje de forma autónoma a través de recursos digitales, lo que promueve aspectos como la participación, el compromiso y la responsabilidad de su propio aprendizaje” (Chicaiza, Perugachi, Ashquí, Robalino y Bazantes, 2023, p. 357)

Además, este enfoque tiende a incrementar la motivación y el nivel de implicación del estudiante, ya que transforma su papel de oyente pasivo en participante activo del proceso formativo (Zainuddin & Perera, 2022). Las sesiones presenciales se convierten en espacios de intercambio, debate y resolución de situaciones que demandan reflexión conjunta.

Finalmente, el aula invertida favorece el desarrollo del pensamiento crítico, dado que el tiempo en clase se dedica a discutir ideas, contrastar perspectivas y abordar tareas que implican procesos cognitivos de mayor complejidad (Gillies, R. M, 2022).

2.1.4. Proceso para aplicar el aula invertida

La puesta en práctica del aula invertida exige una planificación intencional que articule de manera clara las actividades autónomas y las presenciales. De acuerdo con Van Alten (2023), su implementación puede organizarse en tres momentos fundamentales:

En la primera fase el docente debe diseñar o seleccionar materiales previos pertinentes, comprensibles y alineado con los objetivos de aprendizaje. Estos recursos deben ofrecer una base conceptual suficiente para que el estudiante llegue preparado a la clase. (Marqués, 2016, citado en Alarcón y Alarcón, 2021, p.155)

En segundo lugar, durante la sesión presencial se desarrollan actividades orientadas a profundizar lo aprendido. Estas pueden incluir análisis de casos, debates estructurados, resolución de problemas o trabajo colaborativo “con el propósito es evitar repetir la explicación teórica y, en cambio, promover la aplicación y el razonamiento”. (Quesada, 2018, citado en Araya, Rodríguez, Badilla y Marchena, 2023, p.6)

En tercer lugar, resulta imprescindible incorporar evaluación formativa y retroalimentación continua. El seguimiento oportuno permite identificar dificultades, reforzar logros y ajustar el proceso cuando sea necesario (Hew, 2021).

Cuando estas fases se articulan adecuadamente el aula invertida deja de ser una simple asignación de tareas digitales y se convierte en un modelo pedagógico coherente y estructurado.

2.1.5. Rol del docente y del estudiante en el aula invertida

El aula invertida cambia los papeles clásicos en la educación ubicando al docente en un rol más flexible, reflexivo y diseñador del aprendizaje poniendo en práctica sus

habilidades creativas, críticas y de investigador creando el ambiente antes de las sesiones, pasando de expositor a mediador del aprendizaje e incluso tutor. (Torres, Parra, Averanga, Corredor y Medina, 2020)

Por su parte, el estudiante adquiere un rol más dinámico y activo tal como indica Espinoza y Cordero (2021) el estudiante es quien adquiere el compromiso de acceder al contenido e interpretar la información previo a las sesiones de aprendizaje con el fin que se apropie del proceso de aprendizaje mediante el conocimiento previo para alcanzar el aprendizaje.

Bajo esa perspectiva, la interacción entre el docente y el estudiante se convierten en interacciones donde los contenidos no son memorizados sino reflexionados, comprendidos, debatidos y comparados con la realidad incidiendo en el pensamiento crítico. (Bruzual, 2008, citado en Espinoza y Cordero, 2021)

2.2. Aprendizaje colaborativo como estrategia de enseñanza

El aprendizaje colaborativo constituye una estrategia pedagógica orientada a la construcción conjunta del conocimiento mediante la interacción activa entre los estudiantes. En el contexto de metodologías activas, esta propuesta adquiere especial relevancia al promover la participación, el dialogo y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.

2.2.1. Definición de aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es un enfoque didáctico en el cual los estudiantes trabajan de manera conjunta para alcanzar objetivos comunes, compartiendo responsabilidades y construyendo conocimiento a partir del intercambio de ideas, la argumentación y la reflexión colectiva. (Rivadeira y Cedeño, 2023)

Esta metodología centra el aprendizaje en un alcance conjunto de conocimientos, tal como lo señala Latorre y Seco (2013, citado en Ch, Nimia, 2024) que plantea que: “Una estrategia metodológica colaborativa es un conjunto finito de acciones siempre conscientes e

intencionales dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje, posibilitando interacciones entre individuos, en las que se comunican, expresan y desarrollan un pensamiento crítico” (p.117).

El aprendizaje colaborativo se basa en el apoyo de armar grupos mixtos de estudiantes para lograr metas compartidas y de esta manera impulsar así la conexión positiva y el compromiso personal de cada uno (Johnson, 2021).

Desde el punto de vista pedagógico, el aprendizaje colaborativo implica corresponsabilidad, interdependencia positiva y compromiso mutuo. Según Gillies (2022), esta metodología se sustenta en la responsabilidad individual y colectiva, así como en la interacción promotora entre los estudiantes, quienes participan activamente en la construcción compartida del conocimiento. Cada integrante contribuye no como ejecutor de una tarea aislada, sino como parte de una dinámica que exige diálogo, negociación y pensamiento crítico.

Además, según lo señalado por García (2020) las dinámicas del aprendizaje cooperativo favorecen la interacción que prioriza el intercambio de ideas que fomenta el desarrollo de la comprensión y pensamiento crítico debido a que la interacción facilita la construcción del conocimiento de forma colectivo.

2.2.2. Diferencia entre el trabajo cooperativo y el aprendizaje colaborativo

Aunque a menudo se confunden y se usan como si fueran lo mismo, el trabajo en equipo cooperativo y el aprendizaje en colaboración tienen matices importantes que los diferencian mientras que uno se centra en el intercambio de ideas, el otro se enfoca en la división de tareas, en esa perspectiva Cabello (2025) señala que:

El aprendizaje colaborativo se centra en la interacción y el intercambio de ideas entre los estudiantes para construir conjuntamente el conocimiento enfatizando la integración de perspectivas y la co-creación de soluciones, por otro lado, el

aprendizaje cooperativo se basa en la división de tareas y responsabilidades entre los miembros del grupo quienes trabajan de manera coordinada para cumplir objetivos comunes, pero con una menor necesidad de integración profunda de ideas. (p.29)

Por otro lado, Revelo (2018, citado en Cabello, 2025) añade que el aprendizaje colaborativo promueve procesos dinámicos y recíprocos durante la construcción del conocimiento mientras que el trabajo colaborativo se centra en el alcance objetivos y una distribución coordinada de tareas específicas.

2.2.3. Beneficios de trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza

Según señala Lara, Grefa, Pucha y Calero (2025), el trabajo cooperativo promueve la interacción entre estudiantes permitiendo alcanzar el aprendizaje de forma conjunta favoreciendo al aprendizaje significativo ya que no solo fomenta adquirir conocimientos, sino que promueve una comprensión y reflexión profunda que permite aplicarla a contextos reales.

De la misma forma, Torres (2024) añade que los procesos educativos que se centran en la participación de los estudiantes como el trabajo colaborativo propician el compromiso hacia los objetivos, lo que lleva a reflejarse en un incremento del rendimiento académico, por lo tanto, contribuye al aprendizaje significativo y duradero.

Uno de los aportes más valiosos de esta dinámica es el fortalecimiento del intercambio académico, tal como señalan Gillies y Boyle (2021) los estudiantes interactúan en equipo, no se limitan a transmitir datos; más bien, interpretan, cuestionan y reconstruyen ideas de manera conjunta ya que el diálogo permite la comprensión profunda de lo revisado activando habilidades complejas de razonamiento.

De la misma forma, el trabajo colaborativo favorece a las habilidades sociales y comunicativas, según Johnson (2021) se promueve aspectos como la escucha activa, el intercambio de ideas y los acuerdos entre distintas opiniones siendo competencias necesarias para la vida cotidiana.

En el área de Estudios Sociales, esta metodología facilita el análisis de acontecimientos históricos y fenómenos culturales desde diversas miradas, en este sentido Espinal Farfán (2022) señalan que en ambientes colaborativos la interacción entre compañeros fortalece el pensamiento crítico y la construcción de significado compartido.

En definitiva, el aprendizaje colaborativo no solo incide positivamente en el rendimiento académico, sino que también favorece el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, destrezas sociales y actitudes críticas, contribuyendo así a una formación más completa e integral del estudiante.

