



**MODELO DE MICROLEARNING PARA CAPACITACIÓN DE PROFESORES  
DE INGLÉS EN LA ZONA 6, ECUADOR (2024-2025).**

**TESIS DOCTORAL**

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTORA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Sandra Jazmín González González

ASESOR

Dra. Luz María Padilla Castillo

México, (2026)

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

González González, Sandra Jazmín (2026). *Modelo de microlearning para capacitación de profesores de inglés en la zona 6, Ecuador (2024-2025)*. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

## **Resumen.**

Esta investigación tuvo como propósito proponer y fundamentar el diseño de un modelo de microlearning para la formación continua de profesores de inglés, orientado a explorar su viabilidad, pertinencia y aceptación como estrategia de innovación pedagógica en la Zona 6 del Ecuador (Azúy y Cañar). Se desarrolló un estudio mixto con triangulación de evidencia: una fase diagnóstica con encuesta a docentes (n=46), una intervención formativa piloto y evaluación de aceptación basada en el Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM) (n=9), un grupo focal con docentes participantes (n=9) y una aproximación complementaria de transferencia pedagógica mediante la aplicación de microcápsulas en estudiantes (n=92). Los datos cuantitativos se analizaron mediante estadísticos descriptivos y consistencia interna por subescala; los datos cualitativos se transcribieron literalmente y se examinaron mediante codificación temática inductiva en MAXQDA 2025, con apoyo puntual de IA para revisión de coherencia categorial bajo control analítico de la investigadora. Los hallazgos muestran un conocimiento limitado del microlearning en el diagnóstico docente, pero una disposición favorable hacia su adopción, con preferencias por formatos breves, visuales y de aplicación inmediata. Se identificaron barreras vinculadas a tiempo, conectividad y heterogeneidad institucional, así como condiciones facilitadoras relacionadas con soporte técnico, accesibilidad y opciones offline. El análisis documental evidenció compatibilidad del enfoque con lineamientos curriculares nacionales. En conjunto, la evidencia exploratoria respalda la viabilidad inicial del modelo y delimita una ruta de mejora metodológica para su validación posterior a mayor escala.

**Palabras clave:** *microlearning; formación docente; enseñanza del inglés; TAM; innovación pedagógica.*

**Abstract.**

This study aimed to propose and substantiate the design of a microlearning model for the continuing professional development of EFL teachers, assessing its initial feasibility, contextual relevance, and acceptance as an innovation strategy in Ecuador's Zone 6 (Azua and Cañar). A mixed-methods design with data triangulation was implemented across four sources: a teacher needs diagnosis survey (n=46), a pilot training intervention and Technology Acceptance Model (TAM) assessment (n=9), a focus group with participating teachers (n=9), and complementary evidence of pedagogical transfer through micro-capsule implementation with students (n=92). Quantitative data were examined using descriptive statistics and internal consistency estimates by subscale; qualitative data were transcribed verbatim and analyzed through inductive thematic coding in MAXQDA 2025, with limited AI support to check category coherence under full researcher decision-making. Findings indicate limited prior knowledge of microlearning among teachers, yet a favorable disposition toward adoption, with preferences for short, visual, immediately applicable resources. Key barriers included limited time, connectivity constraints, and heterogeneous institutional contexts, while facilitating conditions involved initial platform training, sustained technical support, and offline access options. Documentary analysis showed alignment between microlearning principles and national curriculum guidelines. Overall, exploratory evidence supports the model's initial feasibility and outlines a methodological improvement pathway for larger-scale validation.

**Keywords:** *microlearning; teacher professional development; EFL; TAM; pedagogical innovation.*

## **Agradecimientos.**

A la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), por brindarme la oportunidad de cursar mis estudios doctorales y por el acompañamiento académico recibido durante todo el proceso de formación e investigación y a la Universidad Nacional de Educación (UNAE), especialmente a su Departamento de Educación Continua y a Malhena Sánchez, por facilitar los recursos, las herramientas y la locación necesaria para la realización del taller práctico vinculado a esta investigación.

A mi tutora de tesis, Dra. Luz María Padilla Castillo, por su guía constante, su orientación académica y su valioso acompañamiento durante las etapas del proceso investigativo. Su compromiso y dedicación fueron fundamentales para la culminación de este trabajo.

A los docentes que fueron parte del taller y el grupo focal que se desarrolló durante la fase de recolección de datos por su desinteresada colaboración y apoyo cuando fue requerido; en especial a Gabriela y Jenny, por su colaboración activa en la implementación de las actividades del piloto, así como por su entusiasmo y compromiso con la investigación; así como a las unidades educativas que permitieron la participación de sus estudiantes, por su apertura, colaboración y apoyo en la aplicación de los instrumentos y en el desarrollo del estudio dentro de sus comunidades educativas.

A mi familia, por ser el pilar esencial de mi vida y el motor que impulsó cada logro. A Manuel, Nanci, Sandy, Giordan, May, Napoleón, y Fanny por su amor, comprensión y apoyo incondicional, que me dieron la fortaleza y el soporte para alcanzar esta meta. A Antonio y Rebeca, por simplemente estar. Siempre. Sin condiciones. Por la motivación y el bálsamo que significaron a lo largo de estos años.

Finalmente, a todas las personas que, de una u otra manera, contribuyeron con su tiempo, sus ideas o su motivación, les expreso mi más sincero agradecimiento.

**Dedicatorias.**

Antonio y Rebeca,

A ustedes, por hacerme inmensamente feliz, por darme el caos y la paz inmensa que me mantienen viva; por los días en los que todo me sobrepasa, porque ustedes, incluso sin notarlo, han sido las sonrisas, los besos y los abrazos que me dan impulso para seguir. Por eso, shashas, mosh. Les amo más de lo que sé decir; si pudiera, les dedicaría el mundo entero.

Al club de las ratas,

Porque, aunque físicamente ya no coincidimos como quisiera, todo lo que he hecho en mi vida ha estado dedicado a ustedes desde siempre. Para mí son el amor que me mantiene a pesar de todo, porque todo lo que soy, es por y para ustedes.

## ÍNDICE GENERAL

Introducción .....	1
CAPÍTULO 1 Proyección De La Investigación.....	3
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.....	5
1.2. Planteamiento del problema.....	6
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).....	8
1.4. Justificación.....	8
1.4.1. Justificación teórica.....	8
1.4.2. Justificación metodológica.....	10
1.4.3. Justificación práctica.....	11
1.4.4. Justificación personal.....	12
1.5. Objeto de estudio.....	12
1.6. Campo de acción.....	13
1.7. Objetivos.....	13
1.7.1. Objetivo General.....	13
1.7.2. Objetivos específicos.....	14
1.8. Hipótesis.....	14
1.9. Alcance temático.....	14
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.....	15

CAPÍTULO 2 Fundamentos Teóricos Referenciales.....	16
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual). ....	16
2.1.1. Perspectivas interdisciplinarias del microlearning: explorando aplicaciones en diferentes campos. ....	17
2.1.2. Antecedentes y evolución del microlearning en contextos educativos ....	19
2.1.3. Contribuciones del microlearning en investigaciones doctorales: aplicaciones, evidencia y métodos. ....	21
2.2. Marco Teórico. ....	24
2.2.1. Fundamentos teóricos en microlearning aplicado a la educación.....	24
2.2.2. Teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés integrados a microlearning.....	29
2.2.3. Marcos de diseño instruccional: mapeo del modelo con ADDIE .....	32
2.3.1. La estrategia de microlearning.....	34
2.3.2. Definición, principios y aplicación de tecnología en la estrategia de microlearning .....	34
2.3.4. National Curriculum Guidelines: el modelo de enseñanza de inglés en Ecuador. 37	
2.4. Marco Contextual.....	39
2.4.1. Formación docente en inglés en el contexto ecuatoriano.....	39
2.4.2. Desafíos actuales en la formación continua.....	40
2.4.3. Contexto territorial e institucional .....	40
2.5. Marco Legal y Normativo.....	41

2.5.1. Uso de tecnologías en educación: regulaciones y buenas prácticas para la implementación tecnológica en la capacitación docente .....	41
2.5.2. Aplicación de las reglas de la UNESCO/ONU en América Latina: implicaciones para la capacitación docente en Ecuador .....	42
2.5.3. Adaptación de políticas internacionales en la educación: contexto educativo de Ecuador .....	43
2.5.4. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) relacionada con la enseñanza del inglés .....	44
2.5.5. Formación y actualización docente para profesores de Inglés: normativas y requisitos legales en Ecuador .....	46
CAPÍTULO 3 Fundamentos metodológicos y resultados de investigación. ....	48
3.1. Cuadro Operacionalización de variables.....	48
3.2. Diseño metodológico. ....	50
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis. ....	50
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos. .	53
3.2.4. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos. ....	55
3.2.5. Determinación de la muestra y su criterio de selección. ....	57
3.2.6. Ética y consentimiento .....	58
3.3. Trabajo de campo .....	59
3.3.1. Fases del trabajo de campo .....	59
3.3.2. Rol de la investigadora y apoyos institucionales .....	61
3.3.3. Recursos utilizados y documentación del proceso.....	61

3.3.4.	Aplicación de los instrumentos .....	62
3.3.5.	Procesamiento y análisis de la información .....	64
3.4.	Análisis de los resultados en los datos obtenidos.....	65
3.4.1.	Análisis y codificación de datos cuantitativos .....	66
3.4.2.	Análisis y codificación de datos cualitativos .....	71
3.4.3.	Resultados de la aplicación en aula con estudiantes (post-cápsula). .....	77
3.4.4.	Resultados de la encuesta basada en el TAM. ....	79
3.4.5.	Análisis Documental .....	81
3.5.	Redacción de resultados y discusión.....	84
3.5.1.	Aceptabilidad del microlearning y disposición docente al cambio.....	84
3.5.2.	Autonomía, pertinencia y aplicabilidad como ejes de la formación continua	85
3.5.3.	Implicaciones pedagógicas, aportes del estudio y proyección del modelo ....	86
Capítulo 4	PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN.....	90
4.1.	Fundamentación de propuesta de transformación.....	90
4.2.	Descripción de la propuesta de transformación .....	94
4.3.	Objetivos de la propuesta .....	96
4.3.1.	Objetivo General de la Propuesta.....	96
4.3.2.	Objetivos Específicos de la Propuesta .....	96
4.4.	Actividades, fases y/o etapas.....	97
4.4.1.	Fase 1: Diagnóstica .....	99

4.4.2. Fase 2: Taller formativo (intervención) .....	99
4.4.3. Fase 3: Diseño y curación de materiales .....	99
4.4.4. Fase 4: Pilotaje en aula y retroalimentación .....	99
4.4.5. Fase 5: Redes de colaboración y proyección a plataforma virtual (opcional) .....	100
4.4.6. Fase 6: Cronograma de implementación de la intervención piloto (7–8 semanas).....	100
4.4.7. Roles, responsabilidades y flujo de trabajo (modelo RACI).....	101
4.5. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta .....	104
4.5.1 Recursos humanos y roles operativos (mínimo viable) .....	106
4.5.2 Recursos tecnológicos y accesibilidad (con alternativas de conectividad) ...	106
4.5.3 Recursos didácticos e instrumentos de implementación.....	107
4.5.4 Estimación de tiempo y carga de trabajo (criterio mínimo viable).....	107
4.5.5 Condiciones administrativas para sostenibilidad y escalamiento .....	108
4.6. Resultados .....	108
4.6.1 Resultados o productos a obtener.....	108
4.6.2 Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación .....	109
4.6.3. Plan de monitoreo, seguimiento y reporte de resultados del piloto .....	111
4.6.4. Gestión de riesgos y estrategias de mitigación para sostenibilidad .....	112
4.7. Valoración / evaluación / validación de la propuesta de transformación.....	114

4.7.1 Validación por juicio de expertos (validez de contenido y coherencia del diseño).....	114
4.7.2 Valoración mediante pilotaje (viabilidad, pertinencia contextual y aceptación) .....	114
4.7.3 Integración de evidencia y reglas de decisión.....	115
4.7.4. Consideraciones éticas, de calidad y de resguardo de información en el pilotaje .....	117
4.7.5. Limitaciones de la validación piloto y alcance interpretativo de los resultados .....	118
4.7.6. Hoja de ruta para escalamiento y sostenibilidad institucional .....	118
CONCLUSIONES .....	120
RECOMENDACIONES .....	122
BIBLIOGRAFÍA .....	124
ANEXOS .....	145

**Índice de gráficas**

Figura 1 Ranking Latinoamérica.....	9
Figura 2 Modelo instruccional ADDIE.....	33
Figura 3 Percepción sobre la utilidad del microlearning .....	68
Figura 4 Interés en recibir formación digital.....	69
Figura 5 Percepción de conocimiento y confianza antes y después de la cápsula.....	78
Figura 6 Esquema de fundamentación de la propuesta de transformación .....	92
Figura 7 Modelo de microlearning para docentes de inglés .....	94

**Índice de tablas.**

Tabla 1 Matriz de Consistencia Científica Metodológica y Operacionalización de Variable.....	48
Tabla 2 Categorías de análisis temático.....	73
Tabla 3 Resultados de estudiantes.....	78
Tabla 4 Interpretación y justificación de resultados .....	80
Tabla 5 Relación de los documentos curriculares nacionales con la propuesta de microlearning para la formación docente.....	83
Tabla 6 Alineación del modelo de microlearning con las fases ADDIE .....	93
Tabla 7 Cuerpo operacional-instrumental de la propuesta de transformación.....	97
Tabla 8 Matriz RACI para la implementación del modelo (roles y responsabilidades). .....	102
Tabla 9 Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta de transformación (mínimo viable y escalamiento).....	104
Tabla 10 Criterios, indicadores, medios de verificación y umbrales/reglas de decisión. .....	109
Tabla 11 Riesgos de implementación y estrategias de mitigación (enfoque mínimo viable). .....	113
Tabla 12 Matriz de validación inicial de la propuesta de transformación (criterios, evidencia y acciones de mejora) .....	115

## **Introducción**

La formación continua del profesorado se ha consolidado como un eje estratégico para mejorar la calidad educativa, especialmente en contextos donde convergen la actualización pedagógica, la integración de tecnologías y la necesidad de respuestas formativas aplicables al aula. En este escenario, el microlearning se posiciona como una alternativa de aprendizaje breve y focalizado, capaz de organizar contenidos en cápsulas cortas, evaluables y orientadas a la transferencia inmediata, lo que resulta particularmente pertinente para programas de desarrollo profesional docente con limitaciones de tiempo y alta demanda de practicidad.

En el contexto ecuatoriano —y, de manera específica, en la Zona 6— se identifica una problemática recurrente: la necesidad de actualización pedagógica y digital en docentes de inglés de básica superior y bachillerato, junto con la limitada disponibilidad de formatos de capacitación que sean simultáneamente breves, aplicables y verificables en contexto. En respuesta, esta tesis propone y desarrolla un modelo de microlearning para la formación continua docente, articulando un diseño instruccional orientado a la mejora progresiva y a la toma de decisiones basada en evidencias.

La línea de investigación que se aplica en esta tesis doctoral, de acuerdo con las propuestas por la Universidad de Investigación e Innovación de México, es la de Innovación educativa y perspectivas tecnológicas, centrada en la gestión en las tendencias de la innovación, investigación, uso y/o desarrollo de la tecnología. Desde esta perspectiva, la investigación integra el análisis de enfoques contemporáneos sobre microlearning y diseño de experiencias breves, así como marcos de aceptación tecnológica en educación, los cuales permiten comprender condiciones de adopción, utilidad percibida, facilidad de uso e intención de uso en el profesorado. Asimismo, se retoman antecedentes recientes (últimos cinco años) vinculados con estrategias formativas breves, desarrollo profesional docente mediado por tecnología y evidencia

empírica sobre implementaciones piloto en contextos educativos comparables, los cuales se desarrollan con mayor amplitud en el estado del arte del Capítulo 1.

Con base en lo anterior, la tesis adopta un enfoque mixto que articula: (i) diagnóstico de necesidades y percepciones docentes; (ii) evidencia de aula mediante microcápsulas con estudiantes; y (iii) análisis de marcos curriculares y normativos pertinentes. El modelo propuesto se operacionaliza mediante ciclos cortos (activar–practicar–comprobar), con criterios explícitos de calidad, mecanismos de retroalimentación y una ruta operativa que permite implementar, acompañar y evaluar microcápsulas de manera sistemática.

Los resultados piloto evidencian niveles favorables de aceptación del modelo en dimensiones clave (actitud e intención de uso) e identifican oportunidades de mejora vinculadas con la usabilidad y condiciones de conveniencia, lo que sugiere la necesidad de una iteración ampliada con refinamiento instrumental y aumento muestral previo a una validación confirmatoria. En conjunto, el estudio aporta un marco aplicable y potencialmente escalable para integrar microlearning en la formación continua de docentes de inglés, con trazabilidad entre decisiones de diseño y evidencias, y con un plan realista de mejora continua.

Finalmente, la tesis se organiza de la siguiente manera: el Capítulo 1 presenta la proyección de la investigación y el estado del arte; el Capítulo 2 desarrolla los fundamentos teóricos y conceptuales; el Capítulo 3 detalla el diseño metodológico, la construcción de instrumentos y el trabajo de campo; y el Capítulo 4 expone la propuesta de transformación, sus componentes, la ruta operativa de implementación y los criterios de evaluación del modelo.

## CAPÍTULO 1

### Proyección De La Investigación.

El sistema educativo siempre está buscando mejorar, ya que el mundo es un ente cambiante que requiere actualizaciones constantes; por lo tanto, los docentes están en la obligación de actualizarse y mantenerse al día con las nuevas tecnologías y metodologías en este campo. Sin embargo, no todos los docentes están preparados para estos cambios y menos para usarlos de manera efectiva en sus clases, tal es el caso de los docentes de Lengua Extranjera (inglés) en Ecuador. Por esto, el tema de investigación es el siguiente: “Creación de un modelo de microlearning para la mejora de la formación docente de profesores de inglés en la Zona 6, Ecuador”.

El tema de investigación propuesto se basa en un problema palpable en la educación en Ecuador: la falta de capacitación y preparación de los profesores de lengua extranjera (inglés). Como antecedente podemos mencionar que muchos de los docentes, para empezar, no están debidamente preparados en cuanto al uso de la lengua que imparten ya que, los resultados de un estudio nos muestran:

el Ministerio de Educación de Ecuador evaluó los conocimientos de 5.000 docentes de inglés a nivel nacional en el año 2012. Los resultados indicaron que apenas el 2,4% de los evaluados obtuvieron el nivel B2 (MCER, 2002) mediante la prueba First Certificate de Cambridge University; y fueron acreditados como docentes de inglés del Magisterio Nacional, pero la gran mayoría no pudieron ser acreditados y debieron iniciar procesos preparatorios (Villafuerte Holguin, 2019).

Junto con esta apreciación, en 2006 con el cambio de gobierno, se incrementaron las oportunidades de capacitación para los docentes de diferentes áreas, pero los profesores de inglés han recibido un mínimo porcentaje de entrenamiento que, además de ser poco, no cubre las necesidades reales de los docentes, no se ha evaluado el impacto de las mismas, ni se ha dado apoyo a los profesores de manera significativa (Chicaiza Redin, 2013). Adicional a lo anterior, es palpable que, de acuerdo con Calle et al. (2012), la tendencia nacional en la enseñanza del inglés, está estrechamente relacionada con la instrucción tradicional y esta deriva en bajo rendimiento académico por parte de los estudiantes, situación que se ha visualizado durante las últimas dos

décadas, lo que hace que surja la necesidad de identificar cuáles son las bases pedagógicas sobre las que se crean las estrategias de enseñanza que se utilizan dentro de los colegios fiscales en la asignatura de inglés. Esto apunta a que las estrategias usadas serían el origen potencial de los malos resultados obtenidos por los educandos durante su vida estudiantil.

Sumado a esto, Ortega-Auquilla et al. (2020) destacan que cuando se habla de la enseñanza de lengua inglesa en Ecuador, los docentes, ya sea por desconocimiento u omisión, no hacen uso de metodologías modernas al momento de enseñar destrezas de lectura o escritura y que tampoco se propicia de manera efectiva la participación e interacción oral entre los estudiantes. Por lo tanto, van en contra de la concepción de que los docentes de este campo deben manejar tanto la parte didáctica como la del idioma, lo que puede ser evidencia de que hace falta capacitación mediática y tecnológica que permita a los educadores construir ambientes de aprendizaje llamativos y efectivos (Villafuerte Holguin, 2019).

Además, estudios recientes sugieren que la aplicación de metodologías como Content and Language Integrated Learning (CLIL) podría enriquecer la preparación de los docentes de inglés; sin embargo, esta metodología no es ampliamente implementada en las universidades que forman a estos profesionales (Barre et. al 2021); (Acosta et al., 2022). La contextualización de los módulos de capacitación también ha sido considerada esencial para su relevancia y efectividad, sugiriendo que un enfoque personalizado puede mejorar los resultados en la formación de los docentes (Acosta et al., 2022).

Sin embargo, Fabre Merchan et al., (2016) señalan que recientemente el inglés se ha convertido en un tema de importancia para el país, lo que ha propuesto que los docentes busquen maneras innovadoras de llevar su instrucción, planes y procesos de evaluación con el fin de dar apoyo a los estudiantes con dificultades. Ligado a lo anterior, es importante destacar la necesidad de orientar a los docentes hacia la aplicación eficiente de la innovación en sus clases debido a que, incluso cuando se cuenten con aparatos tecnológicos de altas gamas y con infraestructuras que se propician este estilo de enseñanza-aprendizaje, el impacto no ha sido consistente con las nuevas perspectivas de aprendizaje que demandan, más que únicamente la tecnología, replantear

la enseñanza de manera consciente (Muñoz-Repiso et al., 2014). Por lo mismo, resulta imperativo enfocarse no únicamente en implementar nuevas tecnologías en las instituciones educativas sino en capacitar de manera oportuna a los docentes para que puedan hacer uso efectivo de recursos innovadores que propicien cambios significativos en sus contextos inmediatos.

En vista de lo anterior, la propuesta de investigación busca abordar estos desafíos y deficiencias en la capacitación de los docentes de lengua extranjera en Ecuador mediante el análisis de la relación entre la innovación educativa y el desempeño docente. Esta propuesta prevé implementar mejoras concretas en la formación y preparación de los profesores de inglés. Al atender directamente la falta de capacitación en términos de innovación educativa y el uso efectivo de la misma en las prácticas docentes en las clases de inglés, esta investigación aspira a contribuir significativamente al mejoramiento de la educación en cuanto a la enseñanza de esta lengua extranjera en la región.

### **1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.**

La línea de investigación que se aplica en esta tesis doctoral, de acuerdo con las propuestas por la Universidad de Investigación e Innovación de México, es la de Innovación educativa y perspectivas tecnológicas, centrada en la gestión en las tendencias de la innovación, investigación, uso y/o desarrollo de la tecnología. Si bien es cierto, el estudio se centra en la optimización de la capacitación de profesores de inglés; no obstante, es sustancial mencionar que el objetivo que se planea conseguir es el de implementar nuevas tendencias de innovación dentro de las aulas de clase de los educadores. Para esto, es crucial que los mismos estén familiarizados con el concepto de innovación y tecnología, por lo que la línea de investigación corresponde directamente con el tema en cuestión.

## 1.2. Planteamiento del problema.

De manera indiscutible, el ser docentes de inglés representa un continuo trajinar por el mundo del conocimiento; sin embargo, los docentes no siempre se encuentran dispuestos a cursar ese camino. De hecho, a pesar de que el conocimiento puede estar al alcance de nuestras manos, investigadores indican que, durante algunas observaciones de clases, los profesores fiscales de inglés se enfocan en la enseñanza de formas lingüísticas y presentan una resistencia a cualquier tipo de innovación (Calle et al., 2012). Ligado a esto Bravo y Gámez reportan que un porcentaje significativo de docentes aseguran usar metodologías innovadoras, en realidad la integración y uso efectivo de las TAC se mantiene en un porcentaje bajo, lo que sugiere que los docentes adoptan externamente la innovación educativa sin un compromiso verdadero (Bravo y Gámez, 2022). Sin embargo, esto debería constituir un asunto que atender para el gobierno nacional ya que la capacitación docente y su evaluación son factores esenciales para el éxito de políticas públicas en educación (Andrade-Vargas et al., 2021).

De acuerdo con Zúñiga-Muñoz & Ibáñez-Bermello (2017), recientes indagaciones en contextos de profesores de idiomas en Ecuador reflejan que para que los profesores estén profesionalmente desarrollados, se les debe inspirar y motivar para continuar sus prácticas educativas y que una de las razones por las que los docentes pueden sentirse motivados es el adoptar nuevas ideas, técnicas y recursos para sus clases. Partiendo de esta concepción, es prudente cavilar que brindar apoyo mediante capacitaciones a los docentes de inglés para que sean capaces de innovar en sus clases puede derivar en una mejor calidad de sus procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés y en una mejora de estos en sus contextos inmediatos.

La necesidad de estudio de este tema se fortalece en escenarios donde los docentes de inglés, por falta de recursos innovadores, recurren al uso de únicamente el espacio dentro de sus aulas, libros de texto y materiales y técnicas tradicionalistas que provocan que el espacio educativo no proponga un ambiente innovador (Cango Patiño & Bravo Reyes, 2020). Debido a lo expuesto anteriormente, es importante atender esta problemática para poder generar un cambio en la capacitación actual de los educadores en cuestión.

En un plano general, la capacitación docente ha sido un campo que denota falta de ocupación de los diferentes entes rectores en el Ecuador, existiendo incluso autores que catalogan este proceso como un proceso que solo arroja “Maestros y maestras capacitados/as con un currículo que adolece de severas falencias, no puede esperarse que se constituyan en gestores de la calidad educativa, mucho menos para la transformación económica, social y cultural del país” (Villarroel Idrovo, 2017). De ahí que, la capacitación docente deja entrever una brecha que no se ha llenado de manera adecuada y puede afectar el desempeño tanto de profesores como de estudiantes.

De hecho, según Cáneppa Muñoz et al., (2018) lo que ha causado el bajo nivel de aprendizaje de inglés en la aulas de Ecuador es el uso incorrecto de metodologías para enseñar el idioma. De acuerdo con estas autoras, los profesores han hecho del inglés una asignatura aburrida y los estudiantes no demuestran interés por aprender debido a que los docentes prefieren aplicar métodos tradicionales de enseñanza que incluyen demasiados ejercicios de gramática solo para mantener a los estudiantes ocupados.

Esta situación adversa es igualmente expuesta por Sevy-Biloon et al., (2020), quienes manifiestan que los docentes de inglés usan temas que no son interesantes para los estudiantes, por lo que se produce una desconexión entre ellos y su aprendizaje, además de que el contenido en materiales no se adapta a su cultura ni a su realidad. Por esto, es necesario que la innovación forme parte de las clases que se imparten en las aulas ecuatorianas con el fin de desarrollar materiales auténticos y adaptados a su contexto.

En conclusión, es importante mencionar que en la actualidad, la evolución es incuestionable, siendo el factor del cambio el que ofrece una oportunidad para progresar y que permite ver que desde la innovación se puede realizar una búsqueda de recursos para mejorar de manera sistematizada (Salinas Ibáñez, 2008). Por lo mismo, es crucial capacitar a los docentes de Lengua Extranjera para alcanzar un futuro innovador en el que los educandos en sus aulas puedan plasmar sus conocimientos siendo conductores de prácticas educativas innovadoras y tecnológicas, entendiendo que todo lo que se catalogue apropiadamente como innovación, puede representar un cambio positivo en su contexto educativo.

### **1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).**

¿Cómo se puede mejorar la formación y preparación de los docentes de lengua extranjera (inglés) en la Zona 6 en Ecuador?

### **1.4. Justificación.**

#### **1.4.1. Justificación teórica**

Para justificar la implementación de esta metodología en particular, podemos citar a Giraldo (2014) quien afirma que para que una capacitación docente sea ventajosa, se debe atender las necesidades específicas de cada grupo docentes de acuerdo a sus características particulares. Por lo mismo, es preciso entender que una capacitación general para todos los docentes del magisterio no puede atender de manera específica las necesidades de los profesores de inglés y, por ende, es muy probable que resulte en un proceso infructuoso.

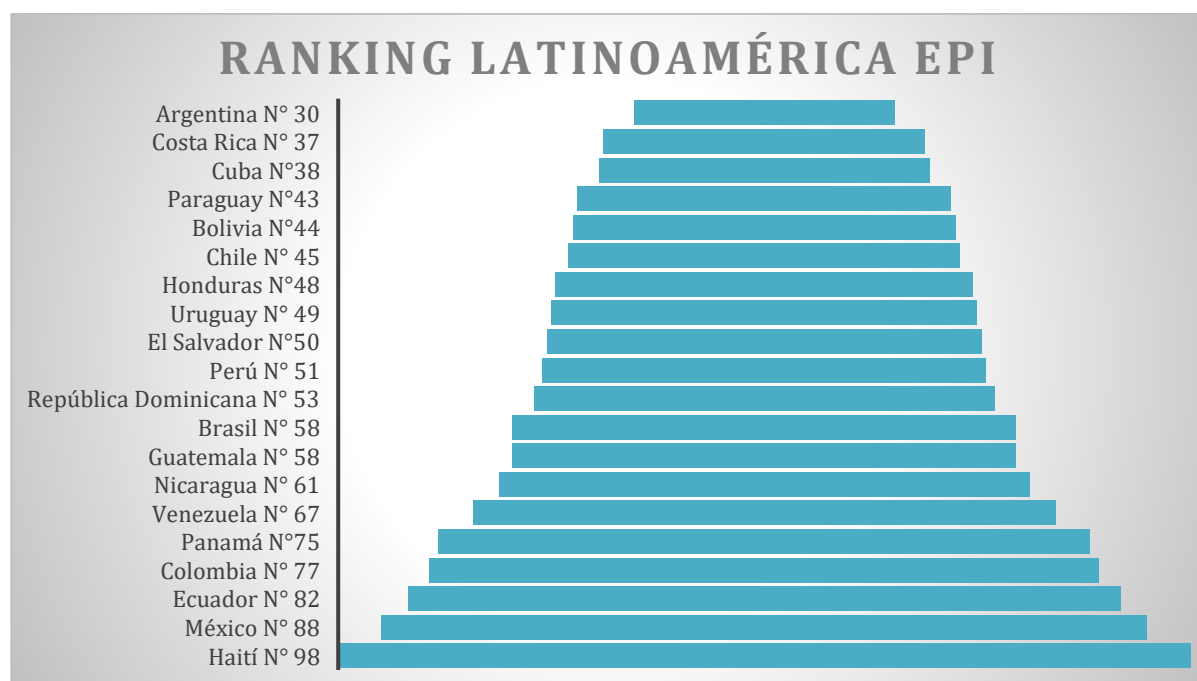
Seguido a esto, es justo hacer mención de la calidad poco satisfactoria de la enseñanza-aprendizaje del inglés en Ecuador y el criterio de Chicaiza Redin (2013), quien manifiesta que las universidades son las entidades encargadas de crear programas de capacitación en diferentes áreas, pero que en el campo del inglés dichas instituciones superiores no han implementado programas que signifiquen un apoyo inteligible a los docentes de inglés en lo que a su desarrollo profesional respecta. En concordancia con lo anterior, es importante que diferentes entidades educativas y del estado se involucren en procesos de formación docente de manera visible y efectiva, procurando atender las necesidades de cada área de conocimiento y no de todas en un plano general.

Por todo lo manifestado, podemos mencionar que la falta de capacitación en estrategias y metodologías innovadoras es un indicador de que los docentes mantengan sus prácticas que, con el tiempo, se van volviendo obsoletas. Es así que los docentes de inglés van adoptando una instrucción centrada en la guía únicamente del docente sin evidenciar pensamiento crítico ni el empoderamiento de los estudiantes dentro del aula de clases (Burgin & Daniel, 2017). Sistemáticamente, la enseñanza tradicional se

mantiene hasta la actualidad y es claramente una de las causas para que Ecuador se encuentre en el puesto N° 82 de entre 111 países en lo que respecta a manejo del idioma inglés según el puntaje obtenido en la prueba de English Proficiency Index (EPI). (Education First, 2024).

A continuación, se muestra una ilustración de lo anterior.

**Figura 1**  
**Ranking Latinoamérica**



Nota: Adaptado de *EF EPI*, Education First, 2024, <https://www.ef.com.ec/epi/>

Ante lo expuesto anteriormente, resulta necesario tomar acciones para ayudar a la mejora del desempeño de los docentes de inglés en el país ya que el proveerles con herramientas innovadoras adecuadas propiciará entornos de aprendizaje actualizados que motiven a los aprendices y optimicen el nivel de enseñanza-aprendizaje a nivel nacional.

Es por esto, que una de las herramientas innovadoras que es factible proponer para enfrentar esta situación, es un modelo de *microlearning* (microaprendizaje). Esta estrategia es compatible con la solución potencial para el problema ya manifestado, ya que para que el conocimiento se adquiriera de manera más natural y cotidiana, es necesario en ocasiones, expresarlo en partes más pequeñas o fraccionadas, con el fin de que la absorción de la información sea significativa (Alderete et al., 2021).

Además, el *microlearning* (microaprendizaje), constituye un campo en crecimiento relativamente nuevo que tiene tendencia a convertirse en un medio de difusión de información clave que los investigadores consideran tiene un futuro prometedor (Leong et al., 2020). Por lo mismo, esta estrategia se muestra innovadora, relevante y útil en el campo de la educación.

#### **1.4.2. Justificación metodológica**

La metodología en este estudio es de métodos mixtos, misma que de acuerdo con Creswell et al., (2006) es “una metodología y un método que incluye recolección, análisis y la combinación de enfoques cualitativo y cuantitativo en un mismo estudio o una serie de estudio”.

La elección de una metodología mixta para este estudio se justifica por la necesidad de recopilar datos tanto cuantitativos como cualitativos para responder a la pregunta de investigación y evaluar el impacto del estudio. La metodología cuantitativa permitió recopilar datos estadísticos sobre la capacitación y preparación de los profesores, la noción de innovación y el desempeño docente y la percepción y conocimiento del tema de los mismos antes de la intervención propuesta. Estos datos fueron recopilados a través de encuestas.

Por otro lado, la metodología cualitativa permite recopilar información más detallada sobre la experiencia de los profesores y sus percepciones acerca de la implementación a través de encuestas digitales y grupos focales. La combinación de estas dos metodologías, permite obtener una visión completa y enriquecedora de la situación actual en Ecuador, acerca del fenómeno estudiado.

