



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

Creada mediante Ley No. 010 Reg. Of 313 del 13 de noviembre de 1985

FACULTAD DE EDUCACIÓN, TURISMO, ARTES Y HUMANIDADES

CARRERA DE EDUCACIÓN

BÁSICA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

“STEAM y neuroeducación para el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la Educación Cultural Artística en Sexto Año de la Unidad Educativa Fiscal “Tarqui”.”

Autores:

Cárdenas Mora Angie Stefanie

Jordan Ariel Santana Sánchez

Docente tutor:

Dr. Francisco Mendoza Moreira.

Manta - Manabí - Ecuador



Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades
Licenciatura en Educación Básica

“STEAM y neuroeducación para el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la Educación Cultural Artística en Sexto Año de la Unidad Educativa Fiscal “Tarqui”.

Trabajo de Integración Curricular presentado por: Angie Stefanie Cárdenas Mora
y Jordan Ariel Santana Sánchez.

Titulación: Licenciatura en Educación Básica

Tutor: Dr. Francisco Mendoza Moreira. Mg.

CERTIFICADO DE DERECHO DE AUTOR

PROPIEDAD INTELECTUAL

Título del Trabajo de Investigación: "STEAM Y NEUROEDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN CULTURAL ARTÍSTICA EN SEXTO AÑO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL TARQUI"

Autor: CÁRDENAS MORA ANGIE STEFANIE
SANTANA SÁNCHEZ JORDAN ARIEL

Fecha de Finalización: 17/08/2025

Descripción del Trabajo:

El presente trabajo de investigación tiene como propósito fundamental analizar la implementación de un proyecto pedagógico con enfoque STEAM, articulado con la neuroeducación, para fortalecer el pensamiento crítico en el área de Educación Cultural Artística en Sexto Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Tarqui". La propuesta busca generar experiencias de aprendizaje significativas a través de la interdisciplinariedad, fomentando la creatividad, la autonomía y el trabajo colaborativo de los estudiantes.

Declaración de Autoría:

Yo, CÁRDENAS MORA ANGIE STEFANIE, con número de identificación 1313510875, SANTANA SÁNCHEZ JORDAN ARIEL, con número de identificación 1315337780, declaramos que somos autores originales y Francisco Samuel Mendoza Moreira, con número de identificación 1311730566, declaro que soy coautor, en calidad de tutor del trabajo de investigación titulado "STEAM Y NEUROEDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN CULTURAL ARTÍSTICA EN SEXTO AÑO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL TARQUI". Este trabajo es resultado del esfuerzo intelectual y no ha sido copiado ni plagiado en ninguna de sus partes.

Derechos de Propiedad Intelectual:

El presente trabajo de investigación está reconocido y protegido por la normativa vigente, art. 8, 10 de la Ley de Propiedad Intelectual del Ecuador. Todos los derechos sobre este trabajo, incluidos los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, pertenecen a los autores y a la Institución a la que represento, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Firma del Autor:
CÁRDENAS MORA ANGIE
STEFANIE
C.I: 1313510875

Firma del Autor:
SANTANA SÁNCHEZ
JORDAN ARIEL
C.I: 1315337780

Firma del coautor:
DR. FRANCISCO SAMUEL MENDOZA MOREIRA. MG.
C.I: 1311730566

Manta, 15 de septiembre del 2025

CERTIFICO

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo la autoría de la estudiante CARDENAS MORA ANGIE STEFANIE, legalmente matriculado en la carrera de EDUCACIÓN BÁSICA, período académico 2025-2026(1), cumpliendo el total de **384 horas**, cuyo tema del proyecto o núcleo problémico es *"STEAM Y NEUROEDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN CULTURAL ARTÍSTICA EN SEXTO AÑO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL TARQUI "*

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

Manta, Jueves, 07 de agosto de 2025.

Lo certifico,



MENDOZA MOREIRA FRANCISCO SAMUEL

Docente Tutor

CERTIFICO

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo la autoría del estudiante SANTANA SANCHEZ JORDAN ARIEL, legalmente matriculado en la carrera de EDUCACIÓN BÁSICA, período académico 2025-2026(1), cumpliendo el total de **384 horas**, cuyo tema del proyecto o núcleo problémico es *"STEAM Y NEUROEDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN CULTURAL ARTÍSTICA EN SEXTO AÑO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL TARQUI "*

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

Manta, Jueves, 07 de agosto de 2025.

Lo certifico,



MENDOZA MOREIRA FRANCISCO SAMUEL

Docente Tutor

APROBACIÓN DEL TRABAJO

A Haga clic aquí para escribir una fecha. convocados por el H. Consejo de Facultad, se dan cita: Haga clic aquí para escribir texto. delegado/a del Decanato de la Facultad y los docentes Haga clic aquí para escribir texto. y Haga clic aquí para escribir texto. para recibir la sustentación del Trabajo de Integración Curricular “Integración curricular de la práctica preprofesional de la carrera Educación Básica en el Proyecto Contextos familiares-comunitarios y aprendizaje de los sujetos educativos del periodo 2016-2”

Una vez discutidas y analizadas las posturas de los miembros del tribunal y previo el cumplimiento de los requisitos de ley, se otorga la calificación de:

Haga clic aquí para escribir texto.

Calificación:

Haga clic aquí para escribir texto.

Calificación:

Haga clic aquí para escribir texto.

Calificación:

SUB TOTAL DE LA DEFENSA: _____

En la ciudad de Manta, a Haga clic aquí para escribir una fecha.

Es legal,

Lic. Octaviana Gutiérrez Cedeño
Secretaria de la Carrera de Educación Básica

DEDICATORIA

Dedico este trabajo, ante todo, a mi familia: Ketty, Marcos y Ezequiel, por ser mi fuerza constante, por sostenerme con amor, paciencia y fe en cada paso de este camino. A mi abuela Martha, que desde el cielo me acompaña con su ternura eterna y su ejemplo de fortaleza, y a mi enamorado cuyo amor, y apoyo incondicional han sido refugio y motivación en los momentos exigentes. A mi amigo y compañero de tesis, Ariel, gracias por compartir este desafío con entrega, compromiso y sentido del humor. A mi tutor de tesis, Francisco Mendoza, por su guía oportuna, su exigencia formativa y por creer en nuestro trabajo con profesionalismo y respeto.

También quiero agradecer a Leslie, quien desde el inicio de esta carrera ha sido una compañera infaltable, por ser ese gran sostén que supo acompañarme con sinceridad y cariño en todo momento. A Génesis por ser firme en su amistad y generosa con su apoyo. A Mirian y Michelle por su compañía y su energía positiva que hicieron más llevadera esta travesía. A Solange, Melanie y Angeline por su alegría, su escucha y por estar presentes con gestos que siempre sumaron. A Bruce, Daniel y Alexys por su amistad genuina, por cada conversación y por aportar ligereza, y humor en los días más intensos. Y a mi amigo James por sus palabras oportunas, su constante presencia y esa lealtad que se valora más de lo que se dice.

A todos, gracias por ser parte de este viaje. Esta tesis también les pertenece.

Angie Cárdenas Mora.

DEDICATORIA

Esta dedicatoria va dirigida a mis padres, quienes me han brindado todo su apoyo en buenos y malos momentos; a mi hermano, quien me ayuda con muchas cosas; a mi tía Amparo, quien siempre nos ha apoyado y estado para mí, como cuando estuve gravemente enfermo y por retirarme de la carrera en el primer semestre de presencialidad, y ella tomó los gastos de doctores, medicina y transporte para que continuara con mis estudios; a mi abuela, que siempre fue un pilar para la familia; y a mis familiares en general. También agradezco a mi amiga y compañera de tesis, Angie, ya que juntos superamos muchos desafíos mediante todo lo que hicimos. Gracias a Francisco Mendoza por su guía, humor y espontaneidad; fue mucho más que un docente y forma parte de las personas increíbles que he conocido en mi vida.

Agradezco a todas mis amistades que formé en la carrera, fueron una cálida compañía, especialmente a Mirian y Michelle, quienes llegaron a convertirse en una parte imprescindible en mi vida. Su amistad sincera es un tesoro muy valioso y aprecio todo lo que han hecho por mí; siempre han estado allí, incluso en mis momentos más oscuros, me han animado y brindado apoyo cada vez que lo necesitaba. También agradezco la existencia de Alexis en mi vida, es un gran amigo y siempre tenemos nuestras diferencias, pero considero que nuestra amistad es especial y complementaria, aun con las discusiones tontas que solemos tener, a Bruce el cual es todo un personaje, es una persona muy increíble, gracioso pero responsable. Gracias a Antonella por formar parte de mi vida, tener paciencia conmigo y brindarme todo tu apoyo; has sido una persona increíble desde el día que te conocí.

Finalmente, hago mención especial a todas mis amistades que me han acompañado a lo largo de muchos años. Gracias a Marco, Oliver, Bryan y el resto... Gracias a los amigos fuera del país con los que he crecido, me he divertido y aprendido en estos años por Discord, en especial a Robinson, Daniel, Luis, Ian y David.

Ariel Santana Sánchez.

RECONOCIMIENTO

A la Universidad Laica “Eloy Alfaro de Manabí”, a la Facultad Ciencias de la Educación, a nuestro tutor por los saberes que nos transmitió y por su rigor; sin duda fue una de las claves para poder culminar con éxito este proyecto y a cada uno de nuestros docentes que se encargaron de guiarnos y marcarnos pautas para conseguir la comprensión y la criticidad enfocada en la transformación del pensamiento.

ÍNDICE

CERTIFICACIÓN	ii
APROBACIÓN DEL TRABAJO.....	iii
DEDICATORIA	iv
DEDICATORIA	v
RECONOCIMIENTO.....	vi
ÍNDICE.....	vii
RESUMEN	ix
1. Introducción.....	1
2. Fundamentación teórica	7
2.1. STEAM.....	7
2.1.1. STEAM enfocado en Educación Cultural Artística	9
2.2. Neuroeducación	10
2.3. Pensamiento crítico	13
2.3.1. El pensamiento crítico en la Educación Cultural Artística	16
3. Metodología.....	20
3.1. Diseño del estudio	20
3.2. Unidades de análisis	21
3.3. Instrumentos de recogida de información.....	22
3.4. Procesamiento de análisis	22
3.5. Consideraciones éticas	23
4. Resultados	24
5. Conclusiones.....	28
5.1. Conclusiones.....	28
5.2. Recomendaciones.....	29
Fuentes y referencias	31
ANEXOS.....	35

RESUMEN

Esta investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Fiscal “Tarqui” durante las prácticas preprofesionales con el objetivo de transformar la enseñanza de la Educación Cultural Artística (ECA) a través de un proyecto interdisciplinario con enfoque STEAM. La propuesta titulada “Creando mundos: Construcción de un país ficticio” buscó integrar las dimensiones artísticas, científicas y tecnológicas, potenciando la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo en estudiantes de Sexto Año de Educación General Básica. Se ha utilizado la metodología cualitativa con un enfoque de investigación-acción. Se procedió a documentar los procesos mediante registros anecdóticos lo que permitió analizar las transformaciones que hubo en el salón. El proyecto realizado promovió experiencias significativas, donde los estudiantes crearon su país ficticio de acuerdo con los aprendizajes obtenidos en las asignaturas de Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales, Educación Artística y Estudios Sociales. Esto les ayudó a expresarse libremente, al trabajo en equipo, reforzar su aprendizaje activo y a desarrollar habilidades socioemocionales.

De acuerdo con los resultados, se evidenció una mejoría en la participación de los estudiantes en clase, confianza para que se expresarán, a una mayor autonomía y asimismo, aun notable crecimiento de su creatividad. Las maquetas realizadas con materiales del medio y también herramientas tecnológicas, demuestran cómo el arte puede ser un eje integrador del currículo. Es así como se concluye que, el enfoque STEAM al ser adaptada al contexto específico y con una buena guía docente, puede fortalecer la práctica educativa. Además, esta experiencia nos muestra lo importante que es repensar la enseñanza artística, no como algo aislado, sino como un espacio donde los estudiantes puedan transformar cosas, donde se sientan protagonistas de su aprendizaje.

Palabras clave: STEAM, Educación Cultural Artística, pensamiento crítico, creatividad, investigación-acción, interdisciplinariedad, neuroeducación.

1. Introducción

La educación en Ecuador enfrenta el reto de preparar a niños y jóvenes para desenvolverse en un mundo que va cambiando y que está lleno de desafíos. No basta con que los estudiantes adquieran conocimientos técnicos, también es fundamental que desarrollen habilidades para convivir con otros, ser creativos y pensar de manera crítica. En escuelas fiscales como la Unidad Educativa Fiscal “Tarqui”, donde se llevó a cabo esta experiencia durante las prácticas preprofesionales, todavía es común encontrar dificultades para aplicar metodologías activas, integradas y conectadas con el contexto de los estudiantes. Esto se nota especialmente en materias como Educación Cultural Artística (ECA), que muchas veces se imparten de forma tradicional, centradas únicamente en la técnica sin abrir espacios reales para la expresión, la reflexión o la conexión con otras áreas del conocimiento.

Frente a esta realidad, se vuelve urgente repensar las formas de enseñar y buscar estrategias más participativas y significativas. El Marco Curricular Competencial propone una visión clara sobre lo que se espera de la educación en el país. Según el documento oficial, el nuevo enfoque busca:

Contribuir con el fomento de una educación de calidad orientada al futuro y adaptada a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes para lograr su desarrollo integral en cada ciclo educativo, potenciando sus habilidades en el marco de la garantía de derechos, estableciendo criterios claros y pertinentes que permiten conocer lo que se debe aprender desde una perspectiva que rescate la capacidad del saber conocer, el saber hacer, del saber ser, del saber convivir. (Ministerio de Educación, 2023)

Esto nos invita a construir espacios de aprendizaje más humanos donde distintas áreas del conocimiento dialoguen entre sí y donde el arte, y la creatividad puedan

desempeñar un papel fundamental en la formación de personas más conscientes, sensibles y capaces de transformar su entorno.

En Ecuador, varias investigaciones han analizado cómo se viene aplicando el enfoque STEAM en los niveles de educación básica y técnica, mostrando tanto sus beneficios como las dificultades que enfrentan docentes y escuelas al ponerlo en práctica. Por ejemplo, la investigación de Intriago Moran & Rivera Usiña (2022), titulada *El arte con enfoque STEAM en la enseñanza de la Biología en Quito*, reveló que, a pesar de que los centros contaban con materiales y recursos, “se observó una escasa aplicación de actividades artísticas con un enfoque STEAM por parte de los docentes, a pesar de contar con los recursos necesarios para su implementación”. Esto deja ver que tener recursos no siempre garantiza una implementación real del enfoque.

Por otro lado, el estudio de Tipán Llango et al. (2002), desarrollado en escuelas públicas de Orellana, demostró que trabajar con unidades didácticas basadas en STEAM puede mejorar el aprendizaje de los estudiantes, incluso cuando no se dispone de mucha tecnología, siempre que las propuestas estén bien adaptadas a condiciones y necesidades del entorno. De manera similar, la investigación de Guasgua Pacheco et al. (2023), llevada a cabo en contextos rurales, mostró que aplicar metodologías activas con enfoque STEAM ayuda a fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes, ellos señalan que “la articulación de ciencias, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas facilitó un aprendizaje contextualizado y significativo, que estimuló la reflexión y la construcción argumentativa”.

Estos estudios han permitido comprender cómo se ha ido aplicando el enfoque STEAM en nuestro país. Por un lado, nos muestra el gran potencial que tiene para transformar la manera en la que enseñamos y aprendemos, más que todo porque impulsan habilidades como el pensamiento crítico y la creatividad. Sin embargo,

también nos muestran que aún sigue habiendo demasiados retos por delante, como el integrar el arte de manera auténtica o el cambiar el rol tradicional del docente donde no solo sea un transmisor de contenidos, sino que también sea un guía donde acompañe al estudiante en las experiencias de aprendizajes significativos. Estos hallazgos respaldan el propósito de esta tesis que busca explorar cómo la combinación del arte con la ciencia y la tecnología puede fortalecer procesos clave como la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo en estudiantes de sexto año de Educación General Básica.

En otros países también se ha investigado cómo el enfoque STEAM impacta positivamente en el desarrollo de habilidades fundamentales para los estudiantes de escuela y colegio como la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Un buen ejemplo de ello es el estudio de Casado Fernández & Checa-Romero (2023), realizado en una escuela primaria de Madrid donde observaron cómo los proyectos STEAM introducidos en el aula transformaban el ambiente de aprendizaje. En sus conclusiones destacan que “la inclusión en las aulas de los proyectos STEAM genera escenarios educativos que potencian el desarrollo” de competencias como la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo.

Por otro lado, Segovia Bermeo et al. (2023) realizaron una revisión de diferentes investigaciones enfocadas en estudiantes de básica superior y encontraron que este enfoque educativo “contribuye al incremento del pensamiento crítico e incentivan a los estudiantes a la mejora de sus habilidades comunicativas y sociales”. Esto muestra que el STEAM no solo favorece el razonamiento lógico, sino también la capacidad para expresarse, escuchar a otros y colaborar en grupo.

De forma similar, Trujillo Mac-Naught & Cerón Garnica (2023) en un proyecto desarrollado en educación primaria en Paraguay, identificó que “el pensamiento

creativo (...) promovió en los estudiantes” al implementar secuencias didácticas diseñadas bajo el enfoque STEAM. En este estudio, la creatividad no se entendió solo como una habilidad artística, sino como un proceso que requiere reflexión, formulación de hipótesis, resolución de problemas y comunicación efectiva.

Estos estudios internacionales coinciden en señalar que el enfoque STEAM tiene un alto valor educativo, debido a que impulsa formas de aprendizaje más activas, significativas y conectadas con los desafíos reales del mundo. Sus hallazgos refuerzan la pertinencia de explorar cómo este enfoque puede aplicarse en contextos latinoamericanos y, en particular, cómo puede enriquecer la enseñanza en áreas como la Educación Cultural Artística.

En este contexto, la presente investigación se propuso comprender las transformaciones que se produjeron en la enseñanza de la Educación Cultural Artística en sexto año de Educación Básica General, a partir de la implementación de un proyecto pedagógico con enfoque STEAM que integra elementos de la neuroeducación y el pensamiento crítico. Para alcanzar este propósito se diseñó y ejecutó una propuesta interdisciplinaria centrada en la creación de un país ficticio, articulando dimensiones artísticas, científicas y tecnológicas desde un enfoque creativo y participativo. Además, se procuró registrar, describir y analizar los procesos de aprendizaje y las experiencias vividas durante el desarrollo del proyecto, utilizando registros anecdóticos como principal fuente de información. Desde esta perspectiva, la investigación se orientó a responder la siguiente pregunta: ¿Qué transformaciones se produjeron en la enseñanza de la Educación Cultural Artística tras la implementación de un proyecto con enfoque STEAM durante el proceso de las prácticas preprofesionales?

Este estudio es factible porque se basa en una experiencia real que se llevó a cabo durante las prácticas preprofesionales lo que permitió estar presente de forma

constante en el entorno educativo, observar de cerca lo que pasaba en el aula y recoger información directa de las interacciones entre docentes y estudiantes.

De acuerdo con este trabajo, la creatividad no fue vista como algo que está ligada al arte, se la entendió como un proceso mucho más amplio que implicaba pensar, reflexionar, cuestionarse, buscar soluciones y comunicar lo que se estaba pensando.

Al revisar estos estudios internacionales, se pudo notar en que muchos coinciden en destacar el valor educativo que tiene el enfoque STEAM, debido a que promueve un aprendizaje más activo donde se lo conecta con la realidad y donde los estudiantes pueden sentirse involucrados. Esto nos motivó a pensar en cómo este enfoque puede adaptarse a nuestro contexto en Latinoamérica y en cómo puede aportar a la enseñanza de la Educación Cultural Artística.

Es por eso que surgió la idea de realizar esta investigación y la cual tuvo como objetivo comprender las transformaciones que se produjeron en la enseñanza de ECA en Sexto año de Educación Básica, a partir de un proyecto pedagógico con enfoque STEAM. Aquí también se tomaron en cuenta elementos como la neuroeducación y el pensamiento crítico. Para ello, se diseñó y ejecutó una propuesta interdisciplinaria, la cual implicaba la creación de un país ficticio donde se integraron varios aspectos, como lo artístico, lo científico y lo tecnológico, todo ello desde una mirada creativa, participativa y centrada en los estudiantes. Además, se fue registrando y analizando las experiencias vividas junto a los aprendizajes que se generaron, usando como fuente principal los registros anecdóticos.

Este estudio fue posible porque nació de una experiencia real que se vivió durante las prácticas preprofesionales, el estar en el salón permitió observar de cerca lo que sucedía con la enseñanza, comprender y llevar mejor acabo las dinámicas entre docentes y estudiantes, además de recoger información directa sobre el contexto

educativo. Todo el proceso fue documentado mediante registros anecdóticos y observaciones, lo cual nos ofrece una base sólida para analizar desde una mirada reflexiva, cómo se dio la enseñanza y el aprendizaje en el marco del enfoque STEAM y la asignatura de Educación Cultural Artística.

En cuanto a la necesidad, esta investigación responde al reto urgente de cambiar la forma en que se enseña ECA, debido a que todavía es común ver clases centradas en repetir técnicas o copiar modelos sin mucha conexión con la realidad del estudiante. En un mundo que exige una educación más completa, creativa y que combine distintas áreas del saber, este trabajo propone un enfoque que une el arte con el pensamiento crítico, la ciencia y la tecnología. Además, se alinea con las nuevas orientaciones del sistema educativo ecuatoriano, como el Marco Curricular Competencial y el Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2023-00086-A, que impulsan una educación basada en competencias con pensamiento crítico y conectada con el entorno de los estudiantes.

Sobre su importancia, esta experiencia permite comprender mejor cómo el enfoque STEAM puede enriquecer la enseñanza del arte, sobre todo cuando se une ideas de la neuroeducación y la pedagogía crítica. Esto ayuda a que los estudiantes aprendan de una manera más significativa, que puedan expresarse mejor, sean más autónomos y desarrollen su parte emocional. Además, muestra cómo el arte puede servir como una forma poderosa de hablar en clase sobre temas sociales, culturales y éticos.

En relación con los aportes, este estudio tiene una contribución metodológica porque muestra una experiencia concreta de cómo se diseñó y aplicó un proyecto interdisciplinario en educación básica, tomando en cuenta principios pedagógicos actuales. También ofrece un aporte práctico, debido a que comparte ejemplos de actividades, estrategias y resultados que otros docentes o estudiantes en formación pueden adaptar a sus propias clases. Por otra parte, representa un aporte teórico porque

dialoga con conceptos relacionados con STEAM, neuroeducación y pensamiento crítico en el campo del arte, aportando ideas basadas en la experiencia para seguir reflexionando sobre cómo transformar la educación a través del arte y el trabajo interdisciplinario.

2. Fundamentación teórica

2.1. STEAM

La incorporación del enfoque STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas) representa un avance significativo y profundo respecto al modelo STEM tradicional, se debe a que el componente artístico no se añade simplemente como un complemento estético o decorativo, sino que se convierte en un elemento central que potencia el pensamiento creativo y el enfoque interdisciplinar en el aprendizaje. Tal como lo mencionan Serón Torrecilla & Murillo Ligorred (2020) “el arte contemporáneo (...) facilitar la comprensión conceptual de fenómenos como son la luz y el color”, donde nos demuestra que el arte no es algo que va separado de la ciencia, al contrario, es un valioso complemento. Esto ayudó a entender que el arte aporta demasiado en la formación de un docente y más en la educación primaria porque es fundamental el encontrar diferentes formas creativas para enseñar. Desde esta mirada, el arte deja de ser algo estético y pasa a ser una vía para el conocimiento; un dialogo entre asignaturas y gracias a esto, el aprendizaje se vuelve más completo y que invita a los estudiantes a ver y entender el mundo desde una perspectiva más amplia y creativa.

En el contexto de la Educación General Básica, se ha podido observar que el implemento del enfoque STEAM ha dado resultados positivos, debido a que permitir la unión de las materias cuando en antes se las trabajaba de forma aislada. Arias Villalba et al. (2024) explican que “la inclusión de la enseñanza artística en la metodología

STEAM ha enriquecido significativamente el panorama educativo, logrando un enfoque más integral que combina la práctica y la teoría”. De acuerdo con esta reflexión, la cual nos parece muy acertada, nos muestra lo importante que es que los estudiantes no solo reciban contenidos teóricos también deben tener la oportunidad de explorar sus alrededores, experimentar y crear cosas nuevas. Así, el conocimiento se vuelve más significativo y cercano con su realidad. Además, cuando ellos trabajan en los proyectos donde se integran la ciencia, el arte y la tecnología, se sienten más motivados y pueden desarrollar habilidades como la creatividad y la capacidad de poder resolver los problemas, ya sea estando solo o en equipo.

Que se aplique el enfoque STEAM en el salón no significa que se deba cambiar los temas que solo se enseñan, sino que se debe transformar la forma en que se enseña. Actualmente ya no se trata solo de transmitir información también se debe construir espacios donde los niños y jóvenes puedan participar activamente, puedan cuestionarse y puedan crear. Se ha visto como los proyectos integradores han permitido que se desarrollen capacidades fundamentales, como lo es el pensamiento crítico y la creatividad. De acuerdo con esto, Herrera González et al. (2025) señalan que “la integración de la tecnología y el arte en el aula fomenta entornos de aprendizaje dinámicos, en los que los estudiantes participan activamente a través de proyectos, experimentos y actividades colaborativas” lo que “contribuye al desarrollo de habilidades del siglo XXI, como la creatividad y el pensamiento crítico” (p.8)

Por su parte, García-Fuentes et al. (2023) concluyen que el enfoque STEAM “se posiciona como un enfoque eficaz para aumentar la creatividad, la motivación y la autoeficacia del alumnado (...) siempre que prime la interdisciplinariedad y la conexión con la vida real de los contenidos” desde esta perspectiva queda claro que esta forma de enseñar no solo va a enriquecer la práctica educativa también logra conectar el

aprendizaje con las experiencias reales de los estudiantes haciendo que, lo que aprendan tengan sentido y además puedan aplicarlo en su vida diaria.

2.1.1. STEAM enfocado en Educación Cultural Artística

Dentro de lo que es el enfoque STEAM, el arte no cumple solo como una función estética o decorativa en la educación como ya se lo ha ido mencionando anteriormente, sino que, su valor va más allá. A través de la materia ECA es posible fomentar la creatividad, la reflexión y la expresión de los estudiantes, además les permite tener una conexión significativa entre los conocimientos científicos, tecnológicos y sus propias vivencias personales, culturales y sociales. En este sentido, el arte se vendría a convertir en un puente que une varias disciplinas y que ayuda a la comprensión de realidades complejas. Como bien señalan Muñoz Paredes & Gómez Gómez (2023) “la inclusión del arte dinamiza el ambiente educativo y enriquece la enseñanza, fomentando la creatividad y la innovación en los estudiantes” esta integración no solo beneficia en lo cognitivo también en el desarrollo socioemocional haciendo que las aulas se sientan más vivas, abiertas al diálogo entre asignaturas y a la construcción activa del conocimiento

Cuando se integró el enfoque STEAM en el área de ECA, se notó que no se trataba solo de enseñar contenidos sino de generar experiencias pedagógicas que relacionen la creación artística con la solución de problemas. Es así como el estudiante se involucra de manera más directa y lo lleva a pensar de manera más compleja conectando emociones, ideas y acciones. Según Caeiro Rodríguez et al. (2024) afirman que “el Arte como una oportunidad generadora de aprendizaje integral conectado con realidades complejas a las que las formaciones estancas separadas por disciplinas son incapaces de responder con eficacia” (p.2), esto viene a reforzar la idea de que el arte no

solo embellece o es un simple complemento de los procesos educativos también es una herramienta que ayuda a estimular la crítica, la sensibilidad y la creatividad necesaria para poder afrontar los retos que aparezcan

Incluir el arte en proyectos STEAM no solo diversifica las formas en las que se aprende también amplía las maneras de pensar. Cuando las asignaturas se enlazan con las ciencias y la tecnología se genera un ambiente de aprendizaje más enriquecedor donde se promueve la curiosidad, el análisis y la toma de decisiones. Espinosa Cevallos (2024) después de revisar 18 estudios sobre el tema, señala que “el 80% de los estudios reportando mejoras en el pensamiento crítico y el 75% en la creatividad” lo cual nos demuestra el impacto de esta integración

Estos resultados nos muestran que cuando el arte, la ciencia y la tecnología trabajan juntos surge creatividad donde no solo se expresan, sino que también piensan de forma estructurada, crítica y flexible. De acuerdo con este contexto, el arte se vendría a convertir en un recurso para observar el mundo con una mayor profundidad, interpretar situaciones complejas y a diseñar soluciones innovadoras. Es por eso que al incluir el enfoque STEAM con ECA no solo se va a enriquecer el aprendizaje desde lo estético y emocional, además se van a fortalecer habilidades cognitivas, los estudiantes serán reflexivos y activos en su entorno.

2.2. Neuroeducación

En los últimos años uno de los campos que más ha llamado la atención es la neuroeducación por su impacto en la educación. Esta disciplina une conocimientos de la neurociencia, la psicología y la pedagogía con el objetivo de diseñar prácticas educativas donde se adapten a cómo funciona el cerebro; se trata de entender cómo

aprendemos para poder enseñar mejor. Domínguez Márquez (2019) lo explica de la siguiente manera:

La neuroeducación es una disciplina que se propone combinar aportes de la neurociencia, la psicología, la ciencia cognitiva y la educación y se centra en la comprensión de cómo aprende el cerebro y usa esta información para desarrollar métodos que puedan tener mayor eficacia y eficiencia para guiar las propuestas de nuevos currículos y de nuevas políticas educativas.

De esta forma, el enfoque pone atención a aspectos como la plasticidad cerebral, las emociones, la motivación y el entorno en donde ocurre el aprendizaje, es decir, no se trata solo de enseñar bien, se trata de generar ambientes que favorezcan la atención, la memoria y el desarrollo del aprendizaje significativo y duradero. El diseñar una clase con los principios de la neurociencia puede ayudar a marcar una gran diferencia.

Un punto clave que plantea la neuroeducación es que no se pueden separar las emociones del aprendizaje, estas son parte fundamental del proceso, así como lo plantean Erazo Sánchez et al. (2024), “las emociones acompañan en cada instante de la vida, son una forma natural en que el cerebro y mente evalúan el entorno y responden de manera adaptativa a lo que rodea”, de acuerdo con esta idea, nos hace reflexionar en la importancia de crear un ambiente emocionalmente positivo en el salón donde los estudiantes puedan sentirse seguros, motivados y con ganas de aprender. Las emociones como la curiosidad, el asombro o el sentirse incluidos en un grupo, no solo hacen que el aprendizaje sea más agradable también pueden ayudar a la concentración, la autoestima, a fortalecer la memoria y a poder resolver problemas con facilidad. Es por eso que se sugiere que se implementen estrategias que ayuden en el bienestar emocional de los estudiantes, debido a que esto influye directamente con la calidad del aprendizaje

Por otro lado, también se reconoce que las emociones negativas pueden convertirse en obstáculos significativos para el aprendizaje, debido a que afectan la atención, la memoria y el desarrollo cognitivo general. Tal como lo explican Aguilar-Chuquipoma (2020):

De la misma manera, las emociones negativas asociadas con la experiencia de aprendizaje, son totalmente perjudiciales, como el miedo, el nerviosismo, la preocupación, la tristeza, la ira; actuarían como obstáculos para el proceso de enseñanza-aprendizaje (...) obstaculizarían el anclaje de nuevos conocimientos en la mente debido a la liberación de la hormona del estrés o el cortisol.

Este fragmento evidencia cómo un ambiente emocional negativo dificulta el aprendizaje efectivo, pues el estrés inhibe funciones cognitivas esenciales, por lo tanto, la neuroeducación enfatiza la necesidad de crear aulas seguras, afectivamente positivas, que minimicen la ansiedad y el miedo, y que fomenten estados de bienestar emocional propicios para la atención, la curiosidad y la consolidación profunda del conocimiento.

Además, la neuroeducación destaca la función clave de los estímulos emocionales como moduladores esenciales de la memoria y la profundidad del aprendizaje. Como mencionan Benavidez & Flores (2019), “el aprendizaje tiene relación directa no solo con la memoria, sino fundamentalmente con los estímulos emocionales, de los que depende qué y con qué profundidad se aprende” (p. 25). Esta afirmación nos hace comprender que lo importante es generar experiencias educativas que despierten emociones positivas en los estudiantes como la curiosidad, la sorpresa o el interés, esto no solo hace el proceso más fácil y agradable como ya se lo ha mencionado, sino que también ayudan a que lo aprendido se fije con mayor profundidad, es por lo que se vuelve indispensable pensar en un aula como un espacio

emocionalmente estimulante donde el maestro no sea solo un transmisor de contenidos, también que acompañe al estudiante y lo motive a superarse.

En la neuroeducación también se resaltan las emociones como un papel clave en el funcionamiento del cerebro y, por lo tanto, el aprendizaje. Se ha podido comprobar que cuando un estudiante está estresado, distraído o simplemente no se siente bien, le cuesta mucho concentrarse y poder retener la información o participar activamente. Por el contrario, cuando está motivado, se siente en confianza o valorado, su manera de aprender mejora de forma evidente. Domínguez Márquez (2019) señala que “las emociones matizan el funcionamiento del cerebro: el estrés provoca un impacto negativo e impide el aprendizaje, por su parte, las emociones positivas son esenciales para el aprendizaje” (p. 69)

Esta información ha hecho reflexionar sobre lo importante que es cuidar el ambiente emocional del aula, disminuir las situaciones de estrés y promover las emociones como el entusiasmo, la tranquilidad o la motivación no son cosas secundarias, es algo fundamental para poder obtener aprendizajes duraderos. Por esto, el rol del docente es importante; debe generar espacios seguros y emocionalmente saludable donde los estudiantes puedan sentirse cómodos y en confianza

2.3. Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es una de las habilidades más necesarias que se puede desarrollar como persona, no se trata solo de memorizar información, se trata de aprenderla; analizarla, cuestionarla y darles un sentido para poder tomar decisiones, y resolver problemas de forma autónoma. Es algo que se debe construir día a día, ya sea por medio del dialogo, la reflexión o la capacidad de observar nuestro alrededor desde diferentes puntos de vista. Como explican Núñez-López et al. (2017)

La educación basada en competencias busca el desarrollo de habilidades cognitivas que permiten al estudiante generar un pensamiento crítico que se traduce en la capacidad del estudiante para resolver problemas dentro y fuera del aula. (p. 1)

Esta visión implica que el pensamiento crítico debe articular habilidades como el análisis, la inferencia, la evaluación y la autorregulación junto con disposiciones internas como la apertura al cambio, el juicio ético y la responsabilidad intelectual. Por ello, fomentarlo desde los primeros niveles de educación básica es clave para preparar a ciudadanos capaces para enfrentar con criterio los desafíos del mundo actual, asumir posturas informadas y participar activamente en una sociedad democrática.

La consolidación del pensamiento crítico está estrechamente vinculada a las metodologías activas de enseñanza, aquellas que invitan al estudiante a convertirse en sujeto activo de su propio aprendizaje. En estos escenarios se promueve que los alumnos no solo adquieran conocimientos, sino que los apliquen, los discutan y los cuestionen desde su realidad concreta. En este sentido Camargo Uribe & García Roza (2009), en su estudio sobre la educación en ingeniería:

Frecuentemente se ha señalado que la metodología de aprendizaje activo favorece la adopción de actitudes críticas por parte de los estudiantes, al forzarlos a establecer vínculos entre la teoría y la práctica, y poner énfasis en los aspectos contextuales del trabajo ingenieril.

Lo señalado por los autores puede ir más allá de la ingeniería, debido a que el principio educativo que subyace es universal: el pensamiento crítico florece en aquellos ambientes donde el aprendizaje se construye activamente, en diálogo constante entre el conocimiento y el contexto. En este marco, la labor docente debe ir más allá de la simple exposición de contenidos, debe incluir estrategias como el análisis de situaciones

problemáticas, la discusión argumentada y los proyectos colaborativos que exijan a los estudiantes tomar decisiones y justificar sus elecciones.

Hoy en día el pensamiento crítico se considera una de las competencias más importantes para la educación del siglo XXI y no solo porque atraviesa todas las áreas del conocimiento, también es por lo útil que resuelta en la vida diaria. El pensar de manera crítica implica más que saber o conocer, trata de saber diferenciar entre lo que es un hecho y lo que es una opinión, además de actuar de manera consciente y responsable ante cualquier desafío que se presente. Según Pinedo Vega (2025), “el pensamiento crítico se ha consolidado como una competencia esencial para responder a los desafíos de la educación en el siglo XXI”. De acuerdo con esta idea, se refuerza la necesidad de integrarlo en los procesos educativos, es por eso que se vuelve una estrategia clave al promover la reflexión y el análisis dentro del salón, así se forman estudiantes capaces de comprender lo que viven y transformar lo que los rodea

Sin embargo, para poder llegar a ese objetivo no basta con tener la intención, también se debe cambiar la forma en que se enseña, el fomentar el pensamiento crítico no significa solamente pedir respuestas correctas, más bien crear espacios donde los estudiantes puedan enfrentarse a situaciones ambiguas, donde ellos puedan construir su propio argumento y asimismo, tomar postura con fundamentos. Como afirma López (2012) “nos ayuda a tomar decisiones de manera racional y reflexiva, con base en análisis, argumentos y evidencias.” (p. 28)

Es importante entender que pensar de manera crítica no es algo que surge de la nada, más bien, es una habilidad que se va formando con el tiempo y con prácticas concretas. Por eso, es importante que en la planificación se incluyan actividades donde se investigue, se pregunte, donde se dude y, además, a mirar las cosas desde distintos ángulos. El salón de clases debe convertirse en un lugar donde los chicos puedan

ejercitar su pensamiento, donde lo que aprendan tenga sentido y donde se sientan motivados a involucrarse activamente.

Además, si queremos de verdad que el pensamiento crítico forme parte del día a día escolar, es importante implementar metodologías que incentiven la reflexión y el desarrollo de argumentos. No se trata solo de hacer preguntas por hacerlas, hay que enseñar a preguntar bien y a buscar respuestas con criterio, por lo que el rol del maestro debe cambiar. Benavides & Ruíz (2022) señalan que:

Se sugiere propiciar el estilo de enseñanza donde se fomente el desarrollo de habilidades como el interpretar, analizar, evaluar y argumentar sus posiciones teóricas. Fomentar espacios y actividades que permitan la reflexión y el análisis de pensamiento. Además, se debe informar, sensibilizar e involucrar el entorno del estudiante en el desarrollo y estimulación de estas habilidades. (p. 77)

De acuerdo con esto, el pensamiento crítico no debe verse como una meta lejana, más bien debe ser una práctica constante que se da a través de actividades como debates, análisis comparativos, trabajos en grupo y resolución de problemas. Todo esto ayuda a formar a los estudiantes con un criterio propio que puedan analizar lo que pasa a su alrededor y buscar nuevas formas de aportar a su entorno.

2.3.1. El pensamiento crítico en la Educación Cultural Artística

La asignatura de Educación Cultural Artística es uno de los espacios más propicios para que se promueva el pensamiento crítico, esto se debe a que en ella los estudiantes tienen la oportunidad de observar, analizar e interpretar su realidad desde una mirada estética, creativa y reflexiva. A través del arte los alumnos no solo van a desarrollar habilidades técnicas o expresivas, también se enfrentan a las preguntas sobre el contexto, el sentido o los mensajes que comunican mediante una obra, o una manifestación cultural. Esta

combinación entre lo creativo y lo reflexivo, es clave para que se pueda desarrollar una postura frente al mundo. Sin embargo, investigaciones como la de Chavesta-Incio & Sánchez-Trujillo (2023), realizadas en una escuela Nacional Superior de Arte en Lima, han mostrado que existen “falencias” en los componentes referidos al análisis, evaluación, argumentación y toma de decisiones autorreguladas.

Esto nos deja claro que ECA no puede limitarse únicamente a enseñar técnicas o transmitir conocimientos sobre historia del arte, más bien, debe consolidarse como un espacio integral donde el estudiante aprenda a pensar y a expresar su visión del mundo con fundamentos sólidos, solo así se puede lograr una formación realmente crítica y transformadora.

Además de fortalecer las habilidades personales, esta asignatura también es fundamental para el pensamiento crítico colectivo, es decir, no se trata solo de que cada estudiante piense por su cuenta, sino de que aprendan a pensar juntos. La creación de cosas artísticas suele requerir colaboración, una escucha activa, acuerdos y una toma de decisiones compartidas, por ejemplo, cuando se prepara una obra de teatro o una pieza musical no basta con que cada uno haga lo suyo, es necesario dialogar y valorar las distintas ideas del grupo. En este sentido, Paredes Roldán (2024) menciona que “la creación musical y las actuaciones fomentan el pensamiento crítico y colaborativo” (p. 282), lo que refuerza la idea de que el arte también enseña a convivir y a construir colectivamente.

Cuando los estudiantes se involucran directamente en actividades creativas, no solo desarrollan su pensamiento crítico, también se siente parte de algo, construyendo el conocimiento desde su experiencia, desde la emoción y la reflexión, invitándolos a reflexionar sobre sus propias decisiones y procesos. Lo artístico no es solo copiar una técnica o hacer algo como se nos dice, es algo que va más allá que eso, es decidir qué

queremos decir con lo que hacemos, cómo lo queremos mostrar y por qué lo hacemos así. Cada elección que tomamos al crear algo tiene un sentido y eso es lo que le da valor a lo que expresamos. Los alumnos se enfrentan a la necesidad de interpretar, evaluar y construir de manera colectiva, integrando la crítica con acción. Paredes Roldán (2024) lo resume bien al afirmar que:

El arte es una de las disciplinas más completas dentro de los sistemas educativos, puesto que cuenta con el potencial de fomentar un sinnúmero de habilidades y competencias en sus participantes, tales como: la observación, el desarrollo del pensamiento crítico y la colaboración colectiva.

Esta afirmación refuerza la idea de que el aula artística es o al menos debería ser un espacio integral de aprendizaje, donde se entrelazan la creatividad, el pensamiento reflexivo y el trabajo en equipo. En este sentido, las actividades artísticas deberían diseñarse no solo como momentos de exploración estética, sino también como oportunidades para que los estudiantes analicen críticamente lo que hacen, cuestionen sus decisiones y encuentren sentido en lo que crean. Solo así se podrá formar individuos capaces de leer e interpretar el mundo con una mirada crítica, sensible y transformadora.

Ahora bien, el desarrollo del pensamiento crítico en las artes no puede quedar sujeto al azar ni depender únicamente del talento natural o de la espontaneidad creativa de los estudiantes. Se requiere una planificación pedagógica clara e intencionada que considere tanto la expresión como la reflexión. Es indispensable que el proceso de enseñanza-aprendizaje esté estructurado de forma que no solo permita la ejecución de obras artísticas, sino que también estimule el análisis, la contextualización y la argumentación crítica de dichas producciones.

De lo contrario existe el riesgo de que las experiencias creativas se queden en lo superficial sin lograr una comprensión profunda de los elementos culturales, simbólicos

o históricos que las atraviesan. En este sentido Pacheco (2019) advierte que “la enseñanza escolar de las artes no tiene una secuencia didáctica que (...) permita articular la disciplina de manera que todos (...) puedan desarrollarse plenamente como sujetos críticos y creativos” (p. 26).

Este señalamiento pone de manifiesto una de las falencias más persistentes en la educación artística, como lo es la falta de una progresión didáctica que conecte de forma clara la creación con la reflexión. Por eso, es urgente repensar la secuencia y el diseño curricular en esta área, incorporando estrategias como el análisis comparativo de obras, el debate en torno a temas sociales reflejados en el arte y la escritura reflexiva sobre los propios procesos creativos. De esa manera, el aula dejaría de ser vista solamente como un lugar para expresarse y podrá tomar forma como un espacio de pensamiento crítico donde los estudiantes no solo van a crear, también se cuestionarán y podrán construir juicios sobre lo que hacen y cómo eso se relaciona con su contexto.

Cuando las prácticas artísticas se abordan desde una mirada pedagógica consciente se convierten en una herramienta poderosa para activar el pensamiento crítico, especialmente si se van a conectar con temas sociales o éticos que son parte de la realidad cotidiana de los niños. Las manifestaciones como la poesía visual u objetual, por ejemplo, permiten que la forma artística no solo comunique, sino que también haga pensar. Al no estar limitadas por las estructuras narrativas tradicionales este tipo de expresiones estimulan la creación de mensajes simbólicos profundos, impulsando a que los estudiantes analicen su entorno desde nuevas ópticas y puedan expresarse con mayor profundidad y sentido

Como lo señalan Pérez-Valero et al. (2024), “la poesía visual y objetual sirve como vehículo de expresión narrativa para que el alumnado muestre su opinión razonada sobre educación y compromiso social”, dejando claro que el arte puede ser una

vía potente para poder construir discursos bien pensados y críticos. Estas experiencias no deberían considerarse simplemente actividades ocasionales, más bien, estas presentan oportunidades reales para que los estudiantes puedan tomar decisiones conscientes sobre lo que quieren comunicar, argumenten sus ideas y puedan desarrollar una postura firme frente a temas que son importantes para ellos.

3. Metodología

3.1. Diseño del estudio

Esta investigación se enfoca bajo una metodología cualitativa y pragmática, utilizando la investigación-acción para mejorar la práctica educativa a través de un plan de intervención. Este plan se llevó a cabo en el proyecto “Creando mundos: Construcción de un país ficticio”, una propuesta interdisciplinaria que integra diversas áreas del conocimiento bajo el enfoque STEAM, fomentando la creatividad, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico. Además, esta investigación se basa en la formación adquirida durante el curso Avante 2024, que fortaleció las habilidades de los docentes en formación para diseñar propuestas pedagógicas innovadoras, inclusivas y adaptadas al contexto educativo.

En consecuencia, la propuesta se enmarca en los lineamientos del Marco Curricular Competencial vigente y demuestra un compromiso con la formación de estudiantes preparados para enfrentar los desafíos actuales mediante una educación integral, creativa y colaborativa.

3.2. Unidades de análisis

Al momento de la implementación del proyecto se trabajó con una población de 36 estudiantes de sexto año perteneciente al subnivel básica media en la jornada matutina con edad entre los 9 y 11 años, de los cuales 22 eran niños y 14 niñas.

La institución educativa se encuentra ubicada en la provincia de Manabí, en el cantón Manta. Este centro educativo, perteneciente a la Zona 4 de Ecuador, se destaca por su ubicación en un entorno urbano y ofrece una modalidad de educación presencial en jornadas matutina y vespertina. La institución brinda educación regular abarcando los niveles de Inicial, Educación Básica y Bachillerato. Los recursos para el sostenimiento de sus actividades provienen de fondos fiscales y el régimen escolar al que pertenece es el de la Costa. El acceso a la institución es terrestre, lo que facilita la llegada de estudiantes y docentes.

La Unidad Educativa Fiscal Tarqui con código AMIE 13H05395 cuenta con 69 docentes y una matrícula de 1843 estudiantes. De estos, 45 docentes son mujeres y 24 son varones, mientras que, entre los estudiantes, 891 son mujeres y 952 son varones de acuerdo con los datos públicos del cierre administrativo 2022 – 2023. Esta institución educativa se caracteriza por poseer su propio inmueble, lo cual proporciona estabilidad y continuidad en sus operaciones. El compromiso de la Unidad Educativa Fiscal “Tarqui” con la formación integral de sus estudiantes es evidente en su estructura organizativa y en los recursos que pone a disposición de la comunidad educativa. Con un enfoque intercultural y una oferta educativa que cubre desde la educación inicial hasta el bachillerato comprometidos con la transformación educativa bajo el liderazgo de sus autoridades, encabezados por su rectora Ing. Arely Delgado Zambrano, Mg.

3.3. Instrumentos de recogida de información

Este estudio contó con un instrumento de recogida de información que fueron los registros anecdóticos con un total de 14 de ellos cada uno catalogado con un código respectivo para su identificación rápida. En el contenido de estos registros están las actividades y procedimientos que se realizaron en cada clase impartida de las distintas materias de Educación Básica media sin contar Educación Física, además en estos contenidos se resaltan los avances y mejoras en el desarrollo de competencias básicas en los estudiantes, los registros también relatan nuestra experiencia como docentes en este proyecto interdisciplinario, toda esta información se encuentra en los anexos.

3.4. Procesamiento de análisis

Este estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo que se basa en la sistematización de experiencias. Por ello, el análisis de la información se realizó a partir de registros anecdóticos que se generaron durante el desarrollo del proyecto pedagógico “Creando mundos: Construcción de un país ficticio”. Estos registros que se crearon a diario nos brindaron la oportunidad de ver cómo cambiaban las prácticas de enseñanza, el aprendizaje de los estudiantes y la dinámica en el aula. La información se organizó de manera cronológica, siguiendo las áreas del conocimiento que se integran en el enfoque STEAM.

El análisis se organizó en tres niveles. Primero, se utilizó un enfoque descriptivo para reconstruir las actividades realizadas y las reacciones observadas en los estudiantes. Luego, se llevó a cabo una codificación manual de los registros, identificando patrones recurrentes en participación, creatividad, colaboración, autonomía y expresión oral. Finalmente, se realizó una triangulación interpretativa entre los registros, las competencias del currículo nacional y los objetivos del proyecto. Esta

triangulación permitió identificar categorías emergentes como motivación, resolución creativa de problemas, trabajo en equipo y apropiación del aprendizaje.

La validación de los hallazgos se reforzó mediante la observación directa de los procesos en el aula, además de la documentación fotográfica y audiovisual de las maquetas y presentaciones de los grupos.

Además de que todo esto se originó gracias a que se realizó un estudio previo titulado “Evaluación de las Competencias Docentes para la Implementación de Proyectos Escolares con Enfoque STEAM en la Unidad Educativa Fiscal “Tarqui” de Manta” por Franco Anchundia & Giler Mera (2024) , esta investigación analizó las dimensiones didácticas, socio colaborativas, creativas, digitales y socioemocionales; a partir del estudio, se concluyó que los maestros cumplían de manera básica estas categorías, resaltando las dos últimas en ser mencionadas, en las cuales se exhibieron limitaciones significativas, de la misma forma, se evidenciaron capacidades insuficientes para la planificación y ejecución de clases con el enfoque STEAM, lo que presentó la necesidad de componer una propuesta contextualizada e innovadora entrando así el proyecto "Creando mundos: Construcción de un país ficticio" como una propuesta interdisciplinar.

3.5. Consideraciones éticas

La presente investigación se rige por la normativa de la Declaración de Helsinki, 194/2013; los Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta de la *American Psychological Association* (APA, 2010), en cuyas obligaciones consta defender y velar por los derechos de los participantes, tratando de que toda la información brindada sea la publicada, sin alteraciones o disminuciones, con el objetivo de dirigir la investigación al

lugar a donde el investigado desea bajo un consentimiento informado en que se garantice y preserve su integridad física, moral y psicológica, así como la confidencialidad cuando forme parte del acuerdo.

La presente investigación fue realizada con estricto apego a las normativas éticas y legales vigentes, respetando los derechos, la dignidad y el bienestar de todos los participantes involucrados. Se llevó a cabo con la debida aprobación de la Dirección Distrital 13D02 Manta-Montecristi-Jaramijó del Ministerio de Educación, mediante el Oficio Nro. MINEDUC-CZ4-13D02-2024-0318-OF, emitido el 10 de mayo de 2024. Dicha autorización permitió el desarrollo del trabajo de titulación en la Unidad Educativa Fiscal Tarqui, enmarcado dentro de los lineamientos institucionales establecidos.

Asimismo, se asegura que las actividades realizadas en la institución educativa no afectaron el normal desarrollo de las actividades académicas y se mantuvo en todo momento la confidencialidad y el anonimato de los datos recolectados. El documento formal de autorización emitido por la autoridad competente se encuentra adjunto en el Anexo 4 de esta tesis.

4. Resultados

Durante la implementación del proyecto interdisciplinario “Creando mundos: Construcción de un país ficticio”, pudimos observar cambios muy significativos en nuestros estudiantes. A lo largo de las semanas, notamos cómo iban desarrollando no solo habilidades académicas, sino también sociales, creativas y emocionales. La participación creció considerablemente, al igual que la confianza para expresarse, colaborar y tomar decisiones en grupo (LL.001, LL.002).

En Lengua y Literatura, comenzamos con actividades que les ayudaron a conocer y entender conceptos como la rima, el romance, la oda y la copla. Utilizamos canciones populares y fichas con palabras sueltas para construir versos. Al principio, el trabajo en grupo fue difícil porque no estaban acostumbrados a colaborar entre ellos, pero poco a poco fueron adaptándose y mostrando mayor apertura (LL.001). En las siguientes clases, reforzamos lo aprendido con dinámicas lúdicas como el uso de cartillas de colores y finalizamos esa etapa creando poemas y países ficticios, lo cual nos ayudó a ver no solo su comprensión, sino también su creatividad (LL.002).

En Matemáticas, trabajamos los polígonos regulares e irregulares. Lo hicimos utilizando materiales manipulativos como recortes, ilustraciones y elementos visuales. Esto hizo que los estudiantes se involucraran más activamente, compararan figuras y discutieran sus diferencias. De aquí también tomaron una forma poligonal favorita para realizar la base de su maqueta, además fue muy valioso ver cómo algunos ayudaban a sus compañeros cuando no entendían (M.001, M.002). Más adelante, incluso reutilizaron materiales para crear nuevos elementos con base en estas figuras, como casas, árboles o volcanes, lo cual evidenció un gran avance tanto en el uso del contenido como en la organización del grupo (M.003).

En Ciencias Naturales, partimos de imágenes colocadas en el aula para hablar sobre los paisajes y los elementos geográficos como montañas, volcanes, ríos, etc. Los estudiantes compartieron sus experiencias personales, lo que permitió una conexión más cercana con el contenido (CN.001). Luego, pasaron a planificar sus maquetas e iniciaron la construcción con materiales como espumaflex. Algo que nos impactó positivamente fue ver cómo resolvían errores durante la creación y cómo se organizaban entre ellos para seguir avanzando (CN.002). Además, hicimos una actividad en forma

de “tren” para recoger elementos naturales del patio y usarlos en las maquetas, lo que reforzó la observación del entorno y el pensamiento creativo (CN.003).

En Estudios Sociales, trabajamos la época republicana del Ecuador y, a partir de eso, los estudiantes imaginaron cómo sería el sistema político en sus países ficticios. Nos sorprendió ver la diversidad de ideas: desde repúblicas mágicas hasta lugares sin gobierno o incluso dictaduras con personajes fantásticos. Esto generó debates sanos y llenos de creatividad (ES.001, ES.002). Fue un espacio donde pudieron construir ideas propias sin sentir que tenían que seguir estructuras rígidas, lo cual fomentó su pensamiento crítico y su capacidad de diálogo.

En Educación Cultural y Artística, llevamos a cabo una experiencia que para muchos fue transformadora. Usamos la herramienta Leonardo.AI para que pudieran ilustrar sus ideas sin limitaciones. Al principio, les costó imaginar qué pedirle a la IA, pero poco a poco fueron soltándose y generando ideas únicas que representaban sus mundos imaginarios (ECA.001). Luego pasamos a pintar y construir visualmente cada parte de sus maquetas. Nos impresionó cómo cuidaban los materiales y trabajaban en equipo con responsabilidad (ECA.002, ECA.003). Finalmente, organizamos una exposición abierta a todos los cursos de educación básica, donde cada grupo explicó su maqueta, los aprendizajes detrás de cada elemento y cómo se relacionaban con distintas asignaturas. Verlos hablar con seguridad y orgullo fue, sin duda, uno de los momentos más gratificantes de todo el proceso (ECA.004).

Esta experiencia no solo permitió integrar contenidos de varias materias, sino que también nos ayudó como futuros docentes a comprender mejor la importancia de una educación activa, creativa y significativa. Acompañar este proceso nos confirmó

que, cuando los estudiantes tienen libertad para imaginar, crear y construir juntos, el aprendizaje va mucho más allá del aula.

A partir de la implementación de las diversas actividades y metodologías descritas en el registro, se evidencian varias transformaciones y mejoras tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la dinámica del aula. En primer lugar, destaca la significativa mejora en la participación activa de los estudiantes, quienes antes mostraban actitudes pasivas o reticentes a participar en actividades grupales y expresarse en público. Gracias a la implementación de estrategias lúdicas, como juegos de fichas, actividades de dramatización y dinámicas visuales que apelaron a sus experiencias y creatividad, aquellos estudiantes que al principio se sentían inseguros lograron ganar confianza y seguridad en sí mismos.

Por otro lado, se ha notado un progreso en las habilidades de colaboración y trabajo en equipo. Las actividades grupales que se llevaron a cabo en torno a la construcción de maquetas promovieron el desarrollo de valores como la convivencia, el respeto mutuo y la comunicación. Este proceso también ayudó a adquirir habilidades cognitivas importantes, como el análisis, la organización de ideas, la comparación de conceptos y la contextualización histórica y cultural.

Además, la motivación y el interés por aprender se vieron fortalecidos de manera notable, ya que las actividades fueron contextualizadas, creativas y cercanas a las experiencias de los estudiantes, lo que favoreció un aprendizaje más significativo, duradero y relacionado con su realidad. La reflexión constante y la participación activa permitieron que los estudiantes no solo adquirieran conocimientos, sino también habilidades expresivas y críticas, lo que fortaleció su autoestima y autonomía en el proceso educativo.

5. Conclusiones

5.1. Conclusiones

El proyecto “Creando mundos” mostró que el enfoque STEAM, cuando se aplica de manera contextualizada y con una mediación docente intencionada, puede provocar cambios significativos en el aprendizaje y la convivencia escolar. La experiencia demostró que es posible unir las diferentes áreas del currículo en una propuesta interdisciplinaria que fomente la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo.

La transición hacia metodologías activas y participativas requirió replantear el papel del docente, quien dejó de ser un mero transmisor de información para convertirse en un facilitador del aprendizaje. Esta transformación fue fundamental para crear un ambiente de aula más acogedor y respetuoso, donde los estudiantes se sintieron protagonistas de su propio proceso educativo.

Además, se llegó a la conclusión de que el aprendizaje tiene más significado cuando los estudiantes pueden construir conocimiento a partir de sus intereses, experiencias y contextos. Las maquetas que crearon fueron más que simples productos finales; se transformaron en expresiones simbólicas de lo que los estudiantes son capaces de imaginar, crear y comunicar cuando se les brinda un entorno educativo significativo, inclusivo y desafiante.

Como docentes en formación, esta experiencia nos ayudó a reafirmar nuestras ideas sobre cómo debería ser una enseñanza transformadora. Vivimos de cerca los desafíos y las satisfacciones del trabajo pedagógico, y confirmamos que cuando el aprendizaje surge de la motivación, los resultados se reflejan no solo en los productos, sino también en las actitudes, la colaboración y la confianza que se genera en el aula.

Además, consideramos que el uso de la tecnología, el arte y el juego como herramientas pedagógicas no solo enriqueció el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que permitió que cada estudiante encontrara su manera de participar y expresarse. Esto nos inspira a seguir explorando enfoques que coloquen al estudiante en el centro, reconociendo su capacidad creativa en el aula.

5.2. Recomendaciones

A partir de lo que hemos aprendido y reflexionado durante el desarrollo del proyecto, creemos que es fundamental fortalecer la formación de los docentes en metodologías activas e interdisciplinarias, con un enfoque especial en el modelo STEAM. Esto es importante porque su implementación fomenta una enseñanza más contextualizada, significativa y conectada con la realidad de los estudiantes. Además, es crucial promover el uso creativo y crítico de herramientas tecnológicas en el aula, no solo como medios para presentar contenidos, sino como instrumentos que estimulen la imaginación, la expresión y el desarrollo de competencias digitales, siempre que la institución educativa cuente con los recursos necesarios.

También es vital crear espacios que fomenten la creación colectiva y el trabajo colaborativo, ya que estas dinámicas ayudan a desarrollar habilidades sociales, consolidar la responsabilidad compartida y generar un aprendizaje más enriquecedor. Por último, se sugiere revalorizar el arte como un eje central en el proceso educativo, dándole un papel protagónico que trascienda lo estético y se convierta en un medio para pensar, sentir y comunicar. También es recomendable que los docentes mantengan una práctica constante de sistematización y reflexión sobre sus intervenciones pedagógicas, utilizando registros y evidencias que les permitan comprender, ajustar y mejorar los

procesos de enseñanza-aprendizaje de manera consciente y comprometida con las necesidades reales del contexto escolar.

En este contexto, sería muy útil que las instituciones educativas creen espacios de formación continua para sus docentes, donde se fomente el intercambio de experiencias, la construcción conjunta de conocimientos y la actualización pedagógica constante. Estos espacios podrían manifestarse como comunidades de práctica, seminarios internos o laboratorios pedagógicos, que no solo refuercen las habilidades docentes, sino que también generen un sentido de pertenencia y corresponsabilidad ante los retos educativos actuales. De esta manera, el enfoque STEAM dejaría de ser una metodología aislada para integrarse plenamente en la cultura institucional.

Por otra parte, resulta clave que las autoridades educativas reconozcan y respalden estos procesos con políticas públicas inclusivas que garanticen el acceso a recursos materiales, tecnológicos y formativos en todos los niveles. La equidad en la implementación de estas estrategias es fundamental para evitar brechas entre escuelas urbanas y rurales, o entre instituciones con distintas condiciones socioeconómicas. Asegurar que todos los estudiantes, sin excepción, puedan experimentar aprendizajes significativos a través de propuestas interdisciplinarias, creativas y centradas en sus contextos, es un compromiso ético y educativo que debería ser asumido colectivamente.

Fuentes y referencias

- Aguilar-Chuquipoma, S. G. (2020). La Neuroeducación y el aprendizaje. *Polo Del Conocimiento*, 5(09), 558–578. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i9.1711>
- Arias Villalba, W. O., Mejía Carrillo, M. de J., Carranza Basantes, S. F., & Alvarado Jaya, H. G. (2024). Educación STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas) en la educación básica: integración curricular y efectividad, una revisión desde la literatura. *Polo Del Conocimiento*, 9(2), 2026–2045. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i2.6651>
- Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62–79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004>
- Benavidez, V., & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR*, 14(1), 25–53.
- Caeiro Rodríguez, M., Fuentes Cid, S., & Alonso-Sanz, A. (2024). Buscando el arte en la A de proyectos STEAM: una revisión crítica desde la Educación Artística. *Revista Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 99(38.1), 13–36. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.102900>
- Camargo Uribe, J. A., & García Rozo, A. (2009). Pensamiento crítico y aprendizaje activo en ingeniería. *Revista Educación En Ingeniería*, 7, 98–106. www.acofi.edu.co
- Casado Fernández, R., & Checa-Romero, M. (2023). Creatividad, pensamiento crítico y trabajo en equipo en educación primaria: un enfoque interdisciplinar a través de proyectos STEAM. *Revista Complutense de Educacion*, 34(3), 629–640. <https://doi.org/10.5209/rced.79861>

- Chavesta-Incio, Y. P., & Sánchez-Trujillo, M. de los Á. (2023). El pensamiento crítico en los estudiantes de una Escuela Nacional Superior de Arte. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 22(50), 65–81.
<https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1799>
- Domínguez Márquez, M. (2019). Neuroeducación: Elemento para potenciar el aprendizaje en las aulas del siglo XXI. *Educación y Ciencia*, 8(52), 66–76.
- Erazo Sánchez, J. del R., Villegas Verdezoto, M. P., & Gaibor Gálarza, D. A. (2024). Educación emocional y neuroeducación: estrategias para fortalecer el aprendizaje desde la comprensión del cerebro. *I*, 2(1), 41–56. <https://orcid.org/0009-0008-0148-5050>
- Espinosa Cevallos, P. A. (2024). Integración del enfoque STEAM en la educación general básica: impacto en el desarrollo del pensamiento crítico y creatividad. *Revista Tecnopedagogía e Innovación*, 3(1), 53–69.
<https://doi.org/10.62465/rti.v3n1.2024.70>
- Franco Anchundia, E. D., & Giler Mera, A. E. (2024). *Evaluación de las Competencias Docentes para la Implementación de Proyectos Escolares con Enfoque STEAM en la Unidad Educativa Fiscal Tarqui de Manta*.
- García-Fuentes, O., Raposo-Rivas, M., & Martínez-Figueira, M. E. (2023). El enfoque educativo STEAM: una revisión de la literatura. *Revista Complutense de Educacion*, 34(1), 191–202. <https://doi.org/10.5209/rced.77261>
- Guasgua Pacheco, D. L., Reinoso Gabilanes, M. C., López, J. E., & Yugsi Pilaguano, Y. M. (2023). Implementación de metodologías activas basadas en el enfoque STEAM en educación básica: impacto en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Ciencia Innovadora*, 1(1), 29–41. www.revistacienciainnovadora.com

- Herrera González, F. N., Ramón Ordóñez, C. A., Morocho Morocho, D. A., Oviedo Severino, K. E., Tambo Malla, L. F., & Atuña Quiñonez, N. A. (2025). El enfoque STEAM en la enseñanza de las Ciencias Naturales: integración de ciencia, tecnología y arte en el aula. *South Florida Journal of Development*, 6(5), 1–15. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n5-042>
- Intriago Moran, G. C., & Rivera Usiña, J. A. (2022). *El arte con enfoque STEAM en la enseñanza de la Biología, en Primer Año de Bachillerato General Unificado, D.M de Quito, 2022-2023*.
- López, A. (2012). *Manual de pensamiento crítico*.
- Ministerio de Educación. (2023). *Marco Curricular Competencial de Aprendizajes*.
- Muñoz Paredes, O. F., & Gómez Gómez, B. A. (2023). El arte como estrategia didáctica: Una metodología visionaria del enfoque educativo STEAM. *Revista Tecnológica - ESPOL*, 35(3), 169–180. <https://doi.org/10.37815/rte.v35n3.1079>
- Núñez-López, S., Ávila-Palet, J.-E., & Olivares-Olivares, S.-L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84–103. <http://ries.universia.net>
- Pacheco, C. S. (2019). El desarrollo del pensamiento crítico en la propuesta curricular de la educación del arte en Chile. *Estudios Pedagogicos*, 45(3), 79–92. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300079>
- Paredes Roldán, A. B. (2024). Cátedra ECA: Fomento del Pensamiento Crítico y Colectivo a través de Manifestaciones Culturales y Artísticas. *Revista Científic*, 9(31), 275–295. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.13.275-295>

- Pérez-Valero, M., Báez-García, C., & Marfil-Carmona, R. (2024). Educación artística y pensamiento crítico. Poesía objetual para la transformación educativa en la formación docente. *Artseduca*, 39, 180–192.
<https://doi.org/10.58262/ArtsEduca.3913>
- Pinedo Vega, V. M. (2025). Pensamiento crítico en la educación contemporánea: una revisión sistemática desde la práctica docente y la formación pedagógica. *Revista InveCom*, 6(2), 1–9. <https://zenodo.org/records/15867045>
- Segovia Bermeo, A. del P., Mejía Guachichullca, C. E., Figueroa Solano, S. del R., & Encalada Chunchu, S. D. (2023). Inferencia de un Enfoque Educativo Steam para el Desarrollo de un Pensamiento Crítico en Estudiantes de Básica Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 6451–6475.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9179
- Serón Torrecilla, F. J., & Murillo Ligorred, V. (2020). Arte contemporáneo y STEAM en la formación de maestros de educación primaria: Intersecciones arte y ciencia. *AusArt*, 8(1), 65–76. <https://doi.org/10.1387/ausart.21462>
- Tipán Llango, D. E., Dávalos, C. J., Salazar Acosta, D. A., & Duque Domínguez, S. N. (2002). *Estudio de caso de la implementación de unidades STEAM en escuelas públicas de la Provincia de Orellana*.
- Trujillo Mac-Naught, M., & Cerón Garnica, C. (2023). Metodología STEAM como impulsora del pensamiento creativo en estudiantes de 5° grado de primaria. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 5726–5739. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.1013>

Anexo 1: Descripción de las clases diarias y sus respectivas actividades

Lenguaje		
Fecha	27/11/2024	28/11/2024
	El día inició con una presentación dirigida a los estudiantes, acompañada de una breve explicación sobre lo que se realizará en las próximas semanas. A continuación, la jornada continuó con una clase de Lengua y Literatura, en la cual se escucharon varios fragmentos de canciones populares con rimas. Esta estrategia permitió captar el interés de los estudiantes e introducir de forma dinámica el concepto de la rima. Posteriormente, se formaron grupos para llevar a cabo una actividad práctica: construir versos utilizando palabras sueltas que se les entregaron en fichas. Al inicio, se observó un trabajo grupal desorganizado, ya que los estudiantes no estaban acostumbrados a colaborar entre ellos. Esto se debía a que su docente consideraba que fomentar esta habilidad generaría distracción y vagancia. A continuación, se presentaron de manera breve los conceptos del romance, la oda y la copla, destacando sus características principales mediante ejemplos sencillos. Algunos estudiantes mostraron cierta inquietud, como es natural, ya que en un solo día no pueden acostumbrarse de inmediato a las actividades grupales. Sin embargo, la mayoría se mostró entusiasta y participó activamente. El ambiente general fue positivo, lo que augura un buen desarrollo para las siguientes etapas del proyecto.	Se inició la clase de refuerzo con un repaso general de los conceptos básicos trabajados previamente en las sesiones regulares: romance, oda y copla. Para asegurar que todos los estudiantes tuvieran una base sólida, se proyectaron diapositivas con ejemplos claros de cada tipo de poema, acompañadas de una breve discusión guiada sobre sus estructuras y temáticas. A continuación, se realizó una actividad de recuperación del conocimiento previo. Los estudiantes formaron pequeños equipos; el docente mencionaba rápidamente distintas características, y los grupos debían responder si eran correctas o incorrectas levantando una cartilla (verde para "correcto" y roja para "incorrecto"). La actividad generó interacción y permitió identificar áreas donde algunos estudiantes aún presentaban dudas, especialmente en lo referente a las diferencias entre el romance y la copla. Para cerrar el tema, cada grupo diseñó un país ficticio en una hoja y, al final de la clase, lo presentaron junto con el poema que habían creado. Algunos estudiantes se mostraron seguros y confiados al exponer su trabajo; sin embargo, otros manifestaron nervios o vergüenza al hablar en público. Como guías, la jornada nos dejó una sensación de avance significativo y de satisfacción por el compromiso creciente de los estudiantes. Fue realmente alentador ver cómo muchos de ellos recordaban los conceptos que habíamos trabajado antes. A través del juego con las cartillas de colores, se sintieron motivados a participar de manera activa. Esta dinámica no solo ayudó a reforzar sus

Como guías, esta experiencia fue sumamente enriquecedora y motivadora. Nos sentimos realmente contentos al ver cómo una propuesta didáctica innovadora, centrada en la creatividad, logró captar la atención de los estudiantes desde el primer momento. Fue especialmente gratificante observar que, a pesar de las dificultades iniciales con el trabajo en grupo, los estudiantes comenzaron a adaptarse poco a poco y mostraron una apertura hacia nuevas formas de aprendizaje. Creemos que el uso de estrategias lúdicas y participativas, como la creación de versos con fichas y el análisis de canciones populares, no solo ayuda a entender conceptos como la rima, sino que también promueve habilidades sociales que son esenciales en el aula. Nos llevamos la sensación de que, aunque el camino requiere paciencia y dedicación, hay un gran potencial en este grupo, y estamos convencidos de que el proyecto seguirá desarrollándose de manera positiva. Esta jornada reafirma nuestra creencia en una educación activa, creativa y centrada en el estudiante. (LL.001.)	conocimientos, sino que también nos permitió identificar claramente los temas que necesitaban más atención. La actividad final, donde los grupos crearon un país ficticio y un poema relacionado, resultó ser especialmente valiosa. Nos dio la oportunidad de apreciar la creatividad de los estudiantes y cómo, poco a poco, están superando su miedo a expresarse. Personalmente, nos sentimos inspirados al observar que las estrategias que utilizamos realmente dieron frutos, tanto en términos de aprendizaje como de participación. Esta clase reafirmó nuestra creencia de que aprender puede ser una experiencia significativa, divertida y formativa, siempre que combinemos el contenido con metodologías activas que se alineen con los intereses de los estudiantes. (LL.002.)
Conclusiones: Durante la implementación de las actividades en la asignatura de Lengua y Literatura, se pudo notar un cambio gradual en la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje. Al principio, mostraban inseguridad y tenían dificultades para trabajar en equipo. Sin embargo, gracias a la aplicación de metodologías activas que se centraban en el juego, la música y la creación literaria, logramos captar su atención y motivar su participación. Incorporar dinámicas como la construcción de versos, el análisis de canciones populares y el diseño creativo de poemas relacionados con maquetas ayudó a reforzar conceptos clave como la rima, el romance, la oda y la copla. Al final, se observó un aumento en la confianza de los estudiantes al expresarse tanto de forma oral como escrita, además de un ambiente de aprendizaje más participativo y significativo.	

Matemática

Fecha	29/11/2024	02/12/2024	12/12/2024
	Hoy se presentó la clase sobre polígonos regulares e irregulares. Se exploraron sus formas, diferencias y características, apoyándose en ejemplos tanto tangibles como intangibles, utilizando recortes de figuras, ilustraciones y proyecciones. Se pudo notar que los estudiantes empezaron a observar las formas de una manera más crítica; gracias al tiempo que pasaron manipulándolas y reflexionando sobre sus diferencias, surgieron debates interesantes entre ellos sobre sus características. Además, los estudiantes que comprendieron más rápidamente se acercaron a aquellos que se sentían inseguros o confundidos, explicándoles sus propias conclusiones. Finalmente, todos se animaron a reunirse en diversos grupos para elegir una forma regular o irregular favorita, la cual utilizarían en futuras actividades guiadas por el docente. Como docente, la jornada fue realmente gratificante. Nos sentimos muy contentos al ver cómo los	Hoy se presentó la clase sobre polígonos regulares e irregulares. Se exploraron sus formas, diferencias y características, apoyándonos en ejemplos tanto tangibles como intangibles, utilizando recortes de figuras, ilustraciones y proyecciones. Se notó que los estudiantes comenzaron a observar de manera más crítica las formas; gracias al tiempo dedicado a manipularlas y contemplar sus diferencias, se generaron debates entre ellos sobre sus características. Además, los estudiantes que comprendieron más rápidamente se acercaron a aquellos que se sentían inseguros o confundidos, explicándoles sus propias conclusiones. Finalmente, todos se animaron a reunirse en diversos grupos para elegir una forma regular o irregular favorita, la cual utilizarían en futuras actividades guiadas por el docente. Como guías, la jornada fue especialmente gratificante. Nos sentimos muy satisfechos al ver cómo los estudiantes no solo comprendieron los conceptos de polígonos regulares e irregulares, sino que además se involucraron activamente en el análisis y discusión de sus características. Fue evidente que el uso de materiales concretos y visuales	El día de hoy se inició la clase recordando un poco la primera clase de polígonos regulares e irregulares, esto con el fin de dar un último repaso al tema mientras los estudiantes reciclaban los materiales sobrantes de días anteriores en nuevas formas regulares e irregulares que pudieran complementar la maqueta. En clases anteriores ya hicieron esto con la base inicial de la maqueta, pero ahora los materiales sobrantes de espumaflex fueron usados para árboles, casas, rocas, faros, montañas o volcanes, siguiendo la temática de que deberían ser polígonos regulares o irregulares. Una vez listos todos los nuevos elementos, se procedió a pintarlos con témpera, con el debido cuidado que ya se tuvo en trabajos anteriores. Una vez hecho esto, se esperó a que los elementos se secaran, y después se fueron añadiendo a la maqueta con ayuda de palillos de dientes o con silicona en barra, todo esto con nuestra supervisión y ayuda para evitar cualquier imprevisto. Al finalizar la jornada, pudimos percatarnos de la creatividad de los estudiantes al desarrollar nuevos

estudiantes no solo entendieron los conceptos de polígonos regulares e irregulares, sino que también se involucraron de manera activa en el análisis y la discusión de sus características. Fue evidente que el uso de materiales concretos y visuales facilitó el aprendizaje, permitiéndoles observar con mayor detalle y sentido crítico las diferencias entre las figuras. Lo que más me sorprendió y alegró fue la iniciativa espontánea de algunos estudiantes para ayudar a sus compañeros. Esa colaboración natural evidenció un ambiente de respeto y apoyo mutuo, lo cual considero fundamental en cualquier proceso educativo. Verlos debatir, compartir ideas y entusiasmarse al elegir una figura para continuar trabajando me confirmó que el enfoque práctico y participativo está dando frutos. Desde mi perspectiva, esta clase representó un avance no solo en el dominio de contenidos matemáticos, sino también en habilidades sociales y de pensamiento. (M.001.)	facilitó el aprendizaje, permitiéndoles observar con mayor detalle y sentido crítico las diferencias entre las figuras. Lo que más nos sorprendió y nos alegró fue ver cómo algunos estudiantes tomaron la iniciativa de ayudar a sus compañeros de manera espontánea. Esa colaboración natural mostró un ambiente de respeto y apoyo mutuo, algo que consideramos esencial en cualquier proceso educativo. Verlos debatir, compartir ideas y emocionarse al elegir una figura para seguir trabajando nos reafirmó que el enfoque práctico y participativo realmente está dando resultados. Desde nuestra perspectiva, esta clase no solo representó un avance en el dominio de contenidos matemáticos, sino también en el desarrollo de habilidades sociales y de pensamiento. (M.002.)	elementos para su maqueta y también de la responsabilidad al manipular los materiales. Según nuestra experiencia, esto no era posible en las clases de hace un mes, ya que no había organización y los niños terminaban perdiendo el tiempo o dañando sus materiales. Una vez más, se guardó cuidadosamente la maqueta de cada grupo para poder continuarla en la próxima jornada. (M.003.)
---	---	--

Conclusiones: A lo largo de la implementación de las actividades de esta materia, se notó un cambio significativo en la forma de ver las cosas por parte de los estudiantes, lo cual se reflejó en su creciente motivación y ganas de participar en clase. Al principio, mostraban cierta inseguridad con los conceptos geométricos, pero poco a poco fueron avanzando hacia una participación más activa, colaborativa y creativa. Esto fue posible gracias a metodologías activas que combinaron materiales concretos, trabajo en equipo y la integración de conceptos abstractos en la creación de maquetas grupales. Al conectar los contenidos matemáticos con la construcción visual y artística, se logró cambiar la percepción de la asignatura, desafiando ideas preconcebidas sobre su dificultad o rigidez, y promoviendo un aprendizaje significativo, dinámico y contextualizado.

Ciencias Naturales			
Fecha	03/12/2024	04/12/2024	13/12/2024
	La clase comenzó con una presentación de ejemplos visuales que estaban colgados en las paredes del aula. La idea era que los estudiantes hicieran un recorrido por el salón, observando cada imagen y dejando volar su imaginación para visualizar los paisajes de una manera más cercana. A partir de esta actividad, se introdujo el tema “Las capas de la Tierra y sus componentes”, así como la distribución de elementos geográficos como volcanes, montañas, llanuras, quebradas, ríos y lagos. Se invitó a los estudiantes a compartir si habían visto o visitado lugares similares, lo que dio paso a una	La jornada inició con un breve recordatorio de la clase anterior, en el cual cada estudiante participó según lo que recordaba. Luego, se distribuyeron en sus respectivos grupos y comenzaron a trabajar con pliegos y bolas de espumaflex para construir volcanes, montañas, quebradas, entre otros elementos, de acuerdo con las tareas que ellos mismos se habían asignado el día anterior. Cada estudiante ejerció su creatividad durante el proceso. En caso de cometer algún error, no descartaban el material, sino que lo transformaban en otro elemento útil, demostrando así una adecuada capacidad para resolver problemas de forma creativa. Cabe destacar que los estudiantes decoraron y pintaron cada parte de su maqueta a su	El día de hoy iniciamos con una pequeña dinámica que nos ayudaría a recolectar nuevos elementos para la maqueta de cada grupo. Esta vez, los grupos se juntaron formando un tren y, con ello, fuimos recorriendo el salón; después, salimos de este para ir al patio, donde hacíamos paradas en puntos para que ellos observaran qué había en el suelo e irían tomando objetos que pudieran añadir a sus maquetas. En todo el recorrido, tomaron piedras con formas curiosas, ramitas, hojas, flores, plumas de aves, entre otros. Una vez hecho esto, el tren volvió al salón y cada uno de los pasajeros fue a sus asientos con sus grupos.

participación activa donde cada uno expresó sus experiencias. Este espacio permitió evidenciar el notable avance que han tenido los estudiantes en cuanto a la participación y expresión de sus vivencias e ideas, demostrando mayor confianza en sí mismos. Posteriormente, los estudiantes se reunieron en sus respectivos grupos para imaginar qué tipo de paisajes querían incluir en sus maquetas. Volvieron a observar las imágenes en las paredes para inspirarse y comenzaron a planificar el diseño de su paisaje imaginario. Al finalizar la clase, cada grupo acordó qué tarea realizaría cada integrante para la siguiente sesión, demostrando así organización, compromiso y trabajo en equipo. En este día, nos sentimos satisfechos al ver cómo los estudiantes se involucraron activamente desde el inicio, utilizando su imaginación y experiencias personales para conectar con el contenido. La dinámica inicial de recorrer el aula y observar imágenes fue clave para despertar su curiosidad y abrir paso a una participación espontánea, sincera y	gusto, eligiendo libremente qué elementos añadir, ya fueran realistas o imaginarios. Esto les permitió desarrollar su creatividad al crear formas originales y únicas dentro de sus paisajes, esto fue una experiencia emocionante para los estudiantes; parecía que realmente disfrutaban de este tipo de actividades en clase. De alguna manera, estaban más acostumbrados a un enfoque teórico, así que esta oportunidad les permitió poner en práctica lo que habían aprendido, combinando su conocimiento con su imaginación y su capacidad de expresión para dar vida a cada elemento de la maqueta. Durante esta jornada, nos llenó de alegría ver cómo los estudiantes asumieron con tanto entusiasmo y responsabilidad las tareas que ellos mismos habían planeado. Uno de los aspectos que más nos impresionó fue su habilidad para enfrentar los errores sin frustrarse, convirtiendo esos pequeños tropiezos en nuevas oportunidades para crear. El hecho de que decoraran sus maquetas con libertad, añadiendo elementos realistas e imaginarios, enriqueció aún más la actividad. Vimos en sus trabajos una expresión auténtica de lo que cada uno percibe y sueña, y nos emocionó ver cómo disfrutaban el proceso. (CN.002.)	Los estudiantes colorearon y decoraron todo lo recogido para sus maquetas. Una vez hecho esto, colocaron los elementos y, después, les recordamos la premisa de la clase pasada de Ciencias Naturales. Con ello, se aprovechó el tiempo de la jornada para refinar los paisajes de la maqueta y tener un trabajo más completo. Al finalizar el tiempo de la jornada, los estudiantes guardaron su maqueta para evitar daños. Como docentes, en esta jornada buscamos que los estudiantes sean observadores con su ambiente, promovido por la actividad del tren. Sin embargo, también buscamos que sean creativos al momento de usar materiales recolectados de su entorno y pudieran darle un uso en su maqueta. (CN.003.)
---	--	---

	muy valiosa. Nos emocionó especialmente escuchar cómo compartían sus vivencias relacionadas con volcanes, montañas, ríos o lagos. Fue un momento en el que se notó con claridad cuánto han crecido en confianza y en su capacidad para expresarse frente a sus compañeros. Además, el trabajo grupal fluyó de manera natural, y los estudiantes no solo se organizaron eficazmente, sino que también mostraron un verdadero compromiso con el proyecto de sus maquetas. En lo personal, nos sentimos inspirados al ver cómo el aula se ha ido transformando en un espacio de diálogo, creación y colaboración. (CN.001.)		
Conclusiones: Durante el desarrollo de las actividades en la asignatura de Ciencias Naturales, pudimos notar cómo los estudiantes se fueron involucrando cada vez más con el proyecto y mostrando mayor interés en cada jornada. Al principio, algunos tenían dudas o no participaban mucho, pero a medida que trabajamos fueron siendo más proactivos, además con materiales del entorno, haciendo recorridos, recolectando elementos y construyendo sus maquetas, se motivaron bastante. Las actividades les permitieron expresarse, ser creativos y trabajar en equipo, lo cual hizo que el aprendizaje fuera más dinámico y significativo. Para nosotras como docentes en formación, fue una experiencia muy valiosa porque nos demostró que cuando se combinan la teoría con actividades prácticas se generan mejores resultados y un ambiente de aula más activo y participativo.			

Estudios Sociales		
Fecha	05/12/2024	06/12/2024

La clase se inició con una dinámica de activación llamada “Adivinemos juntos”. Los estudiantes se organizaron en grupos de cuatro personas y respondieron preguntas divertidas relacionadas con términos clave como “República”, “Constitución”, “Presidente” y “Ley”. Esta actividad despertó curiosidad y motivación hacia el tema, creando una conexión con ejemplos de la vida diaria. Luego, se ofreció una breve explicación sobre el inicio de la República en Ecuador (1830), los primeros presidentes y los desafíos que enfrentaron, así como los cambios sociales y políticos de esa época. El contenido se adaptó al nivel de los estudiantes, utilizando ejemplos sencillos, como “establecer reglas para la escuela”, lo que facilitó la comprensión y mantuvo su atención. Después, se llevó a cabo una dinámica grupal llamada “Construyendo el rompecabezas”. Los estudiantes, organizados en nueve grupos de cuatro a seis integrantes, trabajaron con tarjetas que contenían información fragmentada sobre eventos importantes de la Época Republicana. Colaboraron activamente para completar y organizar correctamente cada evento, promoviendo el trabajo en equipo. Para finalizar la clase, se creó un mapa conceptual en la pizarra con el tema central “Época Republicana del Ecuador”. Los estudiantes participaron activamente, proponiendo ideas que se agruparon en cuatro ramas principales: Presidentes, Cambios Sociales, Economía y Desafíos. Cada grupo aportó al menos una idea por rama, consolidando así el aprendizaje de manera colaborativa. Algunos estudiantes se mostraron seguros al compartir sus ideas, conectando conceptos clave como “Juan José Flores”, “abolición de la	La clase empezó con un recordatorio de lo visto y realizado del tema anterior. Se realizaron preguntas a los estudiantes sobre ello y, una vez recordado todo, los estudiantes se reunieron en sus respectivos grupos de trabajo para decidir cómo sería el gobierno o si existiría uno en la maqueta que ellos estaban construyendo. Estuvieron minutos debatiendo. Un grupo, después de una larga discusión, decidió que el presidente del país elaborado en su maqueta fuese un perro mágico. También existieron grupos que prefirieron no generar gobiernos y simplemente que fuera un sitio libre, y otro de estos grupos decidió una dictadura con un rey, donde las personas malas serían esclavos. Una vez decidido esto, indirectamente los estudiantes ya iban creando más elementos o personajes para incluir futuramente en la maqueta que estaban elaborando, lo que facilitaría el proceso de inclusión de elementos nuevos en futuras jornadas. En esta clase se buscó y consiguió ejercer el diálogo entre compañeros de grupo, donde ellos decidieran libremente qué querían crear sin sentirse presionados de tener que seguir un orden político como tal. Ellos decidieron qué cargos hacer y a quiénes dejar en esos cargos, sean seres ficticios o no, y de esta manera se pudo observar un debate de forma sana y, sobre todo, con ideas creativas. (ES.002.)
--	---

esclavitud” y “problemas de transporte”. Sin embargo, otros necesitaron más apoyo para organizar cronológicamente los eventos o identificar relaciones entre ellos. El objetivo final de esta clase no solo fue introducir el inicio de la República, sino también preparar a los estudiantes para aplicar lo aprendido en sus maquetas, imaginando un estado y una organización creados con su creatividad. Consideramos que lo más valioso de esta clase fue observar cómo, poco a poco, los estudiantes no solo están desarrollando conocimientos, sino también habilidades de análisis, organización y expresión de ideas. Nos sentimos muy motivados al verlos imaginar cómo aplicar estos aprendizajes en sus maquetas, dando forma a su propia versión de un estado con base en la historia. Esta clase reafirmó que, cuando el aprendizaje se construye de forma dinámica, participativa y contextualizada, el impacto es mucho más significativo y duradero. (ES.001.)	
Conclusiones: En Estudios Sociales tratamos de que las clases sean lo más dinámicas y participativas posible, algo que notamos fue que, al darles libertad para imaginar su propio sistema político en las maquetas, aparecieron ideas muy creativas y fuera de lo común, lo cual fue positivo porque les permitió expresarse sin miedo a cometer algún error. También vimos que aún hay estudiantes que necesitan más apoyo para organizar ideas o entender ciertos conceptos históricos, así que tratamos de estar presentes para guiar y acompañar esos procesos sin presionarlos. En general, sentimos que se logró un ambiente donde los estudiantes se sintieron con más confianza para participar y proponer. Aun así, creemos que hay que seguir trabajando en que todos puedan sentirse parte y que se animen a compartir, incluso si sus ideas son diferentes.	

Fecha	09/12/2024	10/12/2024	16/12/2024	17/12/2024
	La clase comenzó con una recolección de ideas de cada grupo sobre el estado actual de sus maquetas. Luego, se dialogaron en conjunto para compartir avances, resolver dudas y enriquecer las propuestas. A continuación, se dio inicio a una breve capacitación sobre el uso de la inteligencia artificial Leonardo.AI. Cada estudiante aprendió cómo acceder a esta herramienta y se les enseñaron los aspectos básicos para que pudieran formular sus ideas y crear ilustraciones, ya fueran realistas o imaginarias. Un ejemplo mostrado fue la creación de un bosque con árboles morados y un río amarillo, que la IA generó visualmente. A partir de ahí, los estudiantes comenzaron a imaginar sus propias ideas y a representarlas con la herramienta, para luego añadirlas a sus maquetas sin ninguna restricción en su creatividad.	Iniciando la jornada, los estudiantes se separaron en sus respectivos grupos. Explicamos que el día de hoy iban a pintar con témpera los elementos grandes de su maqueta del color acorde que decidieran. Ellos pintaron el suelo, césped, montañas, rocas e incluso ríos o mares. Se procuró que los estudiantes no se mancharan la ropa durante la actividad y, aun con la confianza que les dimos y el gran avance de trabajo en equipo que han llevado en todas las jornadas pasadas, decidimos observar de cerca cada grupo y su proceso, por si existía algún accidente con la pintura o con algún material. Gracias a ello, los estudiantes tuvieron el debido cuidado y no existieron imprevistos. Una vez pintado, todos los estudiantes debieron esperar a que se secara. Mientras tanto,	En esta jornada iniciamos con una pequeña charla para indagar en los progresos de la maqueta de cada grupo. Se habló y observó que las maquetas ya estaban prácticamente terminadas, así que entre todos decidimos que al día siguiente se expondrían las maquetas. Para la exposición, pedimos permiso a la Rectora; una vez aprobado, pasamos invitación a todos los cursos de educación general básica. Después, aprovechamos el tiempo de la jornada para refinar pequeños detalles que podrían faltarle a las maquetas: se pasaron nuevas capas de pintura a todos los elementos, se unieron con silicona partes que podrían haberse separado un poco por el paso del tiempo, etc. Una vez todo terminado, reunimos a los grupos para	Iniciando la jornada, los estudiantes lucían un poco nerviosos por la exposición que iban a tener de su trabajo realizado en las semanas previas. Los grupos se reunieron durante diez minutos para charlar sobre qué iba a hablar cada uno de su maqueta. Después de ese tiempo, de forma ordenada, cada grupo, guiado por nosotros, fue sacando una mesa del salón al patio y allí colocaron sus maquetas. Una vez todo estaba listo y llegó la hora acordada, fueron llegando los cursos de básica en orden, desde segundo hasta séptimo, un curso a la vez. Los estudiantes de otros salones pudieron observar todo lo construido mientras los expositores iban hablando de su maqueta, cómo la elaboraron, materiales utilizados, su sistema político, los elementos de esta y también respondieron preguntas de los docentes del resto de cursos.

Este momento fue especialmente interesante, ya que, al inicio, algunos estudiantes tenían dificultades para imaginar qué podían pedirle a la IA. Estaban acostumbrados a crear figuras muy realistas, poco creativas o simplemente a seguir instrucciones dadas por la docente. Sin embargo, una vez comprendieron el concepto de creatividad sin límites, comenzaron a generar todo lo que veían en sus mentes, demostrando una liberación creativa distinta a la que conocían, la cual hasta ahora se limitaba, en muchos casos, a colorear libros simples. Esta jornada fue reveladora y transformadora, tanto para los estudiantes como para nosotros. Nos sentimos profundamente emocionados al presenciar el momento en que comenzaron a descubrir que su creatividad no tenía límites. La introducción al uso de la inteligencia artificial marcó un punto de inflexión en la forma en que los estudiantes concebían la creación visual. Esto	entre todos limpiamos el curso y lo organizamos. Una vez hecho esto, ordenadamente todos fuimos a limpiarnos y a lavar los pinceles utilizados. Después de esto, todos los materiales fueron guardados para la futura jornada que siguiese. (ECA.002.)	organizarnos para mañana, y hicimos preguntas sobre la maqueta de cada grupo para que, a su vez, cada integrante de grupos distintos pudiera contemplar qué hicieron sus compañeros y qué tenían de diferente el resto de las maquetas. Una vez acabada la jornada, se ordenaron las maquetas y se guardaron cuidadosamente para la exposición del día siguiente. (ECA.003.)	Una de las preguntas que se les realizó fue en qué clase realizaron estas maquetas, y ellos fueron explicando que no fue en una clase, sino en distintas clases de todas las materias. Explicaron que la base de su maqueta tenía una forma regular o irregular tomada de la clase de los polígonos; los elementos naturales que poseía, de la clase de Ciencias Naturales; seres imaginarios y algunos basados en la clase de Lengua y Literatura; el sistema económico, basado en la clase de Estudios Sociales; y la inspiración de elementos y paisajes en la clase de ECA con ayuda de IA. Ellos se mostraban orgullosos de compartir sus creaciones. Una vez terminada la exposición, los estudiantes guardaron todo en el salón y compartieron sus experiencias con el resto de los grupos. (ECA.004.)
---	---	---	--

fue simplemente fascinante. Muchos pasaron de la inseguridad o el bloqueo creativo a una explosión de ideas llenas de color, formas imposibles y mundos imaginarios que reflejaban con libertad sus pensamientos. Es increíble ver cómo esta herramienta tecnológica no solo apoyó el aprendizaje, sino que liberó una capacidad creadora que había estado contenida. (ECA.001.)			
Conclusiones: En Educación Cultural y Artística buscamos que los estudiantes pudieran conectar con su lado creativo sin sentirse limitados por ideas tradicionales o por el miedo a equivocarse. Desde el inicio, con el uso de la inteligencia artificial, notamos que muchos de ellos estaban acostumbrados a seguir instrucciones muy cerradas, pero poco a poco fueron soltándose y comenzaron a imaginar cosas nuevas, distintas y propias. Fue muy especial ver ese cambio, además durante las jornadas, no solo se trabajó la parte artística en sí, sino también el trabajo en equipo, la responsabilidad con los materiales y la organización grupal. Cada grupo tomó decisiones importantes sobre su maqueta, desde los colores hasta los últimos detalles antes de la exposición. La exposición final fue, sin duda, uno de los momentos más valiosos. Los estudiantes pudieron mostrar su trabajo con orgullo, explicar cómo lo hicieron y hasta reflexionar sobre lo que aprendieron en varias materias. Más allá del resultado estético, lo importante fue ver cómo lograron expresarse, trabajar juntos y sentirse capaces de compartir sus ideas frente a otros.			

Anexo 2: Descripción del Proyecto Curricular: Creando mundos: Construcción de un país ficticio.

Presentación

El proyecto “Creando mundos: Construcción de un país ficticio” surge como una propuesta interdisciplinaria para fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo en estudiantes de Sexto Año de Educación General Básica. Su propósito es que los niños y niñas diseñen y representen un país imaginario integrando conocimientos de diversas áreas del currículo a través de una maqueta tridimensional con forma poligonal y un poema que exprese la identidad cultural de su nación ficticia.

Durante el desarrollo del proyecto, los estudiantes reflexionan sobre temas como geografía, ciudadanía, recursos naturales, formas de gobierno, cultura y símbolos patrios. A la par, trabajan el uso de figuras geométricas en la construcción de la maqueta, exploran el lenguaje poético y practican habilidades comunicativas, artísticas y tecnológicas. La experiencia culmina con una exposición en el patio de la Unidad Educativa Fiscal “Tarqui” donde los estudiantes presentan sus maquetas ante la comunidad educativa. Este espacio abierto permite la interacción con compañeros de otros niveles fomentando el intercambio de ideas, la valoración del trabajo colectivo y el respeto por las creaciones de los demás.

A través de esta experiencia se promueve un aprendizaje significativo, integrador y lúdico donde se articulan el arte, la ciencia, la tecnología, la matemática y la literatura bajo los principios del enfoque STEAM y en concordancia con los lineamientos del Marco Curricular Competencial.

Planteamiento del proyecto

La Unidad Educativa Fiscal “Tarqui” organizó una exposición escolar como parte del proyecto “Creando mundos” en la que los estudiantes de Sexto Grado

presentaron las maquetas de sus países imaginarios. Esta propuesta interdisciplinaria se desarrolló desde distintas áreas del conocimiento. En la asignatura de Estudios Sociales los estudiantes empezaron por imaginar los aspectos fundamentales de su país ficticio, pensaron en su ubicación geográfica, cómo estaría organizado políticamente, qué recursos naturales tendría y cómo serían las costumbres de su gente. Todo esto les permitió dar vida a una sociedad con identidad propia.

En Matemáticas trabajaron con figuras y cuerpos geométricos para diseñar las estructuras que darían forma a las maquetas. Cada país tomó forma gracias a la aplicación práctica de conceptos matemáticos, lo cual hizo más significativo el aprendizaje, además, como base usaron una forma poligonal. En Lengua y Literatura, los chicos escribieron un poema original que expresaba los valores, símbolos y la esencia cultural de su país. Aquí usaron el arte como una forma de comunicar emociones e ideas profundas a través de palabras.

En Ciencias Naturales, se trabajaron conceptos como los ecosistemas, el entorno natural y la sostenibilidad, que luego se representaron visualmente en los paisajes que formaban parte de sus maquetas y también en la base, haciendo referencia a las capas de la tierra. En Tecnología, crearon imágenes en Leonardo IA, la cual imprimieron y las colocaron en sus maquetas. Con respecto a ECA, ellos exploraron varias técnicas como la ilustración, la pintura y el modelado, que luego aplicaron en la construcción y decoración de sus maquetas, cada detalle era único, lo que les daba la identidad al país que estaban creando. Como actividad final se realizó una feria en el patio de la institución. Los estudiantes presentaron sus maquetas frente a los demás cursos, se encargaron de explicar todo lo que habían trabajado. Esto demostró que el arte y la imaginación pueden convertirse en verdaderos motores del aprendizaje y del cambio.

Objetivos del proyecto

Objetivo general

Comprender las transformaciones en la enseñanza de la Educación Cultural Artística en Sexto año de Educación General Básica a partir de la implementación de un proyecto pedagógico con enfoque STEAM integrando elementos de neuroeducación y pensamiento crítico.

Objetivos específicos

Diseñar e implementar un proyecto interdisciplinario con enfoque STEAM centrado en la creación de un país ficticio que articule las dimensiones artísticas, científicas y tecnológicas desde la Educación Cultural Artística.

Registrar, describir y analizar los procesos de aprendizaje y las experiencias vividas durante el desarrollo del proyecto haciendo uso de registros anecdóticos como fuente principal de información.

Sistema de actividades

Objetivo específico	Actividades	Tema
O.E.1. Diseñar un poema que describa las características de su país ficticio.	A.1. Imaginar paisajes únicos, criaturas fantásticas y estructuras arquitectónicas extraordinarias que integren la identidad del país ficticio.	T.1. Concebir un país ficticio, imaginando sus paisajes, fauna y estructuras emblemáticas.
	A.1.2. Relacionar y organizar lo imaginado, conectando las ideas en oraciones coherentes que reflejen la esencia del país ficticio.	T.1.2. Registrar las ideas generadas, organizándolas en frases que comiencen a dar forma al texto.
	A.1.3. Redactar el poema final que exprese de manera artística las características del país ficticio, utilizando el material generado en las etapas anteriores.	T.1.3. Elaborar un poema que incorpore las ideas previamente imaginadas, plasmando la esencia del país ficticio.
O.E.2. Crear un país ficticio utilizando	A.2. Crear polígonos regulares e irregulares que	T.2. Diseñar y construir una maqueta que

formas poligonales y representaciones gráficas.	servirán como base estructural para la maqueta. A.2.1. Imaginar y elaborar paisajes, fauna, flora, sistemas políticos y elementos culturales que formarán parte del país ficticio. A.2.2. Capacitarse en el uso de herramientas digitales como Canva y Leonardo IA para generar ideas visuales y organizarlas. A.2.3. Recolectar materiales necesarios para la construcción de la maqueta.	integre paisajes, estructuras y elementos culturales del país ficticio, respetando la base poligonal. T.2.1. Aplicar técnicas de dibujo, pintura y ensamblaje para representar los elementos planificados.
O.E.3. Presentar la maqueta del país ficticio, explicando su diseño y proceso creativo.	A.3. Diseñar la maqueta del país ficticio organizando sus elementos en capas estructurales (montañas, ríos, zonas habitadas, etc.) A.3.1. Realizar la exposición de la maqueta como grupo, explicando su diseño y recitando el poema que representa al país ficticio.	A.3. Planificar las estructuras del país ficticio, representándolas con polígonos regulares e irregulares que integren las diferentes capas geográficas. A.3.1. Organizar presentaciones grupales donde cada equipo describa los aspectos principales de su maqueta

Sistema de lecciones

Disciplina escolar	Competencias textualizadas	Indicadores de evaluación	Actividades prácticas que orienta	Resultado esperado
Lengua y Literatura	Analizar y apreciar las características principales de los distintos tipos de poemas, integrando la recitación como medio de expresión literaria. REF: LL.3.5.1	Recita un poema creado en base a elementos imaginados. REF: I.LL.3.7.1	Crear a través de la imaginación un poema que describa animales fantásticos, paisajes y estructuras del país ficticio.	Desarrollar la capacidad de creación poética, integrar elementos literarios.
Lengua y Literatura	Crear textos literarios y relacionar con el contexto cultural propio e imaginario. REF: LL.3.5.5	Inventa textos literarios y los relaciona con el contexto cultural propio y de otros entornos e incorpora recursos para crearlos. (J.2., I.2.). REF: I.LL.3.8.1	Corregir y mejorar el poema elaborado previamente, añadiendo detalles fantásticos y creativos. Recitar el poema elaborado con el resto del estudiantado de manera emotiva y creativa.	Fortalecer habilidades de comunicación oral mediante la recitación.
Matemáticas	Clasificar y elaborar polígonos regulares e irregulares según sus lados y ángulos. REF: M.3.2.8	Construye con el uso de materiales; triángulos, paralelogramos y trapecios, a partir del análisis de sus características. (J.1., I.2.). REF: I.M.3.7.1	Diseñar la base de una maqueta empleando formas poligonales. Definir los lagos, montañas, llanuras, con formas poligonales regulares e irregulares.	Reconoce formas poligonales regulares e irregulares y hace uso de ellas.
Ciencias Naturales	Diferenciar las capas de la Tierra y sus componentes. REF: CN.3.4.4	Identifica los componentes de las capas de la Tierra. (J.3.). REF: I.CN.3.10.1	Comprender la diferencia entre las capas y su estructura a través de ejemplos gráficos.	Identificar y representar las capas de la Tierra, utilizando modelos físicos como apoyo para

			Representar elementos geográficos como lagos, montañas y llanuras, etc. por medio de capas instauradas en la base de una maqueta.	una mejor comprensión de su estructura.
Estudios Sociales	CS.3.1.32. Analizar la organización del Estado ecuatoriano en sus primeros años de vida republicana.	Componer las condiciones del Ecuador de 1830. REF: LCS.3.4.1	Investigar la época republicana de Ecuador, identificando datos relevantes sobre su organización política y social. Ordenar la información en un mapa mental mediante Canva haciendo uso de textos e imágenes.	Comprender la organización del Estado ecuatoriano en la época republicana y analizar su impacto en la historia del país.
Educación Cultural Artística	Diseñar representaciones gráficas que integren elementos creativos, fomentando una expresión artística libre en proyectos interdisciplinarios. REF: ECA.3.3.5	Expresa su creatividad mediante diseños gráficos. REF: IECA.3.2.4	Realizar dibujos de elementos que conformen el país ficticio, como animales fantásticos, edificaciones únicas y paisajes. Utilizar diferentes técnicas y materiales artísticos.	Desarrollar habilidades artísticas al representar gráficamente los elementos del país ficticio y fomentar la creatividad en la elaboración de proyectos visuales.

Actividad	SEMANA 1					SEMANA 2					SEMANA 3					SEMANA 4				
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
1. Introducción al proyecto “Creando mundos”.																				
2. Juegos con rimas y creación de versos.																				
3. Creación de polígonos regulares e irregulares como base para maqueta.																				
4. Observación e imaginación de paisajes.																				
5. Elaboración de paisajes en la maqueta.																				
6. Capacitación y uso de Canva.																				
7. Imaginación de sistemas políticos para el país ficticio.																				
8. Capacitación y uso de la herramienta Leonardo.IA.																				
9. Construcción de maqueta.																				
10. Recolección de elementos para la maqueta.																				
11. Organización para exposición final.																				
12. Exposición final de maquetas.																				

Recursos del proyecto

Humanos:

- Docentes
- Estudiantes
- Autoridades

Didácticos:

- Materiales de investigación (libros, artículos, documentos históricos).

Técnicos:

- Herramientas para la creación de maqueta (papel, lápices, colores, pinceles, reglas, espumaflex, etc).

Tecnológicos:

- Proyector
- Teléfono
- Laptop
- Inteligencia artificial
- Canva (herramientas en línea).

Espacios físicos

- Aula de clases.
- Patio de la escuela.

Anexo 3: Planes de clase

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR PRIMER TRIMESTRE			
DATOS INFORMATIVOS:			
Nombre de la Institución:	Unidad Educativa Fiscal "Tarqui"	Docente:	Angie Stefanie Cárdenas Mora Jordán Ariel Santana Sanchez
Asignatura:	Lengua y Literatura	Grado/Curso:	Sexto Básica
Fecha:	Jueves 28 de noviembre del 2024	Paralelo:	"A"
APRENDIZAJE DISCIPLINAR: Lengua y Literatura			
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: Escribir poemas populares (romance, oda y copla) respetando sus características estructurales y temáticas, para desarrollar la creatividad, comunicarse de manera efectiva y apreciar la riqueza de la tradición literaria REF: O.LL.3.8.			
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ACTIVIDADES EVALUATIVAS
Analizar y apreciar las características principales de los distintos tipos de poemas, integrando la recitación como medio de expresión literaria. REF: LL.3.5.1.	Recita un poema creado con base en elementos imaginados. REF: I.LL.3.7.1.	Poemas populares: romance, oda y copla Inicio: -Escuchar fragmentos de canciones populares con rima (ejemplo: canciones folclóricas). - Dividir a los estudiantes en equipos y entregarles palabras sueltas. Deben formar versos con las palabras, cuidando que tengan rima. Desarrollo: -Recordar la actividad anterior y conectar las rimas con los poemas populares. -Presentar brevemente los conceptos de romance, oda y copla con ejemplos cortos y atractivos por medio de proyecciones. -Leer un ejemplo breve de cada tipo: • Romance: "El romance del prisionero"	• Participación activa en las actividades grupales e individuales. • Capacidad de identificar las características de cada tipo de poema.

		• Oda: Fragmento de "Oda a la alegría" de Neruda. • Copla: Ejemplo folclórico. • Identificar elementos clave (estructura, tema, rima). -Leer estrofas y pedir a los estudiantes que identifiquen si son romance, oda o copla. Cierre: -Recapitular las características de los tres tipos de poemas mediante una lluvia de ideas rápida.	
--	--	---	--

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR PRIMER TRIMESTRE			
DATOS INFORMATIVOS:			
Nombre de la Institución:	Unidad Educativa Fiscal "Tarqui"	Docente:	Angie Stefanie Cárdenas Mora Jordán Ariel Santana Sanchez
Asignatura:	Lengua y Literatura	Grado/Curso:	Sexto Básica
Fecha:	Viernes 29 de noviembre del 2024	Paralelo:	"A"
APRENDIZAJE DISCIPLINAR: Lengua y Literatura			
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: Crear poemas populares (romance, oda y copla) inspirados en un país ficticio con animales fantásticos, interpretando de manera personal su entorno imaginario y compartiendo sus creaciones con los compañeros para construir significados compartidos. REF: O.LL.3.11.			
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ACTIVIDADES EVALUATIVAS
Crea textos literarios y los relaciona con el contexto cultural propio e imaginario. REF: LL.3.5.5.	Inventa textos literarios y los relaciona con el contexto cultural propio y de otros entornos tales como los imaginarios e incorpora recursos para recrearlos. (J.2., I.2.) REF: I.LL.3.8.1	Poemas populares: romance, oda y copla Inicio: - Dinámica "¿Qué es y qué no es?". • El docente menciona características rápidas, algunas correctas y otras incorrectas. • Los estudiantes responden levantando	• Participación en la creación del país ficticio. • Creatividad y adecuación al tipo de poema elegido. • Reflexión sobre el aprendizaje y

		una tarjeta verde (si es verdadero) o roja (si es falso). Ejemplo: • "La copla tiene versos largos." (Falso) • "El romance cuenta una historia." (Verdadero) Desarrollo: - Dividir la clase en grupos de 3-4 estudiantes, se les entrega una hoja para dibujar o describir su país y sus animales. Cada grupo inventa un país ficticio con las siguientes características: • Nombre del país. • Tipo de ambiente (bosque, desierto, mundo acuático, etc.). • Animales fantásticos que habitan en el país. Cierre: - Cada grupo comparte su país ficticio junto al poema frente a la clase.	presentación del poema.
--	--	---	-------------------------

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR PRIMER TRIMESTRE			
DATOS INFORMATIVOS:			
Nombre de la Institución:	Unidad Educativa Fiscal "Tarqui"	Docente:	Angie Stefanie Cárdenas Mora Jordán Ariel Santana Sánchez
Asignatura:	Matemáticas	Grado/Curso:	Sexto Básica
Fecha:	Lunes 2 de diciembre del 2024	Paralelo:	"A"
APRENDIZAJE DISCIPLINAR: Lengua y Literatura			
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: Identificar y clasificar polígonos regulares e irregulares a través de actividades dinámicas y creativas, reconociendo patrones geométricos en las figuras y aplicándolos en el diseño de una maqueta, para fomentar la apreciación de la geometría en el entorno cotidiano y desarrollar habilidades de trabajo colaborativo. REF: O.M.3.4.			
DESTREZAS CON CRITERIOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA LA	ACTIVIDADES EVALUATIVAS

DE DESEMPEÑO		ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	
Clasificar y elaborar polígonos regulares e irregulares según sus lados y ángulos. REF: M.3.2.8.	Construye, con el uso de materiales, triángulos, paralelogramos y trapecios, a partir del análisis de sus características. (J.1., 1.2.). REF: I.M.3.7.1	Polígonos Inicio: -Realizar la dinámica "Observar las formas" donde los integrantes de cada grupo observaran el salón y mencionarán las figuras encontradas en los objetos de su alrededor. -Reflexionar brevemente sobre las características comunes entre las figuras encontradas. Desarrollo: -Mostrar figuras básicas de polígonos regulares (triángulo equilátero, cuadrado, pentágono) e irregulares. -Enfatizar: • Regulares: Todos los lados y ángulos iguales. • Irregulares: Lados y ángulos desiguales. -Recortar figuras y clasificarlas en dos grupos: regulares e irregulares. Cierre: -Cortar la base de una maqueta de forma poligonal y pintarla. -Compartir y explicar brevemente el diseño realizado. -Reflexionar sobre cómo los polígonos se usan en la vida diaria.	• Observación directa durante la actividad de clasificación y la construcción de la maqueta. • Preguntas reflexivas para confirmar la comprensión de regulares e irregulares.

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR PRIMER TRIMESTRE			
DATOS INFORMATIVOS:			
Nombre de la Institución:	Unidad Educativa Fiscal "Tarqui"	Docente:	Angie Stefanie Cárdenas Mora Jordán Ariel Santana Sánchez
Asignatura:	Ciencias Naturales	Grado/Curso:	Sexto Básica
Fecha:	Martes 3 de diciembre del 2024	Paralelo:	"A"

APRENDIZAJE DISCIPLINAR: Lengua y Literatura			
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: Identificar las capas de la Tierra y sus principales componentes, como montañas, ríos y planicies, para comprender las características básicas de la superficie terrestre y su relación con los paisajes que nos rodean. REF: O.CN.3.8.			
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ACTIVIDADES EVALUATIVAS
Diferenciar las capas de la Tierra y sus componentes. REF: CN.3.4.4.	Identifica los componentes de las capas de la Tierra. (J.3.). REF: I.CN.3.10.1.	Capaz de la Tierra y sus Componentes Inicio: -Ejecutar la dinámica “exploradores de la Tierra”. Distribuir por el aula imágenes de paisajes (montañas, ríos, planicies, volcanes, etc.). -Recorrer el aula observando las imágenes en equipo, donde los estudiantes reciben el rol de “exploradores” -Cada equipo comparte sus observaciones con el resto de la clase. Desarrollo: - Utilizar una fruta (como un durazno o una manzana) como analogía para representar las capas de la Tierra. • Corteza: La cáscara, donde están los ríos, montañas, y planicies. • Manto: La parte más gruesa (pulpa), que sostiene la corteza. • Núcleo: La semilla o el corazón del fruto. -Mostrar imágenes o un modelo sencillo que incluya montañas, ríos y planicies para vincularlo con los componentes de la superficie terrestre. -Utilizar la base de maqueta creada en la clase de Matemáticas, los estudiantes diseñan elementos naturales	• Observación del trabajo en equipo y la participación activa en las dinámicas. • Calidad de los modelos grupales y su relación con las capas de la Tierra y sus componentes.

		(montañas, ríos y planicies en las formas poligonales)	
		Cierre: -Breve muestra de los trabajos, destacando la creatividad y el esfuerzo de cada grupo.	

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR PRIMER TRIMESTRE

DATOS INFORMATIVOS:			
Nombre de la Institución:	Unidad Educativa Fiscal "Tarqui"	Docente:	Angie Stefanie Cárdenas Mora Jordán Ariel Santana Sánchez
Asignatura:	Estudios Sociales	Grado/Curso:	Sexto Básica
Fecha:	Jueves 5 de diciembre del 2024	Paralelo:	"A"

APRENDIZAJE DISCIPLINAR: Estudios Sociales

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: Interpretar en forma crítica el desarrollo histórico del Ecuador durante la Época Republicana, destacando los procesos políticos, sociales y económicos, así como el papel de los primeros presidentes y las regiones, para comprender su influencia en la construcción de la identidad nacional y la unidad en la diversidad. **REF: O.CS.3.2.**

DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ACTIVIDADES EVALUATIVAS
CS.3.1.32. Analizar la organización del Estado ecuatoriano en sus primeros años de vida republicana.	Comprende las condiciones del Ecuador de 1830. REF: I.CS.3.4.1	La Época Republicana del Estado Ecuatoriano Inicio: -Entregar a cada grupo tarjetas de colores con preguntas breves y divertidas sobre términos clave (Ejemplo: "¿Qué crees que significa 'República'?", "¿Cómo piensas que eran las ciudades antiguas?"). Anexo 1 -Compartir las respuestas en forma de lluvia de ideas sin preocuparse por la exactitud. Desarrollo: -Relatar puntos clave de forma sencilla y con ejemplos cotidianos para facilitar la comprensión.	• Participación activa en las dinámicas. • Aportaciones al mapa conceptual. • Capacidad para explicar un concepto aprendido al final de la clase.

		• El inicio de la República en Ecuador (1830). • Los primeros presidentes y sus desafíos. • Cambios importantes en la vida social y política. -Entregar a cada grupo un conjunto de tarjetas con eventos importantes de la época republicana (cada evento dividido en varias tarjetas con partes incompletas). Anexo 2. -Los estudiantes deberán trabajar juntos para unir las tarjetas y construir la cronología correcta. Cierre: -Realizar una lluvia de ideas grupal sobre lo aprendido -Construir colectivamente un mapa conceptual en Canva • Centralizar el tema "Época Republicana del Ecuador". • Crear ramas para: Presidentes, Cambios Sociales, Economía, Desafíos. -Cada grupo agrega al menos una idea o concepto clave al mapa.	
--	--	---	--

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR PRIMER TRIMESTRE			
DATOS INFORMATIVOS:			
Nombre de la Institución:	Unidad Educativa Fiscal "Tarqui"	Docente:	Angie Stefanie Cárdenas Mora Jordán Ariel Santana Sánchez
Asignatura:	Educación Cultural y Artística	Grado/Curso:	Sexto Básica
Fecha:	Lunes 16 de diciembre del 2024	Paralelo:	"A"
APRENDIZAJE DISCIPLINAR: Educación Cultural y Artística			

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE: Crear dibujos que representen de manera innovadora y sensible animales fantásticos, edificaciones únicas y paisajes para un país ficticio, utilizando elementos y principios del arte de forma consciente, y contribuyendo a enriquecer la maqueta poligonal colectiva. **REF: OG.ECA.7.**

DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ACTIVIDADES EVALUATIVAS
Diseñar representaciones gráficas que integren elementos creativos, fomentando una expresión artística libre en proyectos interdisciplinarios. REF: ECA.3.3.5	Expresa su creatividad mediante diseños gráficos. REF: I.ECA.3.2.4.	Creación de dibujos para un país ficticio Inicio: - Recordar los elementos de la maqueta (capas de la Tierra) y cómo los dibujos enriquecerán el proyecto. Desarrollo: -Cada grupo seleccionará uno o más elementos para diseñar: • Animales fantásticos • Edificaciones únicas (castillos, torres, casas flotantes, etc.) • Paisajes (montañas, ríos, volcanes, etc.) -Los dibujos deben ser coloridos y representar algo único y fantástico que destaque en el país ficticio. -Los diseños serán recortados y pegados en la maqueta usando los palitos de chuzo. Cierre: -Cada estudiante explica brevemente su dibujo y cómo contribuye al país ficticio. -Conversar sobre cómo las matemáticas (formas geométricas de la maqueta) y el arte se combinan para crear algo único.	• El diseño del dibujo refleja imaginación y originalidad. • Los dibujos se adaptan bien a la maqueta, enriqueciendo el proyecto grupal.

Anexo 4: Autorización para el desarrollo del proyecto.



Ministerio de Educación

Oficio Nro. MINEDUC-CZ4-13D02-2024-0318-OF

Manta, 10 de mayo de 2024

Asunto: Autorización para desarrollo de proyectos de investigación 2024

Señor Doctor
Francisco Samuel Mendoza Moreira
En su Despacho

De mi consideración:

En respuesta al Documento No. CIUDADANO-CIU-2024-18375, que textualmente refiere "Mediante el Oficio Circular 009-DIPSB-KDR (anexo 1) del 28 de febrero de 2024, el director de Investigación, Publicaciones y Servicios Bibliográficos de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí notificó la aprobación para el periodo fiscal 2024 de los proyectos del grupo de Investigación Educación, Tecnología y Sociedad Digital, que detallo a continuación:

Proyecto 1: Hacia una didáctica crítica para una educación transformadora de vidas en instituciones públicas de la ciudad de Manta, El Carmen y Tosagua

-

Proyecto 2: Competencias del profesorado para el desarrollo del marco curricular competencial de aprendizajes en la Unidad Educativa Pedro Balda Cucalón del distrito 13D02. Por lo expuesto anteriormente, solicito a usted, y por su intermedio a quien corresponda, lo siguiente:

1. Autorización para el desarrollo del proyecto en la Unidad Educativa Fiscal Tarqui del circuito 13D02C04 09, de acuerdo con los componentes expresados y el cronograma detallado en el **Anexo 2** de esta comunicación.
2. Autorización para el desarrollo de prácticas preprofesionales para el listado de estudiantes detallado en el **Anexo 3**, mientras se renueva la suscripción del Convenio entre la Universidad y el Ministerio de Educación.
3. Autorización para el desarrollo de los trabajos de titulación del estudiantado detallado en el **Anexo 4** de esta comunicación en la Unidad Educativa Fiscal Tarqui, integrados en los componentes descritos en esta comunicación".

Esta Dirección Distrital de Educación 13D02 Jaramijó-Manta-Montecristi, tiene a bien informar que su requerimiento ha sido aprobado debiendo realizar los siguientes

Sección de Asesorías N°4 454 y Av. Alameda
Código Postal: 240101
Fono: 099 555 5555

*Documento firmado electrónicamente por Qupux



1/2

Oficio Nro. MINEDUC-CZ4-13D02-2024-0318-OF

Manta, 10 de mayo de 2024

procesos:

Asistir a la capacitación de Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo el día lunes 13 de mayo de 2024 a las 9:00 am en la sala de reuniones de la Dirección Distrital, para las personas que van a ejecutar el proyecto, prácticas preprofesionales y trabajo de titulación.

En referencia al proceso de prácticas preprofesionales deberán acercarse al área de talento humano con la funcionaria Janeth Menéndez, con la finalidad de hacer la entrega de documentos adicionales y registrar datos.

Una vez certificados en el proceso de Rutas y Protocolos de violencia los interesados podrán coordinar con las Autoridad Institucional.

Con sentimientos de distinguida consideración.

Atentamente,

Documento firmado electrónicamente

Téc. Luis Fernando Rivadeneira Cuzco
DIRECTOR DISTRITAL 13D02 MANTA-MONTECRISTI-JARAMIJO

Referencias:

- MINEDUC-CZ4-13D02-2024-0044-E

Anexos:

- oficio_circular_009-dpsb-kdr.pdf
- anexo_40068997001713198757.pdf
- anexo_2_cronograma_proyectos_2024.xlsx_-_grupo.pdf
- anexo_30601617001713198756.pdf

no



Verifique electrónicamente por:
LUIS FERNANDO
RIVADENEIRA CUZCO

Dirección: Av. Amazonas N34-351 y Av. Atahualpa
Manta - Ecuador
Teléfono: 099 555 555 555

*Documento firmado electrónicamente por Cuzpux

Anexo 5: Fotos del proceso