2.2.4. Consideraciones para aplicar el trabajo colaborativo en el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje

Para que el aprendizaje colaborativo contribuya efectivamente al desarrollo del pensamiento crítico y a la comprensión profunda, su implementación debe responder a una planificación pedagógica intencional y estructurada ya que para que las estrategias colaborativas alcancen un impacto óptimo en el aprendizaje de los estudiantes, estas deben ser integradas de forma sistematizadas en el diseño curricular con el fin de obtener una secuencia lógica de actividades promoviendo la participación equitativa y activa. (Capa, Pereira, Armijos y Jordan, 2024)

Desde esa perspectiva Moreira, Zamora, Pazmiño, Campuzano y López (2024) añaden que:

El docente debe diseñar actividades que fomenten la interdependencia positiva y la responsabilidad individual, asegurándose de que los estudiantes comprendan sus roles y tareas dentro del grupo. Además, debe monitorear el progreso de los grupos, interviniendo cuando sea necesario para resolver conflictos, ofrecer retroalimentación o clarificar conceptos. (p.29).

La aplicación del trabajo cooperativo implica ciertas consideraciones como garantizar la interdependencia positiva junto con la responsabilidad individual por lo que cada integrante debe reconocer que su aporte es esencial para alcanzar la meta común permitiendo que todos se integren en el proceso de manera activa y comprometida. (Moreira, 2024).

En ese sentido, el papel del docente adquiere un carácter más estratégico puesto que, para que exista el aprendizaje significativo se requiere un docente con habilidades que le permita adaptar su práctica, así como lo sostiene Nahuelcura y Garay (2024) que señalan que solo cuando el docente se convierte en mediador y guía del proceso, así como facilitador del diálogo logra generar condiciones de aprendizaje efectiva basados en la formación continua y el acompañamiento.

De la misma forma, es fundamental incluir momentos de reflexión posteriores al trabajo colaborativo que permitan analizar y comprender el aprendizaje tal como señala Panadero (2022) que el trabajo en conjunto fortalece la conciencia sobre los propios procesos mentales y promueve ajustes importantes ya que cuando los estudiantes analizan sus formas de interacción, sus demostraciones y sus decisiones, fortalecen aprendizajes más profundos y transferibles.

En síntesis, el aprendizaje colaborativo requiere planificación didáctica cuidadosa, actividades intelectualmente exigentes, mediación docente intencional y evaluación formativa. Solo bajo estas condiciones puede constituirse en una herramienta poderosa para fortalecer el pensamiento crítico y propiciar aprendizajes duraderos.

2.3. Influencia del pensamiento crítico reflexivo en el aprendizaje

El pensamiento crítico reflexivo incide directamente en la calidad del aprendizaje, ya que permite examinar, valorar y reorganizar la información de manera consciente y fundamentada alcanzando un aprendizaje profundo y significativo porque “cuando los estudiantes desarrollan habilidades críticas y reflexivas, mejoran su capacidad para

comprender contenidos complejos, relacionar conceptos y transferir conocimientos a situaciones nuevas, de modo que se vuelven capaces de cuestionar, buscar evidencias y llegar a conclusiones”. (Paul y Eder, 2019 citado en Arias, Gavilanes y Rizzo, 2024, p. 2274)

Por otra parte, la reflexión que conlleva el pensamiento crítico posibilita que los estudiantes construyan conocimientos que perduran y tienen significado en la vida diaria, tal como Halpern (2022) sostiene que reflexionar de manera consciente sobre lo que se aprende y como se asimila ayuda la autorregulación, optimiza la toma de decisiones académicas y mejora la resolución de problemas.

Desde la perspectiva pedagógica, metodologías como el aula invertida y el aprendizaje colaborativo crean condiciones favorables para el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo, ya que originan el debate establecido, la formulación de preguntas problematizadoras y el análisis de distintas perspectivas, estas dinámicas fortalecen la participación activa y fortalecen la autonomía intelectual del estudiante (Zainuddin & Perera, 2022).

En este marco, la comprensión lectora puede reflexionar una herramienta que apoya el pensamiento crítico, al permitir examinar discursos, identificar intenciones demostrativas y evaluar la consistencia de la información. No obstante, funciona como un medio que facilita el ejercicio reflexivo dentro del proceso formativo (OECD, 2023).

En conclusión, el pensamiento crítico reflexivo impacta el aprendizaje al profundizar la comprensión conceptual, fortalecer habilidades metacognitivas y facilitar la transferencia del conocimiento a contextos reales.

2.3.1. ¿Qué es el pensamiento crítico?

El pensamiento crítico se define como un proceso cognitivo de orden superior que implica analizar, interpretar, evaluar y argumentar información de manera razonada y fundamentada, tal como lo señala Facione (2020) quien define el pensamiento crítico como

"el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio" (p. 2).

Del mismo modo, Facione y Gittens (2021) describen al pensamiento crítico como la integración habilidades como la inferencia, la explicación y el análisis considerando que son competencias necesarias tomar decisiones, de forma complementaria Halpern (2022) señala que este pensamiento se desarrolla de forma más significativa cuando se le plantea situaciones enfocados y relacionados a sucesos y vivencias del mundo real.

Desde una perspectiva social, García (2020) señala que este pensamiento parte de la interacción social y la reflexión profunda resaltando la importancia del diálogo entre pares dentro de las estrategias pedagógicas. En este escenario, el pensamiento crítico se evidencia cuando el estudiante defiende ideas con apoyo, identifica posibles sesgos y reinterpreta la información desde múltiples aspectos.

En síntesis, el pensamiento crítico no solo es una habilidad intelectual, sino una capacidad transversal que fortalece la independencia, la reflexión y la toma de decisiones responsables.

2.3.2. Función del pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje

La relación entre pensamiento crítico y aprendizaje es directa y significativa, ya que posibilita la comprensión profunda y la aplicación del conocimiento en nuevas situaciones dado que el pensamiento crítico permite discernir entre hechos y opiniones detectando sesgos que le permiten tomar decisiones conscientes e informadas dentro del diario vivir. (Ennis, 2018, citado en Arias, Gavilanes y Rizzo, 2024)

Del mismo modo, Halpern (2022) explica que el aprendizaje se consolida cuando se utilizan habilidades críticas para resolver problemas auténticos, evaluar alternativas y

anticipar consecuencias debido a que este proceso impulsa el desarrollo de los procesos mentales, permitiendo ajustar estrategias cognitivas y mejorar el desempeño académico.

En el contexto educativo latinoamericano, el pensamiento crítico se proyecta como eje transversal del currículo, dado que favorece el análisis interdisciplinario y la interpretación fundamentada de la realidad social. (García-Peñalvo, 2020).

Frente a ello, su impacto radica en la capacidad que adquieren los estudiantes de manifestar diferentes posturas frente a tema llevando a cuestionar subjetividades permitiendo aprender sobre las diferencias que pueden existir ante un mismo hecho identificando otras realidades por lo que se logra reconocer lo que hay dentro de otros contextos sociales de forma objetiva y clara. (García, Aguirre y Elizabeth, 2021).

En consecuencia, su influencia se refleja en mayor comprensión conceptual, mejor rendimiento académico y capacidad para aplicar conocimientos en contextos reales.

2.4. Estado del Arte

El estado del arte examina investigaciones desarrolladas en América Latina que analizan la implementación del aula invertida y otras metodologías activas como estrategias para fortalecer el pensamiento crítico y mejorar el aprendizaje

En Ecuador, Puga-Peña (2023) desarrolló un proyecto que buscó determinar la incidencia del aula invertida en el rendimiento de los estudiantes en el que a través de sesiones de aprendizaje con duración de dieciséis semanas las cuales fueron desarrolladas a través de actividades, recursos y guías digitales pudo evidenciar un incremento significativo del rendimiento académico en estudiantes universitarios alcanzando un 78% en la participación de los estudiantes y una reducción del 22% en dificultades para el uso de recursos digitales.

De forma similar Alvarado Alquina y Nugra Pachar (2023) aplicaron un diseño pretest – posttest en educación secundaria, evidenciando avances en la comprensión

conceptual y mayor motivación cuando se incorporaron estrategias activas como el uso de recursos digitales y trabajo colaborativo obteniendo un incremento del 20% en la comprensión conceptual y un 70% en la participación.

Por otro lado, Paredes y Cedeño (2023), en Educación General Básica subnivel Medio, en Ecuador, realizaron un análisis de la incidencia del aula invertida en la comprensión y reflexión en los Estudios Sociales mediante la implementación de videos, documentos históricos y debates durante un quimestre de 10 semanas. Obteniendo como resultados una mejora del 25% en la argumentación y disminuyendo un 35% en respuestas memorísticas, concluyendo que el aula invertida favoreció procesos de análisis más profundos y una mayor reflexión.

En conjunto, estos proyectos aplicados muestran que la aplicación sistemática de estrategias activas en América Latina contribuye al fortalecimiento del pensamiento crítico y a la mejora del aprendizaje en diversos niveles educativos. Sin embargo, persiste la necesidad de estudios que integren de manera específica el aula invertida y el aprendizaje colaborativo como estrategia articulada en Educación General Básica subnivel Medio.

Tabla 2*Estado del arte*

Título del proyecto	Autores (año)	Objetivo	Metodología del proyecto	Impacto
Implementación del aula invertida para mejorar el rendimiento académico universitario	Puga-Peña (2023)	Determinar la influencia del aula invertida en el rendimiento académico en educación superior.	Diseño cuasi experimental con grupo control (n=30) y experimental (n=30). Duración: un semestre académico (16 semanas). Uso de videos, guías digitales y actividades prácticas en clase.	El grupo experimental obtuvo un promedio que aumentó de 7,2/10 a 8,7/10, el grupo control tenían un resultante de 7.0/10 y pasaron 7,3/10. Se evidencio que el 78% mejoro la argumentación y 22% de dificultades tecnológicas.
Aplicación del aula invertida para fortalecer la comprensión lectora en secundaria	Nugra Pachar & Alvarado Alquinta (2023)	Evaluar los resultados del aula invertida en la comprensión de los contenidos de los estudiantes de secundaria.	Aplicación en 4 unidades didácticas, uso de plataforma Tiene un diseño pretest-postest.	Existe un trabajo colaborativo del 20% y en comprensión lectora el 70% mostro mayor participación.
Aula invertida en el subnivel medio de Educación General Básica para fortalecer la reflexión crítica.	Cedeño & Paredes (2023)	Analizar los resultados del aula invertida en la comprensión y la reflexión de los Estudios Sociales.	Implementación durante un quimestre (10 semanas) con estudiantes de EGB Media (n=40). Uso de documentos históricos, videos y debates estructurados.	Mejora del 25 % en rúbricas de argumentación y reducción del 35 % en respuestas memorísticas. Limitación: necesidad de capacitación docente continua.

Nota. Resumen de proyectos desarrollados alrededor del aula invertida.

Capítulo 3: Implementación del Proyecto de Innovación Educativa

3.1. Descripción de la Innovación

La propuesta innovadora consiste en combinar de forma organizada el modelo de clase invertida con el trabajo en equipo, estableciendo claramente las acciones a realizar previo, en el transcurso y posterior a las sesiones para potenciar el razonamiento analítico.

Esta iniciativa se divide en tres etapas prácticas que guían la puesta en marcha de la novedad en la Educación General Básica subnivel Medio. Va más allá de solo alterar la rutina en el salón; implica una reestructuración metódica de la programación, los materiales, las funciones y los métodos de valoración.

3.1.1. Fase de preparación autónoma

La propuesta de innovación radica en combinar de forma integrada el aula invertida con el aprendizaje colaborativo, como una estrategia práctica para potenciar el pensamiento crítico en estudiantes de Educación General Básica subnivel Medio, tal como lo indica Carchipulla (2025) lo que se busca es romper con el esquema tradicional de clase: en lugar de dedicar el tiempo en el salón a explicaciones largas del docente, se reorganiza todo para que ese espacio se convierta en un lugar vivo de análisis, debates, argumentos sólidos y soluciones a problemas reales.

La Unidad Educativa se encarga de garantizar que los estudiantes tengan acceso fácil a materiales digitales preparados con antelación por el docente, además, antes de la preparación se requiere que el docente tenga dominio sobre el contenido permitiéndole definir el qué y el cómo del aprendizaje promoviendo la retroalimentación y evaluación oportuna. (Hamdan, 2013, citado en Saravia, 2023)

El educador tiene que: a) crear o seleccionar videos instructivos breves, con una duración aproximada de 5 a 10 minutos, que presenten los contenidos esenciales de manera

clara y estructurada; b) diseñar guías o manuales de lectura que incluyan preguntas orientadoras para verificar la comprensión y promover el análisis previo; c) elaborar organizadores gráficos iniciales, como esquemas conceptuales parciales o plantillas base, que faciliten la sistematización de la información; y d) incorporar preguntas abiertas que estimulen el pensamiento analítico. (Sams, 2021)

De acuerdo a lo que señala Sams (2021) los recursos didácticos deben caracterizarse por: a) ser claros, breves y de fácil acceso para los estudiantes, evitando complejidades técnicas innecesarias; b) mantener coherencia directa con los objetivos de aprendizaje establecidos en la planificación; y c) incorporar preguntas orientadoras que anticipen la discusión presencial y estimulen la reflexión previa.

Siguiendo con lo que señala el autor citado anteriormente, la institución educativa debe garantizar la gestión adecuada del acceso a los materiales mediante: a) la implementación de una plataforma virtual o canal digital que permita distribuir los contenidos con anticipación; y b) la provisión de alternativas impresas para aquellos estudiantes que presenten limitaciones tecnológicas. Por su parte, el estudiante asume un rol activo al: a) revisar el contenido antes de la clase; b) responder las preguntas orientadoras planteadas; y c) registrar dudas, ideas o conceptos clave que sirvan como insumo para el debate y el trabajo colaborativo en el aula.

El propósito de la etapa es preparar mentalmente al estudiante para que el tiempo en clase se enfoque en el estudio detallado, en lugar de la entrega básica de datos.

3.1.2. Fase de trabajo colaborativo en el aula (Durante la clase)

Aquí se ponen en práctica el aspecto de aprendizaje cooperativo de manera ordenada.

El propósito de la etapa es fomentar el razonamiento analítico a través de la interacción, el choque de opiniones y la elaboración compartida del conocimiento. Para lograrlo, se requiere estructurar el trabajo colectivo de manera organizada, de modo que el

docente a) conforme grupos pequeños de tres a cinco estudiantes garantizando equilibrio en su composición; b) asigne roles rotativos como coordinador, expositor, defensor de argumentos y evaluador crítico; y c) establezca normas claras de respeto, fundamentación y participación equitativa. (Castañeda, Pinto y Sojos, 2024).

Asimismo, es indispensable proponer tareas que exijan esfuerzo intelectual, tales como: a) el análisis de casos históricos o sociales contextualizados, acompañados de preguntas retadoras que demanden razonamientos sustentados en evidencias; b) la resolución de problemas reales que impliquen formular propuestas viables y comparar alternativas; c) debates estructurados donde se definan posturas opuestas y se evalúe la solidez de los argumentos presentados; y d) la elaboración conjunta de organizadores visuales, como mapas conceptuales, cronologías justificadas o cuadros comparativos analíticos, que permitan sintetizar y relacionar información relevante. (Mendoza y Vera, 2025).

3.1.3. Fase de evaluación formativa

La valoración no se reduce al resultado definitivo; es constante, correctiva y dirigida al progreso.

¿Cómo y en qué momento valorar?

a) Valoración inicial (Al comienzo de la unidad)

- Examen corto para detectar saberes previos.
- Ayuda a modificar los recursos de la fase individual.

b) Valoración progresiva constante

Se utilizan:

Criterios de rendimiento

- Miden la defensa de ideas.
- Consistencia en conceptos.
- Cooperación en grupo.

Listas de verificación

- Involucramiento dinámico.
- Cumplimiento de la función.
- Cortesía en las discusiones.

El docente debe:

- Tomar notas de lo observado.
- Dar comentarios inmediatos.
- Adaptar enfoques según problemas identificados.

c) Valoración del resultado colectivo

- Exposiciones razonadas.
- Documentos redactados.
- Herramientas visuales críticas.

d) Valoración conclusiva

- Herramienta que evalúe el entendimiento de ideas.
- Habilidad para analizar.
- Uso en situaciones novedosas.

Criterios de éxito

Se medirá:

- Grado de comprensión de conceptos.
- Nivel de defensa de argumentos.
- Manejo correcto de pruebas.
- Involucramiento activo y cooperativo.
- Independencia en la preparación anterior.
- Habilidad para aplicar el saber en otros ámbitos

3.2. Recomendaciones metodológicas para la planificación

Las recomendaciones metodológicas se orientan en la correcta implementación del aula invertida y el aprendizaje colaborativo de forma que permita que los estudiantes desarrollen la reflexión crítica, en este sentido Van Alten (2023) señala que el aula invertida mejora el aprendizaje cuando existe planificación estructurada y coherencia entre actividades previas y trabajo presencial. Al respecto, Gillies (2022) sostiene que el aprendizaje colaborativo solo produce desarrollo cognitivo superior cuando las tareas están claramente organizadas y orientadas al análisis profundo y Halpern (2022) que enfatiza que el pensamiento crítico se fortalece cuando las actividades exigen argumentación, evaluación de evidencias y toma de decisiones fundamentadas.

El pilar de estos aportes radica en la planificación curricular rigurosa en el subnivel medio de Educación General Básica asegurando coherencia con el currículo planteándose objetivos observables como la argumentación, el análisis o la justificación, por consiguiente, tomando en cuenta las actividades y los instrumentos de evaluación se establecen indicadores claros de logro que se evidencia el gran desarrollo de las habilidades cognitivas garantizando una coherencia lógica entre objetivo y actividad.

De manera estructural, la implementación se llevará a cabo de tres momentos complementarios:

Para empezar, se inicia con el trabajo autónomo siendo la base del aula invertida por lo que Carchipulla (2025) señala que el docente tiene la responsabilidad de la preparación de los recursos enfocados hacia el objetivo de aprendizaje para evitar la sobrecarga del estudiante por lo que la selección de ellos debe ser organizada y revisada previamente para garantizar su acceso al contenido.

En la etapa presencial, el trabajo colaborativo se organiza mediante estrategias claras como debates, análisis de casos y resolución de problemas, con grupos heterogéneos, roles

definidos y objetivos de evaluación precisos. El docente actúa como mediador, mientras los estudiantes participan activamente en la argumentación y construcción conjunta del conocimiento. La fase de refuerzo y valoración integra evaluación formativa, autoevaluación, coevaluación y rubricas finales, ofreciendo retroalimentación orientada al progreso en pensamiento crítico, análisis de información y defensa de ideas fundamentadas. Para una implementación efectiva, se recomienda un cronograma realista, limitaciones, asegurando coherencia pedagógica y fortalecimiento gradual del pensamiento crítico. (Guerra, Rodríguez y Artiles, 2019, citado en Huaraca, 2023)

3.3. Planificación de la innovación

La manera en la que se llevará a cabo esta innovación educativa se basa en un conjunto de estrategias pedagógicas, actividades prácticas, roles claros, materiales y recursos variados, junto a un cronograma bien definido. Todo esto permitirá poner en marcha la propuesta en el contexto actual del salón de clases. En este proyecto, la innovación gira en torno a la estrategia del aula invertida que se aplicará en las áreas de tronco común, con el objetivo de potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes de Educación General Básica Media.

Tabla 3

Planificación docente 1

Área: Estudios Sociales				
Curso: 6.º EGB				
Tema: La desintegración de la Gran Colombia				
Destreza con criterio de desempeño: CS.3.1.2 Relacionar la organización social y política de las sociedades con los procesos históricos que las transforman.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Explicar las causas y consecuencias que llevaron a la desintegración de la Gran Colombia y proponer, desde el pensamiento crítico, una estrategia democrática que permita prevenir procesos de fragmentación en grupos sociales actuales. (trabajo autónomo en casa)	Aula invertida: · Se envía a los estudiantes un video educativo sobre la Gran Colombia y su proceso de desintegración. De manera autónoma, los estudiantes: · Identificarán cinco ideas principales del video. · Deben responder a las siguientes preguntas: 1. Causas de la desintegración de la Gran Colombia 2. Consecuencias en América Latina · Investigar información complementaria de fuentes verificables.	30-40 min (en casa)	• Video: https://youtube/wbz-1Xlr6N0	• Revisión de las actividades e información complementaria. • Nivel de comprensión del contenido a través de la reflexión crítica.
	Actividad en el aula Anticipación (en el aula): Activación de conocimientos previos mediante preguntas orientadoras: · ¿Qué fue el Congreso Admirable? · ¿Qué buscaba Simón Bolívar con este congreso? · ¿Qué países conformaron la Gran Colombia?	10 min	• Cuaderno	

	· ¿Por qué fue importante este proyecto político? · ¿Qué factores pudieron provocar su separación?			
	Construcción: Se forman grupos de 4 estudiantes y se entrega una guía a los alumnos, con las consignas para manejar la actividad del trabajo colaborativo: · Los estudiantes designan roles necesarios para responder la situación al caso. · Se plantea una situación enfocada a los conflictos sociales, políticos y económicos. · Se realiza una lista de cinco causas considerando los aspectos del conflicto. · Los estudiantes elaborarán un cartel en que evidencian su postura basada en argumentos sólidos e históricos que lo sustenten. Comparar el hecho histórico a un conflicto actual.	35 min	• Papelógrafos • Marcadores	• Rúbrica del desempeño grupal. • Coevaluación entre grupos • Autoevaluación individual.
	Consolidación: Reflexión final guiada por la docente: ¿Es posible conformar un grupo de países en América Latina actualmente? ¿Bajo qué condiciones democráticas podría lograrse? Los grupos deben presentar dos argumentos fundamentados en hechos históricos. Se realiza coevaluación entre grupos y autoevaluación individual.	15 min		

Nota. Elaboración propia

Tabla 4

Planificación docente 2

Área: Estudios Sociales				
Curso: 6.º EGB				
Tema: La Revolución Liberal en el Ecuador				
Destreza con criterio de desempeño: CS.3.1.3 Analizar procesos históricos del Ecuador identificando sus causas y consecuencias en la organización social y política				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Analizar las causas y consecuencias de la Revolución Liberal, valorando sus transformaciones políticas y sociales en el Ecuador.	Aula invertida (en casa): • Los estudiantes revisan información audiovisual sobre Eloy Alfaro y la Revolución Liberal • Deben identificar cinco ideas claves. • Tomar apuntes que serán presentadas y compartidas con los demás estudiantes.	25-35 min (en casa)	· Video: https://www.youtube.com/watch?v=tw9pVVzntc0	• Revisión del contenido presentado durante la clase. • Análisis reflexivo del contenido revisado.
	Anticipación Preguntas guía: • ¿Qué era el Estado laico? • ¿Por qué existían conflictos entre liberales y conservadores? • ¿Qué cambios sociales se produjeron?	10 min		
	Construcción: Se forman grupos de 4 estudiantes y se entrega una guía a los alumnos, para iniciar el trabajo colaborativo:	30 min	· Papelógrafos · Marcadores	· Rúbrica de análisis del cuadro comparativo. · Argumentación crítica · Trabajo colaborativo

	• Los estudiantes designan roles necesarios para desarrollar y responder la situación al caso. ¿Todos los cambios de la Revolución Liberal beneficiaron a la población? · Elaboran un cuadro comparativo de causa y consecuencias · Luego argumentan si fue un proceso positivo o negativo para el país, con sus propias palabras.			
	Consolidación: Argumentación: De manera personal argumente que aspectos positivos del siglo 21 pueden compararse con las revoluciones liberales. (se entrega en diapositivas) Se realiza coevaluación entre grupos y autoevaluación individual.	15 min		· Autoevaluación y coevaluación

Nota. Elaboración propia

Tabla 5

Planificación docente 3

Área: Lengua y Literatura				
Curso: 5.º EGB				
Tema: El cuento y su estructura				
Destreza con criterio de desempeño: LL.3.2.1 Analizar la estructura del cuento mediante la identificación de inicio, desarrollo y desenlace, relacionando los hechos narrados para fortalecer la comprensión lectora.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Reconocer y analizar la estructura del cuento mediante la lectura, organización de ideas y creación colaborativa de textos narrativos, fortaleciendo la comprensión lectora y el pensamiento crítico.	Aula invertida: Se envía a los estudiantes: · Diferentes cuentos cortos · Un video sobre las partes y tipos de cuento. · De manera autónoma, el estudiante elabora un mapa conceptual sobre la estructura del cuento y las partes que ha encontrado.	30-40 min (en casa)	· Video educativo: · Cuento digital:	Revisión de las respuestas redactadas y las notas sobre conceptos clave, con retroalimentación del profesor para medir la comprensión inicial.
	Anticipación (en el aula): Activación de saberes previos mediante conversación guiada: · ¿Qué recuerdan del video observado en casa? · ¿Cuáles son las partes del cuento? · ¿Qué sucede en cada una de ellas? · ¿Por qué es importante el orden de los acontecimientos? · ¿Qué elementos hacen interesante una historia?	10 min		
	Construcción (trabajo colaborativo): Se entrega una guía a los alumnos, con las consignas para manejar la actividad del trabajo colaborativo:	40 min	· Papelógrafos · Hojas A4 · Marcadores	· Observación directa · Rúbrica de desempeño · Coevaluación

	Los alumnos realizan la asignación de roles: • • Escritor • Ilustrador • Lector • Organizador · Recordando el contenido trabajado, cada grupo crea de manera colaborativa un cuento que incluya claramente la secuencia narrativa, definen personajes y situaciones, y elaboran ilustraciones que acompañen cada parte del cuento. Durante el proceso, los estudiantes dialogan, argumentan representan el cuento mediante dibujos de los elementos importantes. Presentan su cuento y sus partes usando un cartel y material de pintura			
	Consolidación: Cada grupo elabora una infografía en papelógrafo donde: · Narra su historia y determinan cuáles son esas partes. Identifican claramente las partes del cuento. Presentan el cuento realizado con coherencia, secuencia lógica y creatividad. Preguntas para reflexión grupal · ¿Cómo organizaron la historia para que tenga coherencia? · ¿Qué parte fue más fácil o más difícil de crear? · ¿Cómo influyó el trabajo en equipo? · ¿Qué aprendieron hoy sobre la estructura del cuento? · Se realiza coevaluación entre grupos y autoevaluación individual.	15 min		

Nota. Elaboración propia

Tabla 6

Planificación docente 4.

Área: Lengua y Literatura				
Curso: 6.º EGB				
Tema: El texto argumentativo				
Destreza (MINEDUC): LL.3.3.2 Producir textos argumentativos sencillos, organizando ideas con coherencia y fundamentando opiniones.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Elaborar un texto argumentativo sencillo defendiendo una postura con razones claras y coherentes.	Aula invertida (en casa): • Se envía mediante la plataforma el link de una lectura de texto (sacaran las ideas principales y luego ellos elaboren un argumento corto sobre lo que han leído) • Realizar un ejemplo corto de texto argumentativo para revisar en el aula.	25-35 min (en casa)	· Lectura https://es.slideshare.net/slideshow/el-texto-argumentativo-49128910/49128910	• Revisión de las respuestas redactadas y las notas sobre conceptos clave,
	Anticipación: Diálogo guiado para comentar las siguientes preguntas: • ¿Qué diferencia hay entre opinar y argumentar? • ¿Por qué las opiniones no son argumentos? • ¿Cuál es la importancia de los argumentos?	10 minutos		
	Construcción: El docente organiza a los estudiantes en grupos de 4 y se entrega una guía a los alumnos, con las consignas para manejar la actividad del trabajo colaborativo: Los alumnos realizan la asignación de roles para realizar trabajo colaborativo	25 min	https://www.youtube.com/watch?v=8Czk6FtNxjk · Hojas A4 · Papelógrafos · Marcadores	· Rúbrica de coherencia y argumentación · Pensamiento crítico · Participación · Coevaluación

	El docente muestra un video sobre el uso de la tecnología en la educación. · Se generará un debate en los grupos, para que luego elaboren 2 argumentos para defender su postura. · Estos argumentos deben mostrar claramente los beneficios y condiciones para que favorezcan el aprendizaje.			
	Consolidación: Los estudiantes exponen sus dos argumentos usando carteles o gráficos que representen la idea principal de cada uno, al final se reflexionara sobre porque en algunos grupos si es beneficioso y para otros no. Se realiza coevaluación entre grupos y autoevaluación individual.	15 min		

Nota. Elaboración propia

Tabla 7

Planificación docente 5

Área: Lengua y Literatura				
Curso: 6.º EGB				
Tema: El texto argumentativo, característica y estructura.				
Destreza con criterio de desempeño: LL.3.4.2. Producir textos argumentativos breves que expresen opiniones sustentadas con razones claras y coherentes.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Elaborar un texto argumentativo breve expresando una opinión fundamentada sobre un tema de interés escolar, desarrollando pensamiento crítico y coherencia textual.	Aula invertida (en casa): • Se envía un link a la plataforma, que brinda información sobre las características y estructura del texto argumentativo. • Los estudiantes deben traer a la clase tres ejemplos escritos de cada tipo de argumentación, según su capacidad de persuasión y su validez formal.	30-40 min (en casa)	· Recurso digital https://concepto.de/argumentacion/	
	Anticipación (en clase): • Según los ejemplos realizados por los estudiantes, haremos una lluvia de ideas sobre la estructura y las características del texto argumentativo para clasificar los argumentos en diferentes temas.	10 minutos	· Texto modelo · Cuaderno	
	Construcción (trabajo colaborativo): El docente organiza a los estudiantes en grupos de 4 y proporciona la guía en la que señala los roles y las actividades a realizar, así como las reglas del trabajo colaborativo.	25 min	· Papelógrafos · Marcadores	· Rúbrica que valore: Claridad de la tesis · Coherencia de argumentos · Uso adecuado del lenguaje · Participación activa

	Los alumnos realizan la asignación de roles para realizar trabajo colaborativo. Elaboran un cartel que contenga un texto argumentativo breve sobre: <i>El uso del alcohol en adolescentes</i> , que contenga argumentos irrefutables			
	Consolidación: • Socialización de los carteles creados por los alumnos • Cotejarlos entre ellos para que analicen su claridad, coherencia y fuerza argumentativa. • Reflexión final: entre todos los trabajos se realizará una lluvia de ideas para construir un solo texto argumentativo irrefutable. Se realiza coevaluación entre grupos y autoevaluación individual.	15 min		· Autoevaluación y coevaluación

Nota. Elaboración propia

Tabla 8

Planificación docente 6

Área: Matemática				
Curso: 5.º EGB				
Tema: Interpretación crítica de datos estadísticos en tablas y gráficos				
Destreza con criterio de desempeño: M.3.4.2. Interpretar información presentada en tablas y gráficos estadísticos simples para resolver problemas y tomar decisiones en situaciones de su entorno.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Interpretar y analizar información estadística presentada en tablas y gráficos, desarrollando pensamiento crítico para la toma de decisiones fundamentadas en datos del contexto escolar y social.	Aula invertida (en casa): Los estudiantes revisan contenido acerca de los tipos de gráficos estadísticos y errores comunes de interpretación. Actividades a realizar: · Identificar cinco ideas principales del contenido. · Responder las siguientes preguntas: · ¿Cómo puedes usar un gráfico estadístico en tu vida diaria? · ¿Crees que un gráfico te ayudaría a tomar una decisión? ¿Por qué?	25-35 min (en casa)	· Video: https://www.youtube.com/watch?v=rDekYdpUem0	
	Anticipación (en clase): · Activación de saberes previos a partir del video observado en casa. · El docente presenta dos gráficos con los mismos datos y plantea preguntas guía: · ¿Ambos gráficos comunican el mismo mensaje?	10 minutos		

	· ¿Cuál resulta más convincente? · ¿Los datos pueden interpretarse de distintas maneras?			
	Construcción: El docente organiza a los estudiantes en grupos de 4. Los alumnos realizan la asignación de roles para realizar trabajo colaborativo. Los estudiantes organizan datos reales del contexto escolar (preferencias en deportes y juegos de videos). · Se elaborará una pequeña encuesta sobre esos dos temas, estableciendo que en cada grupo tienen que realizar un gráfico en un papelógrafo que represente sus gustos en deportes y video juegos.	30 min	· hojas cuadriculadas · regla · colores · cartulinas · pizarra.	· Rúbrica de desempeño que valora: · Elaboración correcta de tablas y gráficos · Interpretación de datos · Argumentación matemática · Pensamiento crítico · Trabajo colaborativo Incluye autoevaluación y coevaluación.
	Consolidación: · Cada grupo expone sus gráficos y conclusiones. Debate guiado sobre ¿por qué un deporte es más popular que otro?, asimismo con los videojuegos. · Reflexión final: · ¿Cómo nos ayuda la estadística a organizar de una manera más adecuada la información? Se realiza coevaluación entre grupos y autoevaluación individual.	15 min		

Nota. Elaboración propia

Tabla 9

Planificación docente 7

Área: Matemática				
Curso: 5.º EGB				
Tema: Proporcionalidad y resolución de problemas cotidianos				
Destreza (MINEDUC): M.3.1.21 Resolver problemas que impliquen relaciones de proporcionalidad directa en situaciones de la vida cotidiana.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Resolver problemas de proporcionalidad directa aplicándolos a situaciones reales del entorno escolar y social.	Aula invertida (en casa): • Se envía un video sobre la proporcionalidad directa y regla de tres simple. • Realizar 2 ejercicios prácticos de la vida cotidiana y llevarlos a clases.	25-35 min (en casa)	• Video educativo https://www.youtube.com/watch?v=xcCt2N0-pnU	
	Anticipación: En el aula realizamos preguntas guía: • ¿Dónde usamos proporciones en la vida diaria? • ¿Qué ocurre si una cantidad aumenta o disminuye?	10 minutos	• Cuaderno	
	Construcción: El docente organiza a los estudiantes en grupos de 4. Los alumnos realizan la asignación de roles para realizar trabajo colaborativo Situación problema: Para el día del niño se realizó una competencia de origami y participaron 6 niños y usaron 24 hojas de colores. En el caso que participaran 25 niños,	20 minutos	• Calculadora · Pizarra	• Rúbrica de resolución correcta • Argumentación matemática • Trabajo colaborativo

	¿Cuántas hojas necesitarían? Resolver el problema de proporcionalidad y justifican el procedimiento.			
	Consolidación: Exposición de estrategias utilizadas. Determinar en el grupo de estudiantes cual es la estrategia idónea para este caso y hacer la retroalimentación necesaria. Reflexión: Resolver 4 ejercicios de similar dificultad en parejas. ¿Por qué es importante utilizar las probabilidades en la vida cotidiana? Se realiza coevaluación entre grupos y autoevaluación individual.	15 min		· Autoevaluación

Nota. Elaboración propia

Tabla 10

Planificación docente 8

Área: Matemática				
Curso: 6.º EGB				
Tema: Fracciones equivalentes y su aplicación en situaciones cotidianas				
Destreza con criterio de desempeño: M.3.1.15. Reconocer y generar fracciones equivalentes, simplificándolas y aplicándolas en la resolución de problemas de la vida cotidiana.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Analizar y aplicar el concepto de fracciones equivalentes en la resolución de problemas del contexto cotidiano, desarrollando razonamiento lógico y pensamiento crítico.	Aula invertida (en casa): • Se envía un video sobre fracciones equivalentes y simplificación. • Luego los estudiantes realizan una pizza de cartón para ejemplificar las fracciones equivalentes. • Realizar el siguiente ejercicio con su material: 1. Evelyn comió $\frac{1}{2}$ de pizza. 2. Juan comió $\frac{2}{4}$ de pizza ¿Cuál de los dos comió más pizza y por qué? Llevar los resultados y la pizza a clases.	30-40 min (en casa)	· Video educativo https://www.youtube.com/live/t07slMVOmP0	
	Anticipación (en clase): • Activación de conocimientos previos con ejemplos visuales (pasteles o barras fraccionadas). • ¿Cómo les fue con el trabajo y quien comió más pizza? Lluvia de ideas para ver a quien se le hizo más sencillo el problema.	10 minutos	· Hojas cuadriculadas · Material gráfico (figuras fraccionadas)	

	Construcción (trabajo colaborativo): • El docente organiza a los estudiantes en grupos de 4. Los alumnos realizan la asignación de roles para realizar trabajo colaborativo • Resolución de problemas contextualizados: Se le reparte una canasta con 10 manzanas a cada grupo y una guía con 5 diferentes fracciones equivalentes, que tienen que representar con la fruta. • Cada grupo debe justificar matemáticamente por qué las fracciones utilizadas son equivalentes.	20 minutos	· Cartulinas · Marcadores	· Rúbrica que valore: · Procedimiento correcto · Justificación matemática · Pensamiento crítico · Trabajo colaborativo
	Consolidación: • Socialización de procedimientos. • Se realiza una pequeña evaluación utilizando la equivalencia de fracciones y una coevaluación entre grupos.	10 minutos		· Autoevaluación y coevaluación

Nota. Elaboración propia

Tabla 11

Planificación docente 9

Área: Ciencias Naturales				
Curso: 6.º EGB				
Tema: Relación entre clima, recursos naturales y actividades humanas en el Ecuador				
Destreza con criterio de desempeño: CN.3.3.5. Analizar la relación entre el clima, los recursos naturales y las actividades humanas, proponiendo acciones para su uso responsable.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Identificar la relación entre el clima, los recursos naturales y las actividades de la vida diaria con el fin de analizar y proponer acciones para el cuidado del medio ambiente dentro del entorno local.	Aula invertida (en casa): Los estudiantes revisan el contenido acerca de las regiones, climas y recursos naturales propios del Ecuador. Luego de ver el video, los estudiantes desarrollaran el liveworsheet del link adjunto y lo enviaran por medio del correo.	30-40 min (en casa)	· Videos educativos Liveworksheets	
	Anticipación (en clase): Activación de saberes previos mediante diálogo guiado, lluvia de ideas sobre lo que observaron en el video.	5 minutos	· mapas del Ecuador	
	Construcción: Se forman grupos de 4 estudiantes con roles definidos: Cada grupo analiza una región del Ecuador considerando clima, recursos, actividades humanas y problemas ambientales. Tienen que responder las siguientes preguntas:	25 minutos		· Rúbrica que valora: · Análisis de la relación clima–recursos–actividades humanas · Pensamiento crítico · Propuestas ambientales responsables · Participación

	•¿Qué pasaría si se agotaran los recursos naturales? •¿El desarrollo humano siempre beneficia a la naturaleza? •¿Quién es responsable del cuidado del ambiente? Luego conformaremos una mesa redonda para que los voceros comuniquen a que respuestas llegaron y si otras regiones concuerdan.			activa · Trabajo colaborativo Incluye autoevaluación y coevaluación.
	Consolidación: Reflexión colectiva guiada: · ¿Qué regiones son las más afectadas? · ¿Qué acciones podemos aplicar en nuestra vida diaria para cuidar el ambiente?	10 minutos		

Nota. Elaboración propia

Tabla 12

Planificación docente 10

Área: Ciencias Naturales				
Curso: 6.º EGB				
Tema: Los ecosistemas del Ecuador y su conservación				
Destreza (MINEDUC): CN.3.3.1 Analizar las características de los ecosistemas y la relación entre sus componentes bióticos y abióticos.				
OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN
Analizar las características de los ecosistemas del Ecuador y proponer acciones responsables para su conservación.	Aula invertida (en casa): • Se envía un video sobre cómo hacer un diorama, para la siguiente clase. La lista de materiales estará subida en la plataforma para cada grupo.	20-30 min (en casa)	• Video educativo https://www.youtube.com/watch?v=yQyBLydzgeo	
	Anticipación: Se activan conocimientos previos sobre cada región del Ecuador mediante una lluvia de ideas, anotando las características más relevantes en la pizarra.	5 minutos	• Mapas del Ecuador	
	Construcción: Se forman grupos de 4 para trabajo colaborativo. Los estudiantes tendrán roles definidos: Con la guía del video visto en casa, ellos señalarán lo que debe tener cada región construirán el diorama de las diferentes regiones del Ecuador (Costa, Sierra, Amazonía y Galápagos).	25 minutos	• Papelógrafos · Marcadores	• Rúbrica de análisis científico · Propuestas ambientales · Pensamiento crítico

	Consolidación: Socialización y exposición de sus dioramas con una intervención corta sobre algo característico de la región.	10 minutos		· Coevaluación y autoevaluación Nota: Elaboración propia
--	--	------------	--	---

Nota. Elaboración propia

Capítulo 4. Evaluación de logros del proyecto de innovación educativa

La evaluación de logros del proyecto de innovación educativa tiene como finalidad determinar de manera objetiva el grado de cumplimiento de los objetivos planteados y verificar la efectividad de la integración del aula invertida y el aprendizaje colaborativo en el fortalecimiento del aprendizaje. Esta fase se realizará de forma organizada y planificada mediante el uso de herramientas que permitan recolectar información e identificar mejor en los estudiantes.

Es decir, se pretende evaluar como la propuesta influye en la comprensión profunda de los contenidos, así como en el desarrollo del razonamiento lógico y analítico el cual se evidenciará en la capacidad de los estudiantes de discernir la información, defender ideas y presentar argumentos que respalden opiniones claves. Así, la valoración no se limita a calificar logros escolares, sino que también aprecia el nivel de los mecanismos mentales logrados a lo largo de la puesta en práctica de esta novedad.

4.1 Enfoque de la evaluación.

La evaluación de logros se desarrollará en dos fases comparativas:

- Fase inicial (diagnostica): determina el punto de partida antes de aplicar el proyecto.
- Fase final (sumativa-comparativa) mide los avances después de ejecutar todas las actividades del proyecto.

4.1.1. Fase inicial

Se realiza antes de la implementación de la propuesta con el propósito de diagnosticar el nivel de comprensión lectora y pensamiento crítico en el que se encuentran los estudiantes.

Tabla 13*Habilidades cognitivas del pensamiento crítico a considerar en la fase inicial*

Aspecto	Indicadores	Instrumento
Actitud y metodología docente	-Rol de docente frente a los estudiantes. -Uso de metodologías activas. -Retroalimentación y dominio de contenidos.	Observación áulica
Motivación y participación estudiantil	- Motivación de los estudiantes frente a la lectura. -Participación durante las clases. -Actitud frente al trabajo colaborativo	Observación áulica
Análisis crítico de la información	-Identifica ideas principales y secundarias. -Interpreta información considerando el contexto. -Elabora inferencias fundamentadas. -Evalúa coherencia y validez de la información.	Lista de cotejo
Argumentación y juicio crítico	-Sustenta opiniones con evidencias claras. -Compara diferentes perspectivas antes de concluir. -Construye una postura propia con coherencia lógica.	Rúbrica de argumentación
Trabajo colaborativo en los estudiantes	-Participa activamente en discusiones académicas. -Integra aportes del grupo en la construcción de ideas.	Lista de cotejo de participación

Nota. Tabla de aspectos, indicadores e instrumentos de evaluación

4.1.2. Fase final

La etapa de cierre se centra en verificar el grado de éxito obtenido tras poner en práctica el enfoque de clase invertida. Durante este periodo, los alumnos exhiben, a través de una actividad que une todo (como una discusión, una redacción defensiva o la solución de un reto), cuánto han avanzado en su capacidad para razonar de forma analítica. En este punto, se emplea una valoración final después de la implementación de la propuesta con estándares

precisos que se pueden comparar con la revisión inicial, lo cual ayuda a resaltar progresos genuinos en el examen de ideas, la defensa con argumentos y la independencia cognitiva.

Tabla 14

Rubrica de evaluación del pensamiento crítico a considerar para la fase final

Aspecto	Indicadores	Instrumento
Actitud y metodología docente	-Domina el contenido. -Organiza y prepara los recursos. -Guía las actividades y brinda retroalimentación.	Observación áulica
Motivación y participación estudiantil	- Muestra una actitud entusiasta -Participa de forma activa. -Mantiene buena actitud frente al trabajo cooperativo	Observación áulica
Análisis crítico de la información	-Identifica ideas principales y secundarias. -Interpreta información considerando el contexto. -Elabora inferencias fundamentadas. -Evalúa coherencia y validez de la información.	Lista de cotejo
Argumentación y juicio crítico	-Contrasta diferentes puntos de vista con fundamento. -Evalúa la validez y confiabilidad de la información. -Formula conclusiones propias coherentes y estructuradas. -Analiza causas y consecuencias con profundidad. -Propone soluciones fundamentadas y viables.	Rúbrica de argumentación
Trabajo colaborativo en los estudiantes	-Se compromete con el trabajo asignado - Comparte ideas y argumenta con los otros. - Mantiene una actitud participativa	Lista de cotejo de participación

Nota. Tabla de aspectos, indicadores e instrumentos de evaluación

4.2. Resultados esperados

Se anticipa que la puesta en marcha del enfoque de clase invertida, combinado con dinámicas de trabajo en equipo, produzca avances concretos en la habilidad de los chicos de Educación Básica Media para razonar de manera analítica.

4.3.1. Resultados de aprendizaje de los estudiantes

Se espera en los estudiantes un avance constante en las destrezas para detectar conceptos clave que les permita desmenuzar datos con más detalle, así como comparar puntos de vista variados y juzgar la fiabilidad de referencias y opiniones logrando que construyan defensas de ideas más ordenadas, respaldadas por datos relevantes y presentadas con un hilo lógico claro.

4.3.2. Resultados en la práctica docente

Se espera que los docentes transformen su práctica a una más reflexiva, dinámica e investigativa que les permita mantener y desarrollar de forma más óptima el rol de guía y mediador del aprendizaje permitiendo que oriente a los estudiantes en su construcción del conocimiento.

4.3.3. Resultados en la institución educativa

Se espera a nivel institucional que se priorice el uso de metodologías activas y centradas en el estudiante priorizando la capacitación docente y la calidad de la educación reflexiva y crítica contribuyendo realmente al perfil del bachiller ecuatoriano.

4.3. Viabilidad

Se considera el presente proyecto viable debido a que parte de la implementación recae en la actitud docente la cual se puede trabajar mediante la capacitación docente dándole las herramientas actitudinales y recomendaciones metodológicas necesarias, además, al ser recursos digitales enfocados en plataformas de gran alcance y conocidas facilita el acceso y manejo individual de los estudiantes a ella. Finalmente, el trabajo colaborativo es una estrategia compatible con la socialización y la interacción social que se trabaja en los estudiantes por lo que incluirla dentro de la propuesta permite que esta se desarrolle de forma más significativa.

REFERENCIAS

Alarcón, D. S., & Alarcón, O. (2021). El aula invertida como estrategia de aprendizaje.

Revista Conrado, 17(80), 152-157. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n80/1990-8644-rc-17-80-152.pdf>

Alvarado Alquina y Nugra Pachar (2023). Bajo nivel de comprensión conceptual y escasa motivación en educación secundaria.

Bergmann, A. J. (2020). *Flip Your Classroom. International Society for Technology in Education*.ISTE

Guillies y Boyle. (2021). Cooperative learning: Review of research and practice.

Chicaiza, Perugachi, Ashquí, Robalino y Bazantes, (2023). Aula invertida con recursos digitales didácticos para mejorar el rendimiento académico de la asignatura de matemática. *Revista Minerva*, (p. 357).

Espinal, T. D. (2022). Aprendizaje colaborativo para la mejora del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*.

Facione & Gittens. (2021). *Piensa críticamente (3.ª ed.)*.

García-Peñalvo. (2020). *Education in the Knowledge Society*. Education in the Knowledge Society.

García-Peñalvo. (2020). Flipped classroom y participación estudiantil: Una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, e2386.

García-Peñalvo, F. J.-G.-d.-P. (2020). Education in the Knowledge Society (EKS). *Universidad de Salamanca (España)*. Obtenido de Education in the Knowledge Society (EKS). <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/2386>

Gillies, R. M. (2022). Aprendizaje cooperativo: Análisis de la investigación y la práctica. *Revista Australiana de Formación Docente.hal*

- Halpern. (2022). Pensamiento y conocimiento: Una introducción al pensamiento crítico (6ª ed.). Editorial: Routledge.
- Hew, C. K. (2021). Desarrollo de un enfoque de aprendizaje invertido para fomentar la participación estudiantil: Una revisión sistemática de la investigación sobre el aula invertida. *Educational Research Review*. En C. K. Hew, *Desarrollo de un enfoque de aprendizaje invertido para fomentar la participación estudiantil: Una revisión sistemática de la investigación sobre el aula invertida*. *Educational Research Review*, p.34.
- Johnson, D. W. (2021). Aprendizaje cooperativo: La base del aprendizaje activo. Aprendizaje activo en la educación superior.
- Martínez, R. E. (2022). Aula invertida para potenciar el pensamiento crítico de estudiantes de educación general básica superior en actividades asíncronas. Obtenido de Pontificia Universidad Católica del Ecuador: https://repositorio.puce.edu.ec/items/3a675a26-b6a7-4f78-9dbf-b6bf9cdc4b0e?utm_source=chatgpt.com
- Masruddin. (2024). Aprendizaje invertido: facilitar la participación de los estudiantes mediante instrucción repetida y retroalimentación directa. *Cogent Education*, Vol. 11, No. 1.
- Mendoza, R. P. (2022). Metodologías activas y pensamiento crítico en la enseñanza de Estudios Sociales en contextos latinoamericanos. *Revista Educación y Sociedad*, 18(1), 88–103. <https://www.revistaeducacionysociedad.org>
- MINEDUC. (2023). Currículo de Educación General Básica: área de Estudios Sociales.: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/SOCIALES_COMPLETO.pdf

- MINEDUC. (2023). Currículo de los niveles de educación obligatoria.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/MINEDUC-MINEDUC-2023-00086-A.pdf>
- Mineduc. (2023). Currículo nacional priorizado de Educación General Básica.
<https://www.studocu.com/ec/document/universidad-nacional-de-educacion/educacion-ciencia-y-buen-vivir/mineduc-mineduc-2023-00008-a-curriculo-priorizado-planos-estudio-y-jornada-docente/64571255>
- Moreira, M. (2023). Fundamentos filosóficos de la pedagogía crítica de Paulo Freire. *Revista de Educación e Investigación*, 5(9), 77–87.
- Moreno, C. & Guano, K. (2022). Comprensión lectora como base para el desarrollo del pensamiento crítico. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2591>
- OECD. (2023). Tendencias que moldean la educación en 2023. OECD Publishing.
- Panadero, E. (2022). Una revisión del aprendizaje autorregulado: Seis modelos y cuatro líneas de investigación. *Fronteras en Psicología*.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100416>
- Paredes & Cedeño, A. (2023). Aula invertida en EGB Media. *Revista Científica Dominio de las Ciencias* 9(3).
- Paredes, K. &. (2023). Implementación del aula invertida y su incidencia en la comprensión lectora en Educación General Básica Media. *Revista Científica Educare*, 7(1), p.55–70. <https://www.revistaeducare.edu.ec>
- Peñalvo, G. (2020). Aula invertida y mejora de la participación y comprensión del aprendizaje. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1323>
- Puga-Peña, C. (2023). El aula invertida. *Revista Electrónica Educare*, 27(2), 1-18.
<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15855>

- Rodríguez, L. y. (2021). Aprendizaje colaborativo y desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Básica. *Revista Latinoamericana de Educación*.
<https://www.revistalatinoamericanadeeducacion.org>
- Salazar, M. (2022). Comprensión lectora como base para el desarrollo del pensamiento crítico. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2591>
- Sams, B. (2021). Flip Your Classroom: aula invertida como estrategia pedagógica.
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros.
<https://www.unesco.org/es/articles/reimaginar-juntos-nuestros-futuros-un-nuevo-contrato-social-para-la-educacion>
- Van Alten, D. C. (2022). Efectos de la inversión del aula en los resultados y la satisfacción del aprendizaje: Un metaanálisis. *Educational Research Review*. En Van Alten, *Efectos de la inversión del aula en los resultados y la satisfacción del aprendizaje*, p.36.
- van Alten, D., Phielix, Ch., Janssen, J., Kester, L. (2023). Efectos de la inversión del aula en los resultados de aprendizaje. *Educational Research Review*, 38, 100515.
- Xu. (2023). La eficacia de la resolución colaborativa de problemas para promover el pensamiento crítico de los estudiantes: un metaanálisis basado en la literatura empírica.
- Yadegaridehkordi, E. & Baig, M. I. (2023). Flipped classroom in higher education: a systematic literature review and research challenges. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, Volume 20, Article 61.
- Zainuddin, Z & Perera, C (2022). Explorando la competencia, la autonomía y la interrelación del alumnado en aulas invertidas. *Entornos de Aprendizaje Interactivos*.

ANEXOS

A. Rúbrica de evaluación del desempeño en actividades matemáticas colaborativas

Nivel: 6.º EGB

Áreas: Matemáticas

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Inicial (1)
Comprensión matemática	Interpreta correctamente tablas y gráficos, estableciendo relaciones claras entre los datos.	Interpreta los datos principales con algunas imprecisiones.	Reconoce datos aislados sin interpretación profunda.	Presenta confusión o interpreta incorrectamente los datos.
Pensamiento crítico	Analiza la información, cuestiona la presentación de datos y toma decisiones fundamentadas.	Emite conclusiones simples basadas en los datos.	Conclusiones poco fundamentadas.	No analiza ni justifica sus respuestas.
Trabajo colaborativo	Participa activamente, cumple su rol y coopera respetuosamente.	Participa de forma constante con apoyo.	Participación limitada en el grupo.	No coopera ni asume responsabilidades.
Uso de recursos matemáticos	Utiliza correctamente tablas, gráficos, materiales y recursos didácticos.	Usa los recursos con pequeñas dificultades.	Uso limitado o incorrecto de recursos.	No utiliza los recursos propuestos.
Comunicación matemática	Explica con claridad procedimientos, resultados y conclusiones usando vocabulario matemático adecuado.	Explicación comprensible con algunos errores.	Dificultad para expresar ideas matemáticas.	No logra comunicar sus ideas.

Puntaje máximo: 20 puntos

B. Lista de cotejo

(Evaluación de participación y compromiso)

Nombre del estudiante: _____

Actividad: _____

Ítem	Sí	No	Observaciones
Participa activamente en clase	☐	☐	
Cumple con las tareas asignadas	☐	☐	
Respeto las opiniones de sus compañeros	☐	☐	
Trabaja de forma colaborativa	☐	☐	
Demuestra interés por el proyecto	☐	☐	

C. Registro de observación áulica

(Uso docente – evaluación formativa)

Estudiante	Participación	Trabajo en equipo	Pensamiento crítico	Observaciones
	Alta ☐	Sí ☐	Alto ☐	
	Media ☐	No ☐	Medio ☐	
	Baja ☐		Bajo ☐	

D. Encuesta de percepción del estudiante

Marca la opción que mejor represente tu opinión	Opciones
1. El proyecto me ayudó a comprender mejor la historia	☐ Mucho ☐ Algo ☐ Poco
2. Me sentí motivado/a con las actividades realizadas	☐ Mucho ☐ Algo ☐ Poco
3. Trabajar en equipo me ayudó a aprender mejor.	☐ Sí ☐ A veces ☐ No
4. Las actividades fueron diferentes a las clases habituales	☐ Sí ☐ Un poco ☐ No
5. ¿Qué fue lo que más te gustó del proyecto?	

E. Encuesta de autoevaluación del estudiante

Ítem	Siempre	A veces	Nunca
Participé activamente	☐	☐	☐
Cumplí mi rol en el grupo	☐	☐	☐
Aporté ideas al proyecto	☐	☐	☐
Respeté a mis compañeros	☐	☐	☐

F. Fotografías tomadas en la presentación del proyecto frente a la Comisión Académica de la Carrera.



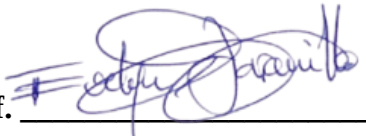
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Nosotros, **Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee**, con C.C: 0921340105 y **Olivo Salazar, Solange Jailyn**, con C.C: 0954963112 autoras del proyecto de **Aplicación del aula invertida y trabajo colaborativo como metodología de innovación, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel Medio de Educación General Básica**, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 20 de febrero del 2026.

f. 

Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee.

C.C: 0921340105

f. 

Olivo Salazar, Solange Jailyn

C.C: 0954963112

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA			
FICHA DE REGISTRO DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN			
TEMA Y SUBTEMA:	Aplicación del aula invertida y trabajo colaborativo como metodología de innovación, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel Medio de Educación General Básica		
AUTOR(ES)	Jaramillo Moscoso, Evelyn Roselee y Olivo Salazar, Solange Jailyn		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Lic. Albán Morales Sandra Elizabeth. Ph.D		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.		
FACULTAD:	Facultad de Psicología, Educación y Comunicación.		
CARRERA:	Carrera de Educación.		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciada en Ciencias de la Educación.		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	13 de febrero del 2026	No. DE PÁGINAS:	60
ÁREAS TEMÁTICAS:	Ciencias – Educación		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Innovación educativa, Comprensión lectora, Pensamiento crítico		
RESUMEN/ABSTRACT. El presente proyecto plantea incorporar el enfoque de Aula Invertida, integrado con estrategias de trabajo colaborativo, en estudiantes de nueve a doce años de Educación General Básica Media en instituciones educativas del Ecuador, en asignaturas como Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas y Ciencias Naturales. La iniciativa nace a partir de la preocupación por las dificultades observadas en la comprensión profunda de textos, la escasa capacidad de análisis y la limitada participación activa en el aula. Se plantea incorporar el aula invertida a través del uso del aula invertida en actividades planificadas y sistematizadas dentro de la secuencia didáctica. El objetivo principal es potenciar un pensamiento más reflexivo y autónomo, que permita reconocer ideas centrales, comparar distintos puntos de vista, sustentar opiniones con argumentos sólidos y elaborar conclusiones propias bien fundamentadas. Las actividades serán desarrolladas en dos momentos: sesiones de trabajo autónomo de 30 a 40 minutos y sesiones en el aula de 40 minutos. Las formas de evaluación serán a través de instrumentos como rúbricas, escalas de valoración y listas de cotejo que permitirán identificar los cambios en el nivel de análisis y comprensión de los estudiantes, así como el impacto del proyecto. Esta propuesta busca mejorar de la comprensión lectora de los estudiantes, así como en el rol docente frente a la metodología permitiendo una sostenibilidad duradera en el tiempo.			
ADJUNTO PDF:	☒ SI	☐ NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: 0939750354 0997176645	E-mails: solange.olivo@cu.ucsg.edu.ec ; solangeolivo04@gmail.com evelyn.jaramillo01@cu.ucsg.edu.ec ; catalejapacheco@hotmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADORA DEL PROCESO UTE, PIE):	Nombre: Ph.D. Albán Morales Sandra Elizabeth Teléfono: +593-991606068 E-mail: sandra.alban@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			