Además, se usa una encuesta de satisfacción en aulas pilotos de una implementación de la metodología con un prototipo de aula por parte de las docentes participantes, misma que se detallará con el fin de darle una continuidad lógica y probar que lo que se pretende aplicar es factible y bien aceptado por clases reales. Esto se justifica por la ejecución del modelo, dentro de los contextos inmediatos de los participantes, con el fin de que la intervención de los mismos sirva de evaluación de pertinencia a la estrategia de *microlearning* aplicada. De esta manera, los beneficiarios de este modelo significan cambios y mejora en la aplicación de la presente propuesta.

### **1.4.3. Justificación práctica**

El presente estudio tiene una justificación práctica basada en dos ideas fundamentales: la importancia de la aplicación de la innovación educativa por parte de los docentes de inglés y la situación de la enseñanza-aprendizaje de esta lengua extranjera en Ecuador.

Con base en esto, algunos autores manifiestan que, con el fin de ubicar a Ecuador en un mejor lugar del índice mundial de manejo del idioma inglés, uno de los factores a tomar en cuenta es el de mejorar los programas de capacitación de los docentes de esta asignatura, ya que cuando los profesores están mejor capacitados, los estudiantes tienden a tener una mejor competencia en el idioma (Barre-Parrales & Villafuerte-Holguín, 2021). Siguiendo esta premisa, el implementar programas especializados en este campo podría no solamente ayudar a los docentes dentro de sus prácticas, sino que también a que los estudiantes perfeccionen sus habilidades en lo que al manejo del idioma se refiere.

Además, es importante mencionar que muchos estudios que hablan de implementar la innovación en las aulas se centran en el uso de las TIC dentro de los contextos educativos; sin embargo, es una realidad palpable que en el Ecuador existen sectores en los que no es posible hacer uso de herramientas tecnológicas por falta de recursos o de situaciones económicas favorables. De hecho, de acuerdo con Ballester (2023), a nivel de Hispanoamérica no existe una combinación del uso de las tecnologías que funcione debido a la diversidad de realidades económicas, por lo que lo

recomendable es, en diferentes escenarios, implementar métodos eco innovadores en estructuras tradicionales.

Por lo mismo, es importante proveer a los docentes con herramientas innovadoras que, entre otras, contengan metodologías que no se fundamenten en el uso de la tecnología pero que a su vez puedan significar innovación. De esta manera, se gestiona garantizar que sus prácticas sean innovadoras sin necesidad de equipar los centros educativos con dispositivos tecnológicos a los que no podemos estar seguros de si tendrán acceso.

#### **1.4.4. Justificación personal**

La motivación como autora para llevar a cabo este estudio, se basa en su campo de especialización. Con una óptica de docente investigadora universitaria, se hace evidente que la capacitación es clave en cualquier trabajo que se desempeñe, pero la capacitación docente es elemental ya que se capacitan personas que, a su vez, fungen como instructores de otros. Esto corresponde a que “de estos (docentes) depende el futuro de los profesionales en el país. Por la misma razón, la suya es una tarea llena de desafíos y la capacitación docente es una herramienta fundamental para enfrentarlos” (Universidad Andrés Bello, 2023).

Con base en lo expuesto, se evidencia que muchas veces el profesorado no usa herramientas o técnicas innovadoras de manera efectiva, ya que, por desconocimiento o falta de interés, han preferido mantenerse en los métodos tradicionales o en las clases basadas en diferentes materiales y metodologías que no proponen innovación o evolución. Es por esto por lo que, el desarrollo de las competencias en innovación en docentes sigue siendo un reto para los organismos institucionales y tiene que tomarse en cuenta, para mejorar estas prácticas dentro del magisterio.

#### **1.5. Objeto de estudio**

El objeto de estudio de esta investigación es la formación docente en el área de inglés como lengua extranjera, entendida como el proceso de actualización profesional que permite a los docentes mejorar sus competencias pedagógicas y responder a las

demandas actuales del sistema educativo. Se considera especialmente la necesidad de integrar estrategias innovadoras que promuevan un aprendizaje autónomo, contextualizado y sostenido en el tiempo.

En este contexto, se explorará el uso del microlearning como estrategia para fortalecer la formación continua de docentes de inglés. Esta metodología, centrada en el aprendizaje en cápsulas breves, podría ofrecer una alternativa viable para superar limitaciones como la falta de tiempo o el acceso desigual a programas de capacitación más extensos.

### **1.6. Campo de acción.**

El campo de acción de esta investigación se centra en la aplicación del microlearning como estrategia de formación docente en profesores de inglés de los niveles de Educación General Básica Superior y Bachillerato. Se aborda el diseño y la evaluación piloto de la viabilidad y pertinencia de un modelo de microaprendizaje que responda a sus necesidades reales de capacitación.

El estudio se desarrolla en instituciones públicas y privadas de los distritos educativos 03D01, 01D01 y 01D02 de la Zona 6 del Ecuador. Este contexto permite analizar las percepciones, expectativas y condiciones institucionales que pueden influir en la adopción de estrategias innovadoras como el microlearning.

### **1.7. Objetivos.**

#### **1.7.1. Objetivo General.**

**O.G:** Proponer el diseño de un modelo de microlearning (microaprendizaje) para la formación continua de profesores de inglés, orientado a explorar su viabilidad, pertinencia y aceptación como estrategia de innovación pedagógica en el contexto de la Zona 6 (Azúy y Cañar), Ecuador.

### **1.7.2. Objetivos específicos.**

**OE1:** Realizar un diagnóstico de las necesidades formativas y competencias percibidas de los profesores de lengua extranjera (inglés) de la Zona 6, con el fin de caracterizar su situación contextual en relación con la innovación educativa.

**OE2:** Diseñar una intervención formativa piloto basada en estrategias de microlearning para la enseñanza del inglés, orientada al fortalecimiento de competencias vinculadas con la innovación pedagógica en docentes de lengua extranjera.

**OE3:** Evaluar la viabilidad, relevancia contextual y aceptación del modelo de microlearning propuesto, considerando los recursos disponibles, las necesidades de los docentes y la percepción de su potencial de aplicación en la práctica educativa.

### **1.8. Hipótesis.**

El diseño y la implementación piloto del modelo de microlearning se asocian con niveles favorables de aceptación, utilidad percibida e intención de uso en docentes de inglés, lo que respalda su viabilidad inicial en el contexto estudiado.

### **1.9. Alcance temático.**

El presente estudio tiene como objetivo explorar y recopilar datos sobre el nivel de capacitación y preparación de los profesores de lengua extranjera (inglés) de los distritos educativos 03D01, 01D01 y 01D02 de la Zona 6 del Ecuador, con énfasis en sus percepciones, actitudes y disposiciones hacia la innovación educativa y el uso del microlearning.

Para ello, se utilizan técnicas de recolección de datos como encuestas, grupos focales y análisis documental, así como análisis estadísticos de carácter descriptivo, con el propósito de identificar tendencias y patrones relevantes. El estudio no busca establecer relaciones causales, sino generar evidencia empírica contextualizada que

permita formular recomendaciones prácticas para la mejora de la formación docente en lengua extranjera.

### **1.10. Delimitación Espacial y Temporal.**

Esta investigación se limitó a los distritos educativos 03D01, 01D01 y 01D02 de la Zona 6 de Ecuador en las provincias de Cañar y Azuay y no se podrán generalizar los resultados a otras regiones geográficas del país. Por lo mismo, en caso de desear obtener resultados para otros sectores, se podría replicar el estudio, pero no usar los datos o resultados aquí obtenidos como un estándar del país.

Además, esta investigación se enfocó en profesores de lengua extranjera (inglés) en instituciones públicas y privadas, y no se incluyó a profesores de otras áreas o materias. Finalmente, el estudio se centró en la evaluación del nivel de capacitación y preparación de los profesores de lengua extranjera en cuanto a innovación educativa, y no abordará otros factores que puedan influir en el rendimiento académico de los estudiantes.

En cuanto a la delimitación temporal, el presente estudio se llevó a cabo desde marzo a septiembre de 2025.

## CAPÍTULO 2

### Fundamentos Teóricos Referenciales

El presente capítulo desarrolla los fundamentos teóricos que sustentan esta investigación, orientada a analizar el *microlearning* como estrategia de formación docente en el área de inglés como lengua extranjera. Se abordan las principales categorías conceptuales que permiten comprender el contexto educativo en el que se sitúa el estudio, así como los enfoques pedagógicos que respaldan la propuesta. En primer lugar, se caracteriza la formación docente continua y sus desafíos en el sistema educativo ecuatoriano. Luego, se introduce el *microlearning* como metodología emergente, destacando sus principios, ventajas y aplicaciones en contextos formativos. Finalmente, se incluyen referentes teóricos sobre innovación educativa, aprendizaje autónomo y uso de tecnologías, a fin de construir un marco que oriente el diseño e interpretación del proceso investigativo.

#### 2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

El *microaprendizaje* es un enfoque educativo que enfatiza la entrega de contenido en unidades pequeñas y manejables, a menudo facilitadas por la tecnología. Este método permite a los estudiantes interactuar con el material en sesiones breves y enfocadas, que típicamente duran unos pocos minutos. La idea central es descomponer información compleja en "porciones pequeñas", facilitando así la absorción y retención del conocimiento (Leong et al., 2020; Moorthy & Silvam, 2024; Rizkiani & Darmahusni, 2023). Las investigaciones indican que el *microaprendizaje* puede mejorar significativamente la retención y el compromiso, especialmente en entornos de aprendizaje acelerados, como la educación en profesiones de la salud y la formación corporativa (Gagne et al., 2019; Román-Sánchez et al., 2023; Sozmen, 2022).

La evolución del *microlearning* ha sido notable en contextos educativos, adaptándose a las necesidades actuales de los estudiantes mediante el uso de tecnología avanzada. Además, investigaciones doctorales han destacado sus beneficios y métodos, proporcionando evidencia de su impacto positivo en el aprendizaje y la retención de

conocimientos. A continuación, se desarrollarán de manera detallada estas perspectivas interdisciplinarias, la evolución histórica del *microlearning* y sus contribuciones en investigaciones académicas.

### **2.1.1. Perspectivas interdisciplinarias del microlearning: explorando aplicaciones en diferentes campos.**

Al hablar de *microlearning* o microaprendizaje nos vemos inmersos en un método moderno e innovador de uso de la información de manera significativa en pequeñas cantidades. Por lo mismo, esta nueva estrategia de enseñanza-aprendizaje ha encontrado aplicaciones y beneficios en varios otros campos como la formación profesional, el aprendizaje corporativo, la atención médica y el desarrollo personal. En la formación profesional, el *microlearning* se ha utilizado para proporcionar a los empleados oportunidades de aprendizaje rápidas y accesibles. Por ejemplo, en la industria de la salud, los módulos de *microlearning* pueden usarse para ofrecer capacitación en procedimientos médicos o protocolos específicos (De Gagne et al., 2019).

En el mundo corporativo, el *microlearning* puede utilizarse para proporcionar capacitación "justo a tiempo" sobre nuevos software o procesos (Díaz Redondo et al., 2021). Este enfoque asegura que los involucrados puedan adquirir rápidamente el conocimiento y las habilidades necesarias sin dedicar largos períodos de tiempo a métodos de formación tradicionales y, con esto, demuestra también ser un método efectivo para mejorar la productividad y el rendimiento de los empleados (Madden & Govender, 2020).

Aunado a lo anterior, se puede traer a colación que también ha permitido avances significativos en el campo del servicio al cliente. Las empresas han aprovechado los módulos de *microlearning* para capacitar a sus representantes de servicio al cliente en conocimientos de productos, habilidades de comunicación y técnicas de resolución de problemas (Emerson & Berge, 2018). Al proporcionar materiales de aprendizaje, dirigidos y concisos, las compañías han visto una mejora en la capacidad de sus equipos de servicio al cliente para abordar consultas y problemas de los clientes de manera eficiente. El uso de escenarios interactivos y simulaciones en el *microlearning* ha

proporcionado experiencias de entrenamiento prácticas, permitiendo a los representantes de servicio al cliente practicar sus habilidades en situaciones realistas.

Sumado a esto, la integración del *microlearning* también en el campo de las ventas y el marketing ha tenido un impacto profundo en la mejora del conocimiento del producto y las técnicas de venta. Los profesionales de ventas pueden beneficiarse de módulos cortos y enfocados que entregan puntos clave de venta, manejo de objeciones de los clientes y estrategias de negociación (Torres et al., 2020). La accesibilidad de los recursos de *microlearning* permite a los equipos de ventas actualizar continuamente su conocimiento y adaptarse a las tendencias del mercado en evolución, lo que en última instancia contribuye a mejorar el rendimiento de las ventas.

Al mismo tiempo, el *microlearning* ha mostrado un futuro prometedor en el campo del desarrollo personal al brindar a las personas la oportunidad de aprender y mejorar habilidades o áreas de conocimiento específicas a su propio ritmo (Madden & Govender, 2020). Al desglosar temas complejos en unidades más pequeñas y manejables, el *microlearning* permite a los usuarios de esta metodología interactuar con el contenido de manera más efectiva y retener mejor la información. Además, el uso de elementos multimedia como videos, infografías y cuestionarios interactivos en el *microlearning* mejora la participación y motivación del sujeto que la usa (Hesse et al., 2019).

Derivado de lo anterior, más allá del ámbito profesional, el *microlearning* ha encontrado aplicaciones en el ámbito del desarrollo personal y los intereses de los aficionados. Las plataformas y aplicaciones que ofrecen contenido de *microlearning* sobre temas como técnicas de cocina, consejos de fotografía y aprendizaje de idiomas han ganado popularidad a medida que las personas buscan expandir sus habilidades y conocimientos en diversas áreas de interés personal (Jin et al., 2019).

Es así que una de las aplicaciones de este método puede derivarse en el apoyar el aprendizaje informal en la vida cotidiana. Por ejemplo, la integración de *microlearning* en aplicaciones móviles o plataformas de redes sociales, permite a los usuarios acceder a pequeñas piezas de información digerible sobre varios temas de interés (Skalka & Drlik,

2018). Este enfoque fomenta el aprendizaje continuo y permite a las personas adquirir nuevos conocimientos y habilidades de manera flexible y conveniente.

Con su gran versatilidad y adaptabilidad, el *microlearning* se ha convertido en una estrategia valiosa en una amplia gama de disciplinas e industrias, atendiendo a las diversas necesidades de aprendizaje de individuos y organizaciones. A medida que la tecnología continúa avanzando, el potencial del *microlearning* para revolucionar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en diversos campos sigue siendo prometedor.

### **2.1.2. Antecedentes y evolución del microlearning en contextos educativos**

En los últimos años, el concepto de *microlearning* ha ganado una atención significativa en el campo de la educación. El *microlearning*, también conocido como *aprendizaje en pequeñas dosis*, se ha convertido rápidamente en un método popular para ofrecer contenido educativo en todo el mundo. Su evolución ha sido impulsada por la creciente necesidad de aprendizaje sobre la marcha, “*just in time learning*”, que se adapta a los horarios ocupados de los estudiantes modernos (Skalka & Drlík, 2018). El cambio hacia el microaprendizaje puede atribuirse a los avances en tecnología, el aumento de dispositivos móviles y la demanda de experiencias de aprendizaje personalizadas y adaptativas (Díaz Redondo et al., 2021).

Los educadores y los capacitadores corporativos han adoptado el microaprendizaje como una estrategia poderosa para involucrar a los estudiantes y mejorar la retención del conocimiento, ya que el uso de módulos de aprendizaje cortos y enfocados, permite a los estudiantes consumir información en fragmentos más pequeños y manejables, lo que conduce a una mejor comprensión y aplicación del contenido. Además, la capacidad de ofrecer microaprendizaje a través de diversas plataformas digitales lo hace accesible para una amplia audiencia, independientemente de la ubicación geográfica (Mohammed et al., 2018).

La evolución del microaprendizaje en la educación a nivel mundial también ha sido influenciada por el reconocimiento de las limitaciones de los métodos de enseñanza tradicionales (Javorcik & Polasek, 2019). Estos métodos tradicionales, como las largas

conferencias y los densos libros de texto, a menudo sufren de sobrecarga de información y falta de participación. El microaprendizaje aborda estos desafíos al proporcionar contenido conciso, específico y fácilmente digerible que es relevante para las necesidades de los estudiantes.

A medida que la evolución de esta metodología continúa, es esencial que los educadores y las organizaciones diseñen y seleccionen cuidadosamente experiencias de microaprendizaje que se alineen con los objetivos de aprendizaje y las preferencias de su audiencia objetivo. Esto implica crear contenido visualmente atractivo e interactivo, aprovechar elementos de gamificación e incorporar escenarios de la vida real para mejorar el impacto del microaprendizaje (Park & Kim, 2018). En general, la evolución del microaprendizaje en la educación a nivel mundial significa un cambio hacia experiencias de aprendizaje dinámicas, flexibles y personalizadas que satisfacen las necesidades de los estudiantes en el siglo XXI.

Asimismo, la amplia adopción del microaprendizaje también ha llevado a un aumento en el desarrollo de herramientas y plataformas diseñadas específicamente para ofrecer este tipo de contenido (Díaz Redondo et al., 2021). Estas plataformas a menudo ofrecen funciones como la repetición espaciada, que refuerza el aprendizaje mediante la revisión sistemática del material en intervalos crecientes. De esta manera, el análisis y las ideas impulsadas por datos ayudan a los educadores a monitorear la efectividad de los módulos creados bajo este modelo y tomar decisiones informadas sobre su contenido y aplicación.

Por todo lo expuesto, dentro del campo de la educación y a medida que el microaprendizaje continúa evolucionando, es importante que los educadores y las organizaciones se mantengan al tanto de los nuevos desarrollos y las mejores prácticas para maximizar su impacto. La colaboración y el intercambio de conocimientos entre profesionales en el campo de la educación y la formación pueden impulsar aún más la innovación y la eficacia de las iniciativas de microaprendizaje. Al mantenerse proactivos y adaptables, los interesados pueden garantizar que esta siga siendo una herramienta valiosa para ofrecer experiencias de aprendizaje significativas y relevantes en el panorama educativo en constante cambio.

### **2.1.3. Contribuciones del microlearning en investigaciones doctorales: aplicaciones, evidencia y métodos.**

Existen estudios de doctorado que abordan el tema del *microlearning* desde diferentes campos, como es el caso de Lee (2021) quien explora el impacto del *microaprendizaje* móvil en el desarrollo de habilidades digitales entre los periodistas. Esta investigación aplica un marco sociotécnico-pedagógico y evalúa la viabilidad y efectividad del *microaprendizaje* móvil mediante un enfoque mixto. De acuerdo con este autor, se identifican cuatro principios clave de diseño para mejorar el aprendizaje:

1. conectar experiencias previas con temas de aprendizaje actuales,
2. contenido interactivo,
3. ejercicios breves y
4. retroalimentación rápida automatizada.

Por su parte, Sachdeva (2023) investiga la integración de microaprendizaje en cursos en línea de posgrado. Utiliza un método de investigación basado en el diseño para comprender los beneficios de elementos de microaprendizaje como la práctica distribuida y la autoevaluación. También reflexiona sobre cómo las lecciones pequeñas y en pequeñas dosis pueden mejorar la eficiencia del aprendizaje, mantener el compromiso del estudiante y potencialmente mejorar la retención y el rendimiento.

Estas tesis demuestran un reconocimiento creciente del microaprendizaje como un enfoque educativo valioso, especialmente en el contexto de la educación digital y los entornos de aprendizaje en línea. Proporcionan análisis basados en evidencia y marcos prácticos que pueden aplicarse a varios contextos de aprendizaje. El énfasis en la adaptabilidad del microaprendizaje y sus estrategias de compromiso marca un paso evolutivo en las metodologías de enseñanza. La investigación también subraya la importancia de considerar la experiencia del usuario y aplicar principios de diseño iterativos para crear experiencias de aprendizaje efectivas que puedan ajustarse a diferentes necesidades de los estudiantes.

Ambas tesis contribuyen a una comprensión profunda de cómo el microaprendizaje puede diseñarse, implementarse y evaluarse de manera efectiva, lo cual es crucial para los educadores y diseñadores instruccionales que buscan emplear esta estrategia en sus planes de estudio. Los métodos de investigación utilizados en estos estudios también destacan la importancia de una indagación académica rigurosa sobre las tecnologías educativas como medio para informar las mejores prácticas y avanzar en el campo.

Otra contribución dentro de estudios doctorales es la de Reynolds (2023), misma que se centra en evaluar estrategias de microaprendizaje dentro de un entorno corporativo mediante un enfoque de métodos mixtos fundamentado en el Modelo de Kirkpatrick. La investigación evalúa el microaprendizaje basado en videos y en herramientas digitales de apoyo laboral, centrándose específicamente en la satisfacción del aprendiz, la retención del conocimiento y el cambio de comportamiento. Curiosamente, este estudio encuentra que la modalidad del microaprendizaje no afecta significativamente la retención del conocimiento con el tiempo, mientras que el tiempo transcurrido desde el aprendizaje sí tiene un impacto en la retención.

Aunado a esto, aunque el tipo de tratamiento de microaprendizaje que propone Reynolds (2023) puede influir en el cambio de comportamiento, los sesgos de los participantes y los roles individuales sugieren la necesidad de más investigación. Las implicaciones para futuras investigaciones incluyen explorar el impacto en los Indicadores Clave de Desempeño empresarial y comprender cómo la capacitación influye en la transferencia de conocimientos y el comportamiento y si el *microlearning* realmente afecta los resultados obtenidos desde estos procesos de preparación.

La utilización del Modelo de Kirkpatrick como marco de evaluación mejora nuestra comprensión de los resultados de la formación más allá de los resultados inmediatos. Esta investigación subraya la importancia de considerar las preferencias de aprendizaje variadas y las ventajas potenciales de los enfoques de microaprendizaje combinados dentro de las corporaciones. Un dato interesante es el énfasis que se da a la brecha potencial entre las evaluaciones de aprendizaje inmediatas y los beneficios a largo plazo lo que plantea preguntas importantes sobre cómo el microaprendizaje puede

contribuir al cambio de comportamiento duradero y al desarrollo profesional en el lugar de trabajo. Sus hallazgos invitan a los profesionales y académicos a reflexionar críticamente sobre las complejidades del microaprendizaje, fomentando el diseño de estrategias que sean no solo atractivas sino también beneficiosas para los estudiantes.

Finalmente, el estudio de Loth (2020) cubre la adaptación de técnicas de microaprendizaje en la educación en línea, evaluando la satisfacción del estudiante y analizando cómo estos métodos se alinean con las necesidades de la industria. También evalúa el papel del microaprendizaje dentro de un ecosistema educativo más amplio y cómo apoya el desarrollo de la fuerza laboral. Este trabajo asocia las tendencias de microaprendizaje en entornos universitarios con aplicaciones corporativas, proporcionando una perspectiva amplia sobre cómo se está adaptando el enfoque en diversos entornos de aprendizaje. Sumado a esto, se ilustra el potencial del microaprendizaje para cerrar la brecha entre el conocimiento académico y las habilidades prácticas requeridas en el lugar de trabajo. También muestra la interacción dinámica entre las tendencias de la educación en línea, la tecnología y la satisfacción del aprendizaje.

Este último estudio es sin duda uno de los más relevantes para el presente proyecto debido a que la intención de esta investigación es explorar el efecto que tiene el *microlearning* en educadores y cómo estos transmiten sus conocimientos a sus educandos. Para esto, es fundamental el estudiar cómo esta metodología contribuye a reforzar las habilidades de los docentes en diversos entornos de aprendizaje, para que posteriormente estos estén debidamente capacitados y alcancen niveles admisibles de experticia en los temas que deben compartir en sus contextos inmediatos.

En conjunto, estas tesis aportan ideas valiosas al panorama multifacético del microaprendizaje, destacando su lugar en el futuro del aprendizaje y el desarrollo tanto para instituciones educativas como para corporaciones. Igualmente, fomentan una mayor exploración en el diseño estratégico de experiencias de microaprendizaje y refuerzan la necesidad de una investigación continua sobre su eficacia a largo plazo.

## **2.2. Marco Teórico.**

El marco teórico del *microlearning* aplicado a la educación explora sus fundamentos y su integración con las teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Este enfoque innovador facilita el aprendizaje mediante unidades pequeñas y manejables, adaptándose a las necesidades actuales de los estudiantes. A continuación, se desarrollarán de manera detallada estos conceptos y su aplicación en el contexto educativo.

### **2.2.1. Fundamentos teóricos en microlearning aplicado a la educación**

El *microlearning* aplicado a la educación se fundamenta en teorías que promueven el aprendizaje autodirigido, la praxis liberadora, la concientización y el aprendizaje continuo. Este enfoque facilita la capacitación personalizada, integra principios de la pedagogía del oprimido para la enseñanza del inglés, y adopta un enfoque basado en la teoría del aprendizaje significativo. Además, aborda las perspectivas andragógicas del aprendizaje en la era digital. A continuación, se desarrollarán detalladamente estos conceptos y su aplicación en el *microlearning*.

#### *2.2.1.1. El aprendizaje autodirigido como elemento indispensable en la capacitación personalizada.*

El aprendizaje autodirigido en la capacitación personalizada, se refiere a un enfoque en el que los individuos toman las riendas de su propio proceso de aprendizaje (Gregori et al., 2022). Este enfoque pone énfasis en la responsabilidad personal, la autodisciplina y la motivación intrínseca. Al asumir un rol activo en su propio aprendizaje, los individuos pueden adaptar los materiales y métodos de estudio a sus propias necesidades y preferencias, por lo que podemos inferir que los usuarios de este enfoque deben establecer metas claras, buscar y utilizar recursos de aprendizaje relevantes, monitorear y evaluar su propio progreso.

En general, el aprendizaje autodirigido en la capacitación personalizada puede ser especialmente efectivo para adultos que buscan adquirir nuevas habilidades o conocimientos específicos para su desarrollo personal o profesional (Cronin-Golomb &

Bauer, 2023). Al tomar el control de su proceso de aprendizaje, los individuos pueden maximizar su tiempo y esfuerzo, centrándose en áreas que son relevantes y significativas para ellos.

El aprendizaje autodirigido en la capacitación personalizada ofrece una serie de beneficios significativos. Uno de los aspectos más destacados, es la capacidad de los individuos para personalizar su experiencia de aprendizaje de acuerdo con sus propias necesidades y estilos de aprendizaje (Wu et al., 2024). Esto les permite abordar específicamente las áreas en las que desean crecer, lo que conduce a un mayor sentido de logro y satisfacción personal. Además, el aprendizaje autodirigido fomenta la autodisciplina y la gestión del tiempo, habilidades que son esenciales tanto en el ámbito personal como profesional (Villegas Diaz, 2022). Al enfrentar la responsabilidad de su propio progreso, los individuos desarrollan una mayor capacidad para establecer metas realistas y trabajar de manera constante hacia su consecución.

Dicho lo anterior, es seguro decir que el aprendizaje autodirigido en educadores tiene la capacidad de proyectar el potencial de los mismos en sus diferentes ramas y espacios. Al permitirles fijarse sus propias metas alcanzables y usar la motivación como combustible para que estas se cumplan de manera efectiva, estamos ocasionando que el progreso y su percepción del éxito tanto personal como profesional, sean significativa y productiva tenga un mayor significado y se consiga una mejor productividad.

#### *2.2.1.2. Hacia una praxis liberadora: explorando la intersección entre la pedagogía del oprimido y el microlearning para profesores de inglés.*

La pedagogía del oprimido, como expuesta en el ensayo homónimo de Paulo Freire, aborda la importancia de la liberación de los oprimidos a través de la educación, donde se sostiene que la verdadera libertad solo se logra cuando la educación permite a los oprimidos emanciparse (Baez, 2020). En este contexto, es preciso mencionar que durante los últimos años, en Ecuador no se le ha dado la importancia que se merece la enseñanza del idioma inglés a nivel nacional. De manera oficial se conoce que las instituciones públicas cuentan con 3 horas clase (120 minutos) de enseñanza de inglés a la semana (Sempértégui, 2022) y que, a pesar de contar con la plataforma oficial del

Ministerio de Educación (MINEDUC) “Me Capacito”, las capacitaciones específicamente para docentes de inglés son escasas o, por períodos, inexistentes (*Centro de Formación Digital Mecapacito – Mecapacito, 2024*).

Por lo tanto, la creación de material educativo por parte de profesores para profesores sin apoyo gubernamental, puede ser vista como un acto de empoderamiento y liberación dentro del marco de la pedagogía del oprimido. Al no depender del respaldo del gobierno, los profesores tienen la oportunidad de desarrollar recursos educativos que se alineen con las necesidades y realidades de los oprimidos, permitiéndoles acceder a una educación que promueva su liberación.

La relación entre la pedagogía del oprimido y la creación de material educativo sin respaldo del estado, también puede vincularse con la importancia del apoyo social en el ámbito educativo. Estudios han demostrado que el apoyo social, tanto cuantitativo como cualitativo, está relacionado con la satisfacción vital y el bienestar de los profesores (Aguayo Muela & Aguilar-Luzón, 2017). Asimismo, la creación de relaciones sociales entre iguales se ha identificado como un factor clave para generar un clima positivo en el aula (Fierro-Suero et al., 2021). Por lo tanto, al trabajar en colaboración y apoyarse mutuamente en la creación de material educativo, los profesores pueden fortalecer su bienestar emocional y su satisfacción en el ámbito laboral.

En resumen, la pedagogía del oprimido puede inspirar a los profesores a crear material educativo que promueva la liberación de los oprimidos, incluso en ausencia de apoyo del gobierno y el MINEDUC. Al colaborar en un entorno de apoyo social, fomentar un clima motivacional en el aula y priorizar el compromiso profesional, los profesores pueden contribuir significativamente a la transformación educativa y al empoderamiento de aquellos que históricamente han sido marginados.

### 2.2.1.3. *Concientización y microlearning: un enfoque basado en la teoría del aprendizaje significativo*

El microaprendizaje es un enfoque que fácilmente se alinea con los principios de la teoría del aprendizaje significativo. Esta teoría se centra en la idea de que los individuos participan activamente en el proceso de aprendizaje, haciendo conexiones conscientes y procesando nueva información (Matienzo, 2020). Dentro de este contexto, esta teoría enfatiza la importancia de ofrecer materiales de aprendizaje en porciones pequeñas y fácilmente asimilables que involucren la mente consciente del aprendiz. Al desglosar conceptos o habilidades complejas en ráfagas pequeñas y específicas, el microaprendizaje permite a los aprendices concentrar su atención en un tema específico a la vez.

Cuando a los individuos se les presentan pequeñas piezas de información específica a través del microaprendizaje, es más probable que procesen y retengan el material de manera activa. Este enfoque fomenta que los aprendices estén completamente presentes y comprometidos, lo que lleva a una comprensión y retención mejoradas del contenido. Además, la naturaleza repetitiva del microaprendizaje, donde los conceptos se refuerzan mediante múltiples sesiones cortas, se alinea con los principios del aprendizaje consciente o significativo al permitir el procesamiento e integración continuos de información (Elyana & Utanto, 2019).

Además, la teoría del aprendizaje consciente subraya la importancia de la reflexión y la autoconciencia en el proceso de aprendizaje (Johnson, 2023). Los módulos de microaprendizaje pueden motivar a los individuos a reflexionar sobre su comprensión del material y aplicarlo a situaciones de la vida real, fomentando un nivel más profundo de comprensión e introspección. Al incorporar estos componentes reflexivos en las experiencias de microaprendizaje, los individuos pueden desarrollar un nivel más alto de autoconciencia y una conexión más profunda con el material que están aprendiendo.

La incorporación de la teoría del aprendizaje significativo en el diseño de programas de microaprendizaje puede optimizar la efectividad de la experiencia de aprendizaje, asegurando que los aprendices no solo adquieran conocimientos, sino que

también desarrollen una comprensión y conciencia más profundas del tema. Esta convergencia entre el microaprendizaje y la teoría del aprendizaje consciente ofrece grandes promesas para crear experiencias de aprendizaje de alto impacto y sostenibles en diversos entornos educativos y profesionales, lo que para los docentes se traduciría en una mejora significativa en su contexto laboral y profesional.

#### 2.2.1.4. *Aprendizaje continuo en la era digital: perspectivas andragógicas para el microlearning*

Las perspectivas andragógicas para el *microlearning* se enfocan en mejorar los procesos de aprendizaje de adultos a través de medios digitales, adaptándose a un entorno tecnológico en constante cambio. La andragogía, centrada en el aprendizaje de adultos, contribuye al *microlearning* al considerar las necesidades específicas de este grupo demográfico (Díaz et al., 2021). Desde esta perspectiva, el *microlearning* se concibe como una estrategia que permite a los adultos una aprender de manera efectiva y eficiente, adaptándose a sus estilos de aprendizaje y ritmos individuales.

La formación continua del docente universitario en tecnología y estrategias de *microlearning* se puede ver como una aplicación directa de la andragogía en la educación superior (Barradas-Gudiño, 2020). Al considerar las características y necesidades de los adultos en su proceso de aprendizaje, es posible diseñar material educativo relevante, contextualizado y de fácil acceso, alineado con los principios andragógicos de autonomía, experiencia previa y relevancia del aprendizaje (Moreno et al., 2022). Por lo tanto, diseñar experiencias de *microlearning* para docentes de inglés, puede considerarse una inversión de tiempo y recursos que fácilmente puede ser aprovechado por esta población.

Además, la orientación andragógica puede facilitar la implementación de estrategias colaborativas respaldadas por tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el rendimiento académico de los estudiantes (Moreno et al., 2022). Esta perspectiva reconoce la importancia de factores externos al alumno, como

las relaciones entre profesor y alumno, el compañerismo y el entorno académico, en la motivación externa y el éxito educativo.

En resumen, las perspectivas andragógicas para el *microlearning* se centran en adaptar los procesos de aprendizaje a las necesidades y características de los adultos, fomentando la autonomía, la relevancia y la colaboración en entornos educativos respaldados por la tecnología. Al integrar la andragogía en el diseño e implementación del *microlearning* para profesores de inglés, se puede mejorar la efectividad y pertinencia de las experiencias de aprendizaje de los adultos en diversos contextos educativos, sobretodo, en aquellos donde los docentes deben ser los llamados expertos en sus áreas.

### **2.2.2. Teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés integrados a microlearning.**

Las teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés integradas al *microlearning*, ofrecen nuevas perspectivas para la formación de profesores. Este enfoque combina el enfoque comunicativo, la práctica experiencial y la teoría del aprendizaje de segundo idioma para construir competencia lingüística y promover el crecimiento profesional. A continuación, se desarrollarán de manera detallada estas estrategias y su aplicación en el contexto educativo.

#### *2.2.2.1. Integración del enfoque comunicativo en estrategias de microlearning para profesores de inglés*

Para integrar el enfoque comunicativo en estrategias de *microlearning* para profesores de inglés, es fundamental considerar la importancia del diálogo, el aprendizaje colaborativo y la aplicación del conocimiento a situaciones auténticas, respaldados por la tecnología (Arancibia et al., 2020). Este enfoque, también denominado co-constructivista, se basa en el diálogo, el aprendizaje colaborativo y la aplicación del conocimiento a problemas auténticos con apoyo de tecnología (Arancibia et al., 2020).

Un estudio realizado por Calle et al. (2012) reveló que el bajo rendimiento de los estudiantes en inglés se debe, en parte, al uso de estrategias de enseñanza tradicionales

que no fomentan la interacción entre los estudiantes en el idioma. Por lo tanto, al aplicar el enfoque comunicativo en el *microlearning*, se puede superar esta limitación al promover la comunicación efectiva y la interacción en inglés entre los participantes. Además Cabrera et al. (2022), demostraron que el método comunicativo ha sido efectivo para mejorar la competencia oral en inglés como lengua extranjera. Al centrarse en la comunicación como objetivo principal, este enfoque puede ser integrado en estrategias de *microlearning* para profesores de inglés, permitiéndoles desarrollar habilidades comunicativas tanto en ellos mismos como en sus estudiantes.

La competencia comunicativa se ha convertido en un objetivo central en la enseñanza de idiomas extranjeros, en gran parte debido a la influencia del enfoque comunicativo (Bravo & Alves, 2020). Al enfocarse en el mensaje y facilitar la comunicación efectiva, este enfoque puede guiar el diseño de estrategias de *microlearning* que prioricen el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés.

En conclusión, al integrar el enfoque comunicativo en estrategias de *microlearning* para profesores de inglés, se fomenta la interacción, la comunicación efectiva y el desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma. Esto no solo beneficia a los profesores en su propia competencia lingüística, sino que también impacta positivamente en la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

#### 2.2.2.2. *Construyendo competencia lingüística a través de la práctica experiencial: aplicaciones del "learning by doing" en microlearning*

Aplicar el enfoque de "*learning by doing*" (aprender haciendo) en estrategias de *microlearning* para profesores de inglés, tiene que ver con diseñar contenido educativo que fomente la práctica activa y la aplicación inmediata de los conceptos aprendidos. Este enfoque se alinea con la idea de que el aprendizaje y la acción están interconectados, y que los individuos aprenden mejor cuando se involucran directamente en tareas prácticas (Mamani et al., 2024). Para esto, la propuesta de ejercicios prácticos y ejemplificados proponen ser herramientas ventajosas y convenientes.

Al integrar el *"learning by doing"* en el *microlearning* para profesores de inglés, se pueden desarrollar actividades interactivas y simulaciones que permitan a los docentes practicar habilidades lingüísticas, como la pronunciación, la escritura y la conversación, de manera práctica y contextualizada. Aunado a esto, el objetivo de usar esta herramienta es poner en práctica métodos y técnicas que expuestas en pequeñas cápsulas de información para que, de primera mano, experimenten el uso de las actividades sugeridas para mejorar sus prácticas docentes.

Además, la retroalimentación inmediata es clave en el *"learning by doing"*, por lo que en las estrategias de *microlearning* se deben incorporar la revisión y evaluación constante de las actividades realizadas por los profesores. De esta manera, el identificar áreas de mejora y reforzar los conceptos adquiridos de manera inmediata contribuiría a un aprendizaje más efectivo y significativo (Dolasinski & Reynolds, 2020).

Asimismo, el uso de tecnología educativa interactiva y herramientas digitales en el *microlearning* puede potenciar la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Es así que, al utilizar plataformas en línea que permitan a los profesores practicar la creación de materiales didácticos, diseñar planes de clase interactivos o incluso participar en comunidades virtuales estos actores educativos pueden compartir experiencias y recibir retroalimentación de sus pares (Manzanedo, 2022).

En resumen, al integrar el enfoque de *"learning by doing"* en estrategias de *microlearning* para profesores de inglés, se promueve la práctica activa, la aplicación inmediata de los conocimientos y el desarrollo de habilidades prácticas. Esto no solo mejora la retención de la información, sino que también fortalece la capacidad de los profesores para enseñar de manera efectiva el idioma inglés en un entorno educativo dinámico y tecnológico.

#### *2.2.2.3. Crecimiento profesional contextualizado: utilizando la teoría del aprendizaje de segundo idioma en estrategias de microlearning para profesores de inglés*

En el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de un segundo idioma, especialmente en el caso del inglés, la teoría del aprendizaje de segundo idioma juega un papel fundamental.

Esta teoría proporciona principios y estrategias que los profesores de inglés pueden utilizar para facilitar el proceso de adquisición de la lengua escrita y oral en sus estudiantes (Lou, 2023). En el contexto de la enseñanza de un segundo idioma, el *microlearning* puede ser una herramienta poderosa para los profesores de inglés. Al dividir el contenido en pequeñas unidades de aprendizaje, los estudiantes tienen la oportunidad de asimilar de manera más efectiva la gramática, vocabulario y estructuras del idioma inglés.

Además, los profesores de inglés pueden utilizar el *microlearning* para ofrecer a sus estudiantes recursos de aprendizaje más personalizados y adaptados a sus necesidades individuales. Esto facilita un enfoque más centrado en el estudiante, lo que puede resultar en un mayor compromiso y motivación para aprender el idioma (Fu, 2018); sin embargo, no hay que olvidar que este estudio se centra en el uso de *microlearning* en docentes de inglés, por lo que es esencial definir que las personas que serán los protagonistas de estas experiencias son los docentes, mismos que, una vez instruidos, podrán proyectarse a transferir los conocimientos adquiridos a sus estudiantes en un futuro.

Al integrar la teoría del aprendizaje de segundo idioma con el *microlearning*, los profesores de inglés pueden crear un ambiente de aprendizaje dinámico y efectivo que fomente la retención a largo plazo del idioma (Zyzik, 2018). Este enfoque mejora la experiencia de aprendizaje a la vez que también aumenta la motivación y el compromiso de quienes ponen en práctica sus particularidades.

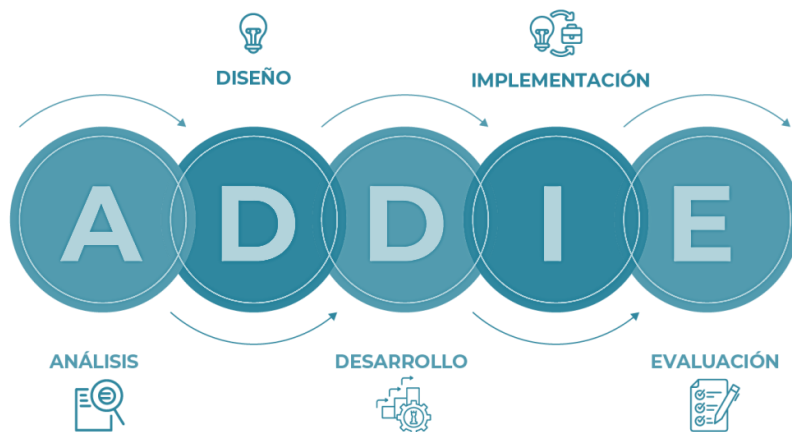
### **2.2.3. Marcos de diseño instruccional: mapeo del modelo con ADDIE**

Este trabajo adopta principios de ADDIE como andamiaje conceptual del modelo instruccional propuesto (Maribe Branch, 2009). Se adopta ADDIE como marco de diseño instruccional por su claridad conceptual, su secuenciación simple en cinco fases y su facilidad de auditoría institucional. Este marco permite comunicar con precisión qué se hace en cada etapa (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación), facilita la trazabilidad entre decisiones y evidencias, y es compatible con procesos iterativos de mejora sin imponer procedimientos rígidos. Más adelante se presentará el mapeo

operativo entre las fases de ADDIE y los componentes de la propuesta (véase Cap. 4), una vez introducido el modelo.

**Figura 2**

**Modelo instruccional ADDIE**



Nota: Adaptado de Modelo ADDIE, Scala Learning, 2025,

<https://scalalarning.com/disenoinstruccional/>

### 2.3. Marco Conceptual

El marco conceptual examina la estrategia del *microlearning* y su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, con un enfoque particular en el caso de Ecuador. Este análisis busca comprender cómo el *microlearning* puede mejorar la competencia lingüística y adaptarse a las necesidades educativas locales. A continuación, se desarrollarán de manera detallada estos conceptos y su relevancia en el contexto educativo ecuatoriano.

### 2.3.1. La estrategia de *microlearning*

La estrategia de *microlearning* se basa en principios fundamentales que incorporan tecnología para facilitar el aprendizaje en unidades pequeñas y manejables. A través de estudios de caso y herramientas digitales, se ejemplifican sus aplicaciones prácticas y efectividad. A continuación, se desarrollarán de manera detallada estos conceptos y ejemplos para una comprensión más profunda del *microlearning*.

### 2.3.2. Definición, principios y aplicación de tecnología en la estrategia de *microlearning*

El *microlearning* es una estrategia educativa que se centra en proporcionar contenido de aprendizaje en pequeñas porciones en segmentos cortos y enfocados y, si bien no existe una definición definitiva basada en la duración especificada del tiempo del microaprendizaje, generalmente se caracteriza por su corta duración y contenido enfocado. La duración de una sola sesión de este puede variar de 2 minutos a 90 minutos (Wang et al., 2020). Se ha encontrado que este enfoque tiene un efecto positivo en el conocimiento y la confianza de los estudiantes, tal es el caso de la educación de profesiones sanitarias, al mejorar su capacidad para realizar procedimientos, retener conocimientos, estudiar y participar en el aprendizaje colaborativo (De Gagne et al., 2019).

Además, el *microlearning* se describe como un enfoque orientado a la acción que proporciona aprendizaje en partes pequeñas, incluyendo información y actividades interactivas para practicar, y es efectivo para minimizar la carga cognitiva de los estudiantes en el aprendizaje en línea (Skalka et al., 2021; Susilana et al., 2022). Sumado a esto, también se le percibe como una pedagogía valiosa que puede impartirse a través de diversas modalidades dentro de entornos de aprendizaje formales, no formales e informales, lo que lo convierte en un enfoque flexible y adaptable para el aprendizaje (Marcelle & Brahim, 2023), mismo que se ha aplicado a diversos campos como la educación matemática, la formación profesional y las especialidades clínicas en atención médica, lo que demuestra su versatilidad y potencial para mejorar los resultados del aprendizaje (Billert et al., 2022; Hutauruk et al., 2021).

Por otro lado, los principios del *microlearning* abarcan un tiempo de aprendizaje corto, actividades enfocadas a corto plazo y contenidos de aprendizaje relativamente pequeños (Leong et al., 2022). Es así que en bajo esta herramienta se ofrece contenido pequeño y específico que puede consumirse en períodos cortos de tiempo, integrándose perfectamente en nuestras vidas agitadas (Alias & Razak, 2023). Está diseñado para proporcionar a los aprendices pequeñas piezas de contenido enfocadas, a menudo en forma de "píldoras formativas" o pequeñas piezas de formación centradas en un concepto claro, que están disponibles en una aplicación móvil (Revuelta-Zamorano et al., 2021), lo que resalta su apoyo en los medios de entrega digital (Sankaranarayanan et al., 2023). Asimismo, el *microlearning* ha sido identificado como una solución para los desafíos y posibilidades modernos, particularmente en el contexto de la "Generación C" (creación, curación, conexión y comunidad) (Alves et al., 2020).

Como ya se mencionó brevemente en el párrafo que antecede, el *microlearning* está estrechamente relacionado con la tecnología, ya que aprovecha diversas herramientas y plataformas tecnológicas para ofrecer contenido educativo en unidades pequeñas y enfocadas. Basados en esto, la integración de la tecnología en la entrega de contenido se ha convertido en un pilar del microaprendizaje, permitiendo la creación de módulos de lecciones pequeños y actividades a corto plazo que pueden ser accedidos por los estudiantes a su propio ritmo, lugar y tiempo (Fedorova et al., 2022; Triana et al., 2021). Este enfoque fomenta la educación móvil que es atractiva, flexible y accesible, permitiendo a los estudiantes ejercer un mayor control sobre su proceso de aprendizaje (Puah et al., 2021).

Conjuntamente, el *microlearning* se describe como un enfoque metodológico moderno centrado en el estudiante, caracterizado por la accesibilidad y la interactividad, a menudo facilitado a través del uso de dispositivos móviles y realidad virtual (Fedorova et al., 2022). El uso de la tecnología dentro de este contexto también se evidencia en el desarrollo de módulos de aprendizaje adaptados a estudiantes a distancia, superando desafíos como la escasa capacidad de ancho de banda de Internet, y la utilización de software social y tecnología Web 2.0 con fines educativos (Hegerius et al., 2020).

Complementariamente, es importante mencionar que la aplicación del *microlearning* no se limita a entornos de aprendizaje formales, sino que se extiende a aprendizajes informales y basados en el trabajo, integrando unidades de microaprendizaje en actividades cotidianas y la educación de empleados, destacando así su adaptabilidad y versatilidad en el aprovechamiento de la tecnología para el aprendizaje (Javorcik et al., 2023). En resumen, el *microlearning* está intrínsecamente vinculado a la tecnología, ya que aprovecha los avances tecnológicos para ofrecer contenido educativo de manera accesible, interactiva y adaptable a diversos contextos de aprendizaje.

### **2.3.3. Ejemplos prácticos de microlearning: estudios de caso y herramientas digitales**

Al hablar de que el *microlearning* está ganando terreno en los últimos años, es necesario traer a colación varios proyectos llevados a cabo bajo este enfoque y han sido motivo de estudio de caso para evaluar sus diferentes etapas y usos. Tal es el caso del estudio llevado a cabo por Mohammed et al. (2018) "*The Effectiveness of Microlearning to Improve Students' Learning Ability*", mismo que fue realizado en una escuela primaria donde los investigadores compararon el uso de técnicas de microaprendizaje con métodos de enseñanza tradicionales. Después de una intervención de seis semanas, encontraron que el grupo enseñado utilizando técnicas de *microlearning* tuvo un rendimiento un 18% mejor que el grupo enseñado utilizando métodos tradicionales. Por lo tanto, los resultados de este estudio sugieren que el microaprendizaje puede mejorar la efectividad y eficiencia del aprendizaje en entornos de educación primaria.

Sumado a este, el estudio de caso "*Iterative Design and Integration of a Microlearning Mobile App for Performance Improvement and Support for NATO Employees*" describe la creación de la aplicación móvil NeNA, diseñada para ofrecer contenido de microaprendizaje justo a tiempo para el personal de la OTAN. Se desarrolló en respuesta a las altas tasas de rotación y la consiguiente pérdida de conocimiento implícito. La implementación de la aplicación tenía como objetivo reducir la carga cognitiva, facilitar el aprendizaje autodirigido y garantizar la continuidad del conocimiento. Tras una prueba piloto exitosa con comentarios positivos de los usuarios,

la OTAN decidió incorporar la aplicación en su estrategia más amplia de aprendizaje y desarrollo. El estudio destacó el potencial de soluciones similares de microaprendizaje móvil para ser adoptadas por diversas organizaciones que enfrentan desafíos análogos (Dolowitz et al., 2023).

Por otro lado, el artículo académico titulado "Microaprendizaje para mejorar los resultados de los estudiantes en la educación superior: una revisión exploratoria" por Shatte & Teague (2020) examina la aplicación del *microlearning* a través de la tecnología en la educación superior. Esta revisión exhaustiva identifica cuarenta estudios y sintetiza tres temas clave: los métodos de diseño y entrega del *microlearning*, su impacto en los resultados objetivos y subjetivos de los estudiantes, y la intersección de la tecnología con el *microlearning*. Los hallazgos indican efectos positivos en la participación estudiantil, la satisfacción y el rendimiento académico en diversas disciplinas, con las microconferencias mostrando especialmente evidencia sólida de efectividad. Sin embargo, el artículo también señala la necesidad de más investigaciones, debido al carácter a pequeña escala y preliminar de muchos estudios, la falta de técnicas y métodos consistentes, y el potencial para expandir la investigación sobre microaprendizaje a contextos educativos no tradicionales y otros.

En conclusión, el estudio y evaluación de la aplicación del *microlearning* en contextos reales está cada vez más presente en nuestro medio, siendo así una estrategia que se abre paso en medio del mundo moderno de manera que ayuda a las necesidades del mismo al momento de ofrecer alternativas de adquisición de información de manera eficiente, rápida y significativa en un entorno en el que, inevitablemente, necesitamos movernos cada vez más rápido.

#### **2.3.4. National Curriculum Guidelines: el modelo de enseñanza de inglés en Ecuador.**

El currículo de inglés ecuatoriano ha experimentado varias actualizaciones con el objetivo de fortalecer la competencia de los graduados en inglés y prepararlos para una participación activa en un mundo cada vez más globalizado. Las pautas del currículo nacional abogan por el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguaje (CLIL), que es

un enfoque de enseñanza que combina el aprendizaje del idioma con el aprendizaje de contenidos de materias (Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador, 2014). Esto permite a los estudiantes adquirir habilidades lingüísticas mientras obtienen conocimientos en otras áreas temáticas, como ciencias y estudios sociales. El marco CLIL dentro del currículo se basa en las 4C: Contenido, Comunicación, Cognición y Cultura, fomentando un entorno donde el aprendizaje del idioma trasciende las estructuras gramaticales y se enfoca en la comunicación, el pensamiento crítico y la comprensión intercultural (Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador, 2014).

Esencialmente, al integrar CLIL, el currículo se esfuerza por mejorar la comprensión del mundo de los estudiantes y su capacidad para comunicar sus perspectivas a través del inglés. Promueve el desarrollo personal e intelectual, con el objetivo de fomentar el amor por el aprendizaje del idioma desde una edad temprana. Se cree que este enfoque integrado mejor equipa a los estudiantes ecuatorianos para ser más competitivos tanto en contextos locales como internacionales (Loaiza-Massuh et al., 2019). Sin embargo, Argudo-Serrano et al. (2023) presentan el estudio "CLIL in Ecuador", mismo que analiza la implementación del aprendizaje integrado de contenido y lenguaje en este país, destacando su rápida expansión y los beneficios potenciales como mayor motivación, compromiso cognitivo y desarrollo de habilidades comunicativas.

A esto se le suman los hilos o *threads* incluidos en las directrices del currículo ya que estas subrayan la importancia de entrelazar el aprendizaje del idioma con una variedad de materias, contribuyendo a una experiencia educativa más enriquecida y holística. El currículo está estructurado para ser progresivo, cubriendo la educación desde niveles primarios hasta secundarios, y busca la innovación, la justicia y la solidaridad como objetivos educativos centrales para los estudiantes del siglo XXI (Pinos-Medrano et al., 2018).

No obstante, a pesar de que Ecuador ha incorporado CLIL en el currículo de inglés desde 2016 para mejorar los niveles de inglés, hay pocos estudios publicados sobre su efectividad. La mayoría de las investigaciones se realizaron en instituciones públicas de educación secundaria con un enfoque cuantitativo, utilizando cuestionarios y

pruebas para recopilar datos. Dentro de este artículo, se identificaron deficiencias como la falta de consideración de las necesidades lingüísticas de los estudiantes en la planificación de clases y la inconsistencia en los métodos de implementación de CLIL, revelando una necesidad de investigación más profunda y rigurosa en este campo en Ecuador

En resumen, las *National Curriculum Guidelines* para la enseñanza del inglés en Ecuador es un recurso valioso para educadores que buscan crear un entorno dinámico e inclusivo para el aprendizaje del idioma inglés (Paredes-Acosta et al., 2023) ya que incorpora principios del enfoque comunicativo, la autonomía del aprendiz y la conciencia intercultural y debido a esto las pautas abren el camino para un enfoque holístico del aprendizaje de idiomas que va más allá de la mera adquisición de gramática y vocabulario. Sin embargo, a continuación, podremos analizar qué tanto de este plan está en funcionamiento o al menos en práctica.

#### **2.4. Marco Contextual.**

Para comprender la relevancia de esta investigación, es fundamental situar el objeto de estudio en su contexto histórico, actual e institucional. La formación docente en el área de inglés como lengua extranjera ha atravesado diversos cambios a nivel nacional, influenciados por políticas educativas, reformas curriculares y transformaciones sociotecnológicas. En los últimos años, la incorporación de herramientas digitales y metodologías innovadoras ha generado nuevas demandas sobre los docentes en servicio, lo que hace necesario repensar las estrategias de actualización profesional. En esta sección se presenta un recorrido general por la evolución de la formación docente en inglés en Ecuador, con énfasis en la situación actual y en el contexto específico donde se desarrollará esta investigación.

##### **2.4.1. Formación docente en inglés en el contexto ecuatoriano**

Históricamente, la enseñanza del inglés en Ecuador ha tenido un desarrollo irregular, condicionado por la falta de políticas estables de formación y por brechas estructurales entre sectores públicos y privados. A partir de las reformas educativas de la década de

1990 y con mayor fuerza en los años 2010, el Estado ha impulsado la profesionalización de los docentes, especialmente en áreas consideradas prioritarias como Matemáticas, Ciencias e Idiomas Extranjeros (Ministerio de Educación, 2012).

La implementación del Currículo Nacional de Inglés como Lengua Extranjera en 2016 marcó un hito al establecer lineamientos comunes para todos los niveles educativos, alineados con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Este currículo exige que los docentes de inglés alcancen al menos un nivel B2 (para Educación General Básica) y un C1 (para Bachillerato), lo que ha incrementado la presión sobre el cuerpo docente para capacitarse constantemente (Ministerio de Educación, 2016).

#### **2.4.2. Desafíos actuales en la formación continua**

A pesar de los esfuerzos institucionales, diversos estudios coinciden en señalar que los docentes de inglés enfrentan dificultades para acceder a programas de formación continua que sean pertinentes, contextualizados y sostenibles (Paredes & Salazar, 2021; Vásquez & López, 2023). Estas dificultades se relacionan con factores como el exceso de carga laboral, la falta de incentivos, la limitada oferta de cursos especializados en su área y la escasa flexibilidad en el uso del tiempo.

Además, la pandemia de COVID-19 evidenció la necesidad de fortalecer las competencias digitales de los docentes, así como de adoptar metodologías de enseñanza más flexibles, adaptadas a entornos virtuales e híbridos (UNESCO, 2022). En este contexto, estrategias como el microlearning emergen como una posible respuesta a las necesidades actuales del magisterio, ya que permiten acceder a contenidos breves, prácticos y ajustables al ritmo del usuario (García-Peñalvo & Corell, 2020).

#### **2.4.3. Contexto territorial e institucional**

Esta investigación se desarrollará en tres distritos educativos ubicados en la Zona 6 del Ecuador: 03D01 (Cañar), 01D01 y 01D02 (Azuay), los cuales comprenden instituciones fiscales, municipales y particulares. En estos territorios se evidencia una diversidad de condiciones institucionales, pero una problemática común: la necesidad de fortalecer la

formación continua de los docentes de inglés en servicio, especialmente en los niveles de Educación General Básica Superior y Bachillerato.

Los docentes participantes se desempeñan en instituciones que, si bien cuentan con conectividad básica y cierta infraestructura tecnológica, no siempre disponen de programas formales de capacitación permanente en su área específica. Esta situación plantea la necesidad de explorar modelos de formación más accesibles y escalables, como los que propone el enfoque de microlearning. Al situarse en un contexto real y heterogéneo, la investigación permitirá generar resultados con valor práctico y potencial de aplicación en otros entornos educativos del país.

## **2.5. Marco Legal y Normativo.**

El marco legal y normativo examina el uso de tecnologías en la educación, las regulaciones internacionales de la UNESCO/ONU aplicadas en América Latina, y la adaptación de políticas internacionales en el contexto educativo de Ecuador. Además, aborda la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y las normativas para la formación y actualización de docentes de inglés en Ecuador. A continuación, se desarrollarán de manera detallada estos temas para una comprensión más profunda de su impacto en la educación ecuatoriana.

### **2.5.1. Uso de tecnologías en educación: regulaciones y buenas prácticas para la implementación tecnológica en la capacitación docente**

En relación con la capacitación docente en tecnología, Mendoza Bozada (2020) indica que durante ciertos períodos, como en los años 2007-2016, hubo una campaña de inversión y capacitación significativa en tecnología para los profesores, lo que contribuyó a reducir el analfabetismo tecnológico tomando como referencia lo que indicaba la ONU; sin embargo, también señala debilidades en la capacitación, especialmente en los primeros años, donde la implementación de tecnología no se acompañó adecuadamente de programas de capacitación para la comunidad educativa.

Posterior a esto, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) fue aprobada por la Asamblea Nacional y publicada en el Suplemento del Registro Oficial No. 298 el

12 de octubre de 2010, documento que, entre otras particularidades, expresa que uno de los artículos del régimen académico se compromete a:

Contribuir a la formación del talento humano y al desarrollo de profesionales y ciudadanos críticos, creativos, deliberativos y éticos, que desarrollen conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, comprometiéndose con las transformaciones de los entornos sociales y naturales, y respetando la interculturalidad, igualdad de género y demás derechos constitucionales (Toscanini Segale et al., 2016).

A partir de este artículo podemos deducir que, por parte de la ley expuesta, se insta a las instituciones que la formación de su personal debe estar ligada a su mejora profesional en cuestiones de ciencia y tecnología, por lo que no es descabellado exigir la calidad de formación de docentes en materia de innovación y uso de las TIC.

### **2.5.2. Aplicación de las reglas de la UNESCO/ONU en América Latina: implicaciones para la capacitación docente en Ecuador**

La influencia de la UNESCO y ONU en América Latina tiene implicaciones significativas para la capacitación docente en Ecuador. La UNESCO, a través de sus programas y directrices, promueve la mejora de la calidad educativa y el desarrollo de competencias docentes en la región. En América Latina, la UNESCO ha estado involucrada en iniciativas para fortalecer la formación de docentes, fomentar la integración de tecnologías en la educación y mejorar los estándares educativos en general (Palamidessi et al., 2014).

En el caso específico de Ecuador, la influencia de la UNESCO se refleja en la promoción de reformas educativas sustanciales que buscan elevar la calidad de la educación en el país. La UNESCO ha respaldado programas de capacitación docente, la implementación de prácticas educativas innovadoras y la integración de enfoques interculturales en el sistema educativo ecuatoriano (Valdiviezo & Arista, 2008). Estas acciones buscan no solo mejorar la formación de los docentes, sino también fortalecer la equidad y la inclusión en la educación en Ecuador.

Además, estas instituciones han colaborado en la generación de investigaciones y análisis sobre la educación en América Latina, lo que ha permitido identificar desafíos y oportunidades para el desarrollo educativo en la región. Estos estudios han contribuido a la formulación de políticas educativas basadas en evidencia y han apoyado la implementación de estrategias efectivas para la formación docente y la mejora de los sistemas educativos en países como Ecuador (Mosquera, 2019).

La influencia entonces de estas instituciones en América Latina, incluido incluyendo a Ecuador, ha sido fundamental para promover la calidad educativa, fortalecer la formación docente y fomentar la innovación en la educación. A través de sus programas, investigaciones y directrices, la UNESCO ha contribuido significativamente a la mejora de la educación en la región, impactando directamente en la capacitación docente y en la calidad de la enseñanza en Ecuador.

### **2.5.3. Adaptación de políticas internacionales en la educación: contexto educativo de Ecuador**

La adaptación de políticas internacionales en la educación y su impacto en el contexto educativo de Ecuador es un tema relevante que refleja la influencia de organismos internacionales en las políticas educativas del país. La implementación de programas internacionales de evaluación académica, como los programas de evaluación a gran escala (ILSA), ha tenido repercusiones en las políticas educativas nacionales en América Latina, incluido Ecuador (Elías, 2017). Estas evaluaciones, vinculadas a políticas globales de educación, han influido en la formulación de estrategias educativas a nivel nacional, buscando mejorar la calidad y equidad educativa en la región.

Por otro lado, la industria global de educación, junto con agencias supranacionales y organizaciones filantrópicas, ha contribuido a la difusión de políticas educativas a nivel mundial, incluyendo en América Latina. Estas influencias externas también han impactado en la privatización educativa y en la configuración de las políticas educativas en países como Ecuador (Elías & Martínez, 2020). La presencia de negocios educativos y organizaciones filantrópicas ha modificado el panorama

educativo, generando cambios en la gestión y financiamiento de la educación en la región.

En el contexto específico de Ecuador, la adaptación de políticas internacionales se refleja en avances hacia una educación intercultural, como se evidencia en la implementación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en 2014 (Chamorro, 2022). Sin embargo, aún persisten retos en la formación de docentes con competencias interculturales, lo que señala la necesidad de ajustar la formación docente al enfoque educativo holístico propuesto.

En resumen, la adaptación de políticas internacionales en la educación de Ecuador refleja la influencia de organismos internacionales y la globalización en las políticas educativas del país. Estas influencias han impactado en la calidad educativa, la equidad y la diversidad cultural en el sistema educativo ecuatoriano, destacando la importancia de considerar tanto los desafíos como las oportunidades que surgen de la integración de políticas internacionales en el contexto educativo nacional.

#### **2.5.4. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) relacionada con la enseñanza del inglés**

La Ley Orgánica de Educación Intercultural en Ecuador es un marco legal que reconoce los principios generales de la actividad educativa y enfatiza en garantizar el derecho de las personas a una educación pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo (Cortón Romero et al., 2021). La educación intercultural bilingüe en Ecuador se encuentra garantizada a través de la Constitución y respaldada por la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe, lo que ha sido un proceso que ha tomado varias décadas para el pueblo indígena (Bastidas Jiménez, 2015).

A todo esto, es imperativo mencionar el hecho de que la educación bilingüe dentro de este contexto no se refiere a la enseñanza del idioma inglés dentro de la educación formal, sino a la inclusión de las lenguas nativas como parte del currículo nacional para promover la conservación de estas lenguas. Para referirnos a la enseñanza del inglés se usa el término “lengua extranjera”.

Basados en lo anterior, debemos señalar que la enseñanza de una lengua extranjera o del inglés en el contexto de la LOEI en Ecuador es un aspecto relevante que refleja la importancia de la educación intercultural y el dominio de lenguas extranjeras en el país. Para respaldar lo anterior, Sanguña-Loachamin (2017) menciona que la LOEI reconoce la diversidad cultural y lingüística de Ecuador, promoviendo la inclusión de la enseñanza del inglés como una habilidad fundamental para los estudiantes desde los primeros años de educación básica hasta la educación superior.

Dominar el idioma inglés no solo amplía las oportunidades laborales para los profesionales ecuatorianos, sino que también contribuye al desarrollo de la sociedad en un mundo globalizado (Sanguña-Loachamin et al., 2017). Bajo esta premisa, está sobrentendido que la inclusión de esta lengua extranjera no solo aporta al país como parte de una sociedad en desarrollo sino que también abre puertas a los ciudadanos ecuatorianos en un mundo cada vez más interconectado.

Sumado a esto, la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras, como el inglés, ha sido un tema relevante en los estudios teóricos sobre la enseñanza de idiomas en las últimas décadas (Paricio Tato, 2014). Por lo mismo, se ha destacado la importancia de integrar aspectos culturales e interculturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, lo que se está intentando al implementar esta inclusión desde la LOEI ya que la inserción, en especial de esta lengua extranjera, contribuye a una mayor comprensión y comunicación efectiva en contextos multiculturales.

En conclusión, la enseñanza del inglés en Ecuador en el marco de la LOEI se destaca como un elemento clave para el desarrollo educativo y profesional de los individuos en un entorno globalizado ya que la integración de la competencia intercultural, el contexto social y la enseñanza comunicativa del idioma son aspectos fundamentales que influyen en la efectividad de la enseñanza del inglés en el país.

### **2.5.5. Formación y actualización docente para profesores de Inglés: normativas y requisitos legales en Ecuador**

La calificación y competencia de los profesores, junto con el dominio del idioma inglés, son factores esenciales para el éxito de la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, así como otros aspectos incluyen el tamaño del aula, la motivación de los estudiantes, el enfoque en el aula y recursos de aprendizaje limitados (Sakkir & Abduh, 2022). Entonces, para ser docente de inglés en Ecuador, el requisito mínimo es contar con un título de tercer nivel, preferiblemente en educación y con un certificado nivel B2 de suficiencia en el idioma y contar con horas de capacitación en diversos campos para poder sumar puntos en concursos o en recategorizaciones docentes: sin embargo, estos requisitos se deben cumplir en los últimos llamados a participar en concursos para ingresar al magisterio y la educación pública (Ministerio de Educación, 2024).

Además, es fundamental que los docentes cuenten con experiencia práctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y demuestren habilidades pedagógicas sólidas, así como también es recomendable que busquen oportunidades de formación continua para mantenerse actualizados en las últimas metodologías de enseñanza de idiomas y en el uso de recursos tecnológicos aplicados a la educación (Quezada-Sarmiento et al., 2017). Sin embargo, el no tener estos últimos no suelen ser de carácter excluyente, por lo que puede derivarse en que, a pesar de que se provean oportunidades de formación, muchos docentes no accedan a ellas por diferentes razones como falta de voluntad o desconocimiento.

Para concluir, es importante mencionar que la calidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera se ve influenciada por una serie de factores interrelacionados, que van desde la competencia y la capacitación de los profesores hasta el tamaño del aula y la motivación de los estudiantes. En Ecuador, se establecen requisitos mínimos para los docentes de inglés, que incluyen tanto formación académica como certificación en el idioma, junto con horas de capacitación. Sin embargo, más allá de los requisitos formales, es crucial que los docentes adquieran experiencia práctica, desarrollen

habilidades pedagógicas sólidas y se mantengan actualizados en las últimas metodologías y recursos tecnológicos disponibles para la enseñanza de idiomas.

## CAPÍTULO 3

### Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.

En este capítulo se describe el enfoque y el método de investigación empleados en el desarrollo de esta tesis doctoral. El propósito principal es detallar los aspectos fundamentales del proceso de investigación, incluyendo los sujetos, la población, el tipo de muestreo, el contexto geográfico y las condiciones en las que se llevó a cabo el estudio. Dichas condiciones permitieron abordar de manera integral todos los elementos relevantes del tema de estudio, asegurando la correcta recolección, interpretación, análisis y representación de los datos.

#### 3.1. Cuadro Operacionalización de variables.

Basados en todo lo expuesto anteriormente, podemos decir que la creciente demanda por una enseñanza más eficiente y adaptable del inglés como lengua extranjera en Ecuador, ha motivado en este estudio la búsqueda de nuevas metodologías que optimicen tanto la formación docente como el aprendizaje de los estudiantes. En este contexto, el *microlearning* emerge como una alternativa innovadora, ofreciendo cápsulas de contenido breve y accesible, diseñadas para mejorar las competencias docentes y su capacidad de integrar la innovación en sus aulas. La presente investigación tiene como objetivo diseñar un modelo de *microlearning* que fortalezca la formación de los docentes de inglés, mejorando tanto su preparación pedagógica como su dominio del idioma. Para ello, se propone un análisis de las necesidades actuales de los profesores y la creación de estrategias pedagógicas que respondan a los desafíos del contexto educativo ecuatoriano.

#### Tabla 1

#### Matriz de Consistencia Científica Metodológica y Operacionalización de Variables

<b>Pregunta de Investigación</b>	<b>Objetivo General</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
<i>¿De qué manera la metodología de <i>microlearning</i> puede fortalecer la formación y preparación de los docentes de lengua extranjera (inglés) en Ecuador?</i>	Proponer el diseño de un modelo de <i>microlearning</i> (microaprendizaje) para la formación continua de profesores de inglés, orientado a explorar su viabilidad, pertinencia y aceptación como estrategia de innovación pedagógica en el contexto de la Zona 6 (Azuay y Cañar), Ecuador.	1.- Propuesta del diseño de un modelo de <i>microlearning</i> (VI)	Contenido  Metodología	Estructura del modelo de <i>microlearning</i> en inglés basado en modelo ADDIE. Cápsulas de instrucción: videos, infografías, juegos. Andragogía, Heutagogía y aprendizaje autónomo.
<b>Hipótesis</b>  El diseño y la implementación piloto del modelo de <i>microlearning</i> se asocian con niveles favorables de aceptación, utilidad percibida e intención de uso en docentes de inglés, lo que respalda su viabilidad inicial en el contexto estudiado.	<b>Objetivos Específicos</b>  OE1: Realizar un diagnóstico de las necesidades formativas y competencias percibidas de los profesores de lengua extranjera (inglés) de la Zona 6, con el fin de caracterizar su situación contextual en relación con la innovación educativa.  OE2: Diseñar una intervención formativa piloto basada en estrategias de <i>microlearning</i> para la enseñanza del inglés, orientada al fortalecimiento de competencias vinculadas con la innovación pedagógica en docentes de lengua extranjera.  OE3: Evaluar la viabilidad, relevancia contextual y aceptación del modelo de <i>microlearning</i> propuesto, considerando los recursos disponibles, las necesidades de los docentes y la percepción de su potencial de aplicación en la práctica educativa..	2.- Situación demográfica (VD)  3.- Capacitación de los docentes (VD)  4.- Capacitación de los docentes en innovación educativa y <i>microlearning</i> (VD)	Recursos  Distritos Zona 6 Ecuador  Lugar de trabajo de profesores  Área de formación o trabajo  Nivel de capacitación y preparación de los profesores de lengua extranjera.  Capacitación docente en innovación educativa y <i>microlearning</i>	Internet, Plataformas Digitales.  Definición y ubicación de distrito educativo 03D01, 01D01, 01D02 de la Zona 6 de las provincias de Cañar y Azuay  Instituciones públicas y privadas.  Docentes de inglés de básica superior y bachillerato  Número de horas de capacitación en <i>microlearning</i> y/o innovación educativa.  Resultados de encuestas y grupos focales acerca de innovación educativa y <i>microlearning</i> .  Talleres piloto acerca de innovación educativa y <i>microlearning</i> con grupos reducidos de docentes.

Nota: Elaboración propia

### **3.2. Diseño metodológico.**

La presente investigación se desarrolla como una intervención formativa piloto con un enfoque mixto secuencial explicativo (QUAN → QUAL). Este diseño metodológico responde a la naturaleza aplicada y exploratoria del estudio, cuyo propósito es analizar la viabilidad, aceptación, percepción de utilidad e intención de uso de un modelo de microlearning para la formación continua de docentes de inglés, así como generar evidencia inicial sobre su potencial de transferencia pedagógica en contextos educativos reales.

En coherencia con este enfoque, el estudio no persigue la medición de efectos causales ni la generalización de resultados, sino la producción de evidencia empírica contextualizada que permita fundamentar procesos posteriores de validación ampliada y mejora del modelo propuesto.

#### **3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.**

Como base de este diseño metodológico, a continuación, se describe y fundamenta el enfoque, diseño y tipo de investigación que enmarca este estudio de manera que pueda ser explicado, entendido y, de ser requerido, replicado en otras instancias y escenarios.

##### *3.2.1.1. Enfoque de la Investigación*

La investigación adopta un enfoque metodológico mixto, al integrar procedimientos cuantitativos y cualitativos que permiten analizar de manera integral la implementación piloto de un modelo de microlearning para la formación docente en inglés. Este enfoque resulta pertinente para abordar la complejidad de los procesos formativos en contextos digitales y responder a la diversidad de percepciones, experiencias y necesidades del profesorado.

El componente cuantitativo se orienta a identificar tendencias generales relacionadas con la aceptación, la percepción de utilidad y la intención de uso del modelo por parte de los docentes participantes, a partir de encuestas estructuradas.

Complementariamente, el componente cualitativo permite profundizar en las experiencias, valoraciones y significados construidos por los docentes durante la intervención formativa, mediante la aplicación de un grupo focal.

Diversos estudios señalan que la formación docente mediada por tecnologías debe sustentarse tanto en evidencia empírica como en la comprensión de las percepciones del profesorado, lo que justifica la integración de datos numéricos y narrativos en investigaciones de este tipo (Boggess, 2020; Reséndiz Martínez et al., 2023). Asimismo, los cambios acelerados en los entornos educativos tras la pandemia han reforzado la necesidad de evaluar las estrategias de capacitación desde enfoques metodológicos flexibles y contextualizados, capaces de captar tanto resultados generales como experiencias subjetivas (González Fernández, 2021)

Desde esta perspectiva, el enfoque mixto facilita la identificación de condiciones que inciden en la adopción de propuestas formativas innovadoras, permitiendo comprender no solo el grado de aceptación del microlearning, sino también los factores pedagógicos, institucionales y contextuales que influyen en su implementación (Abeh & Muñoz Palomeque, 2021).

### *3.2.1.2. Diseño de la investigación*

La investigación adopta un diseño secuencial explicativo (QUAN → QUAL), orientado a la evaluación piloto de una intervención formativa basada en microlearning. Este diseño integra una fase cuantitativa inicial, seguida de una fase cualitativa de profundización, sin manipulación deliberada de variables ni conformación de grupos de control.

En la fase cuantitativa se aplicó una encuesta diagnóstica a 46 docentes de inglés, con el objetivo de caracterizar percepciones, necesidades formativas y disposiciones iniciales relacionadas con la innovación pedagógica y el uso del microlearning. Posteriormente, se desarrolló un curso-taller de formación continua sobre microlearning, concebido como intervención formativa central del estudio. Como fase final, se

implementó un grupo focal con 9 docentes participantes, orientado a profundizar, contextualizar e interpretar los hallazgos obtenidos en la fase cuantitativa.

Adicionalmente, se consideró evidencia empírica de transferencia pedagógica mediante la aplicación de microcápsulas en el aula por parte de los docentes participantes. No obstante, la documentación sistemática de resultados de los estudiantes fue registrada únicamente por una parte de los docentes, por lo que dichos datos se interpretan como evidencia piloto inicial, sin pretensión de establecer relaciones causales ni de medir cambios atribuibles a la intervención.

Este diseño resulta adecuado para estudios exploratorios y aplicados que buscan analizar la viabilidad, aceptación y condiciones de implementación de propuestas educativas innovadoras en contextos reales, sin perseguir la generalización de los resultados obtenidos.

Si bien el estudio incluye una intervención formativa (curso–taller), no incorpora mediciones pretest–postest equivalentes ni condiciones de comparación que permitan atribuir cambios a la intervención. Por ello, el diseño se delimita de alcance piloto, orientado a evaluar viabilidad, aceptación e intención de uso del modelo y a generar evidencia inicial para su mejora y validación ampliada.

### *3.2.1.3. Tipo de Investigación*

El tipo de investigación es aplicada, descriptiva y propositiva, con una evaluación piloto de implementación. Desde el enfoque descriptivo, el estudio se orienta a caracterizar las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes de inglés respecto al uso del microlearning en su formación continua, describiendo las variables involucradas y sus principales tendencias (Cornejo et al., 2021).

Desde el enfoque propositivo, la investigación culmina con el diseño y presentación de un modelo estructurado de microlearning, fundamentado tanto en el marco teórico como en la evidencia empírica recogida durante el proceso investigativo, con el objetivo de responder a las necesidades del desarrollo profesional continuo de los docentes (Jurado et al., 2023).

En este sentido, el estudio permite documentar cómo se incorpora el *microlearning* en contextos de capacitación docente y qué factores personales e institucionales influyen en su adopción, tales como la experiencia profesional, el contexto educativo y las condiciones de implementación (Mantilla-Falcón et al., 2020). Asimismo, reconoce que los programas de formación deben evolucionar en función de las dinámicas educativas y sociales, adaptándose a los desafíos emergentes de la enseñanza mediada por tecnologías, sin que ello implique una medición directa del impacto en el aprendizaje estudiantil (Jurado et al., 2023).

### **3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.**

Para alcanzar el propósito del presente estudio, se define un conjunto de métodos, técnicas e instrumentos que permiten recolectar datos relevantes de forma rigurosa. La combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos contribuye a validar la propuesta del modelo en su contexto educativo específico.

#### *3.2.3.1. Métodos de investigación*

La investigación sigue un enfoque de métodos mixtos, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas que aportan tanto datos numéricos como descriptivos. Esta combinación proporciona una perspectiva integral, permitiendo explorar tendencias generales al tiempo que profundiza en las percepciones y experiencias de los docentes. Las encuestas generan información cuantitativa sobre familiaridad, preferencias y barreras respecto al *microlearning*, mientras que los grupos focales ofrecen datos cualitativos más profundos sobre las expectativas y desafíos desde la perspectiva docente. El análisis documental, por su parte, sustenta el modelo propuesto al ofrecer un marco normativo y contextual que valida su pertinencia.

#### *3.2.3.2. Técnicas de recolección de datos*

Se utilizan tres técnicas principales: encuestas, grupos focales y análisis documental. Las encuestas recogen datos cuantitativos sobre las actitudes, necesidades y percepciones de los docentes hacia el *microlearning*, aportando una visión general representativa; así como también recogen las percepciones de los estudiantes de grupos piloto que fueron

participes de este estudio por medio de productos derivados (prototipo de aula) creados por sus docentes, mismas que fueron capacitadas dentro del proyecto. Los grupos focales complementan los datos iniciales de los docentes con información cualitativa que permite explorar en profundidad las expectativas, los retos y las opiniones de los mismos sobre la viabilidad del modelo, seguido de una encuesta que se tomaría como un paso para la validación del modelo a proponer. Finalmente, el análisis documental examina políticas, normativas y documentos institucionales, proporcionando un contexto educativo que sustenta la propuesta y facilita su alineación con las necesidades locales.

### 3.2.3.3. Instrumentos de recolección de datos

Se aplicó un cuestionario diseñado para la investigación incluye preguntas cerradas de opción múltiple y escalas tipo Likert, con el propósito de evaluar el nivel de conocimiento y las actitudes de los docentes hacia el *microlearning*. Además, identifica las barreras percibidas en su implementación y sus preferencias en cuanto a metodologías y formatos. La estructura del cuestionario permite captar información cuantitativa que facilita el análisis de tendencias y patrones dentro de la muestra seleccionada. Asimismo, se incorporan preguntas abiertas que brindan la oportunidad de recoger comentarios y reflexiones adicionales, permitiendo un acercamiento más cualitativo a la percepción de los docentes sobre el modelo de *microlearning* propuesto.

Como segundo instrumento se presenta un guion para el grupo focal, mismo que está diseñado para guiar una conversación flexible con los docentes, permitiendo explorar en profundidad sus experiencias previas con metodologías innovadoras, sus expectativas sobre el *microlearning* y los factores que facilitarían o dificultarían su adopción. Las preguntas abiertas están organizadas en torno a los ejes centrales de la investigación, asegurando que la información recolectada sea relevante y alineada con los objetivos del estudio. Al mismo tiempo, la estructura del guion permite la formulación de preguntas adicionales o la profundización en temas específicos, en función de las respuestas de los participantes, favoreciendo así un enfoque más dinámico y adaptativo.

Una nueva encuesta se presenta en los grupos piloto de los estudiantes que fueron partícipes del estudio como beneficiarios indirectos con el fin de evaluar la factibilidad del modelo en cuestión. El cuestionario mencionado se basa en niveles de satisfacción, aprendizajes adquiridos y visiones generales sobre la metodología del *microlearning*. Asimismo, se aplicó una encuesta final a los docentes con el fin de socializar la propuesta del modelo después de su capacitación y sus sugerencias a manera de una validación parcial a lo que sería la implementación del mismo en sus entornos. Para este instrumento se usó una adaptación de un instrumento creado por Azuddin et al., 2024 enfocado en el Technology Acceptance Model (TAM).

Finalmente, para el análisis documental, se emplea una matriz que organiza los documentos revisados en función de criterios como el tipo de fuente, el contenido relevante y su relación con los objetivos de la investigación. Esta herramienta permite sistematizar la información, identificar patrones, tendencias y vacíos en la literatura existente, y establecer conexiones entre los hallazgos documentales y los datos obtenidos a través de los otros instrumentos de recolección. De esta manera, el análisis documental complementa la investigación, proporcionando un marco teórico sólido que sustenta la propuesta de un modelo de *microlearning* para docentes de inglés.

#### **3.2.4. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos.**

La presente investigación utiliza diversos instrumentos de recolección de datos que permiten obtener información precisa sobre las percepciones, necesidades, barreras y expectativas de los docentes de niveles de educación básica y bachillerato en Ecuador. Los instrumentos se seleccionan en función del objeto de estudio y del contexto espacial y temporal, asegurando que la información recolectada sea pertinente y relevante para los objetivos planteados. Cada instrumento tiene un propósito específico dentro de la investigación y se presenta en detalle en los anexos.

##### *3.2.4.1. Instrumentos de recolección de datos*

La encuesta tiene como propósito recopilar datos cuantitativos sobre las percepciones, familiaridad, preferencias y barreras percibidas por los docentes en relación con el uso de *microlearning* en su formación profesional. Está dirigida a docentes de inglés de

niveles de educación básica y bachillerato de instituciones públicas y privadas de la Zona 6 de Ecuador. Se distribuye en formato digital o físico según la disponibilidad de los participantes y se estructura con preguntas cerradas de opción múltiple, escalas tipo Likert y preguntas abiertas para captar información adicional. El cuestionario completo se presenta en los anexos.

El grupo focal permite recoger información cualitativa detallada sobre las percepciones, expectativas y retos que enfrentan los docentes respecto a la implementación del *microlearning*. Los grupos se conforman mediante un muestreo intencional, seleccionando docentes en función de su experiencia en la enseñanza del inglés y su participación en programas de formación continua. Cada sesión se realiza de forma presencial o virtual, según la disponibilidad de los participantes, y se graba con su consentimiento para su posterior transcripción y análisis. Durante el grupo focal se abordan temas como la opinión de los docentes sobre la utilidad del *microlearning*, los beneficios y desafíos que identifican, el tipo de apoyo institucional que consideran necesario, y sus expectativas sobre cómo este enfoque podría mejorar su desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes. El guion para la conducción del grupo focal se presenta en los anexos, con las adaptaciones realizadas durante el proceso de validación por expertos.

La encuesta final dirigida tanto a docentes como a los estudiantes pertenecientes a los grupos piloto con los prototipos de aula tiene como propósito valorar factibilidad, pertinencia contextual y aceptación de la experiencia de aplicación del modelo desde ambas perspectivas. Es importante mencionar que los resultados de la encuesta a estudiantes no constituyen una evaluación de impacto en aprendizaje ni una validación curricular definitiva, y no desplazan el foco de capacitación docente del estudio. Los cuestionarios se componen de ítems cerrados en escala tipo Likert y preguntas abiertas que indagan sobre los niveles de satisfacción, la percepción de utilidad, los aprendizajes adquiridos, la motivación generada y la facilidad de uso de las cápsulas de *microlearning*. La información recolectada permite contrastar las percepciones estudiantiles con las de los docentes, identificando coincidencias o divergencias en torno al impacto pedagógico del modelo.

Finalmente, el análisis documental se organiza mediante una matriz que permite sistematizar y comparar la información relevante de normativas, informes y documentos institucionales y otros documentos institucionales relacionados con programas de formación en la Zona 6 de Ecuador. La matriz se estructura con columnas que detallan el título del documento, autor o institución, año de publicación, un resumen del contenido relevante y su pertinencia para la propuesta de *microlearning*. Este instrumento se presenta en los anexos con el listado completo de los documentos revisados y sus respectivos análisis.

Cada uno de estos instrumentos se diseña considerando las particularidades del contexto educativo, asegurando su pertinencia y alineación con los objetivos del estudio. La combinación de encuestas, entrevistas semiestructuradas y análisis documental proporciona una perspectiva integral sobre las percepciones y necesidades de los docentes respecto al *microlearning*, ofreciendo insumos valiosos para la validación del modelo propuesto.

### **3.2.5. Determinación de la muestra y su criterio de selección.**

Para esta investigación se emplea un muestreo no probabilístico por criterio intencional, adecuado para explorar las percepciones, expectativas y necesidades de los docentes en relación con la implementación del *microlearning*. Este tipo de muestreo permite seleccionar participantes con características específicas que se alinean con los objetivos del estudio, sin necesidad de que sean estadísticamente representativos de toda la población docente ya que el propósito es recolectar información relevante que permita validar la propuesta del modelo, priorizando la calidad de las respuestas sobre la cantidad de participantes.

La selección de los docentes se realiza considerando su relevancia para los objetivos de la investigación. Se incluyen docentes de inglés que imparten clases en los niveles de básica superior y bachillerato, con experiencia en programas de formación continua o en capacitaciones pedagógicas recientes. Además, se consideran aquellos que demuestren disposición y disponibilidad para participar en encuestas y grupos focales.

Este enfoque permite optimizar los recursos y tiempos disponibles, garantizando la pertinencia de los datos recolectados.

Se establecen los siguientes criterios de selección:

- Criterios de inclusión: Docentes de inglés en básica superior y bachillerato, con experiencia en programas de formación continua y disponibilidad para participar en las actividades del estudio.
- Criterios de exclusión: Docentes que no imparten inglés, que no hayan participado en capacitaciones recientes o que no puedan comprometerse con la participación requerida para el estudio.

El enfoque intencional del muestreo asegura que los participantes seleccionados aporten información significativa y útil para el desarrollo de la investigación, sin necesidad de generalizar los resultados de manera estadística. La elección de este tipo de muestreo permite un manejo eficiente del tiempo y los recursos, alineándose con la naturaleza exploratoria del estudio y maximizando la relevancia de los datos obtenidos para la propuesta del modelo de *microlearning*.

**Nota de consistencia muestral.** A fin de facilitar la trazabilidad de la evidencia entre capítulos, se establecen como referencia transversal los tamaños de muestra por fase: diagnóstico docente (encuesta),  $n = 46$ ; piloto con docentes (Modelo de aceptación tecnológica, TAM),  $n = 9$ ; y piloto con estudiantes tras la aplicación de microcápsulas,  $n = 92$ . Estos valores se reiteran en Resultados y se retoman en la Discusión para garantizar la coherencia interpretativa de los hallazgos y de la valoración final de la propuesta.

### 3.2.6. Ética y consentimiento

Se aseguró el consentimiento informado mediante comunicación clara de los objetivos, la voluntariedad y la posibilidad de retiro sin consecuencias; se garantizó el anonimato a través de la codificación alfanumérica y el manejo segregado de datos de identificación y respuestas; se obtuvo la autorización de las instituciones educativas participantes; y se

dispuso el resguardo de la información en repositorios seguros con acceso restringido y uso exclusivo con fines académicos.

### **3.3. Trabajo de campo**

El trabajo de campo de la presente investigación se organizó de manera sistemática con el objetivo de garantizar la recolección de información pertinente, confiable y coherente con el diseño metodológico adoptado. Este proceso permitió obtener datos empíricos necesarios para el diseño y valoración piloto de un modelo de microlearning dirigido a docentes de inglés de Educación General Básica Superior y Bachillerato.

El desarrollo del trabajo de campo se estructuró en fases secuenciales, alineadas con el enfoque mixto secuencial explicativo del estudio. Cada fase respondió a un propósito específico dentro del proceso investigativo, desde el diagnóstico inicial hasta la obtención de evidencia exploratoria de transferencia pedagógica y aceptación del modelo propuesto.

#### **3.3.1. Fases del trabajo de campo**

El trabajo de campo se desarrolló en cuatro fases principales:

##### **Fase 1. Aplicación de la encuesta diagnóstica docente**

Durante el mes de mayo de 2025 se aplicó una encuesta diagnóstica a docentes de inglés de instituciones públicas y privadas pertenecientes a los distritos educativos 03D01, 01D01 y 01D02 de la Zona 6 del Ecuador. El instrumento fue distribuido en formato digital, considerando la disponibilidad y accesibilidad de los participantes.

La encuesta fue respondida por 46 docentes, quienes aportaron información relacionada con su perfil profesional, nivel de actualización en metodologías innovadoras, familiaridad con el microlearning, preferencias formativas y percepciones iniciales sobre el uso de recursos digitales en su práctica docente. Esta fase permitió establecer una línea base descriptiva que orientó el diseño de la intervención formativa posterior.

## **Fase 2. Intervención formativa: curso–taller sobre microlearning**

Como parte central del trabajo de campo, se desarrolló un curso–taller de formación continua orientado a introducir los fundamentos teóricos y prácticos del microlearning aplicado a la enseñanza del inglés. El taller se llevó a cabo los días 7 y 14 de junio de 2025, en modalidad híbrida, con el respaldo institucional de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), que facilitó los espacios físicos, virtuales y el aval académico correspondiente.

El curso tuvo como finalidad asegurar que los docentes participantes contaran con una comprensión común y operativa del microlearning antes de emitir valoraciones más profundas sobre su viabilidad, utilidad y posibles aplicaciones. Durante esta fase se abordaron conceptos clave, ejemplos prácticos y orientaciones para el diseño y uso de microcápsulas educativas.

## **Fase 3. Grupo focal con docentes participantes**

Al finalizar el curso–taller, se llevó a cabo un grupo focal con 9 docentes que participaron activamente en la intervención formativa. Esta sesión se desarrolló el 14 de junio de 2025, con una duración aproximada de 60 minutos y en modalidad presencial.

El grupo focal tuvo como objetivo profundizar en las percepciones, experiencias, expectativas y sugerencias de los docentes respecto al microlearning como estrategia de formación continua. La sesión fue grabada con el consentimiento informado de los participantes para su posterior transcripción y análisis cualitativo. Esta fase permitió recoger información narrativa rica y contextualizada, complementaria a los datos obtenidos en la encuesta diagnóstica.

## **Fase 4. Evidencia exploratoria de transferencia pedagógica y aceptación del modelo**

Como complemento al trabajo de campo con docentes, se desarrolló una fase exploratoria de transferencia pedagógica, en la cual dos docentes implementaron prototipos de aula derivados de microcápsulas diseñadas en el marco del taller. Estas

implementaciones se realizaron en clases regulares de Bachillerato, abordando contenidos específicos del área de inglés.

Tras la aplicación de las microcápsulas, se administró una encuesta post-cápsula a los estudiantes participantes, obteniéndose 92 respuestas válidas. Este instrumento permitió recoger percepciones estudiantiles relacionadas con claridad, utilidad, motivación y confianza, entendidas exclusivamente como evidencia complementaria de factibilidad y pertinencia pedagógica, sin constituir una evaluación de impacto ni una validación curricular.

Adicionalmente, se aplicó una encuesta piloto basada en el Technology Acceptance Model (TAM) a los docentes participantes del grupo focal, con el propósito de valorar la aceptación inicial del modelo propuesto tras su socialización mediante un recurso explicativo. Esta fase permitió recoger información exploratoria sobre utilidad percibida, facilidad de uso, actitud e intención de adopción del modelo.

### **3.3.2. Rol de la investigadora y apoyos institucionales**

La investigadora asumió la responsabilidad directa de todas las fases del trabajo de campo, incluyendo el diseño y validación inicial de los instrumentos, la coordinación con los participantes, la ejecución del curso-taller, la aplicación de encuestas y la conducción del grupo focal.

Se contó con el acompañamiento académico de la tutora de tesis, quien realizó una revisión crítica de los instrumentos aplicados, contribuyendo a mejorar su claridad, coherencia y pertinencia metodológica. Asimismo, la Universidad Nacional de Educación (UNAE) brindó apoyo institucional mediante la certificación del curso de formación continua y la facilitación de sus instalaciones para el desarrollo de las actividades presenciales y virtuales.

### **3.3.3. Recursos utilizados y documentación del proceso**

Los recursos empleados durante el trabajo de campo incluyeron aulas físicas y virtuales, herramientas digitales para la recolección de datos (formularios en línea), equipos

informáticos y materiales didácticos diseñados específicamente para el curso–taller. Todo el proceso fue debidamente documentado mediante evidencias que se incorporan en los anexos correspondientes, entre ellas: copias de los instrumentos aplicados, guion del grupo focal, transcripciones, registros fotográficos del taller, consentimientos informados y gráficos generados durante el procesamiento de la información.

#### **3.3.4. Aplicación de los instrumentos**

La aplicación de los instrumentos de recolección de datos se realizó de manera progresiva y planificada, considerando las características del contexto educativo, la disponibilidad de los participantes y los principios éticos establecidos para la investigación. Esta etapa permitió garantizar la viabilidad metodológica del estudio y la obtención de información pertinente para el diseño y valoración piloto del modelo de microlearning propuesto.

Previo a la aplicación definitiva, se llevó a cabo una prueba piloto de la encuesta diagnóstica con cinco docentes de inglés que cumplían con características similares a la población objetivo. Esta fase permitió identificar ambigüedades en la redacción de algunos ítems y evidenció la necesidad de incorporar una definición operativa del término “microlearning”, ya que algunos participantes manifestaron desconocimiento o interpretaciones diversas del concepto. A partir de esta retroalimentación, se realizaron ajustes lingüísticos y conceptuales que mejoraron la claridad y validez de contenido del instrumento.

La encuesta diagnóstica fue aplicada durante el mes de mayo de 2025 en formato digital. Inicialmente, el estudio contemplaba la participación de docentes de un solo distrito educativo; sin embargo, debido a una baja tasa de respuesta, fue necesario ampliar el alcance a tres distritos de la Zona 6 del Ecuador. Como resultado de este proceso, se obtuvieron 46 respuestas válidas, número que, si bien no representa la totalidad del universo potencial, permitió realizar un análisis descriptivo suficiente para cumplir con los objetivos del estudio en su fase diagnóstica.

Posteriormente, y como parte del diseño metodológico del estudio, se desarrolló un curso–taller de formación continua sobre microlearning, el cual cumplió una doble función: por un lado, actuar como intervención formativa introductoria y, por otro, garantizar que los docentes participantes contaran con un marco común de comprensión antes de participar en el grupo focal. El taller se desarrolló los días 7 y 14 de junio de 2025, en modalidad híbrida, con apoyo institucional de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

Al término del taller, se llevó a cabo un grupo focal con nueve docentes que participaron de manera voluntaria. La sesión se desarrolló en modalidad presencial, tuvo una duración aproximada de 60 minutos y fue guiada mediante un guion semiestructurado. La conversación se grabó con consentimiento informado y permitió profundizar en percepciones, expectativas, barreras y sugerencias relacionadas con el microlearning como estrategia de formación docente.

Como fase complementaria, dos docentes implementaron prototipos de aula derivados de las microcápsulas trabajadas durante el taller en sus clases regulares de Bachillerato. Tras esta implementación, se aplicó una encuesta post-cápsula a los estudiantes participantes, obteniéndose 92 respuestas válidas. Este instrumento recogió percepciones sobre claridad, utilidad, motivación y confianza, y se concibió exclusivamente como evidencia exploratoria de transferencia pedagógica y factibilidad del modelo.

Finalmente, se aplicó una encuesta piloto basada en el Technology Acceptance Model (TAM) a los docentes participantes del grupo focal, luego de la socialización del prototipo del modelo de microlearning mediante un recurso audiovisual explicativo. Este instrumento permitió recoger valoraciones iniciales sobre utilidad percibida, facilidad de uso, actitud e intención de adopción del modelo, con fines de ajuste y mejora de la propuesta.

En conjunto, la aplicación de los instrumentos se desarrolló de manera coherente con el diseño metodológico planteado, permitiendo recopilar información válida, ética y contextualizada para sustentar el análisis posterior.

### 3.3.5. Procesamiento y análisis de la información

Una vez concluida la fase de recolección de datos, se procedió al procesamiento y análisis de la información conforme al enfoque metodológico mixto secuencial explicativo adoptado en la investigación. Este proceso se llevó a cabo de manera diferenciada para los datos cuantitativos y cualitativos, con el propósito de garantizar rigor analítico y coherencia interpretativa.

Los datos cuantitativos, provenientes de la encuesta diagnóstica aplicada a docentes y de las encuestas post-cápsula dirigidas a estudiantes, fueron organizados y sistematizados utilizando el software Microsoft Excel. Previamente al análisis, se realizó un proceso de limpieza de datos, verificación de respuestas incompletas y codificación de variables. Posteriormente, se efectuó un análisis estadístico descriptivo que incluyó frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, permitiendo identificar tendencias generales relacionadas con percepciones, necesidades formativas y aceptación del microlearning.

En el caso de la encuesta aplicada a estudiantes, se realizó además un análisis comparativo descriptivo de ítems tipo “antes vs. ahora” para estimar cambios percibidos en conocimiento y confianza tras la aplicación de las microcápsulas. Estos resultados fueron interpretados como evidencia exploratoria y complementaria de transferencia pedagógica, sin atribución causal ni pretensión de medición de impacto.

La encuesta piloto basada en el TAM, aplicada a los docentes participantes del grupo focal, fue procesada mediante estadística descriptiva por subescala. Asimismo, se estimó la consistencia interna de las dimensiones mediante el coeficiente alfa de Cronbach y se analizaron correlaciones ítem-total corregidas, con el fin de identificar fortalezas y debilidades del instrumento en esta fase piloto. Dado el tamaño muestral reducido, estos análisis se interpretaron con cautela y se utilizaron principalmente para orientar ajustes futuros del instrumento.

Por su parte, los datos cualitativos obtenidos del grupo focal fueron transcritos de manera literal y analizados mediante codificación temática inductiva. Se realizó una

lectura exhaustiva de la transcripción para identificar ideas recurrentes y temas emergentes. Posteriormente, se utilizó MAXQDA 2025 para organizar y codificar los segmentos relevantes, consolidando categorías alineadas con los objetivos del estudio.

La IA se utilizó como apoyo puntual para revisar la coherencia de las categorías emergentes y proponer posibles reagrupaciones de códigos. Todas las sugerencias generadas fueron contrastadas con los fragmentos originales antes de su incorporación y, en todo momento, la investigadora mantuvo el criterio interpretativo como decisión final (aceptación, ajuste o descarte). Dado el enfoque piloto del estudio, este procedimiento se orientó a fortalecer la consistencia interpretativa y transparentar decisiones de categorización..

De forma complementaria, se empleó la herramienta de inteligencia artificial ChatGPT como apoyo analítico para contrastar interpretaciones, refinar categorías emergentes y validar patrones discursivos, siempre bajo el control crítico de la investigadora y respetando los criterios éticos y metodológicos propios de la investigación cualitativa.

Finalmente, se llevó a cabo una triangulación metodológica entre los datos cuantitativos, cualitativos y documentales, con el objetivo de fortalecer la validez interpretativa del estudio. Este proceso permitió contrastar tendencias estadísticas con percepciones narrativas y referentes normativos, proporcionando una visión integral del fenómeno investigado y sirviendo de base para la presentación y discusión de los resultados en los apartados siguientes.

#### **3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.**

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos descritos en el apartado metodológico. Los resultados se organizan de acuerdo con el tipo de instrumento y la naturaleza de los datos (cuantitativos y cualitativos), manteniendo un enfoque descriptivo y analítico, sin establecer aún un diálogo profundo con el marco teórico, el cual se desarrolla en el apartado siguiente.

### 3.4.1. Análisis y codificación de datos cuantitativos

Esta sección presenta el tratamiento y análisis de los datos obtenidos a través de la encuesta aplicada a los docentes participantes. Se realizó una codificación previa de las variables, seguida de un análisis descriptivo que permitió identificar tendencias, frecuencias y relaciones entre variables clave relacionadas con el uso y percepción del microlearning. A continuación, se detallan los principales hallazgos.

#### 3.4.1.1. Perfil del docente de inglés encuestado

La muestra estuvo compuesta por 46 docentes de inglés que participaron en la encuesta aplicada durante mayo de 2025. El perfil de los participantes revela una diversidad en cuanto a edad, experiencia profesional y tipo de institución en la que laboran. En cuanto a la edad, se observa que el grupo mayoritario corresponde a docentes menores de 30 años (35%), seguido por quienes tienen entre 41 y 50 años (24%) y entre 31 y 40 años (22%). Finalmente, el 20% restante corresponde a docentes mayores de 50 años. Estos datos permiten inferir que la muestra abarca distintas generaciones, lo que favorece una mirada diversa sobre el uso de tecnologías y la disposición hacia nuevas metodologías como el microlearning.

Respecto a la experiencia docente, un 30% de los encuestados indicó tener menos de 5 años de experiencia, mientras que un número considerable, 70 %, cuenta con más de 10 años. Esto refleja una mezcla equilibrada entre docentes en formación y profesionales consolidados.

En relación con el sector educativo, los participantes laboran tanto en instituciones fiscales como particulares, lo que permite recoger percepciones provenientes de contextos institucionales con diferentes condiciones tecnológicas, administrativas y pedagógicas. Esta diversidad es relevante al momento de diseñar un modelo de microlearning que sea adaptable a distintos entornos laborales.

En conjunto, este perfil inicial permite comprender que el grupo de estudio no solo presenta diversidad etaria y profesional, sino que también representa una muestra

adecuada para explorar percepciones y necesidades relacionadas con la formación docente basada en microlearning.

#### *3.4.1.2. Actualización docente en metodologías innovadoras y uso de TIC*

Uno de los ejes centrales del estudio fue identificar el nivel de actualización de los docentes participantes en relación con el uso de tecnologías y metodologías innovadoras en su práctica profesional. Los resultados muestran que el 70% de los encuestados (n=32) ha recibido algún tipo de capacitación reciente —en los últimos dos años— relacionada con metodologías activas o el uso de TIC en el aula. En contraste, el 30% (n=14) reportó no haber recibido este tipo de formación.

En cuanto a la frecuencia de uso de recursos tecnológicos en sus clases de inglés, el 52% de los docentes indicó que los utiliza siempre, mientras que el 41% lo hace con frecuencia. Solo el 7% afirmó utilizarlos rara vez. Estos datos revelan una actitud predominantemente positiva hacia la integración de tecnología en la enseñanza del idioma, lo cual constituye un terreno fértil para la incorporación de modelos digitales como el microlearning.

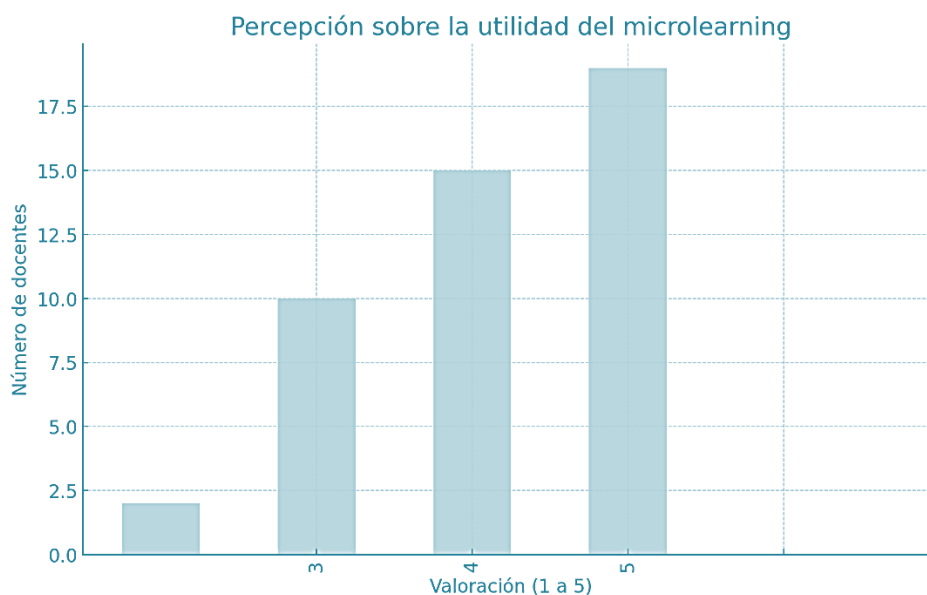
Este panorama permite inferir que, si bien existen oportunidades para fortalecer la capacitación continua, ya se cuenta con una base de familiaridad tecnológica que podría facilitar la transición hacia formatos formativos más flexibles, autónomos y digitales.

#### *3.4.1.3. Percepción del microlearning*

Los resultados muestran que los docentes participantes tienen niveles variados de familiaridad con el concepto de microlearning. El 35% indicó que ha oído hablar del término pero no lo ha utilizado, mientras que otro 35% declaró no conocerlo. Solo un 20% afirmó haberlo utilizado parcialmente y apenas un 11% dijo aplicarlo de forma regular. Estos datos revelan que, aunque el término comienza a circular entre los profesionales de la docencia, su implementación aún es limitada.

A pesar de este conocimiento parcial, la percepción general sobre su utilidad es altamente positiva. Un total de 19 docentes valoraron con el puntaje más alto (5 sobre 5) la afirmación “*el microlearning puede mejorar mi desempeño docente*”. Asimismo, 14 docentes calificaron también con 5 la efectividad de las cápsulas cortas de aprendizaje, lo que evidencia una apertura hacia este formato de formación.

**Figura 3**  
**Percepción sobre la utilidad del microlearning**



Nota: Elaboración propia

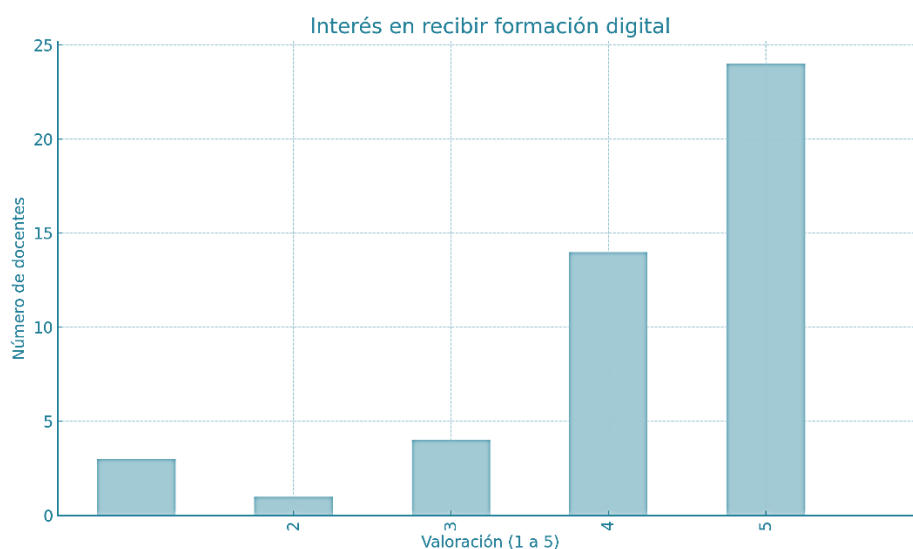
En cuanto al interés por los medios digitales, 24 docentes manifestaron un interés elevado (puntuación 5) por recibir formación mediante plataformas digitales. Además, 20 docentes coincidieron en que la capacitación basada en microlearning es adecuada para profesionales de la educación.

Estos resultados sugieren que, si bien el microlearning no ha sido ampliamente explorado o implementado por los encuestados, existe una actitud favorable hacia su

adopción. Esto representa una oportunidad significativa para diseñar un modelo que no solo responda a las necesidades actuales de actualización docente, sino que también aproveche el potencial motivador y accesible del formato.

**Figura 4**

**Interés en recibir formación digital**



**Nota:** Elaboración propia

*3.4.1.4. Preferencias sobre el diseño del modelo de microlearning*

Uno de los objetivos del estudio fue identificar las preferencias de los docentes en cuanto al formato, frecuencia y momento ideal para acceder a cápsulas de microlearning. Esta información resulta esencial para el diseño del modelo propuesto.

En cuanto al tipo de recursos preferidos, los docentes optaron mayoritariamente por los videos breves de entre 5 y 10 minutos, seleccionados por 33 participantes. A este formato le siguen los juegos cortos de repaso, con 24 menciones, y en menor medida las infografías interactivas (11) y organizadores gráficos (8). Esto indica una fuerte

inclinación hacia materiales visuales, dinámicos y de rápida asimilación. Respecto a la frecuencia ideal para recibir cápsulas de aprendizaje, la mayoría de docentes indicó que preferiría una distribución semanal, lo que permite mantener un ritmo constante sin sobrecargar sus agendas laborales. En cuanto a los momentos del día más convenientes para acceder a estas cápsulas, la noche fue la opción más elegida, lo que sugiere que los docentes buscan espacios de autoformación después de su jornada laboral, cuando cuentan con mayor disponibilidad de tiempo y concentración. Esto se alinea de manera conveniente con la propuesta de metodología de heurística y aprendizaje autónomo.

#### *3.4.1.5. Viabilidad del modelo de microlearning: desafíos, apoyos y sugerencias*

Para comprender la viabilidad de implementar un modelo de microlearning en el contexto docente, se analizaron las percepciones de los participantes sobre posibles desafíos, apoyos necesarios y sugerencias para el diseño.

Para esto, empezamos identificando desafíos que podrían presentarse al momento de aplicar el modelo a proponer. El obstáculo más mencionado fue la escasez de tiempo para realizar capacitación continua, con 28 menciones. Este resultado es consistente con investigaciones previas que identifican la sobrecarga laboral como una barrera frecuente para la formación docente. En segundo lugar, la falta de acceso a tecnología adecuada fue señalada por 11 docentes, lo cual refleja desigualdades en las condiciones institucionales. Además, se identificó la necesidad de apoyos considerados indispensables para la adopción del modelo, entre estos, destacan dos elementos con igual número de menciones (29 cada uno): Capacitación inicial sobre el uso de plataformas digitales y apoyo técnico continuo. Estos datos indican que la implementación de microlearning requiere no solo una infraestructura mínima, sino también acompañamiento sostenido, especialmente al inicio del proceso.

Seguido a esto, varios docentes ofrecieron comentarios abiertos, entre los cuales destacan:

- La importancia de alinear los contenidos con las necesidades reales del aula.

- La sugerencia de que las cápsulas incluyan ejemplos prácticos, plantillas y evaluaciones.
- La recomendación de ofrecer certificación reconocida para incentivar la participación.

Estas voces permiten enriquecer el diseño del modelo con aportes directamente surgidos del contexto educativo, promoviendo así un enfoque más situado y pertinente. Por lo mismo, a continuación, se presentan los resultados que se obtuvieron el grupo focal realizado con los mismos docentes para profundizar los resultados que ya se obtuvieron de manera general en la encuesta.

### **3.4.2. Análisis y codificación de datos cualitativos**

Para el análisis cualitativo de la transcripción del grupo focal se aplicó una estrategia de codificación temática inductiva. El proceso se desarrolló en tres etapas complementarias que permitieron garantizar la exhaustividad y la validez del análisis. Como parte del rigor metodológico, se consideró relevante describir las características del grupo focal.

El grupo estuvo conformado por nueve docentes de inglés que laboran en instituciones públicas ecuatorianas en los niveles de Educación General Básica Superior y Bachillerato. Algunos de ellos, además, han sido asignados ocasionalmente a cursos de Básica Elemental y Media, lo que evidencia su versatilidad y experiencia en distintos tramos del sistema educativo. Todos los participantes cuentan con formación profesional en enseñanza del inglés; tres de ellos poseen estudios de maestría en el campo de la educación.

En cuanto a la experiencia docente, el grupo mostró una diversidad enriquecedora, con trayectorias que oscilan entre 1 y 30 años de servicio, lo cual permitió contrastar perspectivas entre profesionales en distintas etapas de su carrera. Todos los participantes aceptaron voluntariamente formar parte del grupo focal, luego de haber completado una encuesta inicial. Además, todos han participado previamente en procesos de capacitación docente, y manifestaron interés específico en aprender sobre

microlearning como estrategia formativa. Esta disposición hacia la innovación educativa constituyó un elemento clave en la profundidad del diálogo generado.

El grupo focal se desarrolló en modalidad presencial, con una duración aproximada de 60 minutos. Durante la sesión, se garantizó un ambiente colaborativo, donde los docentes compartieron sus percepciones, experiencias y sugerencias respecto a su formación profesional y al posible uso de estrategias de microaprendizaje en su contexto laboral.

En una primera fase exploratoria, se utilizó una herramienta de inteligencia artificial (ChatGPT) como asistente para identificar temas emergentes a partir de una lectura completa y literal de la transcripción. Esta etapa permitió generar una propuesta inicial de categorías y subcategorías temáticas, basadas estrictamente en las intervenciones de los participantes, sin forzar interpretaciones externas. Las citas textuales fueron seleccionadas exclusivamente de fragmentos reales del grupo focal.

Posteriormente, se llevó a cabo una codificación sistemática utilizando el software MAXQDA 2025. En esta segunda fase, la investigadora aplicó códigos directamente sobre el documento fuente, agrupando segmentos relevantes por afinidad semántica y frecuencia temática. Esta codificación fue realizada de forma independiente respecto a la primera etapa, permitiendo observar coincidencias y divergencias.

En la tercera fase, ambas matrices de codificación fueron comparadas, contrastadas y trianguladas. El resultado fue un sistema de codificación final integrado, que conserva la estructura inductiva y se nutre tanto de la sensibilidad analítica de la investigadora como de la precisión técnica del software y la IA. Esta triangulación metodológica permitió consolidar siete categorías principales que se ilustran a continuación:

**Tabla 2**  
**Categorías de análisis temático**

Categorías	Motivación profesional y disposición al aprendizaje
	Barreras contextuales y de inclusión
	Percepciones positivas del microlearning
	Impacto en estudiantes
	Valoración del formato cápsula,
	Sugerencias para el diseño del modelo de microlearning educativa.
	Críticas a la política educativa.

Nota: Elaboración propia

Cada una de estas categorías incluye subcódigos específicos y está respaldada por citas textuales representativas. Este enfoque garantiza la transparencia analítica, el rigor interpretativo y la fidelidad a la voz de los participantes, elementos clave en investigaciones cualitativas aplicadas a la innovación educativa.

Como resultado del proceso de análisis inductivo detallado anteriormente, se estableció un sistema de codificación temática compuesto por siete categorías principales, cada una subdividida en subcódigos que agrupan dimensiones específicas identificadas a partir de las intervenciones del grupo focal. Cada código se acompaña de una breve descripción conceptual y una cita textual representativa que justifica su inclusión. A continuación, se describe el sistema final.

#### *3.4.2.1. Motivación profesional y disposición al aprendizaje*

Uno de los hallazgos más relevantes del grupo focal fue la motivación profesional que expresaron los docentes, así como su disposición al aprendizaje continuo. Varias intervenciones evidencian un genuino interés por mejorar la práctica educativa y estar en constante formación. Por ejemplo, una participante señaló: “Soy una docente joven todavía, no tengo tanta experiencia, pero es por eso que decido tomar estos cursos de

capacitación, ya que me ayuda a avanzar un poco más en lo que vimos en la carrera universitaria” (P7). Este deseo de superación se acompaña de una actitud positiva hacia el aprendizaje autónomo, como lo demuestra otra docente al afirmar: “Claro que me interesa porque a mí me gusta aprender, yo busco la manera [...] trato de ir inventando más para que no me canse el tema que están dando” (P4).

Además, se reconoce el enriquecimiento profesional como un proceso de largo aliento: “...pero sin embargo hemos tratado de seguirnos formando y preparándonos” (P4). En este sentido, el microlearning fue valorado como una herramienta que puede potenciar tanto la motivación del profesorado como la de los estudiantes, al ofrecer oportunidades breves pero significativas de aprendizaje: “Yo creo que implementando esto del microlearning nos podría ayudar mucho para que los estudiantes se motiven más a aprender [...] y creo que se van a concentrar más en actividades pequeñas” (P9).

#### *3.4.2.2. Barreras contextuales y de inclusión*

A pesar del entusiasmo hacia el microlearning, los docentes también manifestaron preocupaciones relacionadas con la viabilidad de su implementación en contextos con limitaciones estructurales. En particular, se destacaron las barreras tecnológicas, como lo evidenció una participante: “Voy a trabajar en un lugar donde no hay ni luz. ¿Cómo lo utiliza el microlearning ahí?” (P8). Además, la heterogeneidad del estudiantado fue percibida como un reto importante, especialmente al trabajar con múltiples grados simultáneamente: “Trabajo con 5, 6, 4 grados... ¿cómo le aplica las cápsulas?” (P6). Estas observaciones subrayan la necesidad de adaptar cualquier modelo de microlearning a realidades diversas, muchas veces marcadas por la falta de acceso a tecnología o por condiciones logísticas complejas.

#### *3.4.2.3. Percepciones positivas del microlearning*

Pese a las barreras, las valoraciones espontáneas sobre el microlearning fueron en su mayoría positivas. Se resaltó su eficiencia en términos de tiempo, como señaló una participante: “...ya se vuelve un poquito más efectivo en el uso del tiempo” (P8). Asimismo, se destacó su flexibilidad para ajustarse a distintos contextos docentes, lo

cual puede fomentar la creatividad en la enseñanza: “Como hay tantos contextos para los docentes... el microlearning nos podría volver mucho más creativos” (P1). Además, se reconoció su compatibilidad con los hábitos tecnológicos actuales de los estudiantes: “Los estudiantes están muy interesados en esto de la tecnología... mientras más corto es mejor para ellos” (P9).

#### *3.4.2.4. Impacto en estudiantes*

Las percepciones docentes también apuntaron a posibles beneficios del microlearning sobre los estudiantes, tanto a nivel emocional como cognitivo. Una de las ventajas mencionadas fue la reducción del estrés asociado a evaluaciones tradicionales: “...evaluaciones sumativas o quimestrales... menos estrés y ansiedad” (P1). Otro aspecto destacado fue la posibilidad de recuperar contenidos en caso de interrupciones en el proceso educativo: “...se perdió el hilo de la clase... con la cápsula refrescan y recuerdan” (P8). Finalmente, se sugirió que el microlearning puede contribuir a un aprendizaje más duradero: “...puedan aprender mucho mejor y a largo plazo, es decir, no solamente estudiar para un examen” (P1). Esto empata con el aprendizaje significativo que es una de las teorías que rige el desarrollo de la tesis, al crear aprendizaje duradero y efectivo en las personas que lo usen.

#### *3.4.2.5. Valoración del formato cápsula*

El formato breve y visual de las cápsulas fue ampliamente valorado por los participantes. Se percibe como una estrategia que facilita el aprendizaje progresivo: “...recordar muchas cosas a través de cápsulas... no puedo aprender todo de una sola...” (P1). Incluso algunos docentes señalaron que, sin saberlo, ya venían aplicando principios similares en sus clases: “Lo he venido haciendo sin saber que era este nombre” (P1), lo que evidencia una predisposición favorable hacia este enfoque e incluso familiaridad con el mismo aunque no se le haya identificado por su nombre.

#### *3.4.2.6. Sugerencias para el diseño del modelo de microlearning*

Los docentes ofrecieron múltiples recomendaciones para el diseño de un modelo de microlearning ajustado a sus necesidades. Se insistió en la importancia de diversificar

los formatos: “...el mismo que sea un video y el otro que sea una infografía...” (P8), así como en mantener una presentación ligera y centrada: “No contenga mucho texto... que sea muy enfocado en el tema en sí” (P1). También se propuso que el modelo permita el acceso sin conexión a internet: “Podría ser una app... que funcione offline” (P8), y que facilite la aplicación inmediata en el aula: “...si estuviera el juego en microlearning... se llama así, se hace así...” (P8). Además, se consideró útil incluir tutoriales que orienten sobre el uso del modelo: “Un tutorial donde nos puedan dar más información específica de cómo lograr las características del microlearning” (P9), y se enfatizó la necesidad de articularlo con el currículo nacional para garantizar su pertinencia: “Podemos aprender maravillas, pero si el currículo no sigue lo mismo... no sería eficaz” (P4).

De esto podemos inferir que los profesores se encuentran también preocupados no solo por la aplicación del modelo sino de las posibles limitaciones que se puedan presentar, por lo mismo, las sugerencias que aquí se presentan pueden dar una idea de lo que realmente se necesita y de que el modelo propuesto se base en situaciones y contextos reales y aplicables.

#### *3.4.2.7. Críticas a la política educativa*

Finalmente, surgieron críticas hacia las políticas educativas actuales, particularmente en lo que respecta a la desconexión entre el currículo oficial y la realidad del país: “El currículo no es ecuatoriano... no es la realidad que vivimos” (P4). También se cuestionó la utilidad y motivación detrás de algunos procesos de formación docente, los cuales son percibidos como impuestos: “Muchas veces lo hacemos por necesidad económica... no por gusto de aprender” (P4). Estas críticas reflejan una tensión entre las aspiraciones de los docentes y las estructuras institucionales que regulan su labor. Esto puede alinearse con la literatura anterior que habla de la falta de capacitación por diferentes limitantes. Además, muestra que el modelo de microlearning, al tener tan buena aceptación, es una oportunidad para que los docentes accedan a él de manera autónoma, poniendo en práctica la heurística y, al este ser diseñado por otra docente sin intervención del estado, se fortalece la pedagogía del oprimido como principio en la labor docente.

### 3.4.3. Resultados de la aplicación en aula con estudiantes (post-cápsula).

Tras su participación en el taller y el grupo focal, dos docentes implementaron en sus clases prototipos de aula derivados de las microcápsulas diseñadas en el marco del modelo de microlearning para docentes, previamente presentadas, retroalimentadas por la investigadora y ajustadas. Inmediatamente después de cada implementación, se aplicó una encuesta piloto (anónima y voluntaria) para recoger percepciones estudiantiles y estimar la posible escalabilidad de la metodología.

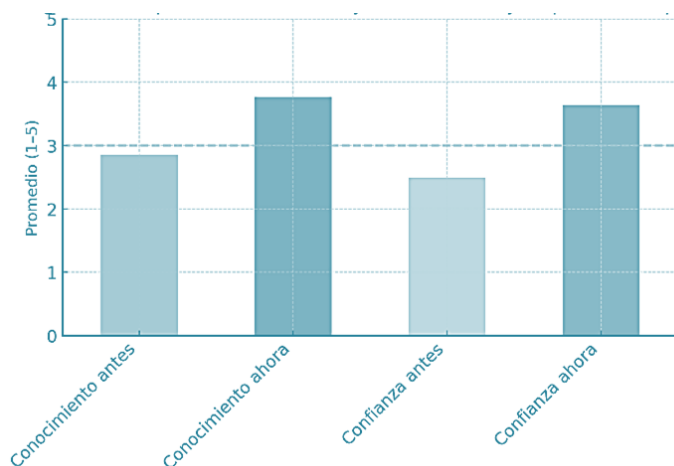
Los resultados muestran incrementos percibidos tanto en conocimiento del tema como en confianza para su uso tras la cápsula: el promedio de conocimiento pasó de medio-bajo (antes) a medio-alto (ahora), mientras que la confianza evidenció la mayor ganancia, de bajo a medio-alto. Asimismo, los ítems de utilidad y deseo de repetir indican aceptación positiva del formato. En las respuestas abiertas, se destacan la claridad y brevedad de las explicaciones, el apoyo de ejemplos prácticos y la posibilidad de aplicar 2–3 expresiones propias; como mejoras, se sugiere ampliar ligeramente el tiempo de práctica y aumentar ejemplos. Esta evidencia es complementaria y exploratoria de la transferencia al aula, y no constituye una validación curricular definitiva.

#### 3.4.3.1. Comparación “antes vs. Ahora”

Los resultados evidencian un cambio positivo percibido tras la aplicación de los prototipos de aula derivados. En promedio (escala 1–5;  $n = 92$ ), el conocimiento pasó de 2,86 (antes) a 3,77 (ahora),  $\Delta = +0,91$ ; y la confianza de 2,49 a 3,64,  $\Delta = +1,15$ . Estos incrementos, cercanos a un punto en ambos casos, sugieren una mejora percibida en la comprensión del tema y en la seguridad para usarlo, entendida como evidencia exploratoria de transferencia al aula.

**Figura 5**

**Percepción de conocimiento y confianza antes y después de la cápsula.**



**Nota:** Elaboración propia

#### 3.4.3.2. Descriptivos de variables Likert y síntesis cualitativa

El análisis de los ítems Likert complementarios indica que los estudiantes valoraron positivamente la experiencia: la cápsula les pareció interesante (media entre 4 y 5), motivadora y con un apoyo claro de retroalimentación inmediata. Asimismo, expresaron un alto deseo de repetir la experiencia (media cercana a 5) y consideraron que podían usar al menos 2–3 expresiones nuevas en frases propias, lo cual evidencia transferencia inmediata del aprendizaje.

**Tabla 3**

**Resultados de estudiantes**

Ítem	Media	DE	Mín	Máx
Las instrucciones fueron claras	4,63	0,79	1	5
La duración fue adecuada	4,32	0,94	1	5
El nivel de dificultad fue apropiado para mí	4,37	1,00	1	5
El diseño facilitó mi comprensión	4,52	0,98	1	5
La cápsula me pareció interesante	4,68	0,71	1	5
Me sentí motivado/a para terminarla	4,55	0,82	1	5
Sentí progreso rápido (aprendí algo en poco tiempo)	4,34	0,89	1	5
La retroalimentación inmediata me ayudó a mejorar	4,46	0,85	1	5
La cápsula complementa bien lo que explica la profesora	4,61	0,77	1	5
Me gustaría usar una cápsula similar la próxima semana	4,72	0,65	2	5
Puedo usar al menos 2–3 expresiones vistas en frases propias	4,38	0,91	1	5

**Nota:** Elaboración propia

En cuanto a las respuestas abiertas, la codificación temática permitió identificar tres focos principales:

- a. Utilidad inmediata: claridad, dinamismo y ejemplos prácticos que facilitaron la comprensión.
- b. Necesidad de más práctica guiada: varios estudiantes sugirieron extender ligeramente el tiempo de las actividades o aumentar los ejemplos, situación que es posible debido a que la literatura no nos da un tiempo exacto para la aplicación de cápsulas en tanto sean cortas y concisas pero efectivas.
- c. Transferencia al uso cotidiano: los estudiantes destacaron que podían aplicar lo aprendido en situaciones reales de comunicación, lo que refuerza la pertinencia del microlearning como estrategia de enseñanza.

En síntesis, los hallazgos muestran mejoras percibidas en conocimiento y confianza, junto con alta motivación y aplicabilidad inmediata del prototipo en el aprendizaje; se trata de evidencia complementaria y exploratoria de transferencia al aula.

#### 3.4.4. Resultados de la encuesta basada en el TAM.

Con el propósito de estimar la aceptabilidad inicial del modelo de microlearning en docentes, se aplicó una encuesta piloto ( $n = 9$ ; escala Likert 1–5) compuesta por cinco subescalas: Utilidad percibida (PU), Facilidad de uso percibida (PFOU), Actitud hacia el uso (ATT), Intención de uso (BI) y Conveniencia percibida (PC). Se reportan

estadísticos descriptivos y consistencia interna ( $\alpha$  de Cronbach) por subescala. Dado el tamaño muestral, los resultados se interpretan como exploratorios y orientados a la mejora del instrumento, no como validación definitiva.

**Tabla 4**  
**Interpretación y justificación de resultados**

Subescala	k ítems	Media	DE	$\alpha$ (Cronbach)
PU – Utilidad percibida	4	4.61	0.33	.65
PFOU – Facilidad de uso percibida	3	4.18	0.44	.47
ATT – Actitud hacia el uso	3	4.63	0.46	.87
BI – Intención de uso	4	4.50	0.41	.77
PC – Conveniencia percibida	3	3.89	0.60	.28

**Nota:** Elaboración propia

*Aceptabilidad inicial favorable.* Las medias de PU, ATT y BI se sitúan entre 4.50–4.63, y PFOU en 4.18, lo que indica una valoración favorable del modelo en términos de utilidad percibida, actitud e intención de uso. Este patrón es coherente con el enfoque TAM, donde percepciones instrumentales se relacionan con disposiciones e intención de adopción.

*Consistencia interna por dimensión.* La consistencia interna es alta en ATT ( $\alpha = .87$ ) y adecuada en BI ( $\alpha = .77$ ), lo que sugiere homogeneidad en los ítems asociados a disposición e intención. En PU ( $\alpha = .65$ ), la fiabilidad es aceptable para una etapa piloto, considerando el número de ítems y la naturaleza exploratoria de la aplicación.

*Dimensiones con consistencia insuficiente (mejora requerida).* PFOU ( $\alpha = .47$ ) y, especialmente, PC ( $\alpha = .28$ ) muestran consistencia interna insuficiente en esta muestra. Esto puede estar influido por (a) el número reducido de ítems ( $k = 3$ ) y (b) el tamaño muestral limitado, condiciones que reducen la estabilidad de  $\alpha$ . No obstante, se asume como un hallazgo de mejora instrumental: se recomienda revisar redacción, aumentar

ítems y realizar una nueva aplicación con muestra ampliada. En esta fase, PFOU y PC se emplean principalmente con fines diagnósticos y de refinamiento del instrumento.

*Asociaciones exploratorias entre dimensiones.* A nivel correlacional (no mostrado en la tabla), se observaron asociaciones altas entre Actitud y Utilidad ( $\rho = .87$ ;  $p = .002$ ) y entre Intención y Facilidad ( $\rho = .75$ ;  $p = .019$ ). Dado  $n = 9$ , estos resultados se consideran indicativos y deben interpretarse con cautela por la baja potencia estadística; su valor principal es apoyar la coherencia teórica esperada del modelo y orientar ajustes.

En síntesis, el modelo exhibe aceptabilidad inicial alta y evidencia exploratoria consistente en dimensiones clave (ATT, BI), mientras que PFOU y PC requieren fortalecimiento para aplicaciones posteriores. En futuras etapas se prevé ampliar la muestra, depurar ítems y realizar análisis factorial para estimaciones más estables.

#### **3.4.5. Análisis Documental**

Como parte del proceso metodológico, se realizó un análisis documental con el propósito de identificar los principios normativos, enfoques pedagógicos y orientaciones curriculares que sustentan la enseñanza del inglés en el sistema educativo ecuatoriano. Esta revisión se centró en tres documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación: el Currículo Nacional de Inglés como Lengua Extranjera (2014), el Currículo Priorizado para la Emergencia Educativa (2020–2021) y el Marco Curricular Competencial de Aprendizajes (2023).

El Currículo Nacional de Inglés (2014) constituye el documento vigente para la enseñanza del idioma en los niveles de Educación General Básica y Bachillerato. Establece un enfoque comunicativo basado en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), con estándares de aprendizaje organizados por año y por destreza lingüística (listening, speaking, reading y writing). Si bien no contempla explícitamente el uso de tecnologías digitales ni la formación docente continua, sí reconoce la necesidad de adaptar los contenidos a los contextos territoriales y sociales del país, y establece como requisito mínimo un nivel B2 para los docentes. La estructura modular por habilidades

permite cierta compatibilidad con propuestas de fragmentación curricular como el microlearning.

El Currículo Priorizado para la Emergencia Educativa (2020–2021) fue diseñado como respuesta institucional ante la pandemia de COVID-19. Este documento reconfigura la planificación curricular en torno a bloques temáticos esenciales y momentos didácticos, permitiendo a los docentes adaptar los contenidos a sus contextos locales, al acceso tecnológico de sus estudiantes y a las modalidades presencial, virtual o híbrida. Aunque temporal en su aplicación, el documento incorpora principios como la flexibilidad, la autonomía docente, la evaluación formativa, y la priorización de aprendizajes significativos, todos ellos altamente coherentes con los fundamentos del microlearning. Además, reconoce explícitamente las desigualdades territoriales en cuanto a conectividad y acceso, promoviendo el uso de recursos breves, accesibles y adaptables.

Por su parte, el Marco Curricular Competencial de Aprendizajes (2023) representa la base normativa y pedagógica para el rediseño de todos los currículos nacionales. Este documento articula su estructura en torno a tres enfoques fundamentales: enfoque de derechos, enfoque de aprendizaje profundo y enfoque por competencias. A nivel pedagógico, propone una organización curricular centrada en experiencias activas, significativas y contextualizadas; promueve la integración de tecnologías digitales, la creación de recursos abiertos, el uso ético de la inteligencia artificial y el desarrollo de una ciudadanía digital crítica. En los niveles de Educación General Básica Superior y Bachillerato, el marco define competencias específicas vinculadas al uso de TIC, a la autonomía en el aprendizaje, y a la comunicación efectiva en lenguas extranjeras. Asimismo, destaca la formación docente como pilar de la transformación educativa, posicionando al docente como agente innovador y reflexivo.

A continuación, se sintetiza cómo estos documentos contextualizan la posible aplicación de la metodología de microlearning dentro del contexto ecuatoriano alineado con los documentos oficiales vigentes en el país.

**Tabla 5****Relación de los documentos curriculares nacionales con la propuesta de microlearning para la formación docente**

Documento	Elementos que favorecen el microlearning	Limitaciones o vacíos identificados	Pertinencia para la propuesta de tesis
Currículo Nacional de Inglés (2014)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enfoque comunicativo que permite segmentar el aprendizaje por destrezas.</li> <li>- Estructura modular compatible con microcontenidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No incorpora tecnologías digitales ni formación docente continua.</li> <li>- Carácter prescriptivo y limitado a estándares.</li> </ul>	Sirve como punto de partida para vincular el microlearning con el desarrollo de destrezas lingüísticas, adaptando la estructura tradicional a formatos breves y digitales.
Currículo Priorizado para la Emergencia Educativa (2020–2021)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promueve la flexibilidad curricular, autonomía docente y evaluación formativa.</li> <li>- Introduce uso de recursos breves y adaptables a diversos contextos y conectividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación temporal y sin lineamientos tecnológicos sostenibles.</li> </ul>	Refuerza la validez del microlearning como respuesta contextual ante limitaciones de tiempo, recursos y conectividad. Sustenta la propuesta desde la adaptabilidad y accesibilidad.
Marco Curricular Competencial de Aprendizajes (2023)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enfoque por competencias, aprendizaje profundo y uso ético de TIC e IA.</li> <li>- Reconoce al docente como agente innovador y reflexivo.</li> <li>- Promueve experiencias activas y contextualizadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No menciona explícitamente el microlearning.</li> <li>- Aún en proceso de implementación en las áreas específicas.</li> </ul>	Fundamenta la propuesta desde el paradigma competencial y digital, validando al microlearning como estrategia alineada con la transformación educativa y la formación continua docente.

**Nota:** Elaboración propia

El análisis evidencia que los tres documentos, aunque elaborados en distintos contextos, ofrecen bases complementarias para justificar la incorporación del microlearning en la formación docente en inglés. El currículo de 2014 aporta una estructura modular que facilita la fragmentación del contenido; el currículo priorizado introduce la flexibilidad y autonomía necesarias para el diseño de microcápsulas; y el

marco curricular de 2023 brinda el sustento teórico y competencial que legitima el uso de tecnologías digitales y metodologías activas. De esta forma, la propuesta de la tesis se apoya en una continuidad normativa y pedagógica, lo que refuerza su viabilidad institucional y coherencia con las políticas educativas vigentes.

### **3.5. Redacción de resultados y discusión.**

La presente sección tiene como propósito interpretar críticamente los resultados obtenidos en la investigación, integrando los hallazgos cuantitativos y cualitativos con los referentes teóricos que sustentan el estudio. A diferencia del apartado anterior, centrado en la presentación ordenada de datos mediante tablas y figuras, esta discusión busca identificar tendencias, regularidades y significados que permitan comprender el estado del problema de investigación en el contexto territorial analizado y fundamentar la propuesta de transformación presentada en el capítulo siguiente.

Los resultados evidencian que la formación continua de docentes de inglés requiere enfoques pedagógicos que respondan a las condiciones reales del ejercicio profesional, caracterizadas por limitaciones de tiempo, alta carga laboral y una oferta institucional percibida como poco pertinente. En este escenario, el microlearning emerge no únicamente como una solución tecnológica, sino como una estrategia pedagógica coherente con los principios del aprendizaje adulto y con las demandas contemporáneas de desarrollo profesional docente.

#### **3.5.1. Aceptabilidad del microlearning y disposición docente al cambio**

Uno de los hallazgos más consistentes del estudio es la alta aceptabilidad del microlearning por parte de los docentes participantes, tanto en términos de actitud como de percepción de utilidad. Los resultados obtenidos mediante la encuesta diagnóstica y el instrumento basado en el Technology Acceptance Model (TAM) muestran una disposición favorable hacia la adopción de esta estrategia, particularmente en lo relacionado con la facilidad de uso, la utilidad percibida y la intención de implementación en contextos reales de aula.

Esta tendencia puede interpretarse a la luz de los postulados del TAM, los cuales sostienen que la adopción de una innovación educativa depende, en gran medida, de la percepción de que esta aporta valor a la práctica profesional y no implica una carga adicional innecesaria (Azuddin et al., 2024). En el caso del presente estudio, los docentes reconocen que el microlearning se ajusta a sus dinámicas laborales, al permitirles acceder a contenidos breves, focalizados y reutilizables, lo que reduce la resistencia al cambio y favorece una actitud positiva hacia la innovación.

Desde una perspectiva más amplia, estos resultados se alinean con investigaciones previas que señalan que los docentes muestran mayor apertura hacia propuestas formativas que respetan su autonomía y reconocen su experiencia previa (Díaz et al., 2021; Moreno et al., 2022). En este sentido, la aceptabilidad del microlearning no responde únicamente a su formato, sino a su coherencia con una concepción del docente como sujeto activo de su propio aprendizaje.

### **3.5.2. Autonomía, pertinencia y aplicabilidad como ejes de la formación continua**

El análisis cualitativo derivado del grupo focal permite profundizar en las razones que explican la valoración positiva del microlearning. De manera reiterada, los docentes manifestaron la necesidad de procesos de formación continua que promuevan la autonomía, la flexibilidad y la aplicabilidad inmediata de los contenidos. Estas percepciones reflejan una insatisfacción con los modelos tradicionales de capacitación, caracterizados por sesiones extensas, escasa contextualización y limitada transferencia a la práctica pedagógica.

Estos hallazgos dialogan directamente con los principios del aprendizaje autodirigido y la andragogía, que plantean que los adultos aprenden de forma más efectiva cuando pueden gestionar su propio proceso formativo, establecer metas personales y acceder a contenidos relevantes para su realidad profesional (Gregori et al., 2022; Wu et al., 2024). El microlearning, al estructurar la formación en microcápsulas temáticas, favorece este tipo de aprendizaje al permitir que el docente decida cuándo, cómo y cuántas veces interactuar con los contenidos.

Asimismo, la insistencia en la aplicabilidad inmediata remite a la teoría del aprendizaje significativo, según la cual el conocimiento se consolida cuando el aprendiz logra establecer conexiones sustantivas entre la nueva información y sus experiencias previas (Matienzo, 2020). En este sentido, el microlearning facilita la transferencia del aprendizaje al aula, al centrarse en problemas concretos de la práctica docente y ofrecer soluciones pedagógicas directamente implementables (Johnson, 2023).

Desde una lectura crítica, la limitada oferta de capacitación específica para docentes de inglés, mencionada por los participantes, puede ser interpretada como una forma de exclusión estructural que restringe el acceso equitativo al desarrollo profesional. Esta situación adquiere especial relevancia cuando se analiza desde la pedagogía crítica, que denuncia las desigualdades en la distribución de oportunidades formativas y promueve la emancipación a través del conocimiento (Freire, citado en Baez, 2020). En este contexto, el microlearning se configura como una estrategia que posibilita la autogestión del aprendizaje y el fortalecimiento de comunidades docentes colaborativas.

### **3.5.3. Implicaciones pedagógicas, aportes del estudio y proyección del modelo**

Los resultados del estudio permiten identificar implicaciones pedagógicas relevantes para la formación docente en lengua extranjera. En primer lugar, se evidencia que el desarrollo profesional de los docentes de inglés está estrechamente vinculado con la calidad del aprendizaje de sus estudiantes, percepción que coincide con lo planteado por la literatura en adquisición de segundas lenguas (Zyzik, 2018; Lou, 2023). La experiencia piloto de aplicación de microcápsulas en el aula, aunque de alcance limitado, aporta indicios sobre el potencial del microlearning para incidir positivamente en la motivación estudiantil y en la práctica pedagógica.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio aporta evidencia sobre la pertinencia del diseño mixto secuencial explicativo para investigar fenómenos educativos complejos. La integración de datos cuantitativos y cualitativos permitió no solo identificar tendencias generales, sino también comprender las percepciones y significados atribuidos por los docentes a la experiencia formativa. Esta triangulación

fortalece la validez del estudio y ofrece una base empírica sólida para el diseño de propuestas pedagógicas contextualizadas.

En términos teóricos, la investigación contribuye a la comprensión del microlearning como una estrategia pedagógica que trasciende su dimensión tecnológica, al articularse con principios de la andragogía, el aprendizaje significativo y la pedagogía crítica. Desde esta perspectiva, el microlearning se presenta como una respuesta coherente a las demandas de formación continua en contextos educativos marcados por la inmediatez, la sobrecarga laboral y la necesidad de innovación.

No obstante, es necesario reconocer las limitaciones del estudio, particularmente en lo referente al tamaño muestral y al carácter piloto de la intervención. Estas limitaciones restringen la posibilidad de generalizar los resultados, pero no invalidan los hallazgos, sino que delimitan su alcance y abren líneas futuras de investigación orientadas a la validación longitudinal del modelo y a su adaptación a otros contextos disciplinares y territoriales.

En síntesis, la convergencia entre los resultados empíricos, el análisis documental y el marco teórico revisado permite afirmar que el microlearning constituye una estrategia viable, pertinente y alineada con las necesidades reales de los docentes de inglés en el contexto ecuatoriano. Estos hallazgos justifican el desarrollo de la propuesta de transformación presentada en el Capítulo IV, concebida como un modelo de formación continua fundamentado pedagógicamente y con potencial de impacto en la mejora de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

### **3.6. Síntesis integradora: de los hallazgos empíricos a los criterios de diseño del modelo**

Con base en los resultados cuantitativos y cualitativos presentados en este capítulo, se establecen a continuación los criterios que orientan el diseño del modelo de microlearning propuesto en el capítulo siguiente. Este puente tiene como finalidad explicitar la trazabilidad entre la evidencia recolectada (diagnóstico docente, grupo focal, encuesta post-cápsula en estudiantes, encuesta piloto basada en TAM y análisis documental) y las decisiones de estructuración del modelo, en coherencia con el objetivo general del estudio:

explorar viabilidad, pertinencia y aceptación del microlearning como estrategia de formación continua para docentes de inglés en el contexto de la Zona 6.

En primer lugar, los hallazgos cualitativos y del diagnóstico docente sugieren que la formación continua se enfrenta a condiciones reales de implementación caracterizadas por limitaciones de tiempo, alta carga laboral, heterogeneidad de recursos y percepciones de baja pertinencia de ciertas ofertas institucionales. Esto implica que cualquier propuesta viable debe minimizar fricción, reducir carga administrativa y ofrecer una ruta operativa con productos breves y acumulativos. En consecuencia, la propuesta adopta un enfoque de “mínimo viable”: una ruta temporal acotada (7–8 semanas), entregables micro (microcápsulas y evidencias mínimas), y una organización por etapas secuenciales con roles definidos, de modo que el modelo no dependa de condiciones excepcionales ni asuma disponibilidad absoluta del docente.

En segundo lugar, la evidencia exploratoria de transferencia al aula, recogida mediante la encuesta post-cápsula aplicada a estudiantes, reporta incrementos percibidos en conocimiento y, especialmente, en confianza, así como valoraciones positivas del formato en términos de interés, motivación y deseo de repetir. Las respuestas abiertas enfatizan la claridad, la brevedad y el soporte de ejemplos prácticos; al mismo tiempo, sugieren como mejora ampliar ligeramente la práctica guiada. Aunque esta evidencia no constituye una validación curricular definitiva, sí aporta señales útiles para el diseño: las microcápsulas deben mantener una estructura estable (objetivo puntual, contenido esencial, microactividad aplicable, verificación breve y retroalimentación), pero incorporando un componente explícito de práctica guiada suficiente para favorecer transferencia inmediata. Por tanto, en el modelo propuesto se incluye la microactividad como componente obligatorio y se prevén mecanismos de retroalimentación inmediata que reduzcan incertidumbre y potencien confianza en el uso.

En tercer lugar, los resultados de aceptabilidad inicial en docentes, estimados mediante la encuesta piloto basada en TAM, muestran medias altas en utilidad percibida, actitud e intención de uso, lo cual respalda la continuidad del diseño en clave de aceptación. Sin embargo, la consistencia interna insuficiente en dimensiones asociadas a facilidad de uso y conveniencia percibida, observada en la etapa piloto, se asume como

un hallazgo para la mejora instrumental y operativa: el modelo debe reforzar componentes que incrementen la percepción de facilidad y conveniencia, tales como plantillas estandarizadas, lineamientos claros, reducción de ambigüedad, soporte técnico mínimo y alternativas de accesibilidad. En respuesta, la propuesta incorpora instrumentos (plantilla, guion, checklist, rúbrica), un flujo de trabajo con hitos definidos y un esquema de roles y responsabilidades, de modo que la implementación sea comprensible y sostenible para los participantes.

En cuarto lugar, el análisis documental vincula la propuesta con una base normativa y pedagógica nacional que enfatiza flexibilidad curricular, autonomía docente, evaluación formativa e integración de tecnologías, lo que fortalece la pertinencia contextual y la posibilidad de adopción institucional. En coherencia con ello, la propuesta contempla no solo el diseño y uso de microcápsulas, sino también la socialización estandarizada de materiales y la proyección a repositorios o plataformas institucionales cuando existan condiciones técnicas y administrativas, entendiendo la escalabilidad como una decisión progresiva y no como un supuesto.

En síntesis, el conjunto de hallazgos permite traducir evidencia en decisiones de diseño mediante cinco criterios rectores: (1) pertinencia, asegurada por el diagnóstico y la priorización de necesidades; (2) viabilidad, garantizada por una ruta mínima viable, roles definidos y recursos accesibles; (3) aceptación, promovida por estabilidad estructural, utilidad práctica y retroalimentación oportuna; (4) transferencia, apoyada en microactividades aplicables y práctica guiada; y (5) sostenibilidad, fortalecida por socialización estandarizada y mejora continua (versionamiento). Con estos criterios, el capítulo siguiente presenta el modelo como una propuesta operativa derivada de evidencia y orientada a documentar su implementación y ajustes en contextos reales.

## **Capítulo 4**

### **PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN**

El presente capítulo desarrolla la propuesta de transformación derivada de los hallazgos obtenidos en la investigación y se sustenta en la evidencia empírica y la discusión crítica presentadas en el capítulo anterior. En coherencia con el objetivo general del estudio — proponer y fundamentar el diseño de un modelo de microlearning para la formación continua de docentes de inglés, orientado a explorar su viabilidad, pertinencia y aceptación en la Zona 6 (Azuay y Cañar), Ecuador— la propuesta se construye como una respuesta operativa a necesidades identificadas en el diagnóstico y al análisis de condiciones reales del ejercicio docente.

La propuesta se concibe como una alternativa formativa breve y focalizada, orientada a promover resultados verificables y transferibles a la práctica pedagógica. En lugar de sustituir los programas institucionales de capacitación existentes, busca complementarlos mediante una estructura que favorezca el acceso, la continuidad y la producción/curación de recursos didácticos aplicables, considerando los recursos disponibles y los tiempos reales de los participantes. De esta manera, se prioriza un enfoque de “mínimo viable” que permita implementación y ajuste progresivo, conforme a evidencias de funcionamiento y aceptación.

En este capítulo se presenta la fundamentación de la propuesta (4.1), su descripción estructural (4.2), los objetivos que orientan su implementación (4.3), las fases y actividades previstas (4.4), los recursos necesarios para su aplicación (4.5), los resultados esperados y criterios de evaluación (4.6), así como la estrategia de valoración y validación inicial (4.7). En conjunto, estos apartados buscan asegurar que la propuesta sea implementable, evaluable y defendible, y que permita documentar su viabilidad inicial y potencial de adopción en el contexto estudiado..

#### **4.1. Fundamentación de propuesta de transformación**

La propuesta de transformación que se presenta en este capítulo se sustenta en el propósito central del estudio: proponer y fundamentar el diseño de un modelo de

microlearning (microaprendizaje) para la formación continua de profesores de inglés, orientado a explorar su viabilidad, pertinencia y aceptación como estrategia de innovación pedagógica en el contexto de la Zona 6 (Azua y Cañar), Ecuador. En coherencia con el alcance temático, la propuesta se orienta a docentes de los distritos educativos 03D01, 01D01 y 01D02, considerando sus percepciones, actitudes y disposiciones hacia la innovación educativa y el uso del microlearning.

La formación continua docente, especialmente en áreas disciplinares como la enseñanza del inglés, suele enfrentarse a tensiones estructurales: la necesidad de actualización pedagógica es constante, mientras que el tiempo disponible, la carga laboral y las condiciones tecnológicas son variables y, en ocasiones, limitantes. Bajo estas condiciones, las propuestas extensas tienden a disminuir su sostenibilidad, generar deserción o producir aprendizajes poco transferibles. Por ello, se requiere un enfoque de desarrollo profesional que reduzca barreras de participación sin perder intencionalidad pedagógica y, al mismo tiempo, favorezca resultados concretos para la práctica.

En este marco, el microlearning se entiende como una estrategia de diseño instruccional que organiza la formación en unidades breves y focalizadas (“microcápsulas”), articuladas a un objetivo específico, una actividad de aplicación, una verificación breve y una retroalimentación inmediata. Su valor no reside en “fragmentar” contenidos, sino en producir experiencias formativas acumulativas y orientadas a desempeño, donde el docente construye o adapta recursos y toma decisiones didácticas que pueden implementarse en el aula. Esta concepción es coherente con los énfasis del estudio: explorar si el modelo es viable (operable con recursos y tiempos reales), pertinente (alineado a necesidades contextualizadas) y aceptado (percibido como útil, fácil y con intención de uso).

La fundamentación de la propuesta se organiza en tres ejes argumentativos que conectan directamente con los objetivos específicos:

Pertinencia (relevancia contextual): la propuesta parte de un diagnóstico (OE1) que permite priorizar contenidos y ajustar el modelo a necesidades formativas reales. La

pertinencia se expresa en la correspondencia entre necesidades priorizadas y temas/microcápsulas diseñadas.

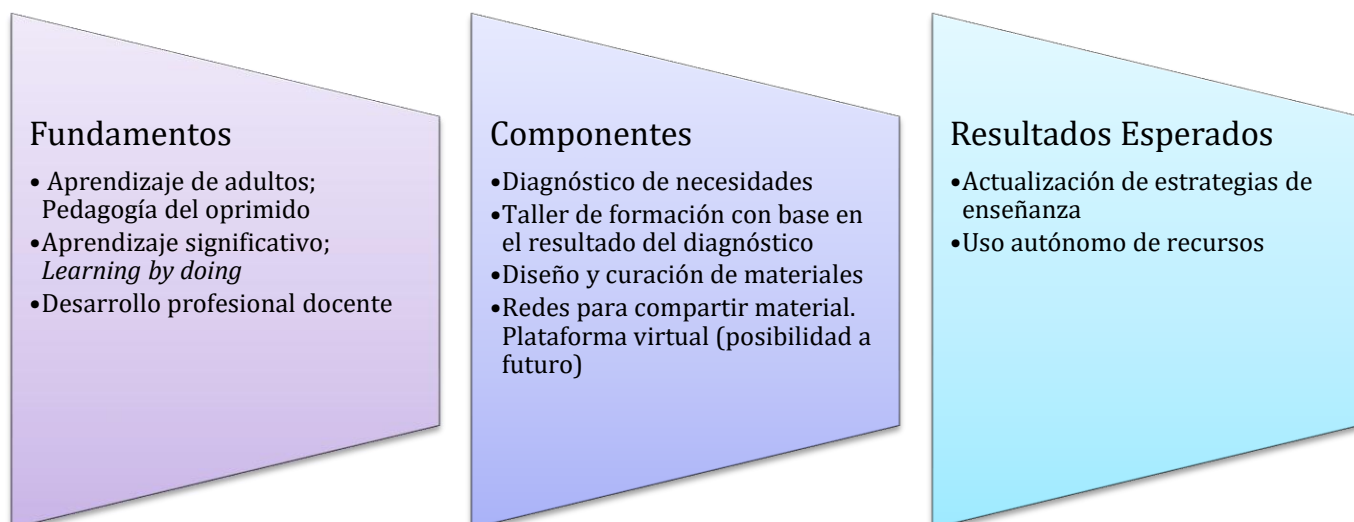
Viabilidad: la propuesta se diseña como intervención piloto (OE2) con un mínimo viable de recursos y una ruta temporal acotada (7–8 semanas), con roles claros y productos estandarizados.

Aceptación: la propuesta incluye instrumentos y criterios (OE3) que permiten documentar percepciones de utilidad, facilidad de uso, actitud e intención de adopción, reconociendo que la continuidad de cualquier innovación pedagógica depende en gran medida de estos factores.

Con el propósito de sintetizar la lógica de la propuesta y evidenciar la coherencia entre fundamentos, componentes y resultados esperados, se presenta el siguiente esquema de fundamentación.

### Figura 6

#### Esquema de fundamentación de la propuesta de transformación



**Nota:** Elaboración propia

Como se observa en la Figura 6, la propuesta integra fundamentos vinculados con el aprendizaje de adultos y enfoques centrados en la construcción activa del conocimiento, articulados con el desarrollo profesional docente. Estos fundamentos se traducen en componentes operativos: diagnóstico de necesidades, formación orientada a resultados diagnósticos, diseño/curación de materiales y redes de socialización de recursos, con proyección opcional a una plataforma virtual. Los resultados esperados se asocian principalmente con la actualización de estrategias de enseñanza y el uso autónomo de recursos, dos indicadores que fortalecen tanto la viabilidad (por ajuste a condiciones reales) como la aceptación (por utilidad percibida).

Para reforzar la fundamentación desde la perspectiva metodológica del diseño instruccional, se establece la alineación del modelo con el enfoque ADDIE. Esta alineación permite evidenciar que la propuesta responde a un ciclo reconocido de análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación, con una lógica de mejora continua.

**Tabla 6**

**Alineación del modelo de microlearning con las fases ADDIE**

Fase ADDIE	Propósito	Correspondencia en el modelo
Análisis	Necesidades y contexto	Diagnóstico docente/estudiantil; recursos; metas
Diseño	Plan y criterios	Plantilla de microcápsula, guion, checklist, rúbrica
Desarrollo	Producción de materiales	Elaboración de cápsulas y recursos
Implementación	Puesta en práctica	Ruta 7-8 semanas; roles; soporte
Evaluación	Mejora y evidencia	Mini-quiz, rúbrica, TAM, GF; trazabilidad

**Nota:** Elaboración propia

La Tabla 6 muestra que la fase de Análisis se concreta mediante el diagnóstico docente/estudiantil, la identificación de recursos y la definición de metas. La fase de Diseño se expresa en la construcción de criterios y lineamientos a través de instrumentos

estandarizados (plantilla, guion, checklist y rúbrica). La fase de Desarrollo se materializa en la elaboración y curación de microcápsulas y recursos. La fase de Implementación se operacionaliza en una ruta de 7–8 semanas con roles y soporte definidos. Finalmente, la fase de Evaluación integra mecanismos de evidencia y mejora, tales como mini-quiz, rúbricas, instrumentos de aceptación y trazabilidad de decisiones. De esta manera, la fundamentación articula coherencia pedagógica, metodología reconocida y una orientación explícita hacia la exploración de viabilidad inicial, pertinente con el objetivo general y la hipótesis del estudio.

#### **4.2. Descripción de la propuesta de transformación**

La propuesta de transformación consiste en el diseño e implementación de un modelo de microlearning para la formación continua de docentes de inglés de la Zona 6, estructurado en etapas secuenciales orientadas a la generación y curación de microcápsulas aplicables a la práctica pedagógica. El modelo está concebido como una intervención formativa piloto (OE2) que integra diagnóstico, formación, producción/curación de material y evaluación, con el fin de explorar viabilidad, pertinencia y aceptación (OE3).

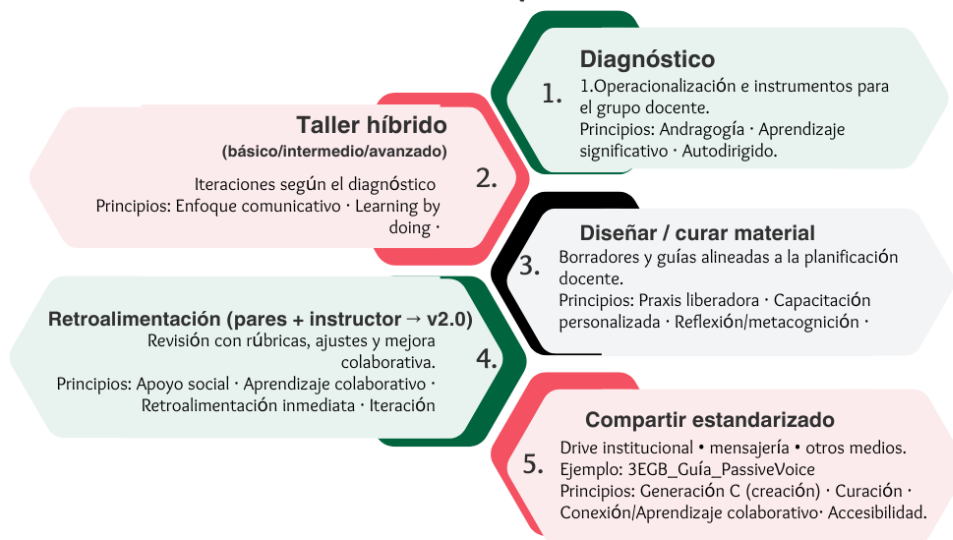
El modelo se organiza en cinco etapas: diagnóstico, taller híbrido, diseño/curación de material, retroalimentación con ajustes (hacia versiones mejoradas) y socialización estandarizada a través de redes o repositorio institucional, con proyección opcional hacia plataforma virtual. La estructura general del modelo se presenta en la Figura 7.

#### **Figura 7**

#### **Modelo de microlearning para docentes de inglés**

## MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

### 5 etapas



**Nota:** Elaboración propia

De acuerdo con la Figura 7, la etapa 1 (Diagnóstico) se centra en la operacionalización de variables e instrumentos para caracterizar al grupo docente y priorizar necesidades. La etapa 2 (Taller híbrido) organiza la intervención formativa piloto en función del diagnóstico, integrando aprendizaje significativo y aprendizaje activo (learning by doing). La etapa 3 (Diseñar/curar material) se orienta a la elaboración de borradores y guías alineadas a la planificación docente. La etapa 4 (Retroalimentación) incorpora revisión de pares e instructor para ajustes sistemáticos hacia una versión mejorada (v.2.0), fortaleciendo mejora continua. Finalmente, la etapa 5 (Compartir estandarizado) consolida acceso y circulación de recursos a través de medios institucionales o colaborativos, con posibilidad de evolucionar a un entorno virtual, de acuerdo con condiciones técnicas y administrativas.

Operativamente, el microlearning se materializa en microcápsulas que mantienen una estructura estable: objetivo puntual, contenido esencial, microactividad de aplicación, evidencia (producto mínimo), verificación breve y retroalimentación. Esta estabilidad favorece facilidad de uso y reduce fricción, lo cual resulta relevante considerando la hipótesis del estudio, que plantea que la implementación piloto se asocia con niveles favorables de aceptación, utilidad percibida e intención de uso.

Asimismo, el enfoque de curación/diseño promueve que los productos del proceso formativo sean tangibles: microcápsulas utilizables y adaptables por los docentes, acompañadas de criterios e instrumentos de evaluación que permiten documentar viabilidad, pertinencia y aceptación. En consecuencia, la propuesta se presenta como una transformación operativa sustentada en evidencia y productos, más que como un planteamiento meramente declarativo.

### **4.3. Objetivos de la propuesta**

#### **4.3.1. Objetivo General de la Propuesta**

Implementar un modelo de microlearning contextualizado para la formación continua de docentes de inglés de básica superior y bachillerato en la Zona 6, integrando diagnóstico de necesidades, taller práctico, diseño/curación de microcápsulas y pilotaje con retroalimentación para su mejora y adopción progresiva.

#### **4.3.2. Objetivos Específicos de la Propuesta**

**OE1.** Identificar necesidades formativas y condiciones de contexto (incluida competencia digital y disponibilidad tecnológica) relacionadas con la enseñanza del inglés.

**OE2.** Desarrollar un taller híbrido práctico para introducir fundamentos del microlearning y capacitar a los docentes en el uso de plantillas e instrumentos del modelo.

**OE3.** Guiar el diseño y/o curación de microcápsulas alineadas al diagnóstico, asegurando criterios mínimos de calidad didáctica mediante checklist y rúbrica.

**OE4.** Pilotear las microcápsulas en aula y evaluar viabilidad, pertinencia contextual y aceptación (utilidad, facilidad, actitud e intención de uso), incorporando retroalimentación para ajustar una versión mejorada (v2.0).

#### **4.4. Actividades, fases y/o etapas**

La propuesta se operacionaliza en fases que permiten implementar y documentar el proceso formativo piloto de manera sistemática. Estas fases se alinean con las etapas del modelo descritas en la Figura 7, y con la lógica diagnóstico–intervención–evaluación planteada por los objetivos específicos. El cuerpo operacional-instrumental de la propuesta se presenta en la Tabla 7.

#### **Tabla 7**

#### **Cuerpo operacional-instrumental de la propuesta de transformación**

<b>Fase</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades principales</b>	<b>Recursos necesarios</b>	<b>Producto esperado</b>
<b>Fase 1: Diagnóstica</b>	Identificar las áreas de necesidad y competencias digitales de los docentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aplicación de encuestas y entrevistas.</li> <li>– Análisis de resultados.</li> <li>– Priorización de temas para las microcápsulas.</li> </ul>	Formularios digitales, software de análisis de datos, tiempo de coordinación.	Informe diagnóstico con mapeo de necesidades y propuesta preliminar de temas.
<b>Fase 2: Taller formativo</b>	Basados en el diagnóstico, capacitar a los docentes en los fundamentos, aplicaciones o creación de material de microlearning.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sesiones presenciales e híbridas de formación teórica.</li> <li>– Actividades prácticas para el diseño o curación de microcápsulas.</li> <li>– Trabajo colaborativo en grupos.</li> </ul>	Aula física y virtual, equipo multimedia, guías didácticas, herramientas digitales de autoría.	Borradores de microcápsulas elaborados o curados por los docentes.
<b>Fase 3: Diseño y curación de materiales</b>	Desarrollar y adaptar microcápsulas listas para ser utilizadas en aula.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Selección de herramientas digitales.</li> <li>– Edición y curación de contenido.</li> <li>– Validación interna con retroalimentación entre pares.</li> </ul>	Computadoras, conexión a internet, software de edición, banco de recursos digitales.	Microcápsulas finales en formato digital.
<b>Fase 4: Pilotaje en aula y retroalimentación</b>	Verificar el desempeño pedagógico de las microcápsulas en contextos reales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aplicación de cápsulas por docentes en clases regulares.</li> <li>– Encuesta post-cápsula a estudiantes.</li> <li>– Reunión breve de retroalimentación docente.</li> <li>– Ajuste rápido de materiales.</li> </ul>	Formularios digitales, guías de aplicación, plantillas de retroalimentación, rúbricas de evaluación, tiempo de coordinación.	Versión ajustada de microcápsulas (v.2.0) con recomendaciones para su uso didáctico.
<b>Fase 5: Redes de colaboración con proyección a plataforma virtual (opcional)</b>	Crear redes para compartir material (nube/mensajería) y explorar la viabilidad de centralizar y facilitar el acceso a las microcápsulas en un entorno digital	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Compartir el material creado/curado con colegas profesores de inglés.</li> <li>– Evaluar alternativas de LMS o repositorios.</li> <li>– Cargar materiales piloto si existen condiciones.</li> <li>– Diseñar estructura de navegación básica.</li> <li>– Considerar apertura de acceso a docentes.</li> </ul>	Aplicaciones de mensajería instantánea o nubes de almacenamiento institucional. Servidor o LMS (si disponible), soporte técnico, manual de uso.	Repositorio de material creado y curado por y para docentes. Informe de factibilidad y, de ser posible, plataforma básica con microcápsulas cargadas.

**Nota:** Elaboración propia.

Con base en la Tabla 7, cada fase aporta productos y evidencias específicas que fortalecen la exploración de viabilidad, pertinencia y aceptación.

#### **4.4.1. Fase 1: Diagnóstica**

En coherencia con el OE1, esta fase identifica necesidades formativas y competencias percibidas de los docentes, así como condiciones de contexto que pueden influir en la adopción de innovación. El valor de esta fase es doble: (a) incrementa la pertinencia al priorizar temas reales y (b) favorece la viabilidad al reconocer limitaciones y recursos disponibles antes de implementar. Su producto central es un informe diagnóstico con necesidades priorizadas y una propuesta preliminar de temas para microcápsulas.

#### **4.4.2. Fase 2: Taller formativo (intervención)**

La intervención formativa piloto (OE2) se organiza mediante sesiones presenciales/híbridas y actividades prácticas orientadas al diseño o curación de microcápsulas. Esta fase prioriza el aprendizaje aplicado, evitando que la formación se limite a exposición. Su producto principal son borradores de microcápsulas y guías curadas por los docentes, elaboradas con apoyo de plantillas e instrumentos estandarizados.

#### **4.4.3. Fase 3: Diseño y curación de materiales**

En esta fase se consolidan microcápsulas finales en formato digital mediante selección de herramientas, edición y curación. La curación se concibe como un proceso intencional de ajuste a objetivos, planificación y criterios de calidad, pudiendo así toar material existente en la web pero que debe ser adaptado a sus necesidades y contextos. La validación interna y retroalimentación entre pares fortalecen consistencia y claridad, contribuyendo a la facilidad de uso y a la percepción de utilidad.

#### **4.4.4. Fase 4: Pilotaje en aula y retroalimentación**

Esta fase permite observar desempeño de microcápsulas en contextos reales de aula y generar evidencia inicial de aplicabilidad. Se recogen resultados breves (mini-quiz u otras verificaciones), además de retroalimentación docente y, cuando sea pertinente, percepción estudiantil. Con esta evidencia se ajustan materiales para consolidar una

versión mejorada (v.2.0), fortaleciendo la lógica de mejora continua e integrando datos relevantes para el OE3.

#### **4.4.5. Fase 5: Redes de colaboración y proyección a plataforma virtual (opcional)**

La socialización estandarizada fortalece sostenibilidad y escalamiento, al organizar materiales en repositorios y promover colaboración. Esta fase permite explorar factibilidad de una plataforma virtual si existen condiciones institucionales. Sus productos incluyen el repositorio organizado y un informe breve de factibilidad para continuidad.

En conjunto, estas fases establecen una ruta replicable y trazable, donde cada etapa produce evidencia y decisiones orientadas a mejorar el modelo en función del contexto.

#### **4.4.6. Cronograma de implementación de la intervención piloto (7–8 semanas)**

Con el fin de garantizar la viabilidad operativa del modelo en condiciones reales del trabajo docente, se propone un cronograma de implementación que distribuye actividades, productos y evidencias a lo largo de 7 a 8 semanas. Esta duración responde a un criterio de “mínimo viable”: el tiempo debe ser suficiente para producir, pilotear y ajustar microcápsulas, pero sin generar una carga incompatible con las responsabilidades profesionales de los participantes. En coherencia con el OE2 (diseñar e implementar una intervención piloto) y el OE3 (evaluar viabilidad, relevancia contextual y aceptación), el cronograma incorpora hitos de seguimiento, puntos de retroalimentación y momentos específicos de recolección de evidencia.

El cronograma se estructura bajo la lógica de flujo del modelo (diagnóstico → taller híbrido → diseño/curación → retroalimentación/pilotaje → socialización estandarizada). En cada semana se plantea un producto mínimo (por ejemplo, borrador de microcápsula, versión mejorada, registro de aplicación o instrumento aplicado) que permite mantener trazabilidad del avance sin exigir entregables extensos. En el enfoque de microlearning, el valor de la intervención se expresa precisamente en la acumulación de microproductos y decisiones pedagógicas, más que en documentos voluminosos.

Adicionalmente, el cronograma permite incorporar mecanismos de monitoreo que favorecen la aceptación y la intención de continuidad. Cuando los participantes perciben estructura, claridad de tiempos y retroalimentación oportuna, aumentan las probabilidades de participación sostenida; por ello, se definen “ventanas de entrega” y tiempos máximos de respuesta para comentarios y retroalimentación. En la fase piloto, esta planificación es crucial porque la hipótesis del estudio se relaciona con niveles favorables de aceptación, utilidad percibida e intención de uso.

#### **4.4.7. Roles, responsabilidades y flujo de trabajo (modelo RACI)**

Para reforzar la viabilidad operativa del modelo (OE3), es indispensable explicitar quién hace qué, con qué frecuencia y con qué nivel de responsabilidad. En propuestas de intervención educativa, uno de los puntos más vulnerables es que el modelo se perciba “sólido en el plano conceptual” pero débil en la implementación por falta de roles definidos. Por ello, se propone un esquema de responsabilidades basado en un modelo RACI (Responsible, Accountable, Consulted, Informed), entendido como una modalidad de matriz de asignación de responsabilidades (Responsibility Assignment Matrix) orientada a clarificar funciones y niveles de participación por actividad (Cabanillas et al., 2018)

El uso de matrices de asignación de responsabilidades contribuye a reducir la ambigüedad y mejorar la coordinación, ya que explicita responsables, responsables últimos, actores consultados e informados, fortaleciendo la trazabilidad de decisiones y la comunicación durante la ejecución (Cabanillas et al., 2018). Asimismo, en gestión de proyectos se reconoce que una matriz RACI puede funcionar como base para el plan de comunicaciones, al establecer quién debe recibir información, con qué frecuencia y con qué nivel de detalle (Friedman, 2008).

El modelo RACI facilita la sostenibilidad al distribuir tareas de manera realista y hacer explícitos los puntos de control. En particular, la retroalimentación oportuna se incorpora como componente clave del flujo de trabajo, dado que la literatura sobre feedback formativo destaca la oportunidad (timeliness) como una característica relevante del feedback orientado a mejorar el desempeño (Shute, 2008). En contextos mediados

por tecnología, además, se ha reportado que la inmediatez de la retroalimentación se asocia positivamente con variables vinculadas a la aceptación y continuidad de uso (por ejemplo, utilidad percibida, facilidad de uso percibida, actitud/satisfacción e intención de continuidad), lo que respalda la inclusión de puntos explícitos de retroalimentación dentro de la implementación del modelo (Yu & Cai, 2022)

A continuación se presenta una matriz orientadora de roles y responsabilidades que puede ajustarse según disponibilidad institucional.

**Tabla 8**

**Matriz RACI para la implementación del modelo (roles y responsabilidades).**

<b>Actividad / Proceso</b>	<b>Coordinación académica</b>	<b>Facilitación pedagógica</b>	<b>Soporte técnico/evaluativo</b>	<b>Docentes participantes</b>	<b>Autoridad/instancia institucional</b>
Convocatoria y lineamientos	A	C	I	I	R
Aplicación de diagnóstico	A	R	R	R	I
Priorización de necesidades	A	R	C	C	I
Taller híbrido (sesiones)	A	R	C	C	I
Diseño de microcápsulas v1.0	I	C	I	R	I
Revisión por pares (v1.1)	I	C	I	R	I
Pilotaje en aula	I	C	I	R	I
Consolidación de evidencia	A	C	R	R	I
Ajuste v2.0 y registro de cambios	A	R	C	R	I
Organización en repositorio y metadatos	A	C	R	R	I
Aplicación de instrumentos de aceptación	A	C	R	R	I
Reporte de viabilidad/aceptación	A	C	R	C	I

**Claves de lectura:** R = responsable de ejecutar; A = quien responde por el resultado; C = consultado; I = informado.

Este esquema permite sostener que el modelo es implementable en condiciones reales. Además, favorece la evaluación de viabilidad porque delimita qué tareas dependen de la institución, cuáles del equipo facilitador y cuáles del participante, evitando que la propuesta asuma recursos inexistentes.

#### **4.5. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta**

La propuesta se diseña para operar con recursos razonables y disponibles en el contexto de la Zona 6, de manera que su viabilidad no dependa de condiciones excepcionales. Los recursos se organizan en cuatro categorías: humanos, tecnológicos, didácticos y administrativos. A diferencia de modelos que requieren infraestructura compleja, esta propuesta enfatiza un mínimo viable que garantice operación y retroalimentación oportuna, elementos clave para la aceptación.

A continuación se presenta una síntesis estructurada de recursos que permiten implementar la propuesta con sostenibilidad, identificando responsables, evidencias y observaciones de viabilidad.

#### **Tabla 9**

**Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta de transformación (mínimo viable y escalamiento)**

<b>Tipo de recurso</b>	<b>Descripción (mínimo viable)</b>	<b>Responsable/rol</b>	<b>Evidencia/entregable</b>	<b>Observaciones para sostenibilidad</b>
<b>Humano</b>	Coordinación académica (seguimiento, coherencia, cronograma)	Coordinación / líder del proceso	Plan de implementación, reportes de avance	Puede ser 1 persona con apoyo parcial
<b>Humano</b>	Facilitación pedagógica (acompaña taller, retroalimenta productos)	Facilitador(a) / equipo docente	Retroalimentación, rúbricas aplicadas, ajustes	Clave para aceptación; retroalimentación oportuna
<b>Humano</b>	Soporte técnico/evaluativo (instrumentos, consolidación de datos)	Soporte TIC / evaluador	Formularios, base de datos, reportes	Puede integrarse con coordinación si es necesario
<b>Tecnológico</b>	Repositorio de materiales (Drive institucional, carpeta compartida o LMS)	Soporte / coordinación	Repositorio organizado por fases/módulos	Formatos ligeros; acceso móvil recomendado
<b>Tecnológico</b>	Herramientas de creación/edición (según disponibilidad)	Docentes participantes	Microcápsulas en formato digital	Priorizar herramientas gratuitas o institucionales
<b>Tecnológico</b>	Conectividad básica y dispositivos	Participantes / institución	Evidencia de acceso/entrega	Prever alternativas offline (PDF, plantillas)
<b>Didáctico</b>	Plantilla de microcápsula + guion + checklist	Coordinación/facilitación	Plantillas estandarizadas	Reduce fricción y asegura consistencia
<b>Didáctico</b>	Rúbrica breve y lista de cotejo	Facilitación/evaluación	Instrumentos aplicados	Mejora validez del proceso y comparabilidad
<b>Didáctico</b>	Mini-quiz / verificaciones breves	Facilitación/evaluación	Resultados por cápsula/módulo	Permite trazabilidad de decisiones
<b>Administrativo</b>	Convocatoria, cronograma, acuerdos de participación	Coordinación	Acta/cronograma, lineamientos	Formalizar reduce deserción
<b>Administrativo</b>	Reconocimiento/certificación (si aplica)	Institución/coordinación	Constancias o registro	Incentiva continuidad e intención de uso
<b>Administrativo</b>	Tiempo asignado para retroalimentación	Coordinación/facilitación	Registro de retroalimentación	Determinante para sostenibilidad

Nota: Elaboración propia La Tabla 9 evidencia que la viabilidad de la propuesta se sostiene en una estructura organizativa simple, con roles definidos y recursos accesibles. En términos de aceptación, la retroalimentación oportuna y la claridad de plantillas e instrumentos son factores críticos, porque reducen fricción y fortalecen la percepción de utilidad.

#### **4.5.1 Recursos humanos y roles operativos (mínimo viable)**

Para asegurar la viabilidad del modelo en el contexto de la Zona 6, la propuesta define un esquema de recursos humanos reducido pero funcional. El “mínimo viable” requiere, al menos, una coordinación académica que organice el cronograma, consolide evidencias y asegure coherencia entre fases; una figura de facilitación pedagógica que oriente el diseño/curación de microcápsulas y entregue retroalimentación estandarizada; y un apoyo técnico/evaluativo que gestione instrumentos de recolección de datos y el repositorio de materiales. En escenarios de alta carga laboral, estas funciones pueden concentrarse en menos personas, siempre que se mantenga un mecanismo claro de seguimiento y retroalimentación.

Desde la perspectiva de aceptación, la asignación explícita de responsabilidades reduce fricción y aumenta la percepción de utilidad, pues el participante conoce con claridad a quién acudir, cuándo recibe retroalimentación y qué evidencias se consideran válidas. Además, delimitar tareas evita que la intervención se perciba como “trabajo extra” sin estructura, lo cual suele impactar negativamente en la continuidad de participación.

#### **4.5.2 Recursos tecnológicos y accesibilidad (con alternativas de conectividad)**

La propuesta considera condiciones tecnológicas heterogéneas. Por ello, prioriza herramientas accesibles y de bajo costo, compatibles con teléfono y computadora. El repositorio puede implementarse con una carpeta estructurada en nube (por ejemplo, Drive institucional) o con un entorno institucional existente (LMS), siempre que permita: (a) carga/descarga de archivos, (b) control de versiones, (c) organización por módulos y (d) acceso móvil.

Para fortalecer la viabilidad, se sugiere que cada microcápsula se publique en formatos ligeros (PDF, enlaces, documentos comprimidos) y que exista una alternativa offline (por ejemplo, paquete descargable semanal). En caso de conectividad limitada, el repositorio debe permitir que el participante descargue recursos en un solo bloque y trabaje sin conexión, subiendo evidencias cuando tenga acceso. Esta decisión incrementa la factibilidad del modelo y reduce abandono por causas externas.

### **4.5.3 Recursos didácticos e instrumentos de implementación**

Los recursos didácticos del modelo se organizan como instrumentos de estandarización y aseguramiento de calidad: plantillas de microcápsula, guion breve, checklist de coherencia, rúbrica de evaluación y mini-quiz o verificación breve. Estos instrumentos tienen una función doble: facilitan el trabajo del participante (evitan “empezar de cero”) y permiten evaluar el modelo con criterios comparables entre microcápsulas y participantes, fortaleciendo la trazabilidad de decisiones.

En coherencia con el enfoque de microlearning, se recomienda que cada microcápsula incluya un producto mínimo, verificable y reutilizable. Esta condición es clave para la sostenibilidad, porque permite que el repositorio institucional crezca con materiales aplicables y no solo con evidencias “de cumplimiento”.

### **4.5.4 Estimación de tiempo y carga de trabajo (criterio mínimo viable)**

Un aspecto crítico de la viabilidad operativa del modelo es el tiempo real requerido por el docente participante. Por ello, la propuesta incorpora una estimación de carga semanal que permita un equilibrio entre producción de recursos y responsabilidades laborales. Se sugiere que el trabajo semanal del participante se mantenga dentro de un rango razonable, por ejemplo: lectura/visualización breve (10–15 minutos), desarrollo de microactividad (20–40 minutos), elaboración del producto mínimo (20–40 minutos) y carga de evidencia (5–10 minutos). Esta estimación es flexible y puede ajustarse según el nivel de familiaridad del participante con herramientas digitales y el tipo de microcápsula.

Asimismo, se considera un tiempo estándar de retroalimentación por parte del facilitador, idealmente dentro de una ventana corta (por ejemplo, 48–72 horas posteriores a la entrega), usando plantillas para comentarios breves y accionables. Este componente no solo fortalece la mejora continua, sino que impacta la aceptación, ya que el participante percibe utilidad directa y sentido de acompañamiento.

#### **4.5.5 Condiciones administrativas para sostenibilidad y escalamiento**

La propuesta requiere condiciones administrativas mínimas: convocatoria formal, cronograma, criterios de participación, acuerdos de entrega de evidencias y definición de un mecanismo de reconocimiento (certificación/constancia). Estas condiciones tienden a incrementar la continuidad, pues institucionalizan el proceso y favorecen el compromiso. En fases de escalamiento, estas condiciones permiten integrar el modelo a la oferta regular de formación continua, sin depender exclusivamente de iniciativas individuales.

#### **4.6. Resultados**

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir de las fases de levantamiento y análisis de datos del estudio. En primer lugar, se reportan los hallazgos derivados de la encuesta aplicada a docentes de inglés, los cuales permiten caracterizar el perfil de la muestra y describir sus percepciones frente a la capacitación y al uso de recursos digitales. En segundo lugar, se integran los resultados del pilotaje con estudiantes y la evidencia cualitativa generada a partir de la implementación, con el fin de identificar patrones, necesidades y condiciones reales de adopción. Finalmente, los resultados se sintetizan en hallazgos clave que sirven como base directa para sustentar el diseño de la propuesta de modelo de microlearning presentada en el capítulo siguiente.

##### **4.6.1 Resultados o productos a obtener**

Los resultados esperados se organizan como productos verificables alineados con los objetivos específicos. En primer lugar, se espera obtener un diagnóstico consolidado de necesidades formativas y competencias percibidas (OE1), con priorización de temas para microcápsulas. En segundo lugar, se espera producir un conjunto de microcápsulas y recursos didácticos (OE2), generados o curados por docentes participantes, con versiones preliminares y versiones mejoradas (v.2.0) tras retroalimentación. En tercer lugar, se espera consolidar un repositorio organizado de materiales, con criterios estandarizados para su uso y reutilización, fortaleciendo sostenibilidad.

De forma complementaria, el proceso generará evidencias relevantes para explorar viabilidad y aceptación: participación y finalización, entrega de productos, resultados de verificaciones breves, y registros de aplicación en aula. Estas evidencias permiten documentar el potencial de aplicación del modelo en la práctica educativa y su relevancia contextual (OE3).

#### **4.6.2 Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación**

Para evaluar la propuesta en coherencia con el OE3, se establecen indicadores y criterios que permitan documentar viabilidad, pertinencia y aceptación con base en evidencia. La evaluación se estructura en dimensiones: pertinencia (correspondencia necesidades–contenidos), validez (calidad del diseño didáctico), factibilidad (uso sin fricción), aplicabilidad (aporte a la práctica), generalización (disposición e intención de adopción), novedad/originalidad (uso autónomo de microcápsulas) y proyección a plataforma virtual (cumplimiento de cronograma y recursos).

Los criterios, medios de verificación y umbrales/reglas de decisión se presentan en la Tabla 10.

#### **Tabla 10**

**Criterios, indicadores, medios de verificación y umbrales/reglas de decisión.**

<b>Criterio</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Medios de verificación</b>	<b>Umbrales / reglas de decisión</b>	<b>Recursos necesarios</b>
Pertinencia	Correspondencia contenidos–necesidades diagnosticadas	Matriz diagnóstico– contenidos; revisión de materiales	$\geq 80$ % de temas/ítems mapeados a necesidades prioritizadas	Informe diagnóstico; guía de revisión
Validez	Calidad de diseño didáctico	Rúbrica de expertos (4–5 criterios); retroalimentación de participantes	Media rúbrica $\geq 4/5$ y sin criterios $< 3/5$	Panel de expertos; tiempo de revisión
Factibilidad	Percepción de uso sin fricción	Resultados de subescala PFOU	Media $\geq 4.0$ ; si $\alpha < .70$ $\Rightarrow$ revisar/redactar/añadir ítems y re-medir	Formularios; tiempo de ajuste
Aplicabilidad	Relevancia y aporte a la práctica	Resultados de subescala PU	Media $\geq 4.2$ ; $\alpha \geq .65$ en piloto (aceptable)	Guías y plantillas
Generalización	Disposición e intención de adopción	Subescalas ATT/BI y correlaciones.	ATT: media $\geq 4.2$ y $\alpha \geq .80$ ; BI: media $\geq 4.2$ y $\alpha \geq .75$ ; correlaciones positivas ATT $\leftrightarrow$ PU y BI $\leftrightarrow$ PFOU	Encuesta TAM docente
Novedad y originalidad	Uso autónomo de microcápsulas	Encuestas de seguimiento; reportes/breves logs	$\geq 70$ % reporta uso/autonomía en 4–6 semanas	Formularios cortos; retroalimentación docente
Proyección a plataforma virtual ( <i>opcional</i> )	Cumplimiento de cronograma y recursos	Registro de avances; bitácoras de actividades	$\geq 80$ % de hitos en fecha; desvío presupuestario $\leq 10$ %	Plan de trabajo; registros administrativos

Nota. Elaboración propia. Los umbrales orientan decisiones de mejora/avance. En fase piloto, la fiabilidad se interpreta con prudencia y se complementa con revisión de ítems y aumento de muestra.

La valoración de la propuesta se sustenta en la vinculación explícita entre cada criterio. La Tabla 10 organiza la evaluación de modo que el análisis no dependa únicamente de percepciones generales, sino que integre evidencia verificable y reglas de decisión. La pertinencia se observa mediante el grado de correspondencia entre necesidades diagnosticadas y contenidos priorizados. La validez se aborda a través de revisión experta y retroalimentación, centrada en calidad didáctica. La factibilidad y la aplicabilidad permiten observar si el modelo se implementa sin fricción significativa y si aporta efectivamente a la práctica docente. La generalización incorpora la disposición e intención de adopción, elemento esencial para sostener la hipótesis del estudio respecto a aceptación, utilidad percibida e intención de uso.

Los umbrales propuestos cumplen una función operativa: orientan ajustes y decisiones (revisar ítems, reforzar cápsulas, simplificar instrucciones o rediseñar componentes). En fase piloto, estos umbrales se interpretan con prudencia y se complementan con evidencia cualitativa breve, de modo que las decisiones se sustenten en triangulación y no en un indicador aislado.

#### **4.6.3. Plan de monitoreo, seguimiento y reporte de resultados del piloto**

Para que la evaluación del modelo no se limite a percepciones generales, se propone un plan de monitoreo que articula los indicadores establecidos en la Tabla 10 con evidencias concretas y reportables. Este plan se orienta a responder al OE3, al documentar viabilidad, relevancia contextual y aceptación, y se vincula con la hipótesis del estudio al considerar variables relacionadas con utilidad percibida e intención de uso.

El monitoreo contempla tres niveles: (1) nivel de participación (asistencia, entregas, continuidad), (2) nivel de producto (calidad y completitud de microcápsulas y evidencias) y (3) nivel de percepción/aceptación (utilidad, facilidad de uso e intención). En fase piloto, el objetivo no es demostrar impacto longitudinal definitivo, sino generar evidencia suficiente para decidir ajustes y determinar factibilidad de escalamiento.

En el nivel de participación, se registran entregas por semana, cumplimiento del cronograma y tiempos reales invertidos. Esto es relevante porque la viabilidad del microlearning depende de que la carga de trabajo sea compatible con el rol profesional. En el nivel de producto, se revisa la calidad mínima de las microcápsulas y su alineación con necesidades diagnosticadas, usando rúbricas breves y listas de cotejo; esto fortalece la validez del diseño. En el nivel de aceptación, se aplican instrumentos que recogen percepciones de utilidad, facilidad e intención de uso, integrando análisis descriptivo y, cuando corresponda, cruces por perfiles o condiciones del contexto.

El reporte final del piloto se sugiere estructurar en: (a) descripción del grupo, (b) cumplimiento de cronograma, (c) resultados por criterio de la Tabla 10, (d) hallazgos cualitativos breves (por ejemplo, comentarios de mejora recurrentes), y (e) decisiones adoptadas (qué se ajusta y por qué). Esta forma de reporte es defendible porque muestra trazabilidad entre evidencia e intervención.

#### **4.6.4. Gestión de riesgos y estrategias de mitigación para sostenibilidad**

Para fortalecer el carácter sustentable del modelo —y su potencial de adopción institucional— se incorpora un análisis de riesgos asociado a la implementación en contextos reales. Este análisis no pretende anticipar todos los escenarios posibles, sino identificar riesgos frecuentes en procesos de formación continua y proponer acciones de mitigación coherentes con el enfoque de mínimo viable.

Los riesgos principales suelen concentrarse en: limitaciones de tiempo, conectividad variable, sobrecarga de tareas, resistencia al cambio y falta de retroalimentación oportuna. Cada riesgo afecta directamente la aceptación (por utilidad percibida y facilidad de uso) y, por tanto, la intención de uso. Por ello, la propuesta define estrategias de mitigación prácticas: microentregables realistas, materiales descargables, ventanas de entrega, retroalimentación estandarizada con plantillas y uso de repositorios simples.

**Tabla 11****Riesgos de implementación y estrategias de mitigación (enfoque mínimo viable).**

<b>Riesgo</b>	<b>Manifestación en el piloto</b>	<b>Impacto en viabilidad/aceptación</b>	<b>Estrategia de mitigación</b>
Falta de tiempo docente	Entregas tardías, abandono	Disminuye continuidad e intención	Reducir productos mínimos, ventanas flexibles, microtarefas
Conectividad limitada	Dificultad para subir/descargar	Reduce facilidad de uso	Recursos ligeros, descargables, alternativas offline
Sobrecarga de retroalimentación	Respuestas tardías del facilitador	Baja utilidad percibida	Rúbricas breves, plantillas de feedback, priorización por criterios
Resistencia a innovación	Participación mínima	Baja aceptación	Ejemplos contextualizados, beneficios inmediatos, acompañamiento
Falta de alineación con necesidades	Contenidos poco pertinentes	Reduce relevancia contextual	Diagnóstico + re-priorización continua
Problemas técnicos de plataforma	Confusión o abandono	Afecta facilidad de uso	Repositorio simple + tutorial mínimo + soporte
Dispersión de formatos	Productos heterogéneos	Dificulta evaluación	Plantillas estandarizadas y metadatos

Nota: Elaboración propia

Este análisis aporta robustez metodológica porque muestra que la propuesta no asume condiciones ideales; en cambio, reconoce restricciones del contexto y propone soluciones sostenibles.

#### **4.7. Valoración / evaluación / validación de la propuesta de transformación**

La valoración y validación de la propuesta se concibe como un proceso progresivo y coherente con el carácter exploratorio del estudio. Dado que el objetivo es explorar viabilidad, pertinencia y aceptación en un contexto específico (Zona 6), es metodológicamente adecuado distinguir entre: (a) validación del diseño (coherencia, claridad y pertinencia) y (b) valoración de funcionamiento operativo y aceptación durante la implementación piloto. Esta distinción es consistente con la hipótesis del estudio, que plantea que la implementación piloto se asocia con niveles favorables de aceptación, utilidad percibida e intención de uso, respaldando la viabilidad inicial.

##### **4.7.1 Validación por juicio de expertos (validez de contenido y coherencia del diseño)**

La validación por juicio de expertos busca revisar la propuesta desde criterios de claridad, coherencia interna, pertinencia contextual y viabilidad de implementación. Esta estrategia permite fortalecer el diseño antes de un escalamiento mayor y depurar instrumentos. Los expertos pueden valorar: alineación objetivos–actividades, consistencia de microcápsulas, calidad del diseño didáctico, claridad de instrucciones y adecuación de instrumentos de evaluación.

Para garantizar trazabilidad, la validación debe documentarse como evidencia de mejora continua: se registra el criterio, el hallazgo, la decisión (mantener/ajustar) y la acción de mejora. Esto no solo fortalece la validez del modelo, sino que aumenta su defendibilidad ante sinodales.

##### **4.7.2 Valoración mediante pilotaje (viabilidad, pertinencia contextual y aceptación)**

La valoración del pilotaje se orienta a documentar el funcionamiento del modelo en condiciones reales, especialmente respecto a tiempos, carga de trabajo, claridad de

actividades, viabilidad del acompañamiento y calidad de productos generados. En esta fase se observan evidencias tales como participación, entrega de productos, resultados de verificaciones breves, retroalimentación docente y registros de aplicación en aula. El objetivo no es establecer efectividad longitudinal definitiva, sino sustentar evidencia inicial que permita decidir ajustes y consolidar el modelo.

#### **4.7.3 Integración de evidencia y reglas de decisión**

La integración entre juicio de expertos y pilotaje se fortalece mediante el uso de indicadores, medios de verificación y umbrales definidos en la Tabla 10. Estos criterios funcionan como reglas orientadoras para tomar decisiones de mejora. Por ejemplo: ante evidencia de fricción, se prioriza simplificación de instrucciones y plantillas; ante baja aplicabilidad, se revisa la alineación con necesidades diagnosticadas; ante aceptación heterogénea, se considera adaptación por perfiles docentes o niveles.

Para hacer explícita la lógica de validación inicial, y asegurar que el proceso sea transparente, replicable y defendible, se presenta una matriz de validación que articula criterios, evidencias y decisiones, alineada con el OE3 y con el enfoque de pilotaje.

#### **Tabla 12**

**Matriz de validación inicial de la propuesta de transformación (criterios, evidencia y acciones de mejora)**

<b>Criterio de validación</b>	<b>Evidencia prevista (fuentes)</b>	<b>Regla de decisión (orientadora)</b>	<b>Acción de mejora (si aplica)</b>
<b>Coherencia interna</b>	Revisión de expertos; revisión de alineación objetivos–actividades	Si se identifican incoherencias entre objetivo–actividad–evaluación → ajustar estructura de cápsulas	Ajustar objetivos, instrucciones o verificación breve
<b>Claridad y usabilidad</b>	Retroalimentación de participantes; observación de fricción en el uso; registros de dudas	Si se reporta fricción recurrente o confusión → simplificar y estandarizar	Mejorar guion, checklist, ejemplos y tiempos estimados
<b>Pertinencia contextual</b>	Correspondencia diagnóstico–contenidos; revisión de temas priorizados	Si < 80% de contenidos se alinean a necesidades priorizadas → re-priorizar	Reorganizar módulos y cápsulas según diagnóstico
<b>Viabilidad operativa</b>	Cumplimiento de cronograma; disponibilidad de recursos; carga de trabajo percibida	Si hay retrasos o sobrecarga → ajustar duración y productos mínimos	Reducir carga por cápsula; ajustar ruta de 7–8 semanas
<b>Aplicabilidad a la práctica</b>	Evidencias de uso en aula; productos generados (microcápsulas)	Si los productos no se aplican o son poco transferibles → rediseñar tareas	Reorientar microactividades a productos aplicables
<b>Aceptación e intención de uso</b>	Instrumentos de aceptación (utilidad, facilidad, intención); retroalimentación	Si aceptación baja o intención de uso débil → reforzar valor práctico	Ajustar ejemplos, relevancia y apoyo; mejorar retroalimentación
<b>Mejora continua (trazabilidad)</b>	Registro de cambios v.1.0 → v.2.0; justificación de ajustes	Si no hay registro de cambios → implementar bitácora de mejora	Consolidar registro de cambios y decisiones por criterio

Nota: Elaboración propia

La Tabla 12 complementa la Tabla 10: mientras la Tabla 10 define indicadores y umbrales para decisiones, la Tabla 12 explicita cómo se aplican esos criterios en un proceso de validación inicial, integrando evidencia y acciones de mejora. Esto permite sostener que la validación se entiende como un proceso gradual y responsable, congruente con el alcance exploratorio del estudio y con su enfoque en aceptación y viabilidad inicial.

En síntesis, la valoración/validación de la propuesta se configura como un proceso de consolidación progresiva: primero se fortalece el diseño mediante revisión experta, luego se documenta viabilidad, pertinencia y aceptación mediante pilotaje, y finalmente se ajusta el modelo con base en evidencia y reglas de decisión transparentes. Este enfoque sustenta una propuesta defendible ante sinodales, porque muestra coherencia con los objetivos, prudencia interpretativa y sostenibilidad metodológica.

#### **4.7.4. Consideraciones éticas, de calidad y de resguardo de información en el pilotaje**

La implementación piloto del modelo requiere cuidados éticos y de calidad acordes con una investigación educativa que recolecta percepciones y evidencias de docentes participantes. En primer lugar, se considera el principio de participación voluntaria e informada, incluyendo una explicación clara sobre objetivos del piloto, tiempos estimados, uso de la información y condiciones de confidencialidad. En segundo lugar, se establece el resguardo de datos en repositorios de acceso controlado, con anonimización de respuestas cuando se reporten resultados, especialmente si se vinculan a percepciones individuales.

En relación con calidad, se priorizan criterios de transparencia y trazabilidad. Esto significa que cualquier ajuste derivado del pilotaje debe registrarse (por ejemplo, v1.0 → v2.0), indicando qué se cambió y por qué, conectando los cambios con criterios e indicadores definidos (Tabla 10) y con la matriz de validación (Tabla 12). Asimismo, se recomienda no exigir evidencias que puedan exponer información sensible de estudiantes; si se incluyen muestras de trabajo estudiantil, deben ser anonimizadas o reemplazadas por descripciones breves del resultado observado.

Finalmente, se contempla el principio de no maleficencia: el piloto no debe aumentar de forma significativa la carga laboral del docente ni generar presión institucional indebida. Este principio es coherente con el enfoque de mínimo viable y con el criterio de viabilidad del estudio.

#### **4.7.5. Limitaciones de la validación piloto y alcance interpretativo de los resultados**

Dado el carácter exploratorio del estudio, la validación del modelo se entiende como validación inicial, centrada en viabilidad, pertinencia y aceptación, más que en medición de impacto longitudinal. En consecuencia, los resultados del pilotaje deben interpretarse dentro de su alcance: permiten identificar si el modelo funciona en condiciones reales, si se percibe útil y aplicable, y si existe disposición a continuar su uso; sin embargo, no permiten, por sí solos, establecer efectos causales o generalizaciones amplias a otros contextos sin fases adicionales.

Entre las limitaciones típicas de un pilotaje se consideran: tamaño muestral acotado, dependencia de condiciones institucionales (tiempo y conectividad), y variabilidad en experiencia previa de los docentes con innovación educativa. Estas limitaciones no debilitan la propuesta; al contrario, justifican que el modelo se proponga como un proceso progresivo: primero se valida el funcionamiento y la aceptación, luego se amplía con cohortes adicionales y, finalmente, se exploran resultados a mayor escala. Esta lógica es consistente con tu hipótesis, al situar la aceptación y la intención de uso como respaldo de viabilidad inicial, sin sobregeneralizar.

#### **4.7.6. Hoja de ruta para escalamiento y sostenibilidad institucional**

Si los resultados del pilotaje muestran niveles favorables de viabilidad, pertinencia y aceptación, se plantea una hoja de ruta para escalamiento que preserve el enfoque de mínimo viable y fortalezca la institucionalización. Esta hoja de ruta puede desarrollarse en tres fases:

1. Escalamiento controlado: repetir el modelo con una segunda cohorte, manteniendo el mismo cronograma y criterios, para consolidar estabilidad del proceso y ajustar puntos críticos detectados.

2. Estandarización institucional: formalizar plantillas, rúbricas, repositorio y roles, incorporando una guía de implementación y criterios mínimos de calidad.
3. Proyección a plataforma virtual (si aplica): migrar el repositorio a un entorno más estructurado (LMS u otro), manteniendo accesibilidad y soporte técnico, e incorporando analítica básica (participación, entregas, avance por cápsula).

Para sostener la sostenibilidad, es clave que el modelo no dependa de una sola persona: por ello, la definición de roles y procesos y la gestión de riesgos se consideran componentes estratégicos. Además, se recomienda incorporar un mecanismo de reconocimiento institucional (constancia, horas de formación u otro), ya que esto tiende a fortalecer continuidad e intención de uso.

## CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como objetivo general proponer el diseño y la validación inicial de un modelo de microlearning para la formación docente de profesores de inglés, a partir de evidencia situada en el contexto estudiado. Mediante un enfoque mixto que integró diagnóstico de necesidades y competencias, análisis de percepciones docentes y revisión documental normativa, se obtuvieron hallazgos que sustentan la viabilidad inicial y la pertinencia de la propuesta, así como una ruta clara de mejora metodológica para su consolidación.

En consonancia con el alcance de un estudio piloto, los resultados aportan evidencia exploratoria para considerar factible la implementación del modelo en procesos de formación continua docente. En primer lugar, el diagnóstico evidenció que, aunque la mayoría de los docentes encuestados posee experiencia significativa en la enseñanza del inglés y ha recibido capacitación reciente en metodologías activas o uso de TIC, el conocimiento específico sobre microlearning es todavía limitado: cerca del 70% manifestó desconocer el concepto o no haberlo aplicado en su práctica. Esta condición confirma su carácter emergente; sin embargo, contrasta con una disposición positiva hacia su adopción, reflejada en valoraciones altas relacionadas con utilidad percibida, intención de uso y potencial motivador.

Asimismo, los datos cuantitativos y cualitativos coinciden en que los docentes valoran especialmente formatos breves, visuales y de aplicación inmediata. Destacan como preferencias los videos de 5 a 10 minutos, juegos cortos de repaso y materiales visuales interactivos, con una frecuencia semanal y, de ser posible, en horarios nocturnos. Estas preferencias refuerzan la necesidad de que el modelo se ajuste a la disponibilidad real de tiempo del profesorado, a hábitos de consumo de contenido y a la lógica de una formación autodirigida.

Los hallazgos también muestran que el microlearning es percibido como una estrategia que puede favorecer el desarrollo profesional docente y apoyar el aprendizaje estudiantil, mediante beneficios reportados como recuperación de contenidos, motivación por formatos tecnológicos breves y apoyo a la práctica focalizada. En

paralelo, el análisis cualitativo permitió identificar barreras relevantes para el diseño e implementación del modelo: falta de tiempo para formación continua, limitaciones tecnológicas asociadas a acceso y conectividad, y heterogeneidad de contextos escolares. Como condiciones facilitadoras se destacan la capacitación inicial en el uso de plataformas, acompañamiento técnico sostenido y opciones de acceso sin conexión, elementos necesarios para promover inclusividad y sostenibilidad.

En cuanto a los estudiantes, la implementación de prototipos de microcápsulas se asoció con mejoras percibidas en autonomía, motivación y claridad para aplicar contenidos en tareas comunicativas. Estos resultados deben interpretarse como evidencia complementaria y exploratoria, pues no constituyen una evaluación de impacto ni una validación curricular definitiva. Finalmente, el análisis documental evidenció compatibilidad entre los principios del microlearning y lineamientos nacionales que promueven flexibilidad, uso de tecnologías, aprendizaje autónomo y contextualización, aun cuando el término microlearning no aparezca explícitamente en dichos documentos.

En conjunto, la triangulación cuantitativa, cualitativa y documental permite concluir que el microlearning constituye una estrategia viable y pertinente en el contexto estudiado, con potencial de transferencia a otros escenarios sujeto a validaciones adicionales. No obstante, su implementación puede verse limitada por factores estructurales como desigualdad de acceso tecnológico, sobrecarga laboral y ausencia de políticas institucionales claras; por ello, la consolidación del modelo requiere condiciones de soporte técnico-pedagógico y una estrategia de institucionalización progresiva.

## **RECOMENDACIONES**

Las recomendaciones que se presentan a continuación constituyen sugerencias formuladas tanto desde la perspectiva de la validez y confiabilidad de los resultados como desde consideraciones para futuras investigaciones sobre el tema. El presente apartado condensa aquellas observaciones y propuestas que surgieron durante el proceso de realización del estudio y que, por su naturaleza, no fueron integradas en el cuerpo final del texto.

### **Desde el punto de vista metodológico**

Desde una perspectiva metodológica, se recomienda que futuras investigaciones amplíen el alcance empírico del modelo mediante muestras mayores y más diversas, a fin de obtener estimaciones más estables y comparables. En particular, conviene fortalecer la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados a través de procesos de refinamiento de ítems, re-aplicación piloto y análisis estadísticos más robustos (por ejemplo, análisis factorial exploratorio o confirmatorio cuando el tamaño muestral lo permita), especialmente en aquellas dimensiones perceptuales que presenten consistencia interna baja en fases iniciales.

Asimismo, se sugiere mantener el enfoque mixto y la triangulación de datos como fortaleza del diseño, pero incorporando procedimientos sistemáticos de control de calidad del análisis cualitativo (criterios de saturación, trazabilidad de decisiones de codificación y explicitación del rol de herramientas digitales de apoyo, incluida la IA, cuando se utilicen), de modo que el proceso analítico sea completamente transparente y replicable. Finalmente, para robustecer la evidencia, sería pertinente incorporar mediciones complementarias que no dependan únicamente del auto-reporte, como indicadores de desempeño, productos docentes o evidencias de implementación.

### **Desde el punto de vista académico**

Desde el punto de vista académico, se recomienda promover una alineación explícita entre el modelo de microlearning y los marcos curriculares y de política educativa vigentes, de manera que su adopción no se limite a experiencias aisladas sino que pueda

proyectarse a esquemas formales de formación continua. En esa línea, resultaría valioso diseñar rutas de microlearning articuladas con competencias docentes específicas (didácticas del inglés, evaluación, gestión de aula, integración pedagógica de TIC), con criterios claros de progresión y evaluación formativa. Del mismo modo, se sugiere impulsar investigaciones longitudinales que examinen la sostenibilidad del microlearning en el tiempo y su contribución al desarrollo profesional docente, considerando variables institucionales (carga laboral, apoyo directivo, cultura de innovación) que pueden condicionar la adopción. También se recomienda ampliar el diálogo académico incorporando comparaciones con otros modelos de formación breve (por ejemplo, nanoaprendizaje, learning nuggets o cápsulas formativas) para delimitar con mayor precisión el aporte conceptual y pedagógico del microlearning en la enseñanza del inglés.

### **Recomendaciones prácticas**

En términos prácticos, para favorecer la viabilidad del modelo en contextos reales, se recomienda diseñar microcápsulas en formatos breves, visuales e inmediatamente aplicables, atendiendo a las preferencias reportadas por docentes (por ejemplo, videos cortos, recursos visuales interactivos y actividades de repaso). Es conveniente, además, asegurar condiciones de acceso y soporte: disponibilidad de plataforma estable, capacitación inicial para el uso de herramientas, acompañamiento técnico sostenido y alternativas de acceso offline cuando la conectividad sea limitada.

Asimismo, se sugiere que la implementación contemple una lógica flexible de participación (horarios ajustados a la disponibilidad docente, ritmo semanal razonable, actividades de bajo costo cognitivo y alta utilidad pedagógica), y que cada cápsula incluya componentes transferibles al aula (plantillas, ejemplos listos para usar, rúbricas breves o guías de aplicación). Finalmente, para sostener la adopción, se recomienda incorporar mecanismos de motivación y seguimiento (micro-evidencias de avance, retroalimentación breve y reconocimientos), sin perder de vista que la institucionalización del modelo requiere acuerdos organizativos que reduzcan la sobrecarga laboral y garanticen continuidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abeh, P., & Muñoz Palomeque, M. (2021). Factores predictores del desempeño de un grupo de docentes universitarios. *RIEE | Revista Internacional de Estudios en Educación*, 21(1), Article 1. <https://doi.org/10.37354/riee.2021.209>
- Aguayo Muela, Á. del C., & Aguilar-Luzón, M. del C. (2017). *Principales resultados de investigación sobre inteligencia emocional en docentes españoles*. <https://doi.org/10.30827/Digibug.45497>
- Alderete, C., Vera, P. M., & Rodríguez, R. A. (2021). *Herramientas de Microlearning: Propuesta de implementación en el ámbito universitario*. XVI Congreso de Tecnología en Educación & Educación en Tecnología - TE&ET 2021 (La Plata, 10 y 11 de junio de 2021). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/122683>
- Alias, N. F., & Razak, R. A. (2023). Enhancing Classroom Learning: Exploring the Synergy of Microlearning and the Community of Inquiry. *International Journal of Advanced Research in Education and Society*, 5(4), Article 4.
- Alves, M., André, C. F., & Méndez, N. D. D. (2020). Microlearning na educação corporativa e em tempos de Geração C. *REVISTA INTERSABERES*, 15(34), Article 34. <https://doi.org/10.22169/revint.v15i34.1745>
- Andrade-Vargas, L., Estevao-Romeiro, A., Iriarte-Solano, M., Riofrio-Leiva, V., & Yunga-Godoy, D. (2021). Teacher's perceptions, institutional challenges, and educational sustainability during Covid-19 in Ecuador. *Heliyon*, 7(12), e08596. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08596>

- Arancibia, M. L., Cabero, J., Marín, V., Arancibia, M. L., Cabero, J., & Marín, V. (2020). Beliefs on teaching and the use of information and communication technologies (ICT) by higher education professors. *Formación universitaria*, 13(3), 89-100. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>
- Argudo-Serrano, J., Fajardo-Dack, T., & Abad-Célleri, M. (2023). CLIL in Ecuador. En *The Routledge Handbook of Content and Language Integrated Learning*. Routledge.
- Azuddin, N. A., Manan, K. A., Universiti Sains Malaysia, Abdul Ghani, M. T., Universiti Pendidikan Sultan Idris, Wan Mohd Ghazali, W. N., & Universiti Sultan Zainal Abidin. (2024). Developing Questionnaires for the Technology Acceptance Model (TAM): A Study on the Teachers' Acceptance of Using Online Education. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*, 40(3), 529-553. <https://doi.org/10.17576/JKMJC-2024-4003-30>
- Baez, M. (2020). El audiovisual participativo como metodología liberadora. *Articulando e Construyendo Saberes*, 5. <https://doi.org/10.5216/racs.v5i.63740>
- Ballester, V. C. (2023). La vivienda hispanoamericana en el contexto de la pobreza, el hambre, la educación y la tecnología. *Educación y tecnología en el contexto de la pandemia*, 113.
- Barradas-Gudiño, J. (2020). Microlearning como Herramienta de Entrenamiento Tecnológico del Docente Universitario. *Revista Docentes 2.0*, 8(2), 28-33. <https://doi.org/10.37843/rted.v8i2.172>

- Barre-Parrales, P., & Villafuerte-Holguín, J. (2021). English as a Foreign Language Instruction in Ecuador: Implementation of the Content and Language Integrated-Learning during 2019-2021. *English Language Teaching Educational Journal*, 4(2), 99-112.
- Bastidas Jiménez, M. (2015). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Un estudio de la demanda social. *Alteridad*, 10(1), 180-189.
- Billert, M. S., Weinert, T., de Gafenco, M. T., Janson, A., Klusmeyer, J., & Leimeister, J. M. (2022). Vocational Training With Microlearning—How Low-Immersive 360-Degree Learning Environments Support Work-Process-Integrated Learning. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 15(5), 540-553. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. <https://doi.org/10.1109/TLT.2022.3176777>
- Bogges, L. (2020). Innovations in online faculty development: An organizational model for long-term support of online faculty. *Revista Española de Pedagogía*, 78(275). <https://doi.org/10.22550/REP78-1-2020-01>
- Bravo, I. G. B., & Alves, M. P. (2020). Adecuación Curricular para Incremento del Vocabulario del Idioma Inglés en los Estudiantes de Octavo Año de Guayaquil. *Revista Tecnológica - ESPOL*, 32(2), Article 2. <https://doi.org/10.37815/rte.v32n2.781>
- Bravo, R. E. S., & Gámez, M. R. (2022). Information and communication technologies, their impact on the teaching-learning process. *International Research Journal of*

*Management, IT and Social Sciences*, 9(1), 19-25.  
<https://doi.org/10.21744/irjmis.v9n1.1981>

Burgin, X., & Daniel, M. C. (2017). Exploring English Language Teaching in an Ecuadorian Urban Secondary Institution. *GIST – Education and Learning Research Journal*, (14), Article 14. <https://doi.org/10.26817/16925777.364>

Cabanillas, C., Resinas, M., & Ruiz-Cortés, A. (2018). A template-based approach for responsibility management in executable business processes. *Enterprise Information Systems*, 12(5), 550-586.  
<https://doi.org/10.1080/17517575.2017.1390166>

Cabrera, L. F. M., Rodríguez, M. A. C., Yerovi, E. J. G., & Mora, J. E. R. (2022). El método comunicativo para la innovación en la enseñanza de la destreza oral, en inglés como lengua extranjera. *ConcienciaDigital*, 5(3.1), Article 3.1.  
<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i3.1.2222>

Calle, A., Calle, S., Argudo, J., Moscoso, E., Smith, A., & Cabrera, P. (2012). Los profesores de inglés y su práctica docente: Un estudio de caso de los colegios fiscales de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 3(2), Article 2.  
<https://doi.org/10.18537/mskn.03.02.01>

Cáneppa Muñoz, C. I., Dahik Solís, C. E., & Feijóo Rojas, K. J. (2018). The History of English Language Teaching in Ecuador. *Revista Pertinencia Académica. ISSN 2588-1019*, (7), Article 7.

- Cango Patiño, A. E., & Bravo Reyes, M. A. (2020). La enseñanza del inglés en las instituciones educativas públicas del Ecuador en la era digital. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 5(3), 51-68.
- Centro de Formación Digital Mecapacito – Mecapacito. (s. f.). Recuperado 21 de abril de 2024, de <https://mecapacito.educacion.gob.ec/>
- Chamorro, Á. J. (2022). Competencias interculturales en docentes de entidades educativas Oblatas en el Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), Article 2. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.180>
- Chicaiza Redin, V. E. (2013). *Detección y análisis de necesidades de capacitación para el profesorado del idioma inglés en la Universidad Técnica de Ambato-Ecuador* [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text, Universidad Complutense de Madrid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98293>
- Cornejo, A., Carbajal, D., Alvarado, A., Salinas, L., León, R., & Monge, F. S. (2021). Percepción de riesgo, creencias y normas subjetivas de la conducta proambiental en pobladores del sector ladrillero del distrito de San Jerónimo, Cusco, 2019. *Ambiente, Comportamiento y Sociedad*, 2(2), Article 2. <https://doi.org/10.51343/racs.v2i2.473>
- Cortón Romero, B., Céspedes Acuña, J., & Quiroz Caicedo, R. (2021). La Profesión Docente y Calidad de la Educación: Desafíos para la Formación del Docente Ecuatoriano. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(1), Article 1. <https://doi.org/10.34070/rif.v9i1.261>

- Creswell, J. W., Shope, R., Plano Clark, V. L., & Green, D. O. (2006). How interpretive qualitative research extends mixed methods research. *Research in the Schools*, *13*(1), 1-11.
- Cronin-Golomb, L. M., & Bauer, P. J. (2023). Self-motivated and directed learning across the lifespan. *Acta Psychologica*, *232*, 103816. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103816>
- De Gagne, J. C., Park, H. K., Hall, K., Woodward, A., Yamane, S., & Kim, S. S. (2019). Microlearning in Health Professions Education: Scoping Review. *JMIR Medical Education*, *5*(2), e13997. <https://doi.org/10.2196/13997>
- Díaz, F. S., Bello, E. O. G., & Nénninger, E. H. E. (2021). Microlearning: Innovaciones instruccionales en el escenario de la educación virtual. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, *12*, e1262-e1262. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v12i0.1262](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1262)
- Díaz Redondo, R. P., Caeiro Rodríguez, M., López Escobar, J. J., & Fernández Vilas, A. (2021). Integrating micro-learning content in traditional e-learning platforms. *Multimedia Tools and Applications*, *80*(2), 3121-3151. <https://doi.org/10.1007/s11042-020-09523-z>
- Dolasinski, M. J., & Reynolds, J. (2020). Microlearning: A New Learning Model. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, *44*(3), 551-561. <https://doi.org/10.1177/1096348020901579>

Dolowitz, A., Collier, J., Hayes, A., & Kumsal, C. (2023). Iterative Design and Integration of a Microlearning Mobile App for Performance Improvement and Support for NATO Employees. *TechTrends*, 67(1), 143-149. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00781-2>

Education First. (2022). *EF EPI 2022 – EF English Proficiency Index*. <https://www.ef.com/ca/eipi/>

Elías, R. (2017). Los programas internacionales de evaluación de logros académicos y su influencia en las políticas educativas en América Latina. *Población y Desarrollo*, 23(45), 74-82. [https://doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2017.023\(45\)074-082](https://doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2017.023(45)074-082)

Elías, R., & Martínez, A. G. P. (2020). LOS FONDOS DE EXCELENCIA EN EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN (FEEI): CONDICIONES, MECANISMOS Y AGENTES DE LA PRIVATIZACIÓN EDUCATIVA EN PARAGUAY: THE FUNDS FOR EXCELLENCE IN EDUCATION AND RESEARCH (FEEI): CONDITIONS, MECHANISMS AND AGENTS OF EDUCATIONAL PRIVATIZATION IN PARAGUAY. *Revista Temas em Educação*, 29(3), Article 3. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n3.55928>

Elyana, L., & Utanto, Y. (2019). The development of parenting digital multimedia as an educational technology product to support early childhood learning process. *Journal of Physics: Conference Series*, 1387(1), 012110. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1387/1/012110>

- Emerson, L. C., & Berge, Z. (2018). Microlearning: Knowledge management applications and competency-based training in the workplace. *Knowledge Management and E-Learning, 10*, 125-132.
- Fabre Merchan, P., Mieles, J. L. C., & Obando, J. J. A. (2016). Impacto de la educación diferenciada en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el Ecuador. *Didáctica y Educación ISSN 2224-2643, 7(2)*, 109-122.
- Fedorova, O., Shumskyi, O., Golikova, O., Kutsenko, I., Serdiuk, N., & Zahorodna, O. (2022). Microlearning in Forming the Students' English Competencies with VR Involvement. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13(1Sup1)*, Article 1Sup1. <https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/326>
- Fierro-Suero, S., Velázquez-Ahumada, N., & Fernández-Espínola, C. (2021). La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado (The influence of the classroom climate on the student's emotions). *Retos, 42*, 432-442. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87305>
- Friedman, S. (2008). Roles, responsibilities, and resources. *Methodology, Agile, Resource Management*. PMI® Global Congress 2008—North America. [https://www.pmi.org/learning/library/best-practices-managing-people-quality-management-7012?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.pmi.org/learning/library/best-practices-managing-people-quality-management-7012?utm_source=chatgpt.com)
- Fu, Q.-K. (2018). Impacts of mobile technologies, systems and resources on language learning: A systematic review of selected journal publications from 2007-2016.

*Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 10(4), Article 4.

Gagne, J. C. D., Park, H. K., Hall, K., Woodward, A., Yamane, S., & Kim, S. S. (2019). Microlearning in Health Professions Education: Scoping Review. *JMIR Medical Education*, 5(2), e13997. <https://doi.org/10.2196/13997>

Giraldo, F. (2014). Profile Issues in Teachers' Professional Development. *Revista Scielo*, 16(1), 63-76. <https://doi.org/10.15446/profile.v16n1.38150>

González Fernández, M. O. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 81-102. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.614>

Gregori, E. B., González, I. G., & Maina, M. F. (2022). Perfiles regulativos para un aprendizaje autodirigido en MOOC. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 22(70), Article 70. <https://doi.org/10.6018/red.505511>

Hegerius, A., Caduff-Janosa, P., Savage, R., & Ellenius, J. (2020). E-Learning in Pharmacovigilance: An Evaluation of Microlearning-Based Modules Developed by Uppsala Monitoring Centre. *Drug Safety*, 43(11), 1171-1180. <https://doi.org/10.1007/s40264-020-00981-w>

Hesse, A., Ospina, P., Wieland, M., Yepes, F. A. L., Nguyen, B., & Heuwieser, W. (2019). Short communication: Microlearning courses are effective at increasing the feelings of confidence and accuracy in the work of dairy personnel. *Journal of Dairy Science*, 102(10), 9505-9511. <https://doi.org/10.3168/jds.2018-15927>

- Hutauruk, A. J., Situmorang, A. S., & Sitorus, P. (2021). *Constructing Microlearning Design for Mathematics Learning in School*. 1-4.  
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.211219.001>
- Javorcik, T., Kostolanyova, K., & Havlaskova, T. (2023). Microlearning in the Education of Future Teachers: Monitoring and Evaluating Students' Activity in a Microlearning Course. *Electronic Journal of E-Learning*, 21(1), Article 1.  
<https://doi.org/10.34190/ejel.21.1.2623>
- Javorcik, T., & Polasek, ; Radim. (2019). Transformation of e-learning into microlearning: New approach to course design. *AIP Conference Proceedings*, 1, 2116.
- Jin, B., Kim, J., & Baumgartner, L. M. (2019). Informal Learning of Older Adults in Using Mobile Devices: A Review of the Literature. *Adult Education Quarterly*, 69(2), 120-141. <https://doi.org/10.1177/0741713619834726>
- Johnson, A. (2023). Holistic Learning Theory: More than a Philosophy. *Journal of Contemplative and Holistic Education*, 1(2).  
<https://doi.org/10.25035/jche.01.02.03>
- Jurado, D. M. B., Pintado, R. N. Z., & Cueva, H. L. M. (2023). Desarrollo profesional continuo de docentes para actividades en los Institutos Tecnológicos: Una revisión literaria. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), Article 1.  
<https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.647>

- Lee, Y.-M. (2021). *A study of learner experience design and learning efficacy of mobile microlearning in journalism education* [Thesis, University of Missouri--Columbia]. <https://doi.org/10.32469/10355/91009>
- Leong, K., Sung, A., Au, D., & Blanchard, C. (2020). A review of the trend of microlearning. *Journal of Work-Applied Management*, 13(1), 88-102. <https://doi.org/10.1108/JWAM-10-2020-0044>
- Leong, K., Sung, A., Au, R., & Lee, C. (2022). A Study of Preferred Learning Time of Online Learner in Multimedia Microlearning in Higher Education Context. *Online Journal for TVET Practitioners*, 7(2), Article 2.
- Loaiza-Massuh, E. M. de L., Salazar-Torres, P. M., Salazar-Torres, M. A., Montecce-Ochoa, S. K., Veliz-Blacio, J. J., & Acosta-Mora, M. G. (2019). *Content and Language Integrated Learning (CLIL): An Educational and Communicative Approach for Ecuadorians* (1.<sup>a</sup> ed.). Mawil Publicaciones de Ecuador. <https://mawil.us/content-and-language-integrated-learning-clil/>
- Loth, I. A. (2020). *MICROLEARNING TRENDS IN UNIVERSITY MASSIVE OPEN ONLINE COURSES (MOOCs) AND CORPORATE ALTERNATIVES* [PhD Thesis, Sam Houston State University]. [http://kajabi-storefronts-production.s3.amazonaws.com/sites/67390/themes/1183894/downloads/bLbaZzi4SMK5uQPloyxV\\_Loth\\_Dissertation\\_02282020.pdf](http://kajabi-storefronts-production.s3.amazonaws.com/sites/67390/themes/1183894/downloads/bLbaZzi4SMK5uQPloyxV_Loth_Dissertation_02282020.pdf)

- Lou, W. (2023). The Influence Factors of Second Language Acquisition: A Case Study. *Advances in Educational Technology and Psychology*, 7(4), 125-131.  
<https://doi.org/10.23977/aetp.2023.070420>
- Madden, M., & Govender, K. K. (2020). The effectiveness of micro-learning in retail banking. *South African Journal of Higher Education*, 34(2), Article 2.  
<https://doi.org/10.20853/34-2-3733>
- Mamani, M. Y. C., Mamani, G. J. C., Vilcanqui, Y. D. D., & Castillo, W. W. C. (2024). Aprendizaje Activo y Participativo en el Aula. *Editorial Idicap Pacífico*, 1-105.  
<https://doi.org/10.53595/eip.015.2024>
- Mantilla-Falcón, L. M., Ramos, D. P. M., Zurita, G. E. O., & Meléndez-Tamayo, C. F. (2020). Hibridación de modelos pedagógicos en la práctica docente en la educación superior en Ecuador. Caso Universidad Técnica de Ambato. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(1), Article 1.  
<https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2944>
- Manzanedo, M. S. (2022). Microlearning en la formación del profesorado de Educación secundaria en Livorno. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 12(4), Article 4.  
<https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3970>
- Marcelle, P., & Brahim, A. (2023). Microlearning. *EdTechnica*, 161-167.  
<https://doi.org/10.59668/371.8157>

- Maribe Branch, R. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Springer US.  
<https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. | *Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social*, 2(3), 17-26.
- Mendoza Bozada, C. J. (2020). Tecnología en la educación ecuatoriana logros, problemas y debilidades. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 496-516.
- Ministerio de Educación. (2024). “*LINEAMIENTOS PARA EL PROCESO DE SELECCIÓN DE DOCENTES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS FISCALES Y FISCOMISIONALES BAJO LA FIGURA DE NOMBRAMIENTOS PROVISIONALES Y CONTRATOS DE SERVICIOS OCASIONALES A TRAVÉS DE LA PLATAFORMA INFORMÁTICA EDUCA EMPLEO OFERTA ORDINARIA-RÉGIMEN COSTA Y SIERRA*”. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/04/lineamientos\\_educa\\_empleo\\_abril\\_2024.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/04/lineamientos_educa_empleo_abril_2024.pdf)
- Ministerio de Educacion y Cultura de Ecuador, M. d. (2014). *National Curriculum Guidelines*. Quito: Direccion Nacional de Currículo. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/01-National-Curriculum-Guidelines-EFL-Agosto-2014.pdf>
- Mohammed, G. S., Wakil, K., & Nawroly, S. S. (2018). The Effectiveness of Microlearning to Improve Students’ Learning Ability. *International Journal of*

*Educational Research Review*, 3(3), Article 3.  
<https://doi.org/10.24331/ijere.415824>

Moorthy, T. K., & Silvam, Y. P. (2024). The effectiveness of microlearning approach from the perspectives of practicum teachers. *Issues and Perspectives in Business and Social Sciences*, 1-11. <https://doi.org/10.33093/ipbss.2024.4.1.1>

Moreno, E. E. V., Gutiérrez, H. K. T., Valdez, L. O. A., López, E. J., Moreno, D. G. V., Martínez, L. Z. G., & Aranda, D. V. (2022). Estrategia androgógica de trabajo colaborativo apoyada por las tic tac y tep: *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 7308-7328. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.3955](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3955)

Mosquera, M. (2019). China en el discurso económico de América Latina: Un estudio de frames en la CEPAL. *Relaciones Internacionales*, 28(56), Article 56. <https://doi.org/10.24215/23142766e059>

Muñoz-Repiso, A. G.-V., Gómez-Pablos, V. B., & López García, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de primaria y secundaria. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 21(42), 65-74.

Ortega-Auquilla, D. P., Vázquez-Avilés, P. A., Pacheco-Saetama, D. F., & Benalcázar-Bermeo, J. V. (2020). Un estudio sobre innovación educativa en la enseñanza del inglés: Innovando y fomentando la interacción oral de estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 5(01), Article 01. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i01.1266>

Palamidessi, M. I., Gorostiaga, J. M., & Suasnábar, C. (2014). El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en

América Latina. *Perfiles Educativos*, 36(143), Article 143.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2014.143.44022>

Paredes-Acosta, M. M., Vera de la Torre, A. J., Infante Paredes, R. E., & Hernández Freire, A. P. (2023). Promoting the English language learning through the use of effective andragogical strategies. *ConcienciaDigital*, 6(1.4), Article 1.4.  
<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.4.1983>

Paricio Tato, M. S. (2014). *Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras*. <https://doi.org/10.30827/Digibug.30491>

Park, Y., & Kim, Y. (2018). A Design and Development of micro-Learning Content in e-Learning System. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*, 8, 56. <https://doi.org/10.18517/ijaseit.8.1.2698>

Pinos-Medrano, V., Zurita-Del Pozo, R., Paredes Santín, R., Henríquez Antepara, E., Apolinario-Arzube, O., & Campoverde Méndez, M. (2018). *New Curriculum in Ecuador*. ULINK.  
[https://www.researchgate.net/publication/339513642\\_NEW\\_CURRICULUM\\_IN\\_ECUADOR](https://www.researchgate.net/publication/339513642_NEW_CURRICULUM_IN_ECUADOR)

Puah, S., Bin Mohmad Khalid, M. I. S., Looi, C. K., & Khor, E. T. (2021). Working Adults' Intentions to Participate in Microlearning: Assessing for Measurement Invariance and Structural Invariance. *Frontiers in Psychology*, 12.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.759181>

Quezada-Sarmiento, P. A., Zúñiga, A., Toro, V., Camacho, G., Pinza, E., Benítez, C., Vargas, A., Paredes, M., & Morocho, E. (2017). Teachers' factors that influence the english language teaching-learning process in Ecuadorian high schools in the context of e-Education and society. *2017 12th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*, 1-7. <https://doi.org/10.23919/CISTI.2017.7975819>

Reséndiz Martínez, J., Garfias Sánchez, J. C., Velázquez Vargas, A. K., & Morales Pulido, M. I. (2023). Análisis de la capacitación docente para el bienestar y satisfacción laboral en la educación superior. *Transdigital*, 4(8), Article 8. <https://doi.org/10.56162/transdigital214>

Revuelta-Zamorano, M., Vargas-Núñez, J. A., De Andrés-Jimeno, B., Escudero-Gómez, C., Rull-Bravo, P. E., Sánchez-Herrero, H., Esteve-Ávila, M. del M., & Solís-Muñoz, M. (2021). Estrategias de formación durante la pandemia por covid-19 en un hospital universitario. *Revista Metas de Enfermería*, 24(8). <https://doi.org/10.35667/MetasEnf.2021.24.1003081815>

Reynolds, M. (2023). EVALUATING MICROLEARNING STRATEGIES IN THE CORPORATE ENVIRONMENT: A COMPARATIVE MIXED METHODS STUDY USING THE KIRKPATRICK MODEL. *Theses and Dissertations-- Education Sciences*. <https://doi.org/10.13023/etd.2023.413>

Rizkiani, F., & Darmahusni, I. M. and. (2023). Investigating the Integration of Collaborative Skills and Microlearning-based English Reading Materials for

Seventh Graders. *Proceedings of The International Education Conference*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.33422/ieconf.v1i1.118>

Román-Sánchez, D., De-La-Fuente-Rodríguez, J. M., Paramio, A., Paramio-Cuevas, J. C., Lepiani-Díaz, I., & López-Millan, M.-R. (2023). Evaluating satisfaction with teaching innovation, its relationship to academic performance and the application of a video-based microlearning. *Nursing Open*, 10(9), 6067-6077. <https://doi.org/10.1002/nop2.1828>

Sachdeva, N. (2023). *Designing Evidence-Informed Microlearning for Graduate-Level Online Courses* [Thesis]. <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/127866>

Sakkir, G., & Abduh, A. (2022). The Factors Affect the Implementation of English Teaching Strategies before and during Covid- 19 Pandemic Era. *EduLine: Journal of Education and Learning Innovation*, 2(4), 472-480. <https://doi.org/10.35877/454RI.eduline1325>

Salinas Ibáñez, J. (Ed.). (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Universidad Internacional de Andalucía.

Sankaranarayanan, R., Leung, J., Abramenska-Lachheb, V., Seo, G., & Lachheb, A. (2023). Microlearning in Diverse Contexts: A Bibliometric Analysis. *TechTrends*, 67(2), 260-276. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00794-x>

Sempértegui, B. (2022, noviembre 18). La suficiencia en inglés, una brecha educativa de Ecuador. *Conexion PUCE*. <https://conexion.puce.edu.ec/la-suficiencia-en-ingles-una-brecha-educativa-de-ecuador/>

- Sevy-Biloon, J., Recino, U., & Munoz, C. (2020). Factors Affecting English Language Teaching in Public Schools in Ecuador. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(3), Article 3.
- Shatte, A. B. R., & Teague, S. (2020). *Microlearning for improved student outcomes in higher education: A scoping review*. OSF. <https://doi.org/10.31219/osf.io/fhu8n>
- Shute, V. J. (2008). Focus on Formative Feedback—Valerie J. Shute, 2008. *Review of Educational Research*. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654307313795>
- Skalka, J., & Drlík, M. (2018). Conceptual Framework of Microlearning-Based Training Mobile Application for Improving Programming Skills. En M. E. Auer & T. Tsiatsos (Eds.), *Interactive Mobile Communication Technologies and Learning* (pp. 213-224). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-75175-7\\_22](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75175-7_22)
- Skalka, J., Drlík, M., Benko, L., Kapusta, J., Rodríguez del Pino, J. C., Smyrnova-Trybulska, E., Stolinska, A., Svec, P., & Turcinek, P. (2021). Conceptual Framework for Programming Skills Development Based on Microlearning and Automated Source Code Evaluation in Virtual Learning Environment. *Sustainability*, 13(6), Article 6. <https://doi.org/10.3390/su13063293>
- Sozmen, E. Y. (2022). Perspective on pros and cons of microlearning in health education. *Essays in Biochemistry*, 66(1), 39-44. <https://doi.org/10.1042/EBC20210047>

- Susilana, R., Dewi, L., Rullyana, G., Hadiapurwa, A., & Khaerunnisa, N. (2022). Can microlearning strategy assist students' online learning? *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 41(2), Article 2. <https://doi.org/10.21831/cp.v41i2.43387>
- Torres, H. A., Chiappe, A., & Segovia, Y. (2020). Sales training and ICT: A literature review. *Industrial and Commercial Training*, 52(1), 65-80. <https://doi.org/10.1108/ICT-06-2019-0065>
- Toscanini Segale, M., Aguilar Guzmán, A., & García Sánchez, R. (2016). Diagnóstico de las políticas públicas de la educación superior en el Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(3), 161-178.
- Triana, A. J., White-Dzuro, C. G., Siktberg, J., Fowler, B. D., & Miller, B. (2021). Quiz-Based Microlearning at Scale: A Rapid Educational Response to COVID-19. *Medical Science Educator*, 31(6), 1731-1733. <https://doi.org/10.1007/s40670-021-01406-8>
- Valdiviezo, L. A., & Arista, L. M. V. (2008). Política y práctica de la interculturalidad en la educación peruana: Análisis y propuesta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(1), Article 1. <https://doi.org/10.35362/rie4512162>
- Villafuerte Holguin, J. S. (2019). *Tecnología de la información y comunicación y el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los futuros docentes de lengua extranjera de Ecuador: Propuesta de intervención educativa*. <https://doi.org/10/35071>

- Villaruel Idrovo, J. (2017). El fracaso de la formación docente. *La formación y el trabajo docente en el Ecuador*, 83.
- Villegas Diaz, V. (2022). *Aula invertida y aprendizaje autodirigido de los estudiantes de derecho de una universidad privada, Chiclayo, 2022*.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/96653>
- Wang, C., Bakhet, M., Roberts, D., Gnani, S., & El-Osta, A. (2020). The efficacy of microlearning in improving self-care capability: A systematic review of the literature. *Public Health*, 186, 286-296.  
<https://doi.org/10.1016/j.puhe.2020.07.007>
- Wu, S., Cao, Y., Cui, J., Li, R., Qian, H., Jiang, B., & Zhang, W. (2024). *A Comprehensive Exploration of Personalized Learning in Smart Education: From Student Modeling to Personalized Recommendations* (arXiv:2402.01666). arXiv.  
<https://doi.org/10.48550/arXiv.2402.01666>
- Yu, R., & Cai, X. (2022). Impact of Immediacy of Feedback on Continuous Intentions to Use Online Learning From the Student Perspective. *Frontiers in Psychology*, 13.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.865680>
- Zúñiga-Muñoz, H. C., & Ibáñez-Bermello, J. (2017). La falta de mejora en el desarrollo profesional para profesores de idiomas: Una revisión de la investigación local. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 17(15), Article 15.  
<https://doi.org/10.47189/rcct.v17i15.120>

Zyzik, E. (2018). Adquisición y enseñanza de segundas lenguas: (Second language acquisition and teaching). En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. Routledge.

## ANEXOS

### Anexo 1. Diagnóstico docente (cuantitativo inicial)

#### a. Instrumento: Encuesta a docentes

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

### Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

**Objetivo:** Identificar las percepciones, necesidades y preferencias de los docentes de inglés respecto a la adopción de un modelo de *microlearning* para su formación profesional.

**Instrucciones:** Marque con una "X" la opción que corresponda o responda según se le indique. Toda la información será manejada de manera confidencial y utilizada únicamente con fines académicos.

\* Required

#### Experiencia en Capacitación y Tecnologías

##### 1. Sección 1: Información General \*

- Femenino
- Masculino
- Prefiero no decirlo

##### 2. Edad \*

- 30 años o menos
- 31-40 años
- 41-50 años
- Más de 50 años

##### 3. Años de experiencia como docente de inglés: \*

- Menos de 5 años
- 5-10 años
- 11-20 años
- Más de 20 años

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

4. ¿En qué sector ejerce su profesión de docente de inglés? \*

- Institución fiscal
- Institución particular
- Other

5. ¿En qué ciudad imparte clases actualmente? \*

- Cuenca
- Azogues
- Actualmente no ejerzo

6. ¿Imparte o ha impartido clases en el nivel de Básica Superior y/o Bachillerato en los últimos 3 años? \*

- Sí
- No

7. ¿Ha recibido capacitación reciente (en los últimos 2 años) en el uso de metodologías innovadoras o TICs? \*

- Sí
- No

8. ¿Con qué frecuencia utiliza recursos tecnológicos en sus clases de inglés? \*

- Siempre
- Frecuentemente
- Rara vez
- Nunca

9. Califique su nivel de conocimiento sobre el concepto de *microlearning*. \*

- No lo conozco
- He oído hablar de él, pero no lo he utilizado.
- Lo conozco y lo he utilizado parcialmente
- Lo aplico regularmente

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

### Actitudes y percepciones sobre *microlearning*

El *microlearning*, o *microaprendizaje*, puede definirse como un enfoque metodológico educativo que se caracteriza por la entrega de contenido en pequeñas porciones o unidades de aprendizaje, diseñadas para ser consumidas y asimiladas fácilmente por los estudiantes. Esta metodología está orientada a facilitar la comprensión a través de fragmentos breves de material educativo que promueven un aprendizaje dinámico y flexible, permitiendo a los educandos acceder a información relevante en momentos específicos de necesidad. Panaqué, C. R. and Soria-Valencia, E. (2021).

10. ¿Qué tan de acuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre *microlearning*?  
(Use una escala de 1 a 5, donde 1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo") \*

	1	2	3	4	5
El <i>microlearning</i> puede mejorar mi desempeño docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las cápsulas cortas de aprendizaje son más efectivas para mi formación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me interesa recibir formación a través de plataformas digitales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La falta de tiempo es un obstáculo para recibir capacitación continua.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La capacitación basada en <i>microlearning</i> es adecuada para docentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

Preferencias sobre el diseño del modelo de *microlearning*

11. ¿Qué tipo de recursos preferiría en un modelo de *microlearning*? (Seleccione hasta 2 opciones) \*

Please select at most 2 options.

- Videos breves (5-10 minutos)
- Infografías interactivas
- Cuestionarios rápidos para autoevaluación
- Foros de discusión entre docentes
- Audios cortos
- Organizadores gráficos
- Juegos cortos de repaso de contenido

12. ¿Con qué frecuencia preferiría recibir cápsulas de aprendizaje? \*

- Diaria
- Semanal
- Quincenal
- Mensual

13. ¿En qué momentos del día le resultaría más conveniente acceder a las cápsulas? \*

- Por la mañana
- Por la tarde
- Por la noche

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante *microlearning*Barreras y retos para la adopción de *microlearning* en la capacitación docente

14. ¿Qué desafíos considera que podrían dificultar la adopción de un modelo de *microlearning* para la formación docente en su contexto? \*

Please select at most 2 options.

- Falta de acceso a tecnología adecuada
- Escasez de tiempo para realizar capacitación continua
- Falta de incentivos institucionales
- Resistencia al cambio metodológico por parte del personal docente
- Other

15. ¿Qué apoyos considera necesarios para adoptar un modelo de *microlearning* en su formación? \*

- Capacitación inicial sobre el uso de plataformas digitales
- Apoyo técnico continuo
- Incentivos institucionales (por ejemplo, reconocimientos o certificaciones)
- Other

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

### Comentarios finales

Participación en el Estudio y Beneficios Asociados

16. ¿Desea añadir algún comentario o sugerencia sobre cómo debería diseñarse un modelo de *microlearning* para mejorar su formación docente?

17. La presente encuesta forma parte del proceso de recolección de datos para una tesis doctoral. Si usted está interesado/a en participar en el estudio, se le podrá invitar a formar parte de un grupo focal con el fin de profundizar en sus respuestas. Además, se le otorgará acceso gratuito a un curso de capacitación híbrido, con una duración equivalente a 48 horas académicas, avalado y certificado oficialmente por la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

Si desea formar parte del estudio, por favor deje sus datos a continuación. \*

Sí, quiero ser parte del estudio

No quiero ser parte del estudio

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

### Datos de contacto

Por favor, introduzca sus datos de contacto. Los mismos serán usados únicamente con el fin de contactarlos para la ejecución del grupo focal y el curso de capacitación mencionado.

18. Nombