

MÁSTER UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Desafíos y retos en la enseñanza del español
como lengua extranjera a estudiantes
sinohablantes en China:
Una propuesta didáctica para el desarrollo de
la competencia comunicativa e intercultural
en niveles B1–B2**

Presentado por:

Gissel Daniela Díaz Perdomo

Dirigido por:

Alejandro Lillo Barcelo

2023-2024

Resumen

Trabajo de Fin de Máster presenta el diseño de una propuesta didáctica dirigida a estudiantes universitarios sinohablantes de nivel B1–B2 en el contexto chino, con el objetivo de fortalecer su competencia lingüística, pragmática e intercultural en español como lengua extranjera. En primer lugar, desde un enfoque cualitativo y aplicado, se analizan las principales dificultades lingüísticas, pragmáticas y socioculturales de este perfil de alumnado. A partir de ello, se diseña una propuesta didáctica que integra enfoques estructuralistas, comunicativos e interculturales, centrada en el uso significativo del idioma. En este sentido, la propuesta se concreta en secuencias didácticas que incluyen juegos comunicativos, dinámicas colaborativas, uso de materiales auténticos, exposiciones orales y creación de podcasts. Asimismo, se incorporan de manera transversal los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), favoreciendo la reflexión crítica. Finalmente, desde la metodología se plantea una tipología más amplia de actividades que, aunque no se implementan en su totalidad, se proponen como base flexible para futuras adaptaciones didácticas.

Palabras clave: español como lengua extranjera, estudiantes sinohablantes, competencia comunicativa, enfoque intercultural, Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Abstract

This Master's Thesis presents the design of a didactic proposal aimed at Chinese-speaking university students, B1–B2 levels, in the Chinese context, with the goal of strengthening their linguistic, pragmatic and intercultural competence in Spanish as a foreign language. First, from a qualitative and applied approach, the study analyzes the main linguistic, pragmatic and sociocultural challenges of this learner profile. Based on this analysis, a didactic proposal is designed integrating structural, communicative and intercultural approaches, focusing on meaningful language use. In this regard, the proposal is structured into didactic sequences including communicative games, collaborative activities, authentic materials, oral presentations and podcast creation. Additionally, the Sustainable Development Goals (SDGs) are incorporated transversally to promote critical reflection. Finally, the methodological framework outlines a broader range of activity types which, although not fully implemented, are proposed as a flexible basis for future didactic adaptations.

Keywords: Spanish as a foreign language, Chinese learners, communicative competence, intercultural approach, Sustainable Development Goals (SDGs).

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Justificación	1
1.2. Objetivos.....	4
1.2.1. Objetivo general.....	4
1.2.2. Objetivos específicos	4
1.3. Estructura del trabajo	5
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PEDAGÓGICA	7
2.1. Teorías de adquisición y aprendizaje de segundas lenguas	7
2.2. Pragmática, competencia comunicativa e interculturalidad	8
2.3. Enfoques metodológicos y metodologías activas en ELE	9
2.4. Motivación y evaluación del aprendiz.....	9
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	10
3. 1. Metodología de la investigación y de la propuesta didáctica	10
3.2. Enfoque de investigación	11
3.3. Contexto y participantes.....	11
3.4. Enfoque pedagógico	12
3.5. Organización de las sesiones	14
3.6. Tipos de actividades	15
3.7. Instrumentos de recogida de información	18
3.8. Evaluación de la propuesta didáctica.....	20
3.9. Dimensión ética de la propuesta didáctica.....	22
CAPÍTULO IV. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	24
4.1. Introducción y contextualización del centro y del grupo.	24
4.2. Concreción curricular	24
4.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible y educación para la ciudadanía global	25
4.4. Recursos y materiales	25

4.5. Cronograma de sesiones – secuencias didácticas.....	26
Secuencia didáctica 1.....	28
Secuencia didáctica 2.....	40
Secuencia didáctica 3.....	46
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECCIÓN DE FUTURO	57
5.1 Conclusiones.....	57
5.2 Limitaciones	58
5.3 Prospección de futuro	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
ANEXOS	64
ANEXO I. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA	
ARTIFICIAL	64
ANEXO II. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN	66
II.1. Lista de cotejo de participación y pronunciación (Sesión 1).....	66
II.2. Instrumento de autoevaluación inicial (Sesión 1)	66
II.3. Rúbrica de heteroevaluación – exposición oral (Sesión 4).....	67
II.4. Rúbrica de coevaluación – exposición oral (Sesión 4)	67
II.5. Instrumento de autoevaluación – exposición oral (Sesión 4).....	68
II.6. Rúbrica de heteroevaluación – podcast (Sesión 5)	69
II.7. Rúbrica de coevaluación – podcast (Sesión 5).....	70
II.8. Instrumento de autoevaluación – podcast (Sesión 5)	70
II.9. Tabla equivalencia estándar internacional con el sistema A-F	71
ANEXO III. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN COMPLEMENTARIOS.....	72
ANEXO IV. MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS.....	75
ANEXO V. COMPLEMENTOS DE FIGURAS	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cronograma de sesiones – secuencias didácticas.....	27
Tabla 2. Descripción de la Secuencia didáctica 1 - Sesión 1.	28
Tabla 3. Descripción de la Secuencia didáctica 1 - Sesión 2.	34
Tabla 4. Descripción de la Secuencia didáctica 2 - Sesión 3.	40
Tabla 5. Descripción de la Secuencia didáctica 2 - Sesión 4.	44
Tabla 6. Descripción de la Secuencia didáctica 3 - Sesión 5.	46
Tabla 7. Descripción de la Secuencia didáctica 3 - Sesión 6.	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Carrera de revelos de gramática.	31
Figura 2. Solución de la Carrera de revelos de gramática.	32
Figura 3. Teléfono roto.	33
Figura 4. Crucigrama.	36
Figura 5. Gramática clave.....	37
Figura 6. Educación y tecnología: oportunidades y retos	38
Figura 7. Orden de oraciones.	39
Figura 8. Comprendiendo la infraestructura latinoamericana.	42
Figura 9. Tarjetas organización de grupos y posibles temas	43
Figura 10. Comunicación espalda con espalda.....	49
Figura 11. Comunicación espalda con espalda – Imagen fila 1.	50
Figura 12. Comunicación espalda con espalda – Imagen fila 2	50
Figura 13. Audio - Ciudades que piensan como organismos vivos	55

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

La presente propuesta didáctica se dirige a alumnado universitario chino con edades comprendidas entre los 17 y los 22 años, cuyo nivel de dominio del español se sitúa entre los niveles B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). El grupo está compuesto por un máximo de trece estudiantes, circunstancia que facilita la participación activa, la interacción oral, el aprendizaje cooperativo y una atención más individualizada por parte del docente.

La propuesta didáctica se apoya en la integración de diversos enfoques pedagógicos diseñados para dar respuesta a las necesidades lingüísticas, comunicativas y socioculturales del alumnado universitario sinohablante. En primer lugar, se adopta el enfoque comunicativo, cuyo propósito fundamental es promover el uso funcional y significativo del español en situaciones reales, favoreciendo la interacción auténtica y el desarrollo de la competencia comunicativa. Adicionalmente, este enfoque adquiere especial relevancia en el contexto educativo chino, tradicionalmente orientado al aprendizaje formal y memorístico de la lengua, ya que amplía las oportunidades de práctica oral y contribuye a fomentar una comunicación más espontánea y participativa dentro del aula.

1.1. Justificación

A lo largo de la historia, hitos como la creación de la República Popular de China en 1949 y la realización de la Conferencia de Paz de Asia y la Región del Pacífico en 1952, marcaron el inicio de una serie de procesos que impulsaron el aprendizaje del español como lengua extranjera en China, el cual ha experimentado un crecimiento en las dos últimas décadas. En la actualidad, el español se ha convertido en una de las lenguas extranjeras más demandadas dentro del sistema educativo chino y en una herramienta para los programas vinculados a las relaciones internacionales, el comercio y la diplomacia cultural.

Este auge en el aprendizaje del español responde al interés estratégico de China por ampliar su presencia e influencia en el mundo hispanohablante, especialmente en los países de Centroamérica y Latinoamérica, respondiendo a las diferentes necesidades políticas, culturales y económicas derivadas de la internacionalización de China, su proceso de adaptación a los cambios globales y el establecimiento de la cooperación internacional. Asimismo, este fenómeno responde a las demandas de reformas

curriculares y a la diversificación de las competencias lingüísticas de los estudiantes en el marco de la creciente apertura de China con América Latina y el resto del mundo.

Sin embargo, a pesar de la expansión cuantitativa y la creciente institucionalización del español en diversos espacios de enseñanza, tanto formales o no formales, este proceso no ha sido acompañado de una adaptación cualitativa de los modelos pedagógicos, trayendo como consecuencia que los docentes y estudiantes se enfrenten a desafíos persistentes que dificultan el aprendizaje y la comprensión integral del idioma y su contexto sociocultural. Entre estos desafíos, se pueden destacar las barreras culturales y lingüísticas, la escasez de docentes especializados, la falta de exposición a las variantes latinoamericanas del español, la limitada disponibilidad de materiales y recursos culturales.

Es preciso indagar cómo se reflejan los retos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el rol que ejerce tanto los aprendientes como el profesorado de ELE en China. Por un lado, los estudiantes sinohablantes enfrentan dificultades específicas derivadas de la distancia lingüística entre el español y el chino, en particular por la ausencia de semejanza léxica y la escritura basada en caracteres pictográficos e ideográficos. Esto repercute en la pronunciación, la ortografía, la fonética y en la comprensión de aspectos morfológicos y sintácticos del español como el género, número, tiempos verbales, concordancia y uso de conectores, etc. lo cual se refleja en procesos de las transferencias negativas y la construcción de la interlengua (Jingsheng, 2015, pp. 72). Por lo tanto, estas dificultades limitan el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, especialmente en un contexto donde la exposición real al español es mínima.

En este contexto, el aprendizaje de lenguas extranjeras en China responde en gran medida a factores de carácter instrumental y académico. Por un lado, uno de los principales motivos es la obtención de calificaciones altas en el gāokǎo 高考, Examen Nacional de Acceso a la Universidad (ENAU), prueba que condiciona de manera decisiva la trayectoria académica, profesional y las perspectivas económicas de una persona. Por otro lado, incluso cuando los estudiantes ya se encuentran matriculados en un programa universitario, la decisión de aprender una lengua extranjera se mantiene vigente, ya que esta es percibida como una herramienta estratégica para mejorar las oportunidades de inserción y proyección laboral en el futuro.

En este sentido, es fundamental considerar el papel del sistema motivacional del Yo, propuesto por Zoltán Dörnyei en su libro *The psychology of the language learner*, específicamente en el capítulo 4, *Motivation and 'Self-Motivation'*, y en cómo influye con la autoimagen en el proceso de adquisición del español en China. También es relevante analizar la interacción entre la L2 (generalmente el inglés) y la L3 (el español) en los estudiantes, así como los factores individuales, educativos y sociales que impactan en sus motivaciones y actitudes hacia el aprendizaje de estas lenguas (Lu et al., 2019). Teniendo en cuenta lo anterior, se puede evidenciar la necesidad de propuestas didácticas que integren tanto dimensiones afectivas como sociocognitivas del aprendizaje.

Por otro lado, el profesorado de ELE en China enfrenta múltiples desafíos derivados de las diferencias culturales y lingüísticas. La distancia social, el poder jerárquico en el sistema educativo y la influencia del confucianismo son aspectos culturales que, al promover la modestia, el silencio y el no querer sobresalir en el grupo, dificultan la interacción espontánea en clase, limitando la participación abierta de los estudiantes y el ambiente comunicativo. Asimismo, el alumnado tiende a preferir un modelo pedagógico centrado en la memorización y la corrección gramatical, lo que restringe el desarrollo de las habilidades pragmáticas y de la competencia comunicativa. De igual manera, el profesorado se enfrenta a limitaciones entorno a los materiales didácticos, las barreras lingüísticas y culturales y la falta de motivación integradora hacia la lengua meta por parte de los estudiantes.

Dicho lo anterior, cabe preguntarse, ¿cuáles son los principales retos y desafíos lingüísticos y culturales que enfrentan los estudiantes sinohablantes en el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) en un contexto universitario en China, y qué estrategias didácticas pueden mitigar dichas dificultades, mejorando la competencia comunicativa y la apropiación cultural, en particular en niveles B1-B2? En este sentido, se puede afirmar que la integración de estrategias didácticas contextualizadas, especialmente aquellas centradas en el uso real del lenguaje como la cortesía, la gestión de la imagen social y los actos de habla, y apoyadas en teorías de adquisición de lenguas, pragmática intercultural y enfoques comunicativos, contribuirá significativamente en la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes chinos de ELE de nivel B1 – B2, especialmente en el desarrollo de habilidades pragmáticas y orales, al mismo tiempo que favorece una mayor apropiación cultural.

Esta mejora se logrará mediante la implementación de un marco pedagógico adaptado a las necesidades lingüísticas y culturales de los aprendientes, alineado con los

Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), particularmente en lo relativo a educación de calidad (ODS 4), industria, innovación e infraestructura (ODS 9), ciudades y comunidades sostenibles (ODS 11), paz, justicia e instituciones sólidas (ODS 16), y alianzas para lograr los objetivos (ODS 17).

Todo lo anterior, se desarrollará desde un enfoque metodológico de carácter cualitativo y aplicado, orientado al análisis del contexto educativo sinohablante y al diseño de una propuesta didáctica para la enseñanza del español como lengua extranjera, ya que este enfoque permite identificar los principales retos y desafíos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales que inciden en el aprendizaje del español en niveles B1–B2, así como basar la propuesta en el análisis de la literatura especializada, la reflexión sobre experiencias docentes y la creación de materiales didácticos.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta didáctica para estudiantes universitarios sinohablantes de nivel B1–B2 que integre enfoques estructuralistas, comunicativos e interculturales con el fin de fortalecer su competencia lingüística, pragmática y sociocultural mediante actividades de participación activa, recursos auténticos y la incorporación contextualizada de los ODS.

1.2.2. Objetivos específicos

1. Diseñar una propuesta didáctica de 6 sesiones, ampliable hasta 10 según las necesidades del contexto educativo, basada en actividades comunicativas, tareas auténticas, trabajo colaborativo y recursos culturales del mundo hispano, dirigida al desarrollo integrado de la competencia comunicativa, pragmática e intercultural.
2. Fortalecer la capacidad del estudiante para interactuar en situaciones reales mediante actividades centradas en cortesía lingüística, actos de habla, negociación de la imagen social, humor, comunicación no verbal y resolución de malentendidos interculturales.

3. Integrar de manera transversal los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4, 9, 11, 16 y 17) a través de debates, proyectos cooperativos, análisis socioculturales y tareas comunicativas que fomenten pensamiento crítico, responsabilidad social y ciudadanía global.
4. Incorporar recursos auténticos y herramientas tecnológicas, tales como videos, podcasts, plataformas digitales, redes sociales, realias y experiencias extracurriculares, para ampliar el input, favorecer la inmersión cultural y promover el uso real del español dentro y fuera del aula.

1.3. Estructura del trabajo

El presente Trabajo de Fin de Máster se organiza en cuatro capítulos. En primer lugar, se presenta una introducción, en la que se contextualiza el tema de estudio, se justifica la relevancia de la investigación, se formula la pregunta de tesis, la hipótesis y se establecen los objetivos del trabajo. El segundo capítulo desarrolla la fundamentación teórica y pedagógica, donde se abordan los principales conceptos y enfoques relacionados con la enseñanza del español como lengua extranjera en China, el perfil del aprendiente sinohablante, la adquisición de segundas lenguas, la competencia comunicativa y pragmática, así como los enfoques metodológicos que sustentan la propuesta. El tercer capítulo se expondrá todo lo relacionado con la metodología de la propuesta didáctica. El cuarto capítulo expone la propuesta didáctica, incluyendo la contextualización del centro y del grupo, la planificación de las sesiones, los recursos metodológicos, la integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los criterios de evaluación. El quinto capítulo recoge las conclusiones, en las que se sintetizan las principales aportaciones del trabajo. Finalmente, el trabajo recoge las referencias bibliográficas y los anexos, donde se incluye detalladamente el uso de herramientas de inteligencia artificial, las rúbricas de evaluación, los instrumentos de evaluación complementarios, los materiales y recursos didácticos elaborados y los complementos de figuras.

Dicho lo anterior, declaro que este trabajo ha sido elaborado contando con el apoyo de herramientas de inteligencia artificial y recursos digitales, limitado a aspectos auxiliares y complementarios dentro del proceso de diseño de la propuesta didáctica y la búsqueda de información académica. En conclusión, estas herramientas se emplearon para la localización de fuentes fiables, la generación de materiales didácticos, la creación de ejemplos lingüísticos y el apoyo en la elaboración de recursos

audiovisuales. Es preciso aclarar que, en ningún caso el uso de IA sustituyó el análisis crítico, la selección de fuentes, la toma de decisiones pedagógicas ni la redacción académica del contenido. Por lo tanto, los detalles específicos sobre las herramientas utilizadas, los propósitos de uso y los ejemplos de prompts empleados se presentan en el Anexo I.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PEDAGÓGICA

2.1. Teorías de adquisición y aprendizaje de segundas lenguas

El presente Trabajo de Fin de Master (TFM) se respalda en los aportes respecto a la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas, entendiendo los procesos cognitivos y afectivos mediante los cuales los aprendientes sinohablantes desarrollan la capacidad de usar estructuras lingüísticas para la comunicación en español. Según Krashen (1982), la adquisición de una segunda lengua es un proceso inconsciente y natural, que se diferencia del aprendizaje consciente. Dicho esto, se pretende explicar cómo los estudiantes internalizan la lengua cuando reciben muestras lingüísticas ligeramente superiores a su nivel actual ($i+1$), a través de los conceptos tales como el modelo de monitor, el input comprensible, el filtro afectivo y la hipótesis del monitor. En el contexto chino, estas nociones son relevantes ya que los estudiantes normalmente presentan altos niveles de ansiedad comunicativa y tienden a enfocarse en la corrección e instrucción formal y estricta, lo que puede aumentar el filtro afectivo y limitar la fluidez y espontaneidad en la producción oral. Por lo tanto, la propuesta pedagógica a realizar se centra en actividades que disminuyan la presión evaluativa y promuevan interacciones genuinas significativas.

Siguiendo esta misma línea, se introduce el concepto de interlengua propuesto por Selinker (1972), que se entiende como un sistema lingüístico autónomo, dinámico y en constante evolución, propio de cada estudiante en un momento determinado de su aprendizaje y que actúa como un puente entre la lengua materna y la lengua meta (L2/ELE). Al no ser estática, la interlengua puede variar y evolucionar en el tiempo, así como experimentar reestructuraciones a medida que el aprendiente avanza hacia un mayor dominio de la lengua meta. Sin embargo, la interlengua también refleja los errores y las transferencias negativas, por lo que puede verse afectada por el fenómeno de la fosilización, donde los errores persisten en el sistema del estudiante. Para los aprendientes sinohablantes, la distancia tipológica entre el chino mandarín y el español favorece la aparición de transferencias negativas, especialmente en aspectos de fonética, morfosintaxis verbal y el uso pragmático del lenguaje, lo que dificultan el progreso hacia una competencia más avanzada del español como L2/ELE. Al analizar estos aspectos, se resalta la importancia de implementar estrategias didácticas que ayuden a corregir estos errores recurrentes y a evitar su consolidación.

2.2. Pragmática, competencia comunicativa e interculturalidad

La competencia comunicativa, según Hymes (1971), se refiere a la capacidad de un individuo para usar el lenguaje de manera eficaz y adecuada, no solo respetando las normas gramaticales, sino también las reglas de uso que dependen del contexto sociocultural. Autores como Canale y Swain (1980) amplían este concepto en cuatro competencias interrelacionadas, tales como lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. Finalmente, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) desglosa la competencia comunicativa en varios componentes interrelacionados: lingüístico, sociolingüístico y pragmático. Dentro de este marco, la pragmática intercultural adquiere un papel fundamental, ya que permite analizar cómo los usos del lenguaje están influenciados y condicionados por normas culturales que varían entre comunidades lingüísticas (Instituto Cervantes, s.f.).

Asimismo, se estudian los aportes de la teoría de los actos de habla que, según Austin (1962) y Searle (1969), son emisiones lingüísticas que no solo comunican información, sino que también realizan acciones como afirmar, preguntar, aconsejar, disculpar, rechazar o hacer sugerencias. Por tal razón, para evitar malentendidos interculturales, se debe explicar cómo realizar estas acciones sociales en clase de ELE. De la misma manera, es importante comprender que las diferencias de cortesía lingüística y la gestión de la imagen social son esenciales para entender cómo manejar las interacciones sin ofender a nadie en la interpretación del mensaje que se busca transmitir, y así ganarse su favor, especialmente entre los contextos chinos e hispanohablantes, con el fin de obtener una buena intención comunicativa y pragmática del discurso.

Por último, la competencia intercultural, según Byram (1997, pp. 71), entendida como la capacidad de interactuar con personas de diferentes países y culturas, permitirá desarrollar actividades de reflexión sobre estereotipos y comparación cultural, accediendo a la creación de relaciones al hablar e interactuar en la lengua extranjera, trayendo como resultado una comunicación efectiva al considerar las perspectivas propias de China y de los países hispanohablantes.

2.3. Enfoques metodológicos y metodologías activas en ELE

La enseñanza de español a estudiantes chinos se beneficia de enfoques como el trabajo por tareas (Ellis, 2003), que promueven la interacción real y el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural. La propuesta pedagógica de este TFM integra enfoques estructuralistas y audiolinguales, ya que permiten trabajar tanto la pronunciación y gramática como la competencia en contextos reales, a través de metodologías activas de comunicación y aprendizaje basados en tareas (TBLT), proyectos (ABP) y cooperación en clase ELE, motivando la participación del estudiante para que actúe como agente activo de su proceso y promoviendo el desarrollo de la competencia intercultural al priorizar el uso práctico del idioma.

2.4. Motivación y evaluación del aprendiz

Siguiendo el enfoque del sistema del Yo Motivacional en L2 propuesto por Dörnyei (2005), este estudio pretende explorar las motivaciones de los estudiantes chinos universitarios para aprender español, considerando cómo sus metas personales, profesionales y académicas influyen en sus actitudes hacia el aprendizaje de la lengua.

Por otra parte, en el contexto del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), la evaluación se entiende como un proceso continuo que mide el dominio real de las competencias lingüísticas del estudiante (Instituto Cervantes, s.f.). En este sentido, las rúbricas son herramientas clave que articulan las expectativas sobre una tarea o conjunto de tareas, estableciendo criterios de evaluación claros y describiendo los distintos niveles de calidad de los resultados (Fraile et al., 2017, pp. 1322). Por lo que, a la hora de evaluar a los estudiantes sinohablantes, se pretende hacer una valoración objetiva y transparente, siendo coherente y que refleje su progreso real.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3. 1. Metodología de la investigación y de la propuesta didáctica

El presente Trabajo de Fin de Máster adopta un enfoque metodológico de carácter cualitativo, descriptivo y aplicado, orientado al diseño de una propuesta didáctica para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) a estudiantes universitarios sinohablantes de nivel B1–B2. El estudio se centra en analizar los retos y desafíos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales que enfrentan estos aprendientes, así como en proponer estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural en el aula.

Desde una perspectiva aplicada, la propuesta no pretende generalizar resultados estadísticos, sino ofrecer una intervención educativa contextualizada, fundamentada en teorías de adquisición de segundas lenguas, pragmática intercultural y enfoques comunicativos, con el fin de responder a necesidades reales del contexto educativo chino.

A nivel lingüístico, los estudiantes chinos enfrentan dificultades en la pronunciación debido a la ausencia de ciertos sonidos del español en el chino mandarín. No obstante, es importante superar los estereotipos sobre la pronunciación, como el caso de los sonidos /r/ y /rr/, que sí existen en chino. Por lo que el profesor ELE deberá encontrar las técnicas adecuadas para encontrar y enseñar las semejanzas, y así los estudiantes podrán aprender a pronunciar correctamente sin prejuicios.

Asimismo, la estructura gramatical del chino emplea partículas para expresar tiempo en lugar de conjugaciones verbales, lo que representa un reto significativo para el profesorado de ELE al enseñar los tiempos verbales del español, especialmente aquellos que no presentan equivalentes directos en chino, como el pretérito imperfecto, el condicional o el subjuntivo.

Por lo tanto, estos retos y desafíos anteriormente descritos evidencian la necesidad de una adaptación didáctica e innovadora que tenga en cuenta las particularidades lingüísticas y socioculturales de los estudiantes sinohablantes, incorporando estrategias centradas en el uso real del lenguaje, como la enseñanza de la cortesía, la gestión de la imagen social y los actos de habla, con el fin de superar las barreras anteriormente mencionadas y favorecer los procesos de comunicación intercultural en la clase de ELE.

3.2. Enfoque de investigación

El estudio se inscribe dentro del paradigma cualitativo, ya que prioriza la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, las experiencias del alumnado y la observación de las prácticas pedagógicas en contextos reales. Asimismo, adopta un enfoque descriptivo, al analizar las características del aprendiente sinohablante, sus dificultades lingüísticas y sociopragmáticas, y los factores motivacionales que influyen en su aprendizaje del español.

Por su carácter aplicado, la investigación se concreta en el diseño de una propuesta didáctica compuesta por seis sesiones de clase organizadas en tres secuencias didácticas, cuyo objetivo principal es mejorar la competencia comunicativa, pragmática e intercultural de los estudiantes mediante actividades comunicativas, tareas auténticas, uso de materiales reales y la integración transversal de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). No obstante, la propuesta se concibe como un modelo flexible, por lo que en futuras aplicaciones podría ampliarse hasta diez sesiones mediante la incorporación de actividades complementarias o de refuerzo relacionadas con los contenidos lingüísticos y pragmáticos trabajados.

3.3. Contexto y participantes

La propuesta didáctica está dirigida a estudiantes universitarios chinos de entre 17 y 22 años, con un nivel de competencia en español correspondiente a los niveles B1–B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). El grupo está conformado por un máximo de 13 participantes, lo que permite favorecer la interacción oral, el trabajo cooperativo y la atención personalizada.

El contexto educativo se caracteriza por una enseñanza tradicionalmente centrada en la memorización, la repetición y la corrección gramatical, con escasas oportunidades para el uso comunicativo del idioma. Además, los estudiantes presentan una exposición limitada al español fuera del aula y una fuerte influencia del sistema educativo chino, marcado por la jerarquía, el respeto a la autoridad y la orientación a los exámenes.

3.4. Enfoque pedagógico

La propuesta didáctica se fundamenta en una combinación de enfoques pedagógicos orientados a responder a las necesidades lingüísticas, comunicativas y socioculturales del alumnado universitario sinohablante. En primer lugar, se adopta el enfoque comunicativo, cuyo objetivo principal es favorecer el uso funcional del español en contextos significativos, promoviendo la interacción auténtica y el desarrollo de la competencia comunicativa. Este enfoque resulta pertinente en el contexto educativo chino, tradicionalmente centrado en la memorización y el aprendizaje formal de la lengua, ya que permite ampliar las oportunidades de uso oral y fomentar una comunicación más espontánea en el aula.

De manera complementaria, se integra el aprendizaje basado en tareas (TBLT) como eje metodológico porque las tareas comunicativas están orientadas a la resolución de problemas, la negociación de significados y el trabajo colaborativo, favoreciendo un aprendizaje activo. Estaire (2011, pp.5-15) señala que las tareas deben centrarse en el significado, promover la interacción y tener un propósito comunicativo claro, lo que facilita la transferencia del aprendizaje a situaciones reales. Asimismo, Ellis (2003, pp. 27-31) indica que este enfoque estimula procesos cognitivos como la atención al input (lenguaje oral o escrito que recibe el estudiante), la producción de output (lenguaje que produce el estudiante) y la retroalimentación interactiva (puente entre el output del estudiante y la mejora de su comprensión y producción futura), fundamentales para la adquisición de una segunda lengua. Por lo tanto, en el contexto universitario chino, el TBLT contribuye a promover una mayor participación del alumnado y a desarrollar habilidades comunicativas funcionales.

Otro eje central de la propuesta es el enfoque intercultural, orientado al desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos donde el aprendizaje del español como lengua extranjera implica no solo el dominio de estructuras lingüísticas, sino también la comprensión de los valores, normas sociales y estilos comunicativos de la cultura meta. Solís (2012, pp. 4-7) sostiene que la enseñanza intercultural debe fomentar la reflexión crítica, la comparación cultural y la toma de conciencia de la propia identidad cultural. Por lo que, en el caso de los estudiantes sinohablantes, esta dimensión resulta especialmente relevante ya que muchas dificultades comunicativas se relacionan con diferencias pragmáticas y culturales más que con errores gramaticales.

En relación a ello, la propuesta incorpora la enseñanza explícita de la pragmática, centrada en el uso adecuado de los actos de habla, las estrategias de cortesía, la gestión de la imagen social, el humor y la comunicación no verbal porque, tomando

como ejemplo a Hu (2014, pp. 392-394) se demuestra que la competencia pragmática de los estudiantes chinos en L2 suele ser limitada, incluso cuando presentan un nivel lingüístico avanzado, lo que puede generar malentendidos interculturales.

Adicionalmente, Cong (2023, pp.11-26) destaca que la comunicación no verbal constituye un componente clave en la enseñanza de ELE a sinohablantes, ya que gran parte del significado se transmite mediante gestos, expresiones faciales y proxémica. Por este motivo, se incluyen actividades orientadas al análisis y la práctica de funciones comunicativas como las peticiones, disculpas o invitaciones, así como al uso de elementos no verbales.

Adicionalmente, se adopta un enfoque mixto que combina la enseñanza explícita de la gramática con actividades comunicativas ya que, aunque el enfoque comunicativo es prioritario, se reconoce que el alumnado chino valora las explicaciones formales y estructuradas. Según García (2012, pp. 8-15), los aprendientes chinos presentan errores morfosintácticos de manera recurrente, por lo que requieren una atención y enseñanza explícita para evitar la fosilización. En consecuencia, resulta fundamental ofrecer e integrar explicaciones gramaticales claras, junto con prácticas comunicativas que permitan aplicar los contenidos aprendidos en contextos y situaciones reales. En este sentido, y en la misma línea de Liu (2017, pp. 12-61), es importante comparar el sistema temporal del español con el chino para facilitar la comprensión y el uso adecuado de los tiempos verbales.

Otro aspecto relevante del enfoque pedagógico es la atención a los factores afectivos del aprendizaje, teniendo en cuenta que la ansiedad comunicativa representa una dificultad u obstáculo frecuente entre los estudiantes chinos, especialmente en las destrezas de producción oral y escrita. Yue y Dandan (2022, pp. 2-4) señalan que el miedo a cometer errores y a recibir una evaluación negativa influye directamente en el desempeño lingüístico. En este contexto, la propuesta se apoya en la teoría del filtro afectivo de Krashen (1982, pp. 29-32), quien afirma que un ambiente emocional positivo facilita la adquisición de la lengua, mientras que la ansiedad puede dificultarla. Por esta razón, se priorizan actividades de cooperación y estrategias didácticas que favorezcan la participación de manera progresiva y la confianza comunicativa de los estudiantes.

Finalmente, la propuesta integra los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, 9, 11, 16 y 17, vinculando la enseñanza del español con una formación orientada a la ciudadanía global, con el fin de promover una educación inclusiva y de calidad, el uso responsable de herramientas digitales, la valorización de la diversidad cultural, la

convivencia pacífica y la cooperación internacional. Todo esto se pretende trabajar a través de proyectos colaborativos, debates guiados y actividades de reflexión, donde los alumnos no solo desarrollen su competencia lingüística, sino también habilidades sociales, pensamiento crítico y conciencia intercultural dentro de un contexto universitario multicultural.

Dicho lo anterior, este enfoque pedagógico busca articular la lengua, cultura y comunicación, ofreciendo una base metodológica sólida para favorecer el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural y contextualizada en estudiantes universitarios sinohablantes.

3.5. Organización de las sesiones

La propuesta didáctica consta de 3 secuencias didácticas de 90 minutos cada una, con 2 sesiones por cada secuencia, para un total de 6 sesiones. Cada sesión se organiza en bloques de 45 minutos aproximadamente, lo que permite desarrollar progresivamente las diferentes actividades.

No obstante, la propuesta se concibe como un modelo flexible y adaptable, por lo que las actividades planteadas podrían ampliarse en futuras aplicaciones mediante la incorporación de nuevas dinámicas, tareas complementarias o actividades de refuerzo relacionadas con el vocabulario y los contenidos pragmáticos trabajados. De esta manera, la secuencia podría extenderse hasta un total de diez sesiones organizadas en cinco secuencias, permitiendo profundizar en los contenidos lingüísticos y en los temas abordados.

Cada sesión permitirá seguir una estructura común orientada a favorecer la participación activa del alumnado y el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa:

- 1. Warm-up**

Actividad breve para activar conocimientos previos, reducir la ansiedad y fomentar la participación.

- 2. Actividad 1**

Introducción del contenido lingüístico o pragmático.

- 3. Actividad 2**

Práctica comunicativa guiada o semiguída.

4. Recurso tecnológico o material auténtico

Uso de videos, canciones, imágenes, redes sociales, juegos digitales o fragmentos audiovisuales.

5. Actividad 3 (final)

Tarea comunicativa de producción oral o escrita.

3.6. Tipos de actividades

La propuesta didáctica se apoya en una variedad de actividades orientadas al desarrollo de la competencia comunicativa, pragmática e intercultural del alumnado, respondiendo a los retos y desafíos habituales en el aprendizaje del español como lengua extranjera, tales como la distancia lingüística entre sistemas lingüísticos tipológicamente distintos, la ansiedad comunicativa, la tendencia a la pasividad en el aula, las dificultades en la pronunciación, los malentendidos pragmáticos y la escasa exposición a situaciones reales de uso del idioma para los estudiantes sinohablantes.

En primer lugar, las explicaciones gramaticales claras y contextualizadas permiten atender la necesidad de estructura que caracteriza a muchos estudiantes chinos, acostumbrados a metodologías tradicionales centradas en la forma (García, 2012, pp.19-25). Estas explicaciones se combinan con ejemplos comunicativos para evitar un aprendizaje puramente memorístico. Por ejemplo, el contraste entre el sistema aspectual del chino y los tiempos verbales del español (pretérito indefinido e imperfecto) se trabaja mediante líneas de tiempo y narraciones breves, siguiendo las recomendaciones de Liu Jia (2017, pp.23-35), quien destaca la importancia de establecer desde el inicio el eje temporal del español para facilitar la comprensión de los tiempos verbales.

Los ejercicios de pronunciación se centran en sonidos problemáticos como /r/, /rr/, la entonación interrogativa y la acentuación, incluyendo como actividades las grabaciones orales y repetición guiada. Dicho esto, aunque existen estereotipos sobre la dificultad fonética de los estudiantes chinos, es fundamental partir de las semejanzas entre ambas lenguas para evitar prejuicios y mejorar la confianza en la producción oral, contribuyendo a reducir la ansiedad y a mejorar la claridad del habla y la participación académica.

Las actividades de traducción contrastiva chino–español favorecen el desarrollo de la conciencia metalingüística y pragmática, ya que permiten al alumnado reflexionar

sobre cómo se expresan las ideas en ambas lenguas. Por ejemplo, el análisis de correos académicos dirigidos a profesores ayuda a identificar diferencias en los niveles de formalidad y cortesía, ya que este tipo de comparación entre la lengua materna y la lengua meta contribuye a aumentar la sensibilidad pragmática del alumnado chino y a evitar transferencias negativas en el uso del español.

Los juegos de rol y simulaciones permiten recrear situaciones reales del entorno universitario, como solicitar una tutoría, presentar un proyecto o reconocer algún tipo de malentendido intercultural. Estas actividades se basan en el enfoque por tareas, que estimula la comunicación auténtica y contrarresta la pasividad del alumnado. Además, la dramatización favorece un ambiente cooperativo y afectivo. Zhao (2025, pp. 150-151) demuestra que este tipo de actividades mejora las actitudes positivas, reduce la ansiedad y fortalece la autoconfianza de los estudiantes chinos de ELE.

Las prácticas de actos de habla como peticiones, disculpas, invitaciones, sugerencias, se orientan a prevenir malentendidos pragmáticos frecuentes en contextos interculturales, mediante el análisis de diálogos reales y la comparación entre el chino y el español, donde los estudiantes reflexionan sobre el grado de cortesía adecuado en cada situación. De este modo, la enseñanza de la pragmática es esencial para suplir las carencias presentes en los manuales de ELE utilizados en China.

Las actividades de cortesía lingüística incluyen estudios de caso sobre el uso de tratamientos formales, saludos académicos y fórmulas de respeto, ya que estas prácticas permiten trabajar la gestión de la imagen social, un aspecto fundamental en la cultura china, donde el respeto por los roles jerárquicos en la sociedad es central. Por lo que se recomienda el uso de actividades etnográficas, como el análisis de incidentes críticos y estudios de caso, para desarrollar la competencia comunicativa intercultural (CCI) en estudiantes chinos (Balsas-Ureña, 2023, pp.9).

Las dinámicas de mímica y comunicación no verbal abordan la expresión de emociones, la proxemia y los gestos culturales, donde las actividades de este tipo resultan relevantes ya que muchos malentendidos interculturales no se producen por errores gramaticales, sino por diferencias en el lenguaje corporal. Por lo tanto, la observación de vídeos interculturales y la interpretación de gestos ayudan a sensibilizar a los estudiantes sobre estas diferencias.

Los debates sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) buscan fomentar la argumentación académica y el pensamiento crítico de los estudiantes, quienes preparan argumentos a favor y en contra sobre temas como el consumo responsable,

la igualdad de género o la acción climática, ya que debatir promueve la producción oral, la interacción y la reflexión, además de vincular el aprendizaje del español con problemáticas globales.

El uso de materiales auténticos como podcasts, cómics, vídeos, canciones o fragmentos cortos de conferencias, para exponer a los estudiantes a muestras reales y actuales del español, similares a las que encontrará fuera del contexto académico, ya que estos recursos favorecen una comprensión más natural del idioma, al mostrar cómo se utiliza la lengua en situaciones comunicativas reales, con distintos acentos y variedades culturales; además, incrementan la motivación y el interés del alumnado, facilitando el desarrollo de la competencia pragmática e intercultural.

Las salidas de campo como las visitas a restaurantes hispanos, museos o eventos culturales, son una herramienta pedagógica valiosa porque facilitan el contacto directo con contextos reales con el uso del español. De la misma manera, en este tipo de escenario, los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar de manera auténtica, observar normas de cortesía, estilos comunicativos y comportamientos socioculturales, trayendo también como resultado la comprensión de la competencia intercultural.

La participación en proyectos digitales, como podcasts educativos o publicaciones en redes sociales, para desarrollar la autonomía, la competencia digital y la expresión oral y escrita, y así también facilitar la difusión del español en entornos informales, lo que contribuye al input comprensible y al aprendizaje significativo.

Finalmente, los proyectos colaborativos se incorporan como una estrategia clave para promover el trabajo en equipo, la cooperación intercultural y la responsabilidad compartida de los estudiantes, favoreciendo la interacción, el intercambio de ideas, el desarrollo de habilidades tanto sociales como académicas, junto con una participación más activa.

En conclusión, la combinación de métodos tradicionales, especialmente en la enseñanza de la gramática, con actividades comunicativas, lúdicas y pragmáticas ofrece un enfoque práctico y aplicable para el aprendizaje del español para los estudiantes sinohablantes, ya que combina la teoría y el uso real de la lengua, permitiéndoles que adquieran los contenidos de forma clara y progresiva, al mismo tiempo que desarrollan su capacidad para comunicarse con mayor naturalidad y seguridad. Además, la inclusión de dramatizaciones, juegos y tareas interculturales hace que el aprendizaje sea más dinámico y significativo, ya que conecta la lengua con situaciones reales y cercanas a los estudiantes. Por lo tanto, la metodología se

adapta al contexto universitario chino porque favorece una participación activa, un mayor compromiso con el aprendizaje y el uso del español en contextos académicos y sociales.

3.7. Instrumentos de recogida de información

En primer lugar, los instrumentos de recogida de información constituyen un componente esencial del proceso evaluativo, ya que permiten obtener datos relevantes, organizados y sistemáticos sobre el aprendizaje del alumnado y sobre el desarrollo de la propuesta didáctica. En este sentido, Tenbrink señala que dichos instrumentos deben ser seleccionados o diseñados de forma consciente durante la fase de planificación, puesto que de esta decisión depende la utilidad real de la información recopilada para la posterior toma de decisiones. Asimismo, se subraya la necesidad de definir previamente qué información se desea obtener, en qué momento y mediante qué procedimientos, con el fin de garantizar un proceso evaluativo coherente, sistemático y riguroso. En conclusión, una adecuada planificación de los instrumentos asegura que la evaluación cumpla una función formativa y orientada a la mejora del aprendizaje (Tenbrink, 1988, pp. 25–26).

Desde una perspectiva cualitativa, la evaluación no se apoya en un único instrumento, sino en una combinación de herramientas que permiten captar la complejidad del proceso de aprendizaje. En esta línea, Tejada sostiene que, a diferencia de los enfoques rígidos y exclusivamente cuantitativos, la evaluación cualitativa requiere instrumentos múltiples y flexibles, capaces de ajustarse progresivamente a medida que se obtienen los datos. Estos instrumentos no solo sirven para valorar el progreso del alumnado, sino también para analizar la eficacia de los materiales, la adecuación de la metodología y la práctica docente. En consecuencia, la diversidad instrumental se convierte en una condición necesaria para obtener una visión más completa sobre el proceso educativo (Tejada, 1998, pp. 12–13).

En cuanto a los instrumentos específicos empleados, uno de los más relevantes es la observación del desempeño oral, entendida como el análisis sistemático de la actuación comunicativa del estudiante en situaciones reales o simuladas. Esta observación permite valorar aspectos como la corrección gramatical, la adecuación al contexto, la fluidez y la capacidad de interacción. Bordón destaca que, para reducir la subjetividad del evaluador, resulta imprescindible establecer criterios claros y utilizar escalas o bandas de evaluación. Además, señala la importancia de considerar

elementos extralingüísticos como la gestualidad, la mímica o la entonación, que forman parte esencial de la comunicación oral. En síntesis, la observación estructurada del desempeño oral permite evaluar la competencia comunicativa desde una perspectiva integral (Bordón, 2006, pp. 81–83).

De manera complementaria, las rúbricas de evaluación se configuran como un instrumento clave para valorar el desempeño del alumnado en actividades comunicativas concretas. Estas rúbricas, compuestas por descriptores organizados en distintos niveles, permiten identificar con mayor precisión tanto las fortalezas como los aspectos susceptibles de mejora. Jonsson y Svingby señalan que, para que las rúbricas cumplan una función formativa, deben ser transparentes y conocidas por el alumnado desde el inicio de la actividad. Asimismo, recomiendan que los niveles de puntuación progresen de forma gradual, evitando saltos bruscos, con el fin de reflejar de manera más fiel los distintos grados de consecución del aprendizaje. En conclusión, las rúbricas favorecen una evaluación más justa, comprensible y orientada a la mejora continua (Jonsson y Svingby, 2007, pp. 135–136).

Por otro lado, la autoevaluación del alumnado se incorpora como una herramienta fundamental para fomentar la autonomía y la conciencia del propio proceso de aprendizaje. Oscarson destaca que la autoevaluación permite al estudiante reflexionar sobre su progreso, identificar dificultades y tomar decisiones informadas para mejorar su competencia lingüística. No obstante, el autor señala que esta práctica resulta más eficaz cuando se complementa con la evaluación del docente, ya que el contraste entre ambas perspectivas contribuye a una interpretación más ajustada de los resultados y a una mejor comprensión de la retroalimentación recibida. En definitiva, se puede afirmar que la autoevaluación promueve un aprendizaje más consciente y responsable del estudiante (Oscarson, 1989, pp. 1–5).

Asimismo, las producciones orales y escritas constituyen evidencias directas del uso activo de la lengua y de la aplicación de los conocimientos adquiridos, ya que estas tareas implican una producción libre por parte del estudiante y deben ser evaluadas mediante sistemas de calificación en función de los objetivos de la actividad. En el caso de las producciones escritas, se recomienda especificar la extensión en número de palabras, y no en líneas, para garantizar criterios objetivos y comparables de evaluación. Del mismo modo, tanto los textos utilizados como los producidos deben ser auténticos y responder a situaciones comunicativas creíbles, vinculadas a contextos reales de uso de la lengua. En síntesis, estas producciones permiten observar el grado de integración de los saberes lingüísticos, pragmáticos y discursivos.

Otro instrumento relevante dentro de esta propuesta es la mediación de conceptos, entendida como una actividad comunicativa en la que el usuario de la lengua actúa como intermediario para facilitar la comprensión entre interlocutores que no pueden comunicarse directamente. Esta mediación puede implicar resumir, reformular, explicar o intervenir para resolver malentendidos, y puede realizarse tanto de forma oral como escrita. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas subraya que la mediación requiere estrategias de cooperación, control de la interacción y adaptación del mensaje a las necesidades del destinatario. En conclusión, la mediación permite evaluar competencias comunicativas avanzadas vinculadas a la cooperación y a la construcción compartida del significado (Consejo de Europa, 2002, pp. 69–70, 85-90).

Desde una perspectiva global, todo el proceso evaluativo se concibe como un procedimiento sistemático que integra tres fases interrelacionadas: la obtención de información, la formulación de juicios de valor y la toma de decisiones. Castillo y Cabrerizo señalan que la evaluación no debe entenderse como una acción puntual, sino como un proceso continuo y formativo, integrado en el currículo y orientado a la mejora tanto del aprendizaje del alumnado como de la práctica docente. En este sentido, los autores insisten en la importancia de diferenciar entre evaluar, como proceso cualitativo de análisis y mejora, y calificar, como asignación puntual de una nota. En síntesis, la evaluación adquiere un carácter pedagógico cuando se orienta al aprendizaje y no únicamente a la certificación (Castillo y Cabrerizo, 2010, pp. 23–30).

Finalmente, la recogida de información se articula con el enfoque del “poder hacer” propuesto por el MCER, que describe la competencia del estudiante en términos de acciones comunicativas que es capaz de realizar en comprensión, expresión, interacción y mediación. Estos descriptores se caracterizan por ser breves, claros, formulados en positivo y se centran en el uso funcional de la lengua más que en el conocimiento teórico. Además, el MCER establece que la superación de un nivel implica el dominio de las competencias correspondientes a los niveles inferiores. En conclusión, este enfoque permite situar el progreso del alumnado de manera coherente, acumulativa y orientada al uso real de la lengua (Consejo de Europa, 2002, p. 23).

3.8. Evaluación de la propuesta didáctica

En primer lugar, la evaluación de esta propuesta didáctica se concibe como un proceso continuo y formativo que acompaña el desarrollo de la enseñanza y del

aprendizaje cuya finalidad no se limita a emitir una calificación final, sino que busca apoyar el progreso de los estudiantes y orientar la toma de decisiones pedagógicas a lo largo de la propuesta. Desde esta perspectiva, la evaluación se entiende como una herramienta al servicio de la mejora, tal como plantea Casanova, quien destaca su valor para interpretar el aprendizaje y reajustar la intervención docente cuando sea necesario (Casanova, 1998, pp. 18–23).

Asimismo, la evaluación se incorpora desde el enfoque orientado a la acción propuesto por el MCER, que concibe al estudiante como un agente social que utiliza la lengua para actuar en contextos reales y significativos. En adición, se prioriza lo que el alumnado es capaz de hacer con la lengua en situaciones concretas, teniendo en cuenta que los descriptores de “poder hacer” permiten observar el desarrollo de la competencia comunicativa en tareas que integran comprensión, expresión, interacción y mediación, garantizando así la coherencia entre enseñanza, metodología y evaluación (Consejo de Europa, 2002, pp. 9-11).

De manera complementaria, la propuesta integra tres tipos de evaluación: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, lo que permite obtener una visión más completa y equilibrada del proceso de aprendizaje, ya que resulta pertinente en el contexto universitario, donde se busca promover la implicación activa del estudiante y su responsabilidad en el aprendizaje. Por lo tanto, como señala Casanova, la combinación de estas modalidades favorece una evaluación más justa, ya que tiene en cuenta distintas perspectivas y no se centra únicamente en el resultado final (Casanova, 1998, pp. 29–31).

Dicho lo anterior, la heteroevaluación, a cargo del docente, se centra en el análisis del desempeño del alumnado en las tareas propias de la propuesta didáctica, como debates, simulaciones, presentaciones orales, producciones escritas, entre otras, con el fin de valorar la capacidad del estudiante para desenvolverse comunicativamente, adaptar su discurso al contexto y participar en la interacción.

Por otro lado, la coevaluación se incorpora como una estrategia que fomenta la participación y la corresponsabilidad en el proceso evaluativo, contribuyendo al desarrollo del pensamiento crítico y a una mejor comprensión de los criterios de calidad. Por lo que, en esta propuesta, la coevaluación se realiza mediante rúbricas compartidas para guiar la evaluación de las producciones orales y escritas entre pares.

Por último, la autoevaluación en esta propuesta se plantea mediante instrumentos sencillos que permiten al alumnado analizar su propio progreso y definir estrategias de

mejora, cuyo objetivo es favorecer que los estudiantes sinohablantes refuercen la confianza en el uso del español, dado que la autoevaluación desempeña un papel fundamental al impulsar la reflexión sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo de la autonomía vinculada a las actividades realizadas. Dicho esto, tanto el MCER como Casanova coinciden en señalar la importancia de que el alumnado sea consciente de sus avances y dificultades para regular progresivamente su aprendizaje (Consejo de Europa, 2002, pp. 192–193; Casanova, 1998, pp. 31–32).

En cuanto a los instrumentos, la evaluación se apoya de manera sistemática en rúbricas diseñadas en coherencia con los objetivos de la propuesta y con los descriptores del MCER, esto para clarificar los criterios desde el inicio, facilitar la comprensión de lo que se espera por parte de los estudiantes y garantizar una evaluación transparente (Consejo de Europa, 2002, pp. 23–39).

En este marco, la evaluación se organiza en torno a cinco dimensiones fundamentales: la adecuación pragmática y el uso de actos de habla; la corrección lingüística entendida como medio para la comunicación; la participación comunicativa en la interacción; la sensibilidad intercultural en el uso de la lengua; y la autonomía y la reflexión sobre el propio aprendizaje. En conjunto, estas dimensiones permiten valorar de manera integrada el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, en coherencia con los objetivos del TFM.

En conclusión, la evaluación de esta propuesta didáctica se sustenta en los principios del MCER y en la concepción de la evaluación propuesta por Casanova, integrando diversos tipos de evaluación e instrumentos claros orientados al uso real del español. Por lo tanto, la evaluación se consolida como un elemento esencial para acompañar el proceso de aprendizaje, promover la reflexión y desarrollar una competencia comunicativa intercultural en estudiantes universitarios sinohablantes de nivel B1–B2.

3.9. Dimensión ética de la propuesta didáctica

En primer lugar, la propuesta didáctica desarrollada en este Trabajo Fin de Máster parte de una concepción ética de la enseñanza del español que entiende el aula como un espacio de interacción social y cultural, que permite comprender al otro y participar de manera activa en diversos contextos. En el caso de estudiantes universitarios sinohablantes, el aprendizaje del español implica enfrentarse a formas de comunicación, valores y normas pragmáticas que pueden diferir de las de su lengua y

cultura de origen, ya que la distancia lingüística entre el chino mandarín y el español suele ir acompañada de una distancia cultural que se debe abordar de manera consciente para que no den lugar a malentendidos comunicativos.

Desde esta perspectiva, el docente actúa como mediador entre la cultura de origen de los estudiantes sinohablantes y la cultura meta, favoreciendo una enseñanza del español con enfoque intercultural. Por lo que, para lograr esto, se utilizan materiales como vídeos, interacciones reales o simuladas y recursos audiovisuales, que permiten trabajar tanto el lenguaje verbal como los elementos no verbales y pragmáticos de la comunicación.

Asimismo, la propuesta adopta una postura crítica frente al uso de estereotipos culturales en la enseñanza de ELE, ya que busca promover actividades que favorecen el análisis reflexivo y la comparación crítica entre diferentes puntos de vista culturales, sin considerar ninguna cultura como superior o inferior. De este modo, el aprendizaje del español se orienta al desarrollo de una conciencia intercultural basada en el respeto, la diversidad y la construcción de significados compartidos, al ser los estudiantes capaces de reflexionar sobre problemáticas contemporáneas y construir relaciones interculturales basadas en el diálogo.

Finalmente, el uso de tecnologías digitales también se aborda de forma ética dentro de la propuesta, priorizando principalmente la protección de datos y el bienestar de los estudiantes, al utilizar herramientas digitales que apoyen el aprendizaje, garantizando la confidencialidad y consentimiento informado de las actividades.

CAPÍTULO IV. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Introducción y contextualización del centro y del grupo.

La propuesta didáctica se organiza en tres secuencias de 90 minutos, con dos sesiones por cada secuencia, para un total de seis sesiones de 45 minutos cada una, dirigidas a estudiantes universitarios chinos de nivel B1–B2, en un grupo reducido de hasta 13 participantes. Cada sesión se estructura en dos bloques de trabajo, separados por un breve descanso de 10 minutos, con el fin de favorecer la atención, la participación activa y la interacción oral.

Las clases combinan explicaciones gramaticales claras y estructuradas, en línea con los métodos tradicionales conocidos por el alumnado, con actividades comunicativas y tareas auténticas que promueven el uso real del español. También, se incluyen ejercicios de pronunciación, traducción, dinámicas centradas en la pragmática, la cortesía lingüística, los actos de habla, la comunicación no verbal y la gestión de la imagen social.

El uso de materiales auténticos y recursos tecnológicos (videos, canciones, imágenes, juegos, plataformas digitales y redes sociales) permite enriquecer el input lingüístico y favorecer la inmersión cultural. Además, se proponen actividades fuera del aula, como salidas de campo, debates sobre los ODS, producción de contenidos digitales y participación en podcasts, que amplían las oportunidades de interacción en contextos formales y no formales.

De este modo, la propuesta busca crear un entorno de aprendizaje estructurado pero flexible, culturalmente sensible y motivador, orientado al desarrollo de una competencia comunicativa e intercultural plena en el aula de ELE en China.

4.2. Concreción curricular

La propuesta se enmarca dentro del contexto académico de Español como Lengua Extranjera (ELE) en China, priorizando principalmente un enfoque comunicativo, pragmático e intercultural. Adicionalmente, se trabajan de manera integrada las destrezas lingüísticas tales como la comprensión auditiva y lectora, expresión oral y escrita, así como las competencias clave como la competencia digital, social y cívica, aprender a aprender y la toma de conciencia global y la expresión cultural.

Por lo tanto, los contenidos lingüísticos se concretan en el aprendizaje de vocabulario específico, estructuras básicas para describir, argumentar y expresar opinión, así como el uso de conectores y la organización lógica del discurso, todo ello mediante tareas significativas y contextualizadas.

4.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible y educación para la ciudadanía global

Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU), los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), son un conjunto de 17 metas interrelacionadas que buscan erradicar la pobreza, reducir las desigualdades y fomentar la paz y la justicia en el mundo. En el presente TFM se pretende abordar principalmente las cuestiones relacionadas con la educación de calidad (ODS 4), la industria, innovación e infraestructuras (ODS 9) y las ciudades y comunidades sostenibles (ODS 11). Sin embargo, también se hará mención a la paz, justicia e instituciones sólidas (ODS 16), y las alianzas para lograr los objetivos (ODS 17), ya que integrar estos objetivos en la enseñanza del español para estudiantes chinos de ELE es crucial para promover una competencia global, que, como subraya la OCDE (2018), permite a los estudiantes desarrollar habilidades para comprender las interdependencias globales y actuar de manera responsable en un mundo diverso y en constante cambio, convirtiéndose en ciudadanos globales activos y conscientes de los retos del mundo en búsqueda de un futuro sostenible, empático y respetuoso por la diversidad.

4.4. Recursos y materiales

En las distintas secuencias didácticas se emplearán materiales y recursos variados orientados al desarrollo de la competencia comunicativa, entre los cuales se incluyen *flashcards* de vocabulario, actividades impresas como crucigramas, textos con espacios en blanco, cuestionarios de comprensión y ejercicios de ordenación, así como tarjetas temáticas y hojas de trabajo. De la misma manera, se utilizarán recursos audiovisuales y digitales, tales como vídeos, audios tipo *podcast*, presentaciones orales y textos especializados. Igualmente, se incorporarán instrumentos de evaluación, como rúbricas y recursos materiales como la pizarra y marcadores. Adicionalmente, se promoverá el uso de dispositivos tecnológicos (computadores, tabletas o teléfonos móviles) y plataformas digitales para la búsqueda de información y la elaboración de producciones orales para las actividades grupales; por lo que, en

caso de ser necesario, se garantizará el acceso a estos recursos mediante la coordinación de reserva de sala de computación con la institución.

4.5. Cronograma de sesiones – secuencias didácticas

A continuación, se presenta el cronograma de sesiones correspondiente a la propuesta didáctica, organizado en tres secuencias didácticas que se desarrollan en sesiones de 45 minutos cada una, siguiendo la estructura habitual del contexto universitario. Cada secuencia integra dos sesiones consecutivas en una misma jornada, lo que permite un progreso continuo entre la introducción de contenidos, la práctica guiada y la consolidación del aprendizaje. Asimismo, el cronograma contempla momentos de trabajo autónomo dentro y fuera del aula, especialmente en aquellas actividades que requieren procesos más amplios de investigación, producción oral y reflexión, como la exposición oral y la creación de un podcast. Esta organización busca equilibrar el trabajo en clase con el aprendizaje autónomo, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa, la responsabilidad del estudiante y el uso significativo del español en contextos reales.

Por otra parte, es importante señalar que, aunque en la presente propuesta didáctica se implementan determinadas actividades específicas dentro de cada sesión, el diseño metodológico se fundamenta en una tipología más amplia de actividades descritas en el apartado 3.6. En este sentido, las sesiones complementarias y los espacios de trabajo autónomo se conciben como oportunidades para integrar y ampliar dichas actividades, tales como juegos de rol, debates, prácticas de actos de habla, actividades de pronunciación, uso de materiales auténticos o proyectos colaborativos. De este modo, la propuesta no se limita a una secuencia cerrada, sino que se plantea como un modelo flexible y transferible, que permite al docente adaptar, incorporar o profundizar en diferentes tipos de actividades según las necesidades del grupo, el contexto educativo y el desarrollo real del proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta esto, se refuerza la relación entre el marco metodológico y la propuesta didáctica en la práctica, al tiempo que abre la posibilidad de diseñar futuras propuestas pedagógicas a partir de la misma base teórica y aplicada.

Tabla 1. Cronograma de sesiones – secuencias didácticas.

Secuencia didáctica	Día	Sesión	Duración	Observaciones
Secuencia didáctica 1	Lunes	Sesión 1 (S1.1 – S1.7)	45 min	Introducción al vocabulario, pronunciación y comprensión auditiva.
	Lunes	Sesión 2 (S2.1 – S2.2 + actividades)	45 min	Trabajo de conectores, organización del discurso y producción escrita.
Secuencia didáctica 2	Miércoles	Sesión 3 (S3.1 – S3.4)	45 min	Introducción a ODS 9, comprensión lectora y planteamiento del proyecto de investigación grupal.
	Miércoles	Sesión complementaria – actividades del apartado 3.6	45 min	Organización de grupos, orientación docente y primeras fases de investigación.
	Lunes y miércoles	Trabajo autónomo (3 semanas) con sesión complementaria – actividades del apartado 3.6	45 min	Desarrollo de la investigación, elaboración del guion y preparación de la exposición oral con tutorías de seguimiento.
	Lunes (3 semanas después)	Sesión 4 (S4.1 – S4.3)	45 min	Exposición oral de proyectos y evaluación.
Secuencia didáctica 3	Miércoles	Sesión 5 (S5.1 – S5.6)	45 min	Introducción a ciudades inteligentes y desarrollo inicial del podcast.
	Miércoles	Sesión 6 (S6.1 – S6.3)	45 min	Comprensión auditiva, interacción y consolidación de contenidos.
	Lunes y miércoles	Trabajo autónomo (2 semanas) con sesión complementaria	45 min	Elaboración, práctica y grabación del podcast con acompañamiento docente.

		– actividades del apartado 3.6		
	Miércoles (2 semanas después)	Sesión complementaria – actividades del apartado 3.6	45 min	Entrega, socialización y retroalimentación del podcast.

Secuencia didáctica 1

Sesión 1

ODS 4: Educación de Calidad

Tabla 2. Descripción de la Secuencia didáctica 1 - Sesión 1.

Descripción	
Objetivos	Comprender y utilizar el vocabulario relacionado con la educación y la igualdad de oportunidades; desarrollar la pronunciación y la fluidez oral; fomentar la comprensión auditiva y la interacción oral; sensibilizar al alumnado sobre la importancia de una educación inclusiva y equitativa desde una perspectiva intercultural.
Contenidos	ODS 4: Educación de calidad; vocabulario clave (alfabetización, deserción escolar, equidad, aprendizaje permanente, competencias digitales, becas de estudio, docencia e infraestructura escolar); oraciones simples en presente; comprensión auditiva a partir de un vídeo de la UNESCO.
Competencias	Competencia comunicativa lingüística; competencia social y cívica; competencia en conciencia y expresiones culturales; competencia de aprender a aprender; competencia digital; pensamiento crítico.
Destrezas	Comprensión auditiva; expresión oral (pronunciación y fluidez); expresión escrita básica; interacción oral; conciencia social e intercultural.
Metodología	Enfoque comunicativo; aprendizaje activo; gamificación (relevos y teléfono roto); aprendizaje cooperativo; uso de materiales auténticos.

Recursos y materiales	Flashcards de vocabulario; pizarra y marcadores; frases impresas; vídeo de la UNESCO; material audiovisual; espacio del aula para dinámicas de movimiento.
Agrupamiento	Gran grupo (presentación y vídeo); trabajo cooperativo en dos equipos; participación individual en dinámicas orales.
Actividades	Warm-up con trabalenguas; introducción guiada del vocabulario; carrera de relevos gramatical; práctica guiada de oraciones; juego del teléfono roto; visionado de vídeo; actividad de comprensión auditiva.
Criterios de evaluación / Indicadores de logro	Reconoce y comprende el vocabulario trabajado; pronuncia correctamente palabras y frases; participa activamente en dinámicas orales; comprende la información global del vídeo; responde correctamente a preguntas de comprensión auditiva (ver Anexo II. Rúbricas de evaluación).
Instrumentos de evaluación	Observación directa del docente; lista de cotejo de participación; actividad de emparejamiento; cuestionario de comprensión auditiva.
Atención a la diversidad	Uso de apoyo visual y repetición; actividades lúdicas y multisensoriales; trabajo en equipo; adaptación del ritmo y la complejidad lingüística; refuerzo positivo constante.
ODS y valores	ODS 4: Educación de calidad; equidad educativa; inclusión; aprendizaje permanente; respeto y cooperación.
Duración	45 minutos.

S1.1. Warm-up (1-3 minutos)

Un trabalenguas para trabajar la pronunciación y rapidez al hablar. Por ejemplo:

- Erre con erre cigarro
erre con erre barril
rápido ruedan los carros
cargados de azúcar del ferrocarril.
- Tres tristes tigres, tragaban trigo en un trigal, en tres tristes trastos, tragaban trigo tres tristes tigres.

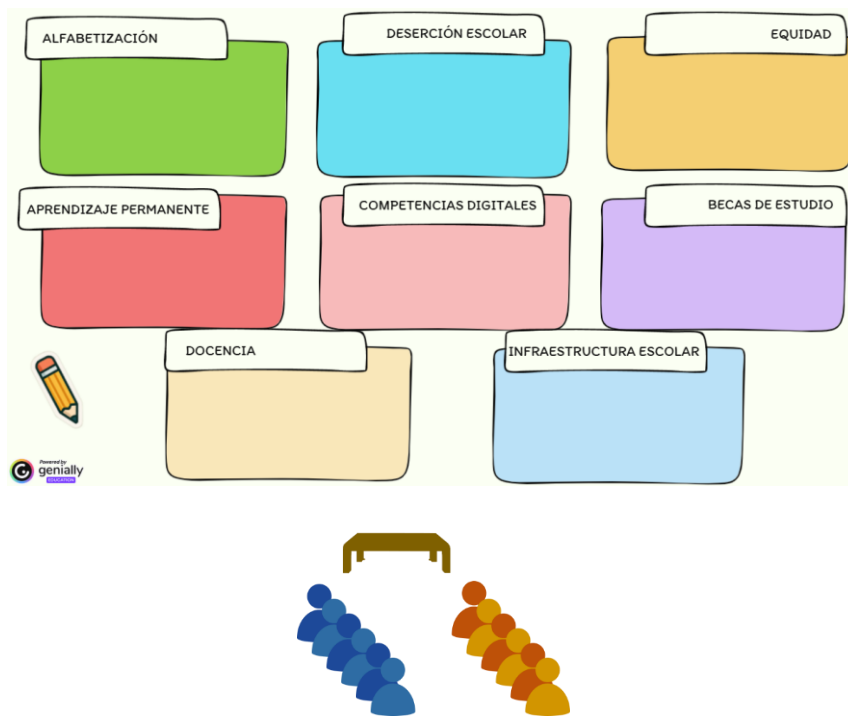
S1.2. Enseñanza 1. (5 minutos)

El profesor presenta flashcards con el vocabulario clave que se trabajará en la sesión y pronuncia cada concepto en voz alta para que los estudiantes lo repitan. Luego, formula preguntas al grupo, como: “¿Qué es la alfabetización?”. Los estudiantes responden de acuerdo con sus conocimientos previos; si no conocen el significado, el profesor proporciona una definición sencilla del concepto. Por ejemplo, “la alfabetización es la capacidad de leer y escribir”. Esta dinámica se repite con cada flashcard correspondiente a los nuevos conceptos.

S1.3. Actividad 1. Carrera de revelos de gramática (10 minutos)

1. El profesor proyecta en el tablero ocho recuadros de diferentes colores, cada uno correspondiente a un concepto nuevo: *alfabetización, deserción escolar, equidad, aprendizaje permanente, competencias digitales, becas de estudio, docencia e infraestructura escolar*.
2. Posteriormente, divide el salón en dos grupos organizados en fila, con seis participantes en cada uno. En la parte frontal del aula, entre las filas y el tablero, se coloca sobre la mesa distintas oraciones boca abajo que describen o se relacionan con los conceptos trabajados (ver Anexo IV. Materiales y recursos didácticos).
3. El primer estudiante de cada fila selecciona una oración y la empareja con el concepto correspondiente, escribiéndola en el espacio adecuado del tablero. El profesor supervisa la actividad y verifica si la respuesta es correcta, brindando retroalimentación inmediata mediante expresiones de refuerzo positivo, como “muy bien”, acompañado de un gesto afirmativo (pulgar arriba o un aplauso).
4. Una vez completada la acción, el estudiante deja el marcador y se dirige al final de su fila para dar paso al siguiente participante. La dinámica continúa hasta que uno de los equipos complete correctamente todos los emparejamientos; el equipo que finalice primero será el ganador.

Figura 1. Carrera de relevos de gramática.

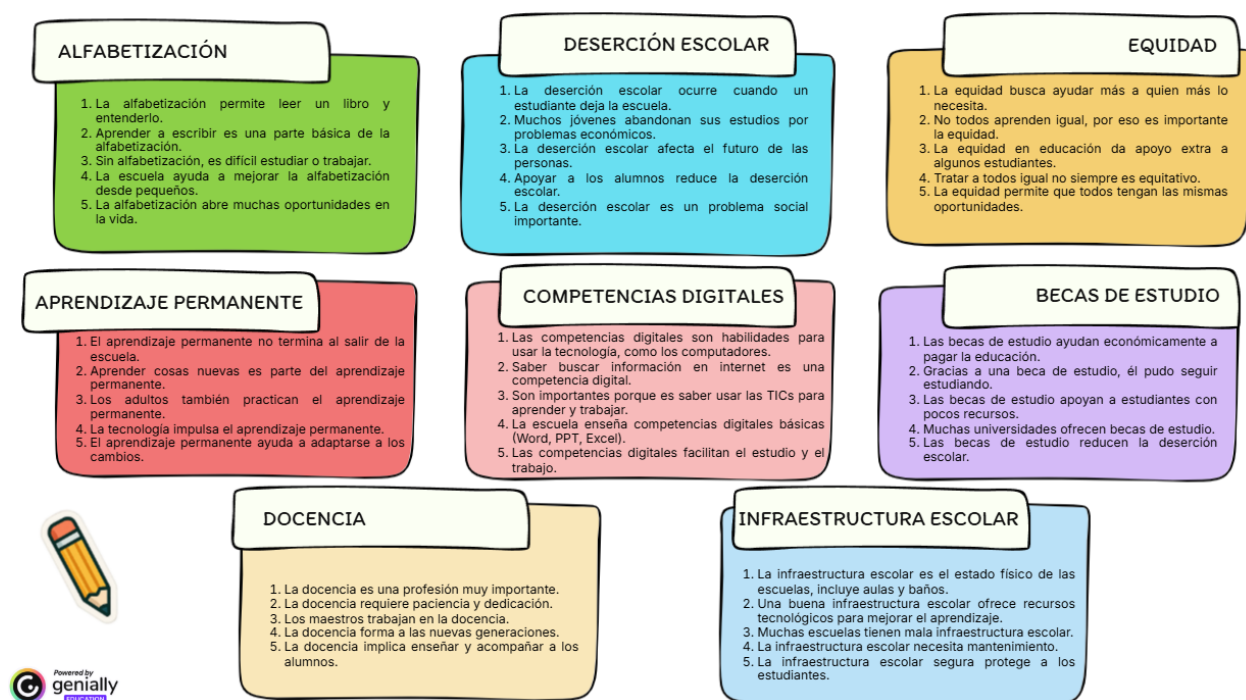


Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Actividad 1 “Carrera de relevos de gramática”, imagen para proyectar en el tablero junto con la explicación de la organización de los estudiantes.

S1.4. Enseñanza 2. (10 minutos)

El profesor muestra la lista completa de frases utilizadas en el ejercicio anterior para que todos las practiquen primero, mejorando la pronunciación, y luego se da inicio a la actividad N°2.

Figura 2. Solución de la Carrera de revelos de gramática.



Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Actividad 1 “Carrera de revelos de gramática” y Actividad 2 “Teléfono roto”, imagen para proyectar en el tablero con el fin de practicar la pronunciación.

S1.5. Actividad 2. Teléfono roto (10 minutos)

1. Con el grupo dividido en 2 filas y dando la espalda al tablero, el profesor llama a los primeros alumnos de cada fila y les susurra simultáneamente la misma frase. El mensaje solo puede decirse una vez y no se permite preguntar “¿qué dijiste?” ni repetir la frase.
2. En cuenta regresiva (¡3,2,1, ya!), el profesor da la señal para que empiecen a pasar el mensaje.
3. El último integrante de cada fila, al recibir el mensaje, debe correr al tablero para escribirla y decir la frase en voz alta.
4. Gana puntos el equipo que llegue primero y sea capaz de decir la frase correcta (o lo más parecida posible).

Figura 3. Teléfono roto.



Nota. Imagen explicativa de creación propia para el desarrollo de la Actividad 2 “Teléfono roto”.

S1.6. Recurso tecnológico o material auténtico (3 minutos)

Video: UNESCO (2020). *Los futuros de la educación: aprender a convertirse (redes sociales)*.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=8jB3TAnh-7Y>

S1.7. Actividad 3. Comprensión auditiva (4 minutos)

El profesor indica que, después de ver el video anterior, los estudiantes deberán responder las siguientes preguntas y compartir sus respuestas con la clase (ver Anexo III. Instrumentos de evaluación complementarios).

1. Según el video, ¿cuáles son los mayores recursos renovables de la humanidad?

- a) El dinero y la tecnología
- b) El conocimiento y el aprendizaje
- c) La educación y la economía
- d) La naturaleza y la ciencia

2. ¿Qué papel cumple la educación en un mundo cambiante, según el video?

- a) Solo transmite información
- b) Mantiene las tradiciones

- c) Ayuda a responder a los cambios y transformar el mundo.
- d) Prepara únicamente para el trabajo

3. ¿Qué organización ha iniciado una iniciativa mundial para repensar la educación?

- a) La ONU
- b) UNICEF
- c) UNESCO
- d) La Unión Europea

4. ¿Sabes qué es la UNESCO y qué hace?

Respuesta abierta.

Sesión 2.

ODS 4: Educación de Calidad

Tabla 3. Descripción de la Secuencia didáctica 1 - Sesión 2.

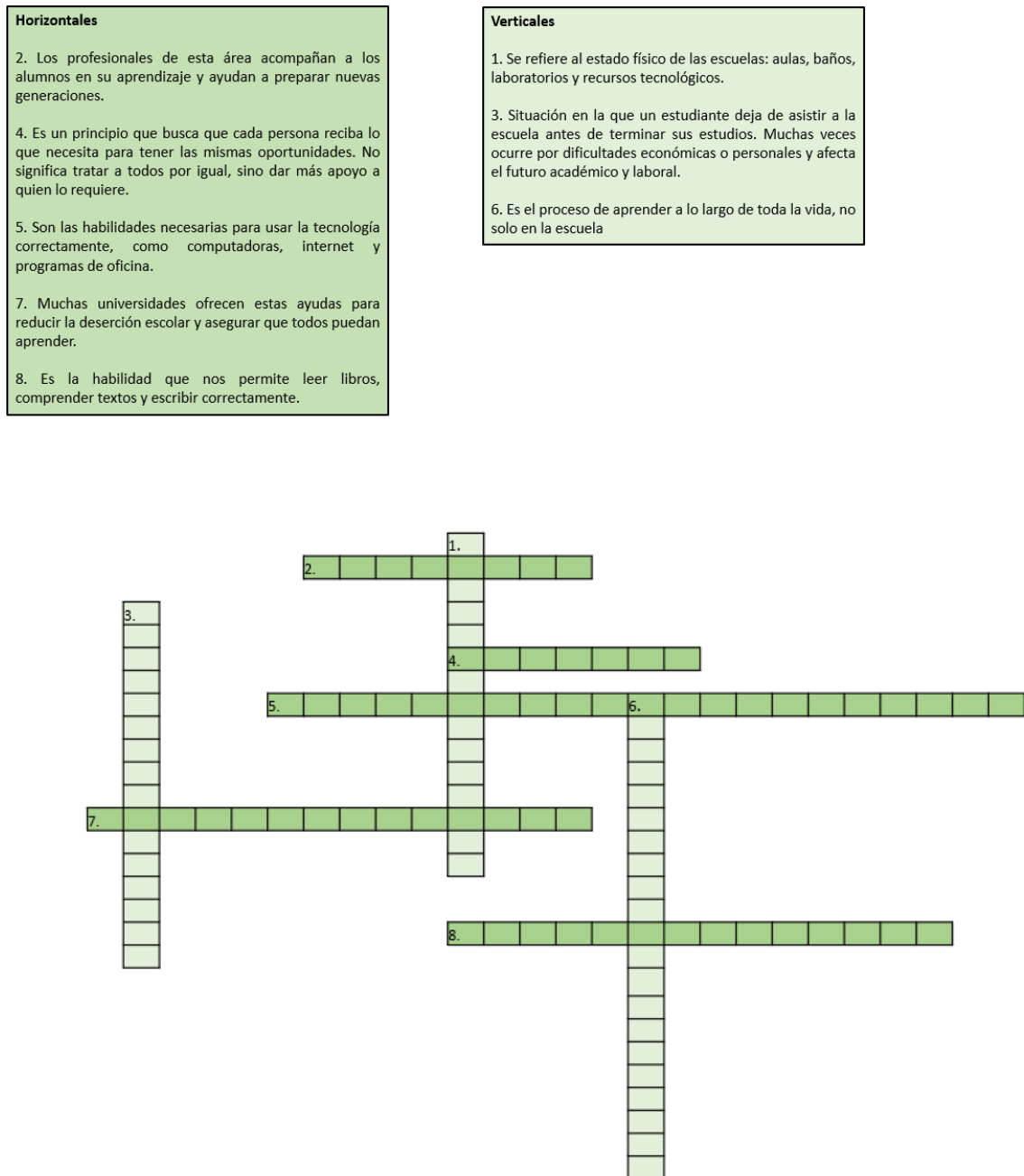
Descripción	
ODS	ODS 4: Educación de Calidad.
Tema	Educación y tecnología: expresión de opiniones y argumentos.
Objetivo de la sesión	Repasar el vocabulario trabajado previamente y aplicar el uso de conectores discursivos para expresar opiniones, organizar ideas y argumentar puntos de vista de forma coherente.
Destrezas	Comprensión lectora, ampliación de vocabulario, gramática y estructura textual, producción escrita y expresión oral.
Contenidos lingüísticos	Vocabulario temático sobre educación y tecnología; conectores para introducir opiniones, argumentar, organizar ideas y concluir textos.
Contenidos pragmáticos	Organización del discurso escrito y oral; expresión de opiniones de forma clara y coherente.
Metodología	Enfoque comunicativo con apoyo gramatical; aprendizaje guiado y práctica semiguíada mediante actividades lúdicas y colaborativas.

Actividades principales	Warm-up con crucigrama léxico; explicación explícita de conectores; actividad de completar un texto con conectores; actividad de ordenación de oraciones.
Tipo de agrupamiento	Trabajo individual con puesta en común para todo el grupo.
Recursos y materiales	Crucigrama impreso, texto con espacios en blanco, sobres con frases desordenadas, pizarra y marcador.
Tiempo	45 minutos
Criterios de evaluación / Indicadores de logro	El estudiante utiliza conectores adecuados para organizar ideas; completa textos de forma coherente; participa en la lectura y socialización de respuestas; demuestra comprensión del valor discursivo de los conectores (ver Anexo II. Rúbricas de evaluación).
Tipo de evaluación	Heteroevaluación formativa mediante observación del desempeño y corrección guiada en clase.

S2.1. Warm-up (5 minutos)

De manera individual, los estudiantes deberán completar el siguiente crucigrama. Una vez terminado, se socializarán las respuestas con la clase (ver Anexo V. Complementos de figuras).

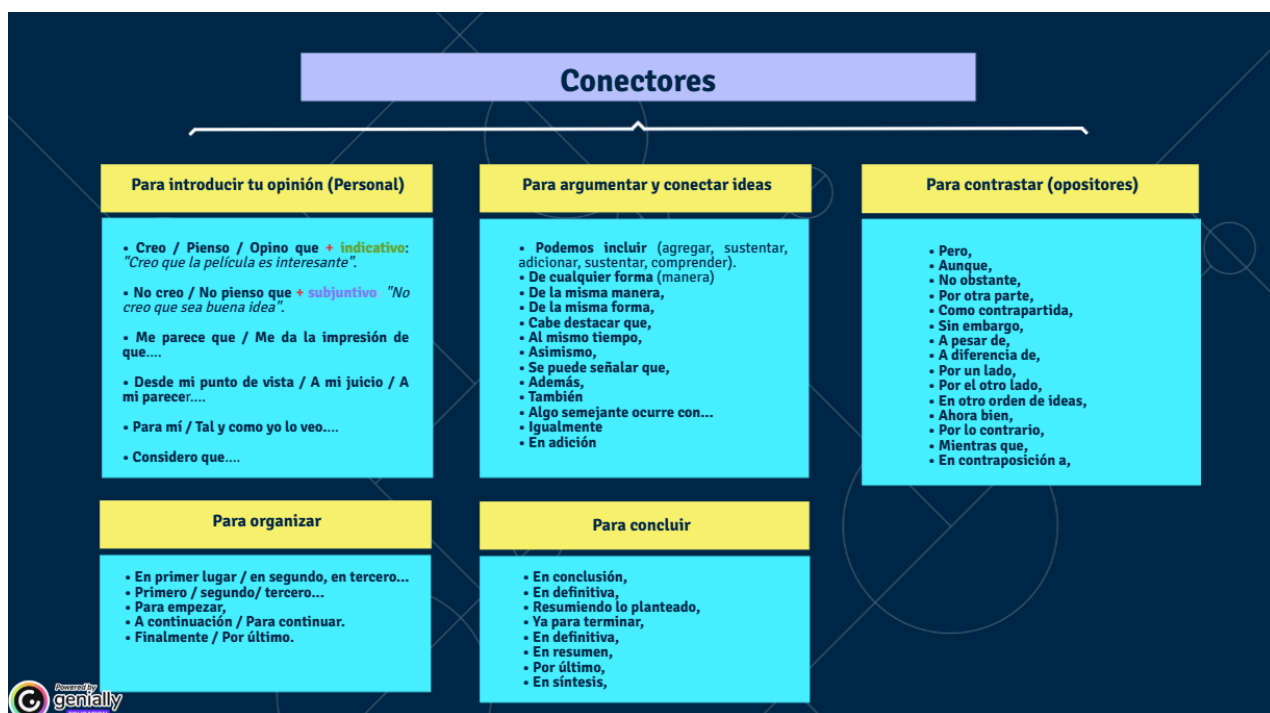
Figura 4. Crucigrama.



Nota. Crucigrama como recurso didáctico de creación propia como propuesta para warm-up.

S2.2. Enseñanza 1. Gramática clave (10 minutos)

Figura 5. Gramática clave.



Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Enseñanza 1, Sesión 2, imagen para proyectar en el tablero con el fin de explicar los tipos de conectores: para introducir opinión, argumentar, conectar ideas, contrastar, organizar y concluir.

El profesor explica el uso de conectores claves para introducir opiniones, argumentar puntos de vista, organizar las ideas y concluir. En cada cuadro, el profesor lee en voz alta y los estudiantes repiten al mismo tiempo pronunciando correctamente cada conector.

S2.3. Actividad 1. Completa el texto (15 minutos)

1. El profesor dará a los estudiantes el texto corto sobre la *"Educación y tecnología: oportunidades y retos"*, el cual tiene espacios en blanco donde faltan conectores.
2. El profesor explica que los espacios deben llenarse con conectores brindados
3. Al finalizar, se socializarán las respuestas (ver Anexo V. Complementos de figuras).

4. Por último, el profesor preguntará ¿qué otro conector podemos utilizar en este (x) lugar? Esto con el fin de explorar otras posibilidades de redacción.

Figura 6. Educación y tecnología: oportunidades y retos

**EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA:
OPORTUNIDADES Y RETOS**

_____ la educación y la tecnología están más unidas que nunca. _____
_____ la educación busca formar personas críticas y responsables, la tecnología
avanza rápidamente con innovaciones que cambian la forma en que aprendemos.
_____, es fundamental encontrar un equilibrio entre ambos mundos para
aprovechar los beneficios sin perder los valores educativos.

_____, la tecnología puede mejorar la enseñanza, ofrecer recursos
interactivos y facilitar el aprendizaje autónomo. _____, su uso excesivo o
mal planificado puede distraer a los estudiantes y generar desigualdades. _____
_____, los docentes deben integrar la tecnología de manera reflexiva,
garantizando que todos tengan acceso y comprendan cómo usarla críticamente.

_____, la educación y la tecnología deben complementarse porque los
estudiantes necesitan aprender a usar herramientas digitales de manera
responsable. _____, si logramos equilibrar innovación y valores educativos, será
posible formar personas preparadas para enfrentar los desafíos del siglo XXI,
_____ evitamos que la tecnología dicte por sí sola el aprendizaje.

- Sin embargo
- Además
- Hoy en día
- porque
- Mientras que
- Por eso
- Mientras que
- Por un lado
- En conclusión
- Por lo tanto

Powered by
genially
EDUCATION

Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Actividad 1.
“Completa el texto”.

S2.4. Actividad 2. Orden de oraciones (15 minutos)

1. El profesor entrega 2 sobres a cada estudiante. Cada sobre contiene una frase que ha sido dividida en partes y mezclada.
2. Los estudiantes deben organizar primero las partes del sobre 1 y luego las del sobre 2, formando las frases correctas.
3. El objetivo es ser el primero en organizar ambos sobres correctamente.
4. El estudiante que logre organizar ambos sobres correctamente en el menor tiempo posible será el ganador.
5. Después de que todos organicen las frases, cada uno deberá leerlas en voz alta para compartirlas con el resto de la clase.

Figura 7. Orden de oraciones.

No se trata solo de enseñar programación o robótica, sino de usar la tecnología como medio para desarrollar pensamiento lógico.
Los estudiantes aprenden más cuando combinamos herramientas digitales con aprendizaje basado en proyectos
La tecnología permite <u>feedback</u> inmediato; así, los alumnos pueden corregir errores y mejorar de manera continua.
Aunque algunos docentes resisten el cambio, la evidencia muestra que la tecnología mejora el rendimiento cuando se integra bien.
La educación virtual no reemplaza a la presencial, sino que la complementa y expande sus posibilidades.
Es fundamental enseñar ética digital junto con habilidades tecnológicas para formar ciudadanos responsables.
La conectividad global ofrece experiencias de aprendizaje enriquecedoras que antes eran impensables.
Gracias a las aplicaciones educativas, los estudiantes pueden explorar temas que no se enseñan en el currículo tradicional.
La tecnología fomenta la autonomía; sin embargo, necesita la supervisión y orientación de un docente capacitado
La educación del siglo XXI requiere que los niños aprendan a aprender, y la tecnología es una aliada clave en este proceso.
Aunque los recursos digitales son abundantes, el desafío sigue siendo seleccionar contenido de calidad.
La tecnología reduce barreras físicas, pero no reemplaza la importancia de la interacción humana en el aprendizaje.
Los videojuegos educativos pueden motivar a los estudiantes y, al mismo tiempo, desarrollar habilidades cognitivas complejas.
La tecnología educativa permite que los estudiantes aprendan a su propio ritmo; por lo tanto, la enseñanza puede volverse más personalizada.
Aunque los dispositivos digitales son útiles, la verdadera innovación depende de cómo los docentes integran estas herramientas en su pedagogía.
La educación ya no es solo transmitir información; en cambio, la tecnología nos ayuda a enseñar a pensar críticamente.
A medida que la tecnología avanza, también debemos replantear los métodos de evaluación para medir competencias reales.
No basta con dar tabletas a los alumnos; se requiere formación docente para usar la tecnología con propósito.
Las aulas híbridas conectan a estudiantes de distintos lugares, y así fomentan la colaboración global.
Por un lado, la tecnología facilita el acceso a información; por otro, exige enseñar habilidades de discernimiento digital.
La educación inclusiva se fortalece mediante plataformas digitales que se adaptan a distintos estilos de aprendizaje.
Aunque muchos piensan que la tecnología reemplaza al profesor, en realidad lo potencia como guía del aprendizaje.
La digitalización de contenidos permite que la educación llegue a zonas remotas, lo cual reduce brechas históricas.
Es cierto que la tecnología puede distraer, sin embargo, usada correctamente fomenta la creatividad y la curiosidad.
Cada vez que incorporamos simulaciones y laboratorios virtuales, hacemos que los conceptos abstractos sean tangibles.
La educación del futuro no será uniforme; gracias a la tecnología, será diversa y adaptativa según las necesidades del estudiante.

Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Actividad 2. “Orden de oraciones”, sirve como plantilla para el profesor con el fin de imprimir y dividir las 26 oraciones para, posteriormente, entregar a los estudiantes.

Secuencia didáctica 2

Sesión 3

ODS 9: la industria, innovación e infraestructuras.

Tabla 4. Descripción de la Secuencia didáctica 2 - Sesión 3.

Descripción	
Objetivos	Comprender y utilizar el vocabulario relacionado con la infraestructura, la industria y la innovación en América Latina, analizando problemáticas reales y proponiendo soluciones innovadoras desde una perspectiva intercultural.
Contenidos	Vocabulario específico del ODS 9 (infraestructura, sostenibilidad, energías renovables, modernización, investigación y desarrollo); comprensión lectora de un texto informativo; análisis crítico de problemas socioeconómicos en América Latina.
Competencias	Competencia comunicativa lingüística, competencia social y cívica, competencia en conciencia y expresiones culturales, competencia de aprender a aprender y pensamiento crítico.
Destrezas	Comprensión lectora, expresión oral y escrita, comprensión auditiva, resolución de problemas y conciencia intercultural.
Metodología	Enfoque comunicativo, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en tareas y pensamiento crítico.
Recursos y materiales	Flashcards de vocabulario, texto del BID, cuestionario de comprensión lectora, tarjetas con países de América Latina, pizarra y material digital.
Agrupamiento	Todo el grupo, trabajo individual y trabajo cooperativo en pequeños grupos.
Criterios de evaluación / Indicadores de logro	Comprende el contenido global y específico del texto; utiliza adecuadamente el vocabulario trabajado; participa activamente en actividades orales; propone soluciones coherentes e innovadoras a problemas reales (ver Anexo II. Rúbricas de evaluación).
Duración	45 minutos

S3.1. Warm-up (1 minuto)

Un trabalenguas para trabajar la pronunciación y rapidez al hablar.

S3.2. Enseñanza 1. (5 minutos)

El profesor presenta flashcards con el vocabulario clave que se trabajará en la sesión y pronuncia cada concepto en voz alta para que los estudiantes lo repitan. Luego, formula preguntas al grupo, como: “¿Qué es la sostenibilidad?”. Los estudiantes responden de acuerdo con sus conocimientos previos; si no conocen el significado, el profesor proporciona una definición sencilla del concepto. Por ejemplo, “la sostenibilidad es...”. Esta dinámica se repite con cada flashcard correspondiente a los nuevos conceptos (ver Anexo IV. Materiales y recursos didácticos).

S3.3. Actividad 1. Comprendiendo la infraestructura latinoamericana (15 minutos)

1. La clase leerá en voz alta el artículo del BID sobre “*Cómo la inteligencia artificial está transformando la infraestructura en América Latina y el Caribe*”. La lectura se hará por turnos: cada estudiante leerá hasta llegar a un punto aparte y, a continuación, otro compañero continuará. Todos deberán seguir atentamente el texto, estar pendientes de su turno y esforzarse por comprender el contenido general.
2. Una vez finalizada la lectura, se abrirá un espacio para resolver dudas de vocabulario. Los estudiantes podrán preguntar por palabras o conceptos que no comprendan y el profesor los explicará con ejemplos claros. Por ejemplo: PIB, obsolescencia, saneamiento, entre otros términos clave del texto.
3. Después de aclarar el vocabulario, los estudiantes responderán de forma individual un cuestionario de comprensión lectora basado en el artículo. Al finalizar el tiempo asignado, el profesor seleccionará alumnos de manera aleatoria para que lean en voz alta cada pregunta junto con su respuesta. De este modo, toda la clase podrá comparar, corregir y reforzar la comprensión del texto de forma conjunta.

Figura 8. Comprendiendo la infraestructura latinoamericana.

Cómo la inteligencia artificial está transformando la infraestructura en América Latina y el Caribe

Los sectores de infraestructura crítica en América Latina y el Caribe (ALC) enfrentan desafíos crecientes que amenazan su eficiencia y sostenibilidad. Carreteras, redes eléctricas, sistemas de agua y transporte público muestran signos de envejecimiento y obsolescencia, lo que incrementa los costos de mantenimiento y reduce la calidad de...

Sep 23, 2025

Por Jairo Alexander Riobo Patino y Maria Pfeifer

Los sectores de infraestructura crítica en América Latina y el Caribe (ALC) enfrentan desafíos crecientes que amenazan su eficiencia y sostenibilidad. Carreteras, redes eléctricas, sistemas de agua y transporte público muestran signos de envejecimiento y obsolescencia, lo que incrementa los costos de mantenimiento y reduce la calidad de los servicios.

Frente a este panorama, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) ya está explorando cómo la inteligencia artificial (IA) puede aplicarse de manera concreta en infraestructura. Por ejemplo, en transporte público, algoritmos de optimización de rutas están ayudando a reducir tiempos de viaje y congestión; en agua y saneamiento, modelos predictivos permiten detectar fugas y anticipar fallas en redes de distribución; mientras que en energía, la IA se usa para pronosticar la demanda y facilitar la integración de energías renovables a gran escala.

Estos avances y aprendizajes se recogen en la publicación del BID **"IA desde los cimientos: desafíos y oportunidades en el contexto de América Latina y el Caribe"**, que muestra casos reales, recomendaciones y guías prácticas sobre cómo la IA puede convertirse en una herramienta clave para fortalecer los sectores de infraestructura crítica de la región.

Desafíos de nuestra infraestructura

La infraestructura en la región enfrenta problemas como el envejecimiento de sus activos, urbanización acelerada, crecimiento poblacional y los impactos de eventos climáticos. Las consecuencias incluyen interrupciones en servicios esenciales y aumentos en el costo de su uso, lo que crea desigualdad en el acceso.

Sin embargo, el uso de tecnologías puede revertir estas tendencias. Estimaciones del BID indican que una reducción del 15% en el costo de los servicios de infraestructura mediante el uso eficiente de tecnologías digitales, podría incrementar el PIB de América Latina y el Caribe en un 6% durante los próximos 10 años.

Cómo la IA puede marcar la diferencia en infraestructura

Aunque más del 40% de las agencias públicas de transporte y energía en ALC carecen de una estrategia clara de transformación digital, cualquier entidad puede implementar proyectos basados en inteligencia artificial. En los sectores de infraestructura crítica, la implementación de modelos de aprendizaje automático ya está al alcance de muchos gobiernos y organizaciones, representando una oportunidad viable incluso para aquellas con una madurez tecnológica limitada.

Algunos ejemplos concretos muestran este potencial en la región en tres áreas:

- **Energía:** sistemas de IA predicen patrones de consumo y ayudan a equilibrar la oferta y la demanda, facilitando la incorporación de energías renovables intermitentes como la solar y la eólica.
- **Agua y saneamiento:** modelos predictivos apoyados en sensores inteligentes permiten detectar fugas no visibles y anticipar fallas en tuberías, reduciendo pérdidas de agua y costos de mantenimiento.
- **Transporte:** algoritmos de optimización de tráfico contribuyen a disminuir la congestión y a mejorar la eficiencia de rutas en el transporte público urbano.

Adopción efectiva de la IA

El informe ofrece las siguientes recomendaciones para impulsar el potencial de la IA en los sectores de infraestructura crítica:

- Adoptar metodologías ágiles que incluyan pruebas de concepto, prototipos y productos mínimos viables. Estas herramientas permiten experimentar y ajustar las soluciones basadas en IA antes de implementarlas a gran escala.
- Establecer estructuras organizativas que impulsen la adopción de IA, asegurando la disponibilidad de habilidades técnicas y estratégicas en los equipos.
- La calidad de los datos determina el éxito de los proyectos de IA. Es clave identificar fuentes, diseñar flujos de datos eficientes y garantizar una arquitectura adecuada para el almacenamiento y procesamiento.
- Evaluar los requerimientos de infraestructura desde el inicio, especialmente en capacidades de almacenamiento y cómputo necesarias para los modelos de IA.
- Asegurar que los modelos de IA respondan a problemas concretos y medibles, considerando la calidad de los datos, la capacidad computacional, la explicabilidad y el rendimiento.
- Incorporar principios éticos desde la fase de diseño, abordando la privacidad, seguridad y transparencia para generar confianza en las soluciones.

IA como motor del desarrollo

Te invitamos a explorar en detalle estas recomendaciones y experiencias en la publicación **"IA desde los cimientos: desafíos y oportunidades en el contexto de América Latina y el Caribe"**, donde encontrarás casos, aprendizajes y guías prácticas para implementar proyectos de inteligencia artificial en infraestructura en tu país.

Nota. Artículo del BID sobre *"Cómo la inteligencia artificial está transformando la infraestructura en América Latina y el Caribe"*, publicado el 23 de septiembre de 2025.

Fuente: <https://www.iadb.org/es/blog/transporte/como-la-inteligencia-artificial-esta-transformando-la-infraestructura-en-america-latina-y-el-caribe>

S3.4. Actividad 2. Soluciones innovadoras para Latinoamérica (25 minutos)

1. Para realizar esta actividad, el profesor deberá informar a los estudiantes con al menos dos clases de anticipación, solicitándoles que lleven sus propios dispositivos tecnológicos, ya sean computadores portátiles, tablets o celulares, con el fin de llevar a cabo una actividad de investigación. En caso de que algún estudiante no disponga de recursos propios, el profesor coordinará con la universidad la reserva de una sala de computación, especificando día y hora, y notificará y recordará a los estudiantes el cambio de salón para asegurar que todos tengan acceso a las herramientas necesarias.
2. El profesor indica a los estudiantes que se organicen en grupos de trabajo. En total se formarán cuatro grupos: tres grupos de tres estudiantes y un grupo de cuatro estudiantes.

3. A cada grupo se le entregará una tarjeta con diferentes opciones de países de América Latina. Cada grupo deberá escoger un país y trabajarlo de manera conjunta.
4. Una vez elegido el país, los estudiantes investigarán y analizarán la información teniendo en cuenta los siguientes aspectos:
 - Identificar la infraestructura principal del país escogido, como transporte, energía, agua o conectividad.
 - Describir un problema actual relacionado con la industria, la innovación o la infraestructura en ese país.
 - Proponer una posible solución basada en tecnología o innovación que ayude a mejorar dicha situación.
 - Explicar un impacto social y/o ambiental que tendría la solución propuesta.
5. Esta etapa de investigación y coordinación marcará solo el inicio de la actividad, ya que los estudiantes deberán trabajar de manera autónoma fuera de clase para preparar su exposición, elaborando su guion con palabras propias, practicando la pronunciación y controlando los tiempos de presentación.
6. Se otorgará un plazo de tres semanas a partir de la fecha de inicio para completar esta tarea. Al finalizar dicho plazo, cada grupo estará listo para compartir y explicar sus conclusiones al resto de la clase.
7. En caso de necesitar orientación o apoyo del profesor, los estudiantes podrán acercarse a través de los canales institucionales, al inicio o final de las próximas sesiones, y/o coordinar una tutoría personalizada de seguimiento.

Figura 9. *Tarjetas organización de grupos y posibles temas*

Grupo 1. Cono Sur 1. Argentina – transporte urbano, energía. 2. Chile – energía renovable, infraestructura resiliente. 3. Uruguay – digitalización, energía limpia.	Grupo 2. Región Andina 1. Perú – agua, transporte urbano. 2. Colombia – movilidad, conectividad. 3. Ecuador – energía, agua potable.
Grupo 3. Centroamérica 1. Costa Rica – sostenibilidad, energía renovable. 2. Panamá – logística, transporte, conectividad. 3. República Dominicana – turismo e infraestructura urbana. 4. México – transporte masivo, energía.	Grupo 4. Países con grandes desafíos estructurales 1. Brasil – movilidad urbana, energía. 2. Bolivia – agua, infraestructura rural. 3. Honduras – conectividad, servicios básicos.

Nota. Tabla como recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Actividad 2. *Soluciones innovadoras para Latinoamérica*, donde cada cuadro hace referencia a una tarjeta con diferentes opciones de países de América Latina que se le dará a escoger a los estudiantes.

Sesión 4.

ODS 9: Industria, innovación e infraestructuras

Tabla 5. Descripción de la Secuencia didáctica 2 - Sesión 4.

Descripción	
Objetivos	Consolidar los conocimientos sobre el ODS 9 mediante la exposición oral de propuestas innovadoras; desarrollar la competencia comunicativa oral; evaluar de forma crítica y respetuosa el trabajo de los compañeros; reflexionar sobre el papel de la innovación y la educación en el desarrollo sostenible.
Contenidos	Repaso del ODS 9: industria, innovación e infraestructuras; vocabulario específico trabajado en la sesión anterior; estructuras para la exposición oral; análisis de problemas de infraestructura en América Latina; impacto social y ambiental de soluciones innovadoras.
Competencias	Competencia comunicativa lingüística; competencia social y cívica; competencia en conciencia y expresiones culturales; competencia de aprender a aprender; competencia digital; pensamiento crítico y evaluación reflexiva.
Destrezas	Expresión oral (exposición y argumentación); comprensión auditiva; interacción oral; pensamiento crítico; autoevaluación y heteroevaluación; conciencia intercultural.
Metodología	Enfoque comunicativo; aprendizaje cooperativo; aprendizaje basado en proyectos; evaluación formativa; uso de recursos audiovisuales.
Recursos y materiales	Vídeo introductorio sobre el ODS 9; presentaciones orales de los grupos; rúbrica de heteroevaluación; pizarra; material digital (ordenador y proyector).
Agrupamiento	Todo el grupo (visionado de vídeo y exposiciones); trabajo cooperativo por grupos; evaluación entre iguales.

Actividades	Warm-up mediante vídeo de recapitulación; exposiciones orales grupales sobre soluciones innovadoras en América Latina; aplicación de una rúbrica de heteroevaluación; visionado de un vídeo adicional de la UNESCO para ampliar la reflexión.
Criterios de evaluación / Indicadores de logro	Expone de forma clara y estructurada; respeta el tiempo asignado; utiliza correctamente el vocabulario específico del ODS 9; presenta una solución innovadora y coherente; valora de forma crítica y respetuosa el trabajo de los compañeros (ver Anexo II. Rúbricas de evaluación).
Instrumentos de evaluación	Rúbrica de heteroevaluación (participación, uso del vocabulario, contenido y análisis); observación directa del docente; registro de participación oral.
Atención a la diversidad	Reparto equilibrado de turnos de palabra; apoyo del grupo en la preparación de la exposición; flexibilidad en el uso de apoyos visuales; adaptación del nivel de exigencia lingüística si es necesario.
ODS y valores	ODS 9: Industria, innovación e infraestructuras; educación para el desarrollo sostenible; cooperación; respeto a la diversidad cultural; responsabilidad social y ambiental.
Duración	45 minutos.

S4.1. Warm-up con video (3 minutos)

Ver video para recapitular el tema “Industria, innovación e infraestructura - Objetivos de desarrollo sostenible”

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=QrQl9rO90Cw>

S4.2. Actividad 1. Exposición oral - Soluciones innovadoras para Latinoamérica (40 minutos)

1. Cada grupo cuenta con 10 minutos para pasar a exponer su investigación sobre el país escogido (ver Anexo II. Rúbricas de evaluación).
2. Cada estudiante tiene máximo 3 minutos para exponer su parte sobre los aspectos requeridos de la exposición: contexto del país, problema de infraestructura, solución innovadora, impacto social y ambiental.

3. Los estudiantes podrán apoyarse en diapositivas elaboradas por ellos mismos para acompañar y reforzar su exposición, utilizando herramientas como PowerPoint, Canva, Google Slides o cualquier otra plataforma de su preferencia.
4. Las diapositivas deberán enviarse al profesor con anticipación a la exposición, con el fin de que puedan ser proyectadas durante la sesión.

S4.3. Recurso Adicional – video.

Informe de la UNESCO sobre los futuros de la educación: Reimaginar juntos nuestros futuros (2023). **Link:** <https://www.youtube.com/watch?v=NZERiSRRcrg>

Secuencia didáctica 3

Sesión 5

ODS 11: Ciudades y Comunidades Sostenibles

Tabla 6. Descripción de la Secuencia didáctica 3 - Sesión 5.

Descripción	
Objetivos	Comprender y utilizar el vocabulario relacionado con las ciudades inteligentes y la tecnología urbana; aplicar los contenidos en contextos reales mediante actividades de interacción y producción oral y escrita; fomentar la colaboración en pareja y la conciencia intercultural sobre el impacto de la tecnología en la vida urbana.
Contenidos	ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles; vocabulario específico sobre ciudades inteligentes (IoT, reconocimiento facial, movilidad inteligente, automatización urbana); oraciones y estructuras para describir, comparar y argumentar; conectores discursivos; producción oral en formato podcast.
Competencias	Competencia comunicativa lingüística; competencia digital; competencia social y cívica; competencia en conciencia y expresiones culturales; competencia de aprender a aprender; pensamiento crítico y creatividad.
Destrezas	Comprensión auditiva; expresión oral (interacción, pronunciación y fluidez); expresión escrita (guion); pronunciación; organización

	lógica de ideas; trabajo colaborativo en pareja; conciencia intercultural.
Metodología	Enfoque comunicativo; aprendizaje cooperativo; aprendizaje basado en tareas; gamificación (bingo); aprendizaje significativo; uso de recursos digitales y producción multimedia.
Recursos y materiales	Flashcards de vocabulario; hojas de trabajo; pizarra; vídeo introductorio sobre ciudades inteligentes; dispositivos móviles o grabadoras; plataforma digital para el envío del podcast.
Agrupamiento	Todo el grupo (presentación y vídeos); trabajo individual (bingo); trabajo en parejas (actividad comunicativa y creación del podcast).
Actividades	Warm-up oral (trabalenguas); introducción guiada del vocabulario; bingo de ciudades inteligentes; actividad comunicativa “espalda con espalda”; visionado de vídeo sobre ciudades inteligentes; creación y grabación de un podcast en parejas.
Criterios de evaluación / Indicadores de logro	Utiliza correctamente el vocabulario de ciudades inteligentes; se comunica de forma clara y comprensible; pronuncia adecuadamente los términos trabajados; organiza sus ideas de manera lógica usando conectores; colabora activamente con su pareja; reflexiona de forma crítica sobre la sostenibilidad urbana (ver Anexo II. Rúbricas de evaluación).
Instrumentos de evaluación	Observación directa del docente; lista de cotejo para actividades orales; evaluación del podcast mediante rúbrica (uso del vocabulario, pronunciación, coherencia, creatividad y contenido).
Atención a la diversidad	Apoyo visual y contextual del vocabulario; trabajo en parejas heterogéneas; posibilidad de usar guiones y apoyos escritos; adaptación del tiempo y complejidad lingüística en la producción oral.
ODS y valores	ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles; sostenibilidad urbana; innovación responsable; respeto a la diversidad cultural; uso ético de la tecnología y protección de datos.
Duración	45 minutos.

Vocabulario clave:

Ciudades inteligentes - Reconocimiento facial - Bicicletas eléctricas compartidas - Autopistas inteligentes de 8-10 carriles - Bancos digitales - Taxis autónomos (Robotaxis) - Semáforos inteligentes - Basureros con sensores - Drones patrulla.

S5.1. Warm-up (1 minuto)

Un trabalenguas para trabajar la pronunciación y rapidez al hablar.

S5.2. Enseñanza 1. Vocabulario nuevo (10 minutos)

El profesor presenta flashcards con el vocabulario clave relacionado con ciudades inteligentes que se trabajará durante la sesión. Cada concepto se pronuncia en voz alta y los estudiantes lo repiten para practicar la pronunciación y familiarizarse con los términos.

A continuación, la profesora plantea una pregunta abierta: “¿Qué otros conceptos conocen que puedan describir una ciudad inteligente? Por ejemplo, en mi experiencia en China...”. Los estudiantes comparten ideas basadas en su conocimiento o experiencias, como el uso de la aplicación WeChat para múltiples funciones: chats y publicaciones, acceso a noticias e información médica, pagos de tiquetes aéreos o de tren, compras en supermercados, uso de miniprogramas como Taobao y acceso rápido al comercio electrónico, entre otros.

S5.3. Actividad 1. Bingo de ciudades inteligentes (5 minutos)

1. El profesor indica a los estudiantes que saquen una hoja de papel y dibujen una tabla de nueve recuadros (tres filas y tres columnas) (ver Anexo IV. Materiales y recursos didácticos).
2. A continuación, los estudiantes colocan de manera aleatoria el vocabulario clave de la sesión en los recuadros, asegurándose de que cada palabra quede en un recuadro diferente.
3. Luego, el profesor lee en voz alta las palabras del vocabulario de manera aleatoria, y los estudiantes deben marcar con una “X” en la casilla correspondiente si tienen esa palabra en su tabla.
4. El primer estudiante que complete tres casillas seguidas en horizontal, vertical o diagonal, grita “¡BINGO!” y gana puntos.

S5.4. Actividad 2. Comunicación espalda con espalda (15 minutos)

1. Los estudiantes se colocan en dos filas, de espaldas, de manera que no puedan ver lo que hace su compañero.
2. El profesor entrega a cada estudiante una hoja con un cuadro de filas y columnas enumeradas. En cada recuadro hay un concepto o una oración clave, pero la información está dividida: lo que tiene un estudiante en un recuadro es la información que le falta a su compañero, y viceversa.
3. Los estudiantes deben preguntar a su compañero por la información que les falta, usando la referencia del cuadro, por ejemplo: “¿Qué información tienes en la A3?”
4. Su compañero responde, y el estudiante que pregunta escribe la información en su hoja.
5. La dinámica se realiza de espaldas para que los estudiantes no vean cómo se escribe, lo que permite trabajar la escucha activa, la escritura y la pronunciación al mismo tiempo.
6. La primera pareja que complete correctamente su cuadro gana puntos (ver Anexo V. Complementos de figuras).

Por ejemplo:

Figura 10. Comunicación espalda con espalda

MP	A	B	C	D
1		Control de acceso automatizado en edificios, metros y aeropuertos.		Optimización de gestión de servicios públicos dentro de la ciudad, la zona y transporte mediante el uso de datos en tiempo real.
2		Ciudades inteligentes.	Infraestructura 5G para comunicaciones en las ciudades del vehículo.	Autopilotos inteligentes (vehículos).
3	Localización de personas en tiempo real.			Operación 100% móvil en movilidad de video vigilancia, flotas.
4			Atribución de créditos en sistemas de crédito algorítmico de Big Data.	



MP	A	B	C	D
1	Se conectan en el Internet de las Cosas (IoT) para sus dispositivos de la ciudad "hablar" entre sí y con los ciudadanos.		Sensores digitales.	
2	Identificación biométrica biométrica por contacto físico.			
3		Embalaje de datos (IoT) integrado para dispositivos y sensores en tiempo real.	Sensores de seguridad que detectan objetos ocultos y alertas en tiempo real.	
4	Reconocimiento facial.	Integración total con ecosistemas de pagos y comercio electrónico.		Redes eléctricas compartidas.

Nota. Imagen explicativa de creación propia para el desarrollo de la Actividad 2. *Comunicación espalda con espalda.*

Figura 11. Comunicación espalda con espalda – Imagen fila 1.

Nº	A	B	C	D
1		Control de acceso automatizado en oficinas, metros y aeropuertos.		Optimizan la gestión de servicios públicos como agua, luz y transporte mediante el uso de datos en tiempo real
2		Ciudades inteligentes	Infraestructura 5G para comunicarse con los sistemas del vehículo.	Autopistas inteligentes (multicarri)
3	Localización de personas en tiempo real			Operación 100% móvil sin necesidad de visitar sucursales físicas.
4			Aprobación de créditos en segundos mediante algoritmos de Big Data.	

Nota. Elaborado con Power Point.

Figura 12. Comunicación espalda con espalda – Imagen fila 2

Nº	A	B	C	D
1	Se apoyan en el Internet de las Cosas (IoT) para que los objetos de la ciudad "hablen" entre sí y con los ciudadanos.		Banco digital	
2	Identificación biométrica inmediata sin contacto físico.			
3		Geolocalización GPS integrada para ubicarlas y bloquearlas desde el móvil	Sensores de seguridad que alertan sobre accidentes o clima en tiempo real	
4	Reconocimiento facial	Integración total con ecosistemas de pagos y comercio electrónico		Bicicletas eléctricas compartidas

Nota. Elaborado con Power Point.

S5.5. Recurso - Video sobre ciudades inteligentes (3 minutos)

Ver *¿Qué es una ciudad inteligente y cómo contribuye a la sostenibilidad?*

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=0LqudUTkPUM>

S5.6. Actividad 3. Creación de un podcast (20 minutos)

1. Los estudiantes se organizarán en parejas para poner en práctica lo aprendido durante la clase. Juntos, escribirán un guion en formato de entrevista, en el que uno de los estudiantes asumirá el rol de entrevistador y el otro el de entrevistado. El entrevistador formulará las preguntas propuestas por el profesor, mientras que el entrevistado responderá desarrollando sus ideas y opiniones. Es preciso aclarar que, durante la conversación, ambos deberán interactuar de manera natural, haciendo comentarios, aclaraciones o preguntas de seguimiento cuando sea necesario. Asimismo, en la elaboración del guion deberán aplicar la gramática trabajada, haciendo uso de conectores, orden lógico de argumentación y expresión de opinión.
2. Una vez que tengan el guion, los estudiantes trabajarán su pronunciación, repitiendo las partes hasta lograr que el texto suene natural y fluido al hablar.
3. La actividad realizada en clase corresponde únicamente al inicio del proceso, ya que los estudiantes deberán continuar trabajando fuera del aula para completar las diferentes etapas de desarrollo del podcast.
4. Para la elaboración del podcast, las parejas deberán seguir un proceso que incluya: planificación y lluvia de ideas (brainstorming), elaboración y ajuste del guion, práctica de fluidez y pronunciación, y finalmente la grabación del podcast.
5. Durante este periodo, se programarán tutorías con el profesor para que los estudiantes puedan practicar su pronunciación, recibir retroalimentación y resolver dudas antes de realizar la grabación y la entrega final del podcast.
6. Finalmente, cada pareja grabará su podcast en formato MP3, con una duración de 5 a 10 minutos máximo, presentando la entrevista de manera clara y ordenada. Se otorgará un plazo de dos semanas a partir de la fecha para completar y entregar el podcast.

Preguntas propuestas:

1. ¿Qué convierte exactamente a una zona urbana en una "ciudad inteligente" y cuál es su objetivo principal respecto a la calidad de vida?
2. ¿Cómo funcionan las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y el IoT (Internet de las cosas) para que una ciudad pueda "responder" a su entorno?
3. Compara el contexto de China con algún país latinoamericano ¿Cómo son las infraestructuras y cómo contribuyen a la sostenibilidad y el medio ambiente?
4. ¿Qué ejemplos de automatización, como el alumbrado público inteligente, consideran más beneficiosos para la eficiencia energética de una ciudad?
5. ¿Cómo pueden los habitantes de China interactuar con su ciudad a través de plataformas digitales?
6. ¿Qué importancia tiene la transparencia y la privacidad de los datos en la gestión de una ciudad inteligente?
7. ¿Qué consejos y recomendaciones podría dar a los países latinoamericanos para que puedan avanzar en la construcción de ciudades inteligentes?

Sesión 6.

ODS 11: Ciudades y Comunidades Sostenibles

Tabla 7. Descripción de la Secuencia didáctica 3 - Sesión 6.

Descripción	
Objetivos	Reforzar el vocabulario y los conceptos clave del ODS 11 relacionados con las ciudades inteligentes; desarrollar la comprensión auditiva mediante un recurso tipo podcast; fomentar la interacción oral y la reflexión crítica sobre la tecnología urbana aplicada al entorno cotidiano.
Contenidos	ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles; repaso del vocabulario sobre ciudades inteligentes; comprensión auditiva de un podcast informativo; análisis del uso del IoT, la inteligencia

	artificial y la gestión inteligente de servicios urbanos; reflexión ética sobre el uso de datos.
Competencias	Competencia comunicativa lingüística; competencia digital; competencia social y cívica; competencia de aprender a aprender; competencia en conciencia y expresiones culturales; pensamiento crítico.
Destrezas	Comprensión auditiva; expresión oral (interacción y explicación); expresión escrita (respuestas abiertas); pronunciación; pensamiento crítico; evaluación entre pares.
Metodología	Enfoque comunicativo; aprendizaje activo; gamificación (Tingo, tingo, tango); aprendizaje cooperativo; evaluación formativa y entre iguales; uso de recursos de audio auténticos.
Recursos y materiales	Flashcards de vocabulario; objeto para la dinámica (marcador u otro); audio tipo podcast; hoja de preguntas; pizarra o proyector; bolígrafos de colores.
Agrupamiento	Todo el grupo (warm-up y dinámica oral); trabajo individual (escucha y cuestionario); trabajo cooperativo (revisión entre pares).
Actividades	Warm-up con trabalenguas; juego oral “Tingo, tingo, tango” con flashcards; escucha guiada de un podcast sobre ciudades inteligentes; cuestionario de comprensión auditiva; corrección y evaluación entre compañeros.
Criterios de evaluación / Indicadores de logro	Reconoce y utiliza adecuadamente el vocabulario trabajado; comprende la información global y específica del audio; responde correctamente preguntas de opción múltiple; argumenta y reflexiona de forma coherente en preguntas abiertas; participa activamente en las dinámicas orales.
Instrumentos de evaluación	Cuestionario de comprensión auditiva; observación directa del docente; evaluación entre pares; revisión del profesor (contenido, coherencia y ortografía) (ver Anexo II. Rúbricas de evaluación).
Atención a la diversidad	Repetición del audio; apoyo visual mediante flashcards; preguntas graduadas (cerradas y abiertas); trabajo cooperativo y corrección compartida; adaptación del nivel de exigencia lingüística.
ODS y valores	ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles; uso responsable de la tecnología; ética y protección de datos; participación ciudadana; sostenibilidad urbana.
Duración	45 minutos

S6.1. Warm-up (1 minuto)

Un trabalenguas para trabajar la pronunciación y rapidez al hablar.

S6.2. Actividad 1. Tingo, tingo, tango. (14 minutos)

1. Los estudiantes se sientan en mesa redonda y el profesor les indica que pasen un objeto, como un marcador, mientras todos cantan juntos: “Tingo, tingo, ...”. El profesor cierra los ojos durante la dinámica.
2. Cuando el profesor diga “¡TANGO!”, la rotación del objeto se detiene y la persona que lo tenga en las manos debe responder dos preguntas:
 - ¿Qué es esto? - El profesor muestra una flashcard y el estudiante debe explicar a qué hace referencia el concepto.
 - La segunda pregunta relacionada con el concepto varía según la flashcard, por lo que el profesor puede preguntar algo como:
 - “¿Cómo ves esto en tu ciudad?”
 - “¿Qué recursos utilizas?”
 - “¿Qué ejemplos conoces de...?”
3. Todos los estudiantes reciben puntos por participar, fomentando la interacción, el vocabulario activo y la reflexión sobre ejemplos reales de su entorno.

S6.3 Actividad 2. Recurso de audio tipo podcast. (30 minutos)

1. El profesor reproducirá un audio de podcast de 5 minutos sobre ciudades inteligentes “*ciudades que piensan como organismos vivos*”. Los estudiantes deberán escuchar atentamente y anotar las ideas principales durante la primera reproducción. A continuación, el audio se escuchará una segunda vez para reforzar la comprensión y complementar las notas.
2. Después, el profesor proyectará en el tablero las preguntas relacionadas con el podcast, las cuales los estudiantes deberán responder en una hoja de manera individual (ver Anexo III. Instrumentos de evaluación complementarios).

3. Al finalizar, cada estudiante entregará su hoja a un compañero y se realizará una socialización de las respuestas correctas con toda la clase. El compañero será responsable de revisar y evaluar las respuestas de la Parte 1, usando un bolígrafo de diferente color. Luego, cada estudiante entregará la hoja calificada al profesor, quien revisará la Parte 2, ortografía, etc.

Figura 13. Audio - Ciudades que piensan como organismos vivos

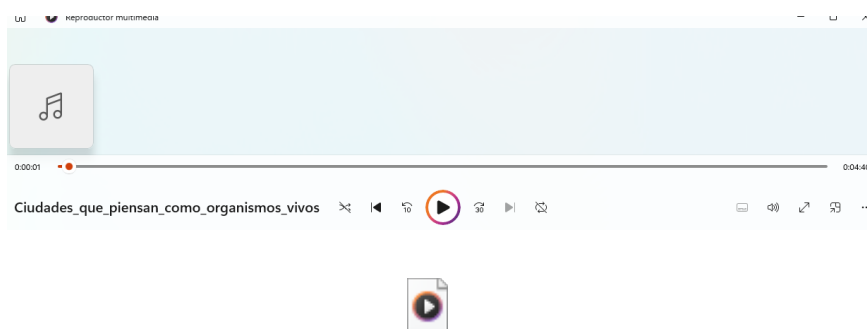


Figura 13. Ciudades_que_piensan_como_organismos_vivos.m4a

Nota. Audio en anexo V como recurso didáctico de creación propia para el desarrollo de la actividad, desarrollado con la herramienta de generación de podcast en Notebook LM. Para escuchar se debe hacer doble clic en la Figura 13.

Preguntas

Parte 1: Preguntas de Opción Múltiple

1. Según el audio, ¿cuál es el propósito fundamental de una ciudad inteligente?

- A) Llenar los espacios públicos de pantallas tecnológicas.
- B) Usar la tecnología y los datos como una herramienta para mejorar la vida de los ciudadanos.
- C) Cambiar las herramientas del siglo XXI por infraestructura del siglo XX.

2. El Internet de las cosas (IoT) es comparado en el audio con:

- A) El cerebro de la ciudad.
- B) Los músculos de la ciudad.
- C) Una red neuronal o los sentidos de la ciudad.

3. ¿Qué diferencia a la Inteligencia Artificial (IA) de una simple reacción técnica?

- A) Su capacidad de cambiar semáforos en tiempo real.
- B) El análisis de patrones de meses o años para anticipar problemas.
- C) Que no requiere de sensores para funcionar.

4. ¿Qué funciones adicionales pueden realizar las "farolas inteligentes" mencionadas?

- A) Emitir señales de Wi-Fi y anuncios publicitarios.
- B) Medir la calidad del aire y detectar sonidos de accidentes de tráfico.
- C) Filtrar el agua de lluvia y generar energía solar.

5. En la gestión de residuos, ¿cuál es el beneficio de usar sensores en los contenedores?

- A) Que los camiones de basura pasen todos los días a la misma hora.
- B) Que los camiones solo pasen cuando los contenedores estén llenos, reduciendo ruido y emisiones.
- C) Que la basura se recicle automáticamente dentro del contenedor.

Parte 2: Preguntas Abiertas (Análisis y Reflexión)

- 6. ¿Cómo se describe la transición del concepto de "ciudad-máquina" al de "ciudad-organismo"?
- 7. ¿Cuál es el principal desafío o amenaza que enfrentan estas infraestructuras inteligentes según el análisis?
- 8. Ante el miedo a los ciberataques, ¿qué argumento ofrece el audio sobre los sistemas actuales?
- 9. ¿Qué utilidad específica tiene la IA en la gestión del agua para evitar el desperdicio?
- 10. Al final del audio, ¿cuál es la pregunta ética clave sobre el manejo de la información comunitaria?

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECCIÓN DE FUTURO

5.1 Conclusiones

El presente Trabajo de Fin de Máster tuvo como propósito diseñar una propuesta didáctica dirigida a estudiantes universitarios sinohablantes de nivel B1–B2 que integrara enfoques estructuralistas, comunicativos e interculturales para fortalecer su competencia lingüística, pragmática y sociocultural. A partir del análisis del contexto educativo chino y de las particularidades lingüísticas y culturales de este alumnado, el trabajo pone de manifiesto la necesidad de desarrollar propuestas pedagógicas que superen un modelo centrado exclusivamente en la memorización de estructuras gramaticales y que promuevan un uso más significativo y contextualizado del español.

En este sentido, la propuesta didáctica demuestra que es posible combinar distintos enfoques metodológicos dentro de la enseñanza del español como lengua extranjera. Por un lado, se incorporan elementos del enfoque estructuralista mediante el trabajo del vocabulario, la pronunciación y determinados aspectos gramaticales. Por otro lado, el enfoque comunicativo orienta gran parte de las actividades hacia la interacción, el intercambio de ideas y la construcción conjunta de significado. Asimismo, la dimensión intercultural se integra a través de tareas que invitan a reflexionar sobre realidades sociales y culturales del mundo hispanohablante.

Las actividades propuestas, como juegos comunicativos, dinámicas colaborativas, debates, exposiciones orales o pequeños proyectos de investigación, contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes y favorecen el uso del español en situaciones de interacción. Al mismo tiempo, la integración transversal de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4, 9, 11, 16 y 17) permite vincular el aprendizaje de la lengua con problemáticas sociales actuales, promoviendo la reflexión crítica, el desarrollo del pensamiento intercultural y una mayor conexión entre el aprendizaje del idioma y la realidad global.

No obstante, es importante señalar que el diseño de las secuencias didácticas constituye únicamente una planificación inicial del proceso de enseñanza. En la práctica educativa, el papel del profesor resulta fundamental como mediador del aprendizaje, ya que deberá adaptar las actividades, los tiempos y las dinámicas según las características concretas del grupo y el desarrollo real de la clase. Aunque la propuesta no ha sido implementada en un contexto real de aula, su diseño permite

prever resultados positivos en términos de participación del alumnado, uso significativo del idioma y desarrollo progresivo de competencias comunicativas e interculturales.

5.2 Limitaciones

A pesar de las aportaciones de este trabajo, es necesario reconocer ciertas limitaciones relacionadas tanto con el diseño de la propuesta como con su posible implementación. En primer lugar, la principal limitación radica en que la propuesta didáctica no ha sido aplicada en un contexto real de aula. Por este motivo, las conclusiones presentadas se basan en el análisis teórico y en la planificación pedagógica, por lo que sería necesario contrastarlas mediante su aplicación práctica con estudiantes sinohablantes.

En segundo lugar, la propuesta ha sido diseñada específicamente para estudiantes universitarios chinos con un nivel de español B1–B2, esto implica que su aplicación en otros contextos educativos o con estudiantes de diferentes niveles requeriría adaptaciones tanto en la complejidad lingüística de las actividades y en los contenidos abordados.

Otra posible limitación se relaciona con el tiempo disponible en el aula ya que algunas de las actividades propuestas, especialmente aquellas vinculadas con debates, proyectos de investigación o presentaciones orales, requieren un tiempo de desarrollo relativamente amplio. Entonces, en contextos educativos con horarios más restringidos o con grupos numerosos, el profesor podría verse en la necesidad de ajustar las tareas.

Por último, también debe tenerse en cuenta que, en el contexto educativo chino, algunos estudiantes pueden experimentar ciertas dificultades a la hora de expresar opiniones personales o participar en debates abiertos, especialmente cuando se abordan temas de carácter social o intercultural. En este sentido, la mediación pedagógica del docente resulta clave para crear un ambiente de confianza que favorezca la participación gradual del alumnado, respetando sus ritmos de aprendizaje y sus formas de interacción cultural.

5.3 Prospección de futuro

A partir de los resultados y reflexiones presentados en este trabajo, se abren diversas líneas de desarrollo que podrían explorarse en futuras investigaciones o aplicaciones didácticas. En primer lugar, sería especialmente relevante implementar la propuesta en un contexto real de enseñanza universitaria en China, ya que su aplicación permitiría analizar de manera más precisa el impacto de las actividades en el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural del alumnado.

Asimismo, futuras investigaciones podrían centrarse en la evaluación del progreso de los estudiantes a través de instrumentos de recogida de datos como cuestionarios, entrevistas o análisis de producciones orales y escritas. Este tipo de estudios permitiría obtener información más detallada sobre la eficacia de las actividades propuestas y sobre las estrategias que resultan más útiles para el aprendizaje del español en estudiantes sinohablantes.

Otra posible línea de desarrollo consistiría en ampliar la secuencia didáctica incorporando nuevas sesiones para reforzar los temas y/o nuevas unidades temáticas vinculadas a otros Objetivos de Desarrollo Sostenible. De esta manera, se podría continuar explorando el potencial del aula de ELE como espacio para el aprendizaje lingüístico y, al mismo tiempo, para la reflexión sobre desafíos sociales, culturales y medioambientales, favoreciendo al mismo tiempo que el estudiante se convierta en un agente social e intercultural capaz de interactuar en diferentes contextos.

Finalmente, también sería interesante explorar el uso de proyectos colaborativos internacionales que conecten a estudiantes de distintos países mediante herramientas digitales. Este tipo de iniciativas permitiría generar experiencias de comunicación intercultural auténtica, ampliar las oportunidades de interacción en español y reforzar el aprendizaje del idioma en contextos cada vez más globalizados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balsas-Ureña, M. (2023). Español lengua extranjera y cultura comunicativa: el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en el alumnado chino. Universidad de Granada. Pp. 1-16. Disponible en:
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/88054/Balsas%20Ure%C3%B1a%2C%20Isabel%20M%20-%20cultura%20comunicativa.pdf?sequence=1&isAllowed=n>
- Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters, Revisited 2020, 2nd Edition.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics, 1, pp. 1-47. Versión en español: «Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos», Signos, 18 (pp. 78-91), 1996. Disponible en:
<https://portalacademico.cch.unam.mx/revista-signos/docs/numero-18/78-Michael-Canale-Merril-Swain-Fundamentos-teoricos-enfoques-comunicativos.pdf>
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. The Ontario Institute for Studies in Education. Pp. 1-47. https://www.researchgate.net/profile/Merrill-Swain/publication/31260438_Theoretical_Bases_of_Communicative_Approaches_to_Second_Language_Teaching_and_Testing/links/0c960516b1dadad75300000/Theoretical-Bases-of-Communicative-Approaches-to-Second-Language-Teaching-and-Testing.pdf
- Cong, Y. (2023). LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LA ENSEÑANZA DE ELE A ALUMNOS SINOHABLANTES. REVISTA DE ENSE—ANZA DE ESPA—OL LENGUA EXTRANJERA A SINOHABLANTES 針對中文使用者之西班牙語教學學術期刊. ISSN: 2076-5533. Pp. 1-74. SinoELE, n.º 23, 2023, pp. 11-26. DOI: 10.29606/SinoELE.202312_(23).0002. Disponible en:
https://www.sinoele.org/images/Revista/23/SinoELE_23_Volumen%20completo.pdf
- Deng, J. (2016) On the Politeness Strategies in Chinese Internet Relay Chat Communication. Open Journal of Modern Linguistics, 6, 293-301. doi:

10.4236/ojml.2016.64030. Disponible en:

https://www.scirp.org/pdf/OJML_2016080315102618.pdf

- Dörnyei, Z. (2005). The psychology of the language learner. Chapter 4. Motivation and 'Self-Motivation'. Lawrence Erlbaum Associates, publishers Mahwah, New Jersey, London. Pp. 65-119. Disponible en: <https://cstn.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/11/the-psychology-of-the-language-learner-3haxap.pdf>
- Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Chapter 1: Tasks in SLA and language pedagogy. Oxford, UK: Oxford University Press. Pp. 27-33. Disponible en: https://alad.enallt.unam.mx/modulo7/unidad1/documentos/CLT_EllisTBLT.pdf
- Estaire, S. (2011). *Principios Básicos y Aplicación Del Aprendizaje Mediante Tareas*. Universidad De Nebrija. Marco Ele, Revista De Didáctica Español Como Lengua Extranjera. ISSN 1885-2211 – NÚM. 12, 2011. Pp. 1-26. Disponible en: <https://marcoele.com/descargas/12/estaire-tareas.pdf>
- Ferreira, C. (2005). La lingüística contrastiva y el proceso de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera. Universidad Estadual de Londrina/CAPES). Instituto Cervantes, Centro Virtual Cervantes CVC, Biblioteca ELE, Comunicaciones. Pp. 159-167. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/ri_o_2005/15_ferreira.pdf
- Fraile, J., Pardo, R., & Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? Revista Complutense de Educación, 28(4), 1321–1334. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/51915/51790>
- García, M. (2012). ANÁLISIS DE ERRORES EN APRENDIENTES CHINOS DE ESPAÑOL ESTUDIO MORFOSINTÁCTICO. *SinoELE* - 6, 2012. ISSN: 2076-5533, Pp. 1-128. Disponible en: <https://www.sinoele.org/images/Revista/6/Suplementos/cristinagarcia.pdf>
- Hu, Z. (2014). Study on Developing Chinese College EFL Learners' Pragmatic Competence in Relation to Language Proficiency and Overseas Experience. *Journal of Language Teaching & Research*, 5(2). Pp. 391-398, March 2014. ACADEMY PUBLISHER Manufactured in Finland. doi:10.4304/jltr.5.2.391-398.

Disponible en:

<https://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol05/02/19.pdf>

- Instituto Cervantes (s.f). Capítulo 9. La evaluación. Centro Virtual Cervantes. Marco Común Europeo. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_09.htm
- Instituto Cervantes (s.f.). Competencia comunicativa. Centro Virtual Cervantes. Diccionario de términos clave de ELE. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm
- Jingsheng, L. (2015). La enseñanza de ELE centrada en el alumno. Métodos según las necesidades del alumnado: la enseñanza de ELE en China. Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai. Yuko Morimoto (ed. lit.), María Victoria Pavón Lucero (ed. lit.), Rocío Santamaría Martínez (ed. lit.), 2015, ISBN 978-84-608-5228-5, págs. 63-76. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0063.pdf
- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon Press Inc. ISBN 0-08-028628-3. Pp. 1 – 111.
- Liu, J. (2017). La enseñanza de los tiempos verbales del español a estudiantes chinos. Universidad de Oviedo. Disponible en:
<https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/46969>
- Lu X., Zheng Y. y Ren W. (2019). Motivation for Learning Spanish as a Foreign Language: The Case of Chinese L1 Speakers at University Level. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 79, 79-98. Disponible en:
<https://doi.org/10.5209/clac.65649>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. NIPO: 176-02-187-X ISBN: 84-667-1618-1. Depósito Legal: M. 38.537-2002. Impreso en: Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L. – Madrid, España. Pp. 1 – 267. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

- OCDE, Asia Society (2018). Enseñanza para la competencia global en un mundo en rápida evolución. OECD Publishing, París/Asia Society, Nueva York. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/9789264289024-en>
- ONU (2025). Objetivos y metas de desarrollo sostenible. 17 objetivos para transformar nuestro mundo. Organización de las Naciones Unidas. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- Solís, L. (2012). La enseñanza de la competencia intercultural en el aula de E/LE: Consideraciones didácticas para programas de inmersión lingüístico-cultural (PILC). Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2012) 11 Disponible en: <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/181/151>
- Yin, X. (2015). Las teorías de los actos de habla. Una sinopsis. Universidad de Oviedo. Centro Internacional de Postgrado. Pp. 1 – 50. Disponible en: https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/42654/TFM_Yin%20Xin.pdf
- Yue, Y; Dandan, Z. (2022). Understanding Chinese EFL learners' anxiety in second language writing for the sustainable development of writing skills. Frontiers in Psychology; 11/4/2022, Vol. 13, p1-17, 17p. ISSN 16641078. DOI 10.3389/fpsyg.2022.1010010. Disponible en: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.1010010/full>
- Zhao, X. (2025). El desarrollo de actitudes positivas hacia la aplicación de la dramatización en el aula ELE: un estudio con estudiantes chinos. Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian, China. Número Especial XIV, octubre 2025. ISSN paper edition: 1697-7467, ISSN digital edition: 2695-8244. Pp. 135-155. DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.viXIV.32836>. Disponible en: https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/108121/832836_Zhao_El%2BdesarrolloOK.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

ANEXO I. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

En el desarrollo del presente Trabajo de Fin de Máster se utilizaron herramientas digitales y de inteligencia artificial como apoyo en tareas específicas relacionadas con la búsqueda de información, el diseño de materiales y la creación de recursos didácticos. A continuación, se describen de manera detallada los usos realizados:

1. Búsqueda de fuentes académicas

Se utilizaron herramientas como Google Académico, Dialnet y NotebookLM para la localización y consulta de fuentes académicas fiables relacionadas con la enseñanza del español como lengua extranjera, la competencia comunicativa, la pragmática y la educación intercultural. Por lo tanto, estas plataformas permitieron identificar artículos, libros y documentos relevantes que posteriormente fueron seleccionados, contrastados, analizados críticamente e integrados en el marco teórico del trabajo.

2. Diseño de materiales didácticos con Genially

Se empleó una plantilla de diseño gráfico predeterminada de la plataforma Genially para la elaboración de recursos visuales, específicamente un cuadro de gramática y materiales de apoyo para actividades como la carrera de relevos, el uso de conectores y la actividad de completar el texto “Educación y tecnología: oportunidades y retos”. Dicho lo anterior, esta herramienta se utilizó exclusivamente como soporte de diseño visual, sin generar contenido conceptual de manera autónoma.

3. Generación de ejemplos lingüísticos con ChatGPT

Se utilizó la herramienta ChatGPT para la creación de oraciones cortas destinadas a actividades didácticas. El prompt empleado fue el siguiente:

“Eres profesor de ELE en universidad con estudiantes sinohablantes de nivel B1–B2. Redacta de manera sencilla y concisa 50 oraciones cortas, ideales para actividades de ordenar tiras recortables o rompecabezas, y que se relacionen con los siguientes conceptos: alfabetización, deserción escolar, equidad, aprendizaje permanente,

competencias digitales, becas de estudio, docencia, infraestructura escolar, educación y tecnología.”

Teniendo esto en cuenta, las oraciones generadas fueron posteriormente revisadas, adaptadas y seleccionadas conforme a los objetivos pedagógicos de la propuesta.

4. Creación de recurso auditivo con NotebookLM)

Se utilizó la herramienta NotebookLM para generar un audio breve como recurso didáctico. El prompt empleado fue el siguiente:

“Con la fuente seleccionada de ciudades inteligentes, crea un audio corto de 1 minuto de duración explicando el tema.”

Este recurso se utilizó como insumo base para la actividad de comprensión auditiva tipo podcast titulada “Ciudades que piensan como organismos vivos”, siendo posteriormente contextualizado dentro de la secuencia didáctica.

ANEXO II. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

II.1. Lista de cotejo de participación y pronunciación (Sesión 1)

Criterio	Sí	Parcial	No
Participa activamente en las actividades orales	☐	☐	☐
Repite correctamente el vocabulario propuesto	☐	☐	☐
Pronuncia de forma clara y comprensible	☐	☐	☐
Muestra comprensión del vocabulario trabajado	☐	☐	☐
Colabora con su equipo durante las dinámicas y respetando el turno de palabra.	☐	☐	☐

II.2. Instrumento de autoevaluación inicial (Sesión 1)

Responde marcando la opción que mejor represente tu desempeño:

Criterio	Sí	A veces	No
Comprendí el vocabulario trabajado en la sesión	☐	☐	☐
Participé activamente en las actividades	☐	☐	☐
Me sentí cómodo/a hablando en español	☐	☐	☐
Pronuncié correctamente las palabras nuevas	☐	☐	☐
Puedo usar algunas palabras en una oración	☐	☐	☐

Reflexión personal:

1. ¿Qué fue fácil para ti?
2. ¿Qué necesitas mejorar?

II.3. Rúbrica de heteroevaluación – exposición oral (Sesión 4)

Criterio	4.0 – 5.0 puntos	3.0 – 3.9 puntos	1.0 – 2.9 puntos
Participación	Todos los miembros participan de forma equilibrada.	Participa la mayoría, pero no todos o con poca frecuencia.	Interviene solo 1 o 2 miembros.
Uso del vocabulario	Usa correctamente 5 o más términos clave y variado del tema.	Usa 3 o 4 términos clave con algunos errores.	Usa menos de 3 términos o de forma incorrecta.
Organización del discurso	Ideas claras, coherentes y bien estructuradas (Inicio, desarrollo y cierre).	Presenta ideas comprensibles, pero con organización parcial.	Ideas desordenadas, poco claras, no hay estructura clara ni conectores.
Contenido y análisis	Propuesta innovadora, bien argumentada y relevante, incluyendo el problema, la solución y al menos 1 impacto, ya sea social o ambiental, todo bien explicado.	Propuesta clara pero poco profunda al presentar el problema y la solución, pero sin desarrollar el impacto.	Propuesta e información poco clara, sin relación o incompleta.
Expresión oral	Fluidez, buena pronunciación y seguridad. Habla con menos de 3 pausas largas y errores que no afectan la comprensión.	Fluidez media, presenta pausas largas y frecuentes, con algunos errores leves.	Dificultad para expresarse con muchas pausas o errores que dificultan la comprensión.

II.4. Rúbrica de coevaluación – exposición oral (Sesión 4)

Criterio	4.0 – 5.0 puntos	3.0 – 3.9 puntos	1.0 – 2.9 puntos
Claridad de la exposición	Muy clara y fácil de entender.	Comprensible con algunas dudas.	Difícil de entender.
Uso del vocabulario	Usa 5 o más palabras clave correctamente.	Usa 3 o 4 palabras clave	Usa menos de 3 palabras clave.
Interacción con el público	Mantiene atención, interés o contacto visual constante.	Interacción básica, depende de tarjetas de apoyo para	No hay interacción.

		leer y hay poco contacto visual.	
Interés del contenido	Muy interesante y relevante ya que presenta ejemplos concretos o datos específicos.	Presenta ideas generales, pero sin ejemplos específicos.	No presenta ejemplos.

Reflexionar y comentar:

1. ¿Qué hicieron bien?
2. ¿Qué podrían mejorar?

II.5. Instrumento de autoevaluación – exposición oral (Sesión 4)

Criterio	Sí	A veces	No
Participé activamente en la exposición, hablé durante al menos 1 a 2 minutos en la exposición.	☐	☐	☐
Usé el vocabulario del tema correctamente, mínimo 3 palabras clave del tema.	☐	☐	☐
Explicué mis ideas con claridad utilizando conectores.	☐	☐	☐
Me sentí seguro/a al hablar.	☐	☐	☐
Colaboré con mi grupo en la preparación de la exposición.	☐	☐	☐

Reflexión personal:

1. ¿Qué hice bien?
2. ¿Qué puedo mejorar?

II.6. Rúbrica de heteroevaluación – podcast (Sesión 5)

Criterio	4.0 – 5.0 puntos	3.0 – 3.9 puntos	1.0 – 2.9 puntos
Contenido	Ideas claras, bien desarrolladas y con ejemplos concretos para cada pregunta.	Ideas comprensibles, respondiendo a la mayoría de preguntas, pero no a todas.	Ideas poco claras con respuestas incompletas.
Uso del vocabulario	Uso adecuado y variado del léxico, con 5 o más términos específicos de forma correcta.	Uso 3 o 4 términos clave.	Usa menos de 3 términos clave.
Pronunciación	Clara y natural, corrige los pocos errores por lo que no afectan la comprensión.	Comprensible, pero presenta pocos errores repetitivos y no hay autocorrección.	Difícil de entender, comete muchos errores sin corrección.
Fluidez	Discurso fluido y natural, con máximo 3 pausas largas.	Presenta varias pausas.	Presenta muchas pausas.
Organización	Guion bien claro y estructurado con inicio-desarrollo-cierre de sus ideas.	Presenta ideas comprensibles, pero con organización parcial.	Falta de estructura, información poco clara, sin relación o incompleta.
Interacción	Conversación natural y dinámica, hay intercambio de discurso equilibrado, donde ambos estudiantes participan al menos 3 veces.	Interacción básica, poco natural o dinámica.	Poca interacción o participación mínima de uno de los estudiantes.

II.7. Rúbrica de coevaluación – podcast (Sesión 5)

Criterio	4.0 – 5.0 puntos	3.0 – 3.9 puntos	1.0 – 2.9 puntos
Claridad del mensaje	Muy claro el audio.	Se comprende parcialmente el audio, existe mucho ruido de fondo, pero se puede comprender el mensaje.	Poco claro y difícil de comprender en su totalidad.
Interacción entre compañeros	Natural y fluida, ambos estudiantes participan de forma equilibrada.	Aceptable, pero un estudiante participa más que el otro.	Muy poca interacción, la participación de los compañeros es mínima.
Uso del vocabulario	Variado, correcto y usa 5 o más términos clave.	Usa 3 o 4 términos clave.	Limitado porque usa menos de 3 términos clave.
Interés del podcast	Muy interesante porque incluye ejemplos concretos o comparaciones con la realidad.	Interesante con ideas y ejemplos generales.	Poco interesante porque no incluye ningún tipo de ejemplo.

Reflexionar y comentar:

1. ¿Qué te gustó del podcast?
2. ¿Qué podrían mejorar?

II.8. Instrumento de autoevaluación – podcast (Sesión 5)

Criterio	Sí	A veces	No
Participé activamente en la creación del podcast y en todas sus etapas (guion, práctica y grabación).	☐	☐	☐
Usé correctamente el vocabulario aprendido.	☐	☐	☐
Mi pronunciación fue clara, permitiendo que se entendiera mi participación oral.	☐	☐	☐

Mi intervención fue fluida dentro del tiempo establecido.	☐	☐	☐
Interactué con mi compañero/a al menos 3 veces durante la grabación.	☐	☐	☐

Reflexión personal:

1. ¿Qué aprendí?
2. ¿Qué puedo mejorar?

II.9. Tabla equivalencia estándar internacional con el sistema A-F

Nota (1-5)	Letra	Nivel de Desempeño
4.5 – 5.0	A	Excelente / Sobresaliente
4.0 – 4.4	B	Bueno / Alto
3.0 – 3.9	C	Suficiente / Aprobado
2.0 – 2.9	D	Insuficiente / Deficiente
1.0 – 1.9	F	Muy Deficiente / Reprobado

ANEXO III. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN COMPLEMENTARIOS

Secuencia didáctica 1, Sesión 1.7 – Respuestas del cuestionario de comprensión auditiva

Respuestas:

1-b / 2-c / 3-c / 4 – Respuesta abierta. Ejemplo: *“La UNESCO significa Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura”, o “La UNESCO es una organización internacional que trabaja para promover la educación, la ciencia, la cultura, la paz y la igualdad para construir un mundo mejor”, etc.*

Secuencia didáctica 2, Sesión 3.3. Actividad 1. Comprendiendo la infraestructura latinoamericana - Cuestionario de comprensión lectora

1. ¿Cuáles son los principales problemas que enfrenta la infraestructura en América Latina y el Caribe actualmente?

- a) Falta de personal capacitado y altos impuestos.
- b) Envejecimiento de activos, urbanización acelerada e impactos climáticos.
- c) Exceso de inversión tecnológica y falta de demanda.

2. Según las estimaciones del BID, ¿qué impacto tendría una reducción del 15% en los costos de servicios mediante tecnologías digitales?

- a) Una disminución del 6% en la deuda externa.
- b) Un incremento del 6% en el PIB regional en los próximos 10 años.
- c) Un aumento inmediato en el precio de la energía solar.

3. En el sector energético, ¿cuál es una de las funciones clave de la inteligencia artificial?

- a) Sustituir completamente a los trabajadores humanos.
- b) Predecir patrones de consumo para facilitar el uso de energías renovables.
- c) Reducir la construcción de nuevas redes eléctricas.

4. ¿Cómo ayuda la IA específicamente al sector de agua y saneamiento?

- a) Detectando fugas no visibles y anticipando fallas en las tuberías.
- b) Purificando el agua de mar de forma gratuita.
- c) Eliminando la necesidad de usar sensores inteligentes.

5. ¿Qué porcentaje de las agencias públicas de transporte y energía en la región carecen de una estrategia de transformación digital clara?

- a) Más del 15%.
- b) Exactamente el 25%.
- c) Más del 40%.

6. ¿Es necesario que una organización tenga una "madurez tecnológica" avanzada para implementar proyectos de IA?

- a) Sí, es un requisito indispensable según el informe.
- b) No, representa una oportunidad viable incluso para entidades con madurez limitada.
- c) Solo si se trata de proyectos de transporte público.

7. ¿Qué se recomienda hacer antes de implementar soluciones de IA a gran escala?

- a) Adoptar metodologías ágiles, como pruebas de concepto y prototipos.
- b) Realizar una inversión total en hardware de almacenamiento.
- c) Esperar a que la tecnología sea 100% gratuita.

8. Según el texto, ¿qué factor es determinante para el éxito de los proyectos de IA?

- a) La velocidad de la conexión a internet de los usuarios.
- b) El tamaño de la infraestructura física del país.
- c) La calidad de los datos y el diseño de flujos eficientes.

9. ¿En qué etapa del proyecto se deben incorporar los principios éticos (privacidad y transparencia)?

- a) Solo al final, cuando el modelo ya está funcionando.
- b) Desde la fase de diseño de los modelos.
- c) Únicamente cuando surja un problema legal.

10. ¿Cuál es el objetivo principal de aplicar algoritmos de optimización en el transporte?

- a) Aumentar el número de vehículos en las carreteras.
- b) Reducir los tiempos de viaje y disminuir la congestión.
- c) Incrementar el costo de mantenimiento de las rutas.

Respuestas:

1- b. / 2- b. / 3-b. / 4-a. / 5-c. / 6-b. / 7-a. / 8-c. / 9-b./ 10-b.

Secuencia 3, Sesión 6.3. Actividad 2. Recurso de audio tipo podcast

Respuestas Parte 1:

1-b / 2-c / 3-b / 4-b / 5-b.

ANEXO IV. MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Secuencia didáctica 1, Sesión 1.3 – Plantilla para recortar



Imprime y recorta estas frases para la actividad en clase.

Permite leer un libro y entenderlo.

Aprender a escribir es una parte básica.

Sin esto, es difícil estudiar o trabajar.

La escuela ayuda a mejorar desde pequeños.

Ocurre cuando un estudiante deja la escuela.

Muchos jóvenes abandonan sus estudios por problemas económicos.

Esto afecta el futuro de las personas.

Para reducir esto, se debe apoyar a los alumnos.

Es un problema social importante.

Protege a los estudiantes.

Busca ayudar más a quien más lo necesita.

En la educación, es dar apoyo extra a los estudiantes que lo necesitan.

Permite que todos tengan las mismas oportunidades.

Esto no termina al salir de la escuela.

Aprender cosas nuevas.

Los adultos también lo practican.

Ayudan económicamente a pagar la educación.

Apoyan a los estudiantes con pocos recursos.

Muchas universidades lo ofrecen.

Reducen la deserción escolar.

Es el estado físico de las escuelas, incluye aulas y baños.

Necesita mantenimiento.

Son habilidades para usar la tecnología, como los computadores.

Saber buscar información en internet.

Son importantes porque es saber usar las TICs para aprender y trabajar.

La escuela enseña habilidades básicas (Word, PPT, Excel).

Facilitan el estudio y el trabajo.

Es una profesión muy importante.

Requiere paciencia y dedicación.

Forma a las nuevas generaciones.

Implica enseñar y acompañar a los alumnos.

Nota. Recurso material didáctico de creación propia, plantilla para imprimir y recortar estas frases para el desarrollo de la actividad. Elaborado con herramientas de diseño de Genially.

Secuencia didáctica 2, Sesión 3.2 - Flashcards



Crecimiento económico



Sostenibilidad



Energías renovables



Contaminación ambiental



Investigación y desarrollo



Conectividad



Infraestructura

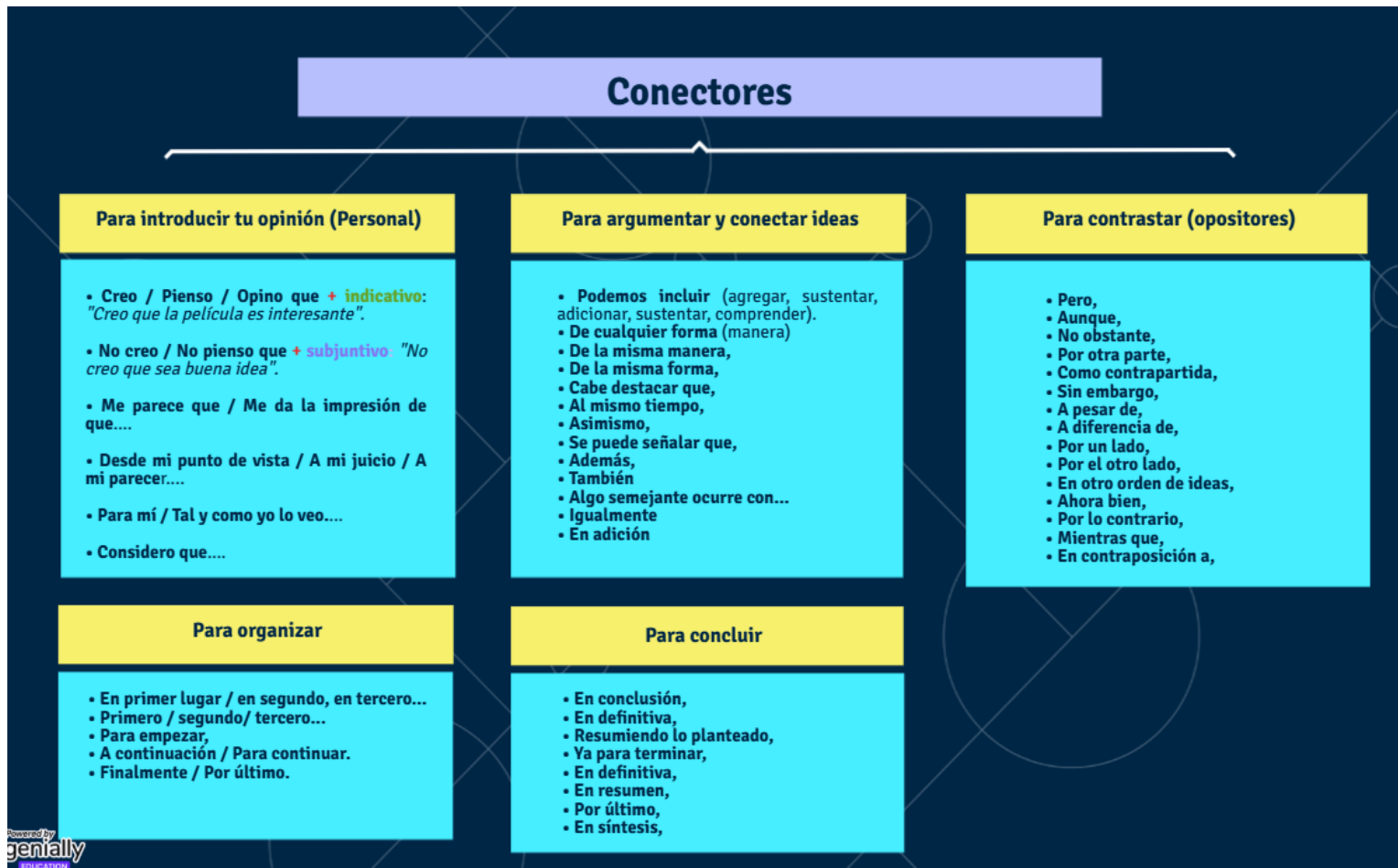


Modernización

Nota. Imágenes tomadas de Google con el fin de utilizarlas como recurso material didáctico para imprimir y crear flashcards que permitan el desarrollo de la actividad.

Secuencia didáctica 2, Sesión 2.2

Figura 5. Gramática clave.



Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Enseñanza 1, Sesión 2, imagen para proyectar en el tablero con el fin de explicar los tipos de conectores: para introducir opinión, argumentar, conectar ideas, contrastar, organizar y concluir. Elaborado con herramientas de diseño de Genially.

Figura 7. Orden de oraciones.

La tecnología educativa | permite que | los estudiantes | aprendan a | su propio ritmo; | por lo tanto, | la enseñanza | puede | volverse | más personalizada.

Aunque | los dispositivos | digitales | son útiles, | la verdadera | innovación | depende de | cómo los docentes | integran | estas herramientas | en su pedagogía.

La educación | ya no | es solo | transmitir información; | en cambio, | la tecnología | nos ayuda a | enseñar a | pensar | críticamente.

A medida que | la tecnología | avanza, | también | debemos replantear | los métodos | de | evaluación | para medir | competencias reales.

No | basta | con dar | tabletas | a los alumnos; | se requiere | formación docente | para usar | la tecnología | con | propósito.

Las | aulas | híbridas | conectan a | estudiantes | de | distintos lugares, | y así | fomentan | la colaboración global.

Por un lado, | la tecnología | facilita el | acceso a | información; | por otro, | exige enseñar | habilidades | de | discernimiento digital.

La educación inclusiva | se fortalece | mediante | plataformas digitales | que se | adaptan a | distintos | estilos de aprendizaje.

Aunque | muchos | piensan que | la tecnología | reemplaza | al | profesor, | en realidad | lo potencia | como | guía del aprendizaje.

La | digitalización | de contenidos | permite que | la educación | llegue | a zonas remotas, | lo cual | reduce | brechas históricas.

Es | cierto que | la tecnología | puede | distraer, | sin embargo, | usada correctamente | fomenta | la creatividad | y la curiosidad.

Cada vez que | incorporamos | simulaciones | y | laboratorios virtuales, | hacemos que | los conceptos | abstractos | sean | tangibles.

La educación | del | futuro | no será uniforme; | gracias a | la tecnología, | será diversa | y | adaptativa | según | las necesidades | del estudiante.

No | se trata | solo de | enseñar | programación | o | robótica, | sino de | usar | la tecnología | como medio | para | desarrollar | pensamiento lógico.

Los estudiantes | aprenden más | cuando | combinamos | herramientas | digitales | con aprendizaje | basado | en proyectos

La | tecnología | permite | feedback inmediato; | así, | los | alumnos | pueden | corregir errores | y | mejorar | de manera | continua.

Aunque | algunos docentes | resisten | el cambio, | la evidencia | muestra que | la tecnología | mejora | el rendimiento | cuando se | integra bien.

La educación | virtual | no reemplaza | a la presencial, | sino que | la complementa | y | expande | sus | posibilidades.

Es fundamental | enseñar | ética digital | junto con | habilidades | tecnológicas | para formar | ciudadanos | responsables.

La | conectividad global | ofrece | experiencias de | aprendizaje | enriquecedoras | que antes | eran | impensables.

Gracias a | las aplicaciones | educativas, | los estudiantes | pueden | explorar | temas | que | no se enseñan | en el currículo | tradicional.

La tecnología | fomenta | la autonomía; | sin embargo, | necesita | la | supervisión | y | orientación de | un | docente capacitado

La | educación | del siglo XXI | requiere que | los niños | aprendan | a aprender, | y | la tecnología | es | una | aliada clave | en | este proceso.

Aunque | los recursos | digitales | son abundantes, | el desafío | sigue siendo | seleccionar | contenido de calidad.

La tecnología | reduce | barreras físicas, | pero | no reemplaza | la importancia de | la interacción | humana | en el aprendizaje.

Los | videojuegos educativos | pueden | motivar a | los estudiantes | y, | al mismo tiempo, | desarrollar habilidades cognitivas complejas.

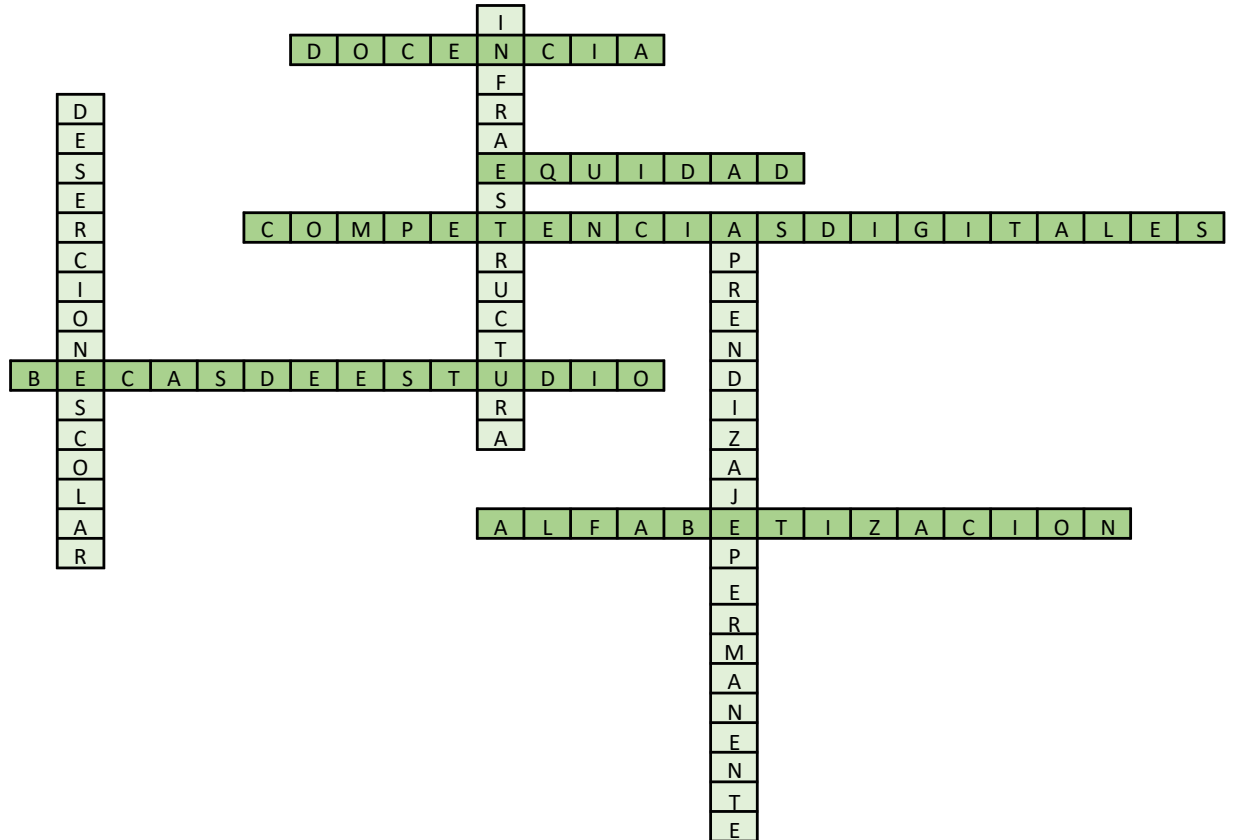
Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Actividad
2. “Orden de oraciones”, sirve como plantilla para el profesor con el fin de imprimir y

dividir las 26 oraciones para, posteriormente, entregar a los estudiantes. Elaborado con Power Point.

Secuencia 3, Sesión 5.3. Plantilla para actividad “Bingo de ciudades inteligentes”.

ANEXO V. COMPLEMENTOS DE FIGURAS

Figura 4. Crucigrama – Solución



Nota. Elaborado con Power Point.

Figura 6. Educación y tecnología: oportunidades y retos – Solución

**EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA:
OPORTUNIDADES Y RETOS**

Hoy en día, la educación y la tecnología están más unidas que nunca, **y mientras que** la educación busca formar personas críticas y responsables, la tecnología avanza rápidamente con innovaciones que cambian la forma en que aprendemos. **Por eso**, es fundamental encontrar un equilibrio entre ambos mundos para aprovechar los beneficios sin perder los valores educativos.

Por un lado, la tecnología puede mejorar la enseñanza, ofrecer recursos interactivos y facilitar el aprendizaje autónomo. **Sin embargo**, su uso excesivo o mal planificado puede distraer a los estudiantes y generar desigualdades. **Por lo tanto**, los docentes deben integrar la tecnología de manera reflexiva, garantizando que todos tengan acceso y comprendan cómo usarla críticamente.

En conclusión, la educación y la tecnología deben complementarse **porque** los estudiantes necesitan aprender a usar herramientas digitales de manera responsable. **Además**, si logramos equilibrar innovación y valores educativos, será posible formar personas preparadas para enfrentar los desafíos del siglo XXI, **mientras que** evitamos que la tecnología dicte por sí sola el aprendizaje



Powered by
genially
EDUCATION

Nota. Recurso material didáctico de creación propia para el desarrollo de la Actividad
1. “*Completa el texto*”. Elaborado con herramientas de diseño de Genially.

Secuencia didáctica 3, Sesión 5.4. Actividad 2. Comunicación espalda con espalda
– Solución.

Nº	A	B	C	D
1	Se apoyan en el Internet de las Cosas (IoT) para que los objetos de la ciudad "hablen" entre sí y con los ciudadanos.	Control de acceso automatizado en oficinas, metros y aeropuertos.	Banco digital	Optimizan la gestión de servicios públicos como agua, luz y transporte mediante el uso de datos en tiempo real
2	Identificación biométrica inmediata sin contacto físico.	Ciudades inteligentes	Infraestructura 5G para comunicarse con los sistemas del vehículo.	Autopistas inteligentes (multicarril)
3	Localización de personas en tiempo real	Geolocalización GPS integrada para ubicarlas y bloquearlas desde el móvil	Sensores de seguridad que alertan sobre accidentes o clima en tiempo real	Operación 100% móvil sin necesidad de visitar sucursales físicas.
4	Reconocimiento facial	Integración total con ecosistemas de pagos y comercio electrónico	Aprobación de créditos en segundos mediante algoritmos de Big Data.	Bicicletas eléctricas compartidas

Nota. Elaborado con Power Point.

Figura 13. Audio - Ciudades que piensan como organismos vivos

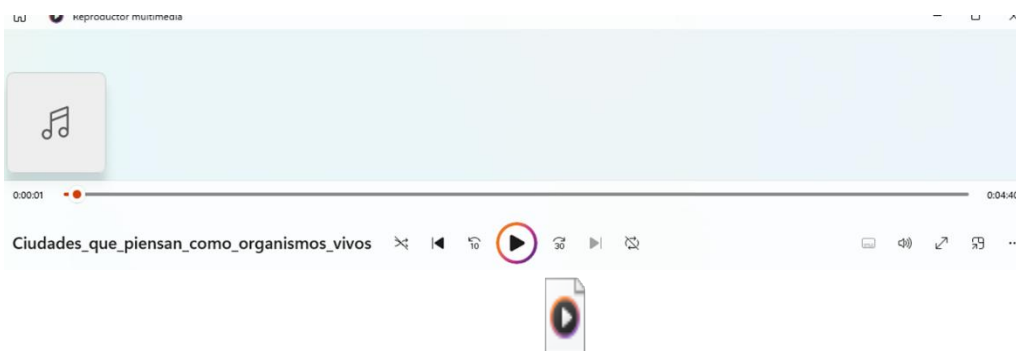


Figura 13. Ciudades_que_piensan_como_organismos_vivos.m4a

Nota. Audio en anexo como recurso didáctico de creación propia para el desarrollo de la actividad, desarrollado con la herramienta de generación de podcast en Notebook LM. Para escuchar hacer doble clic en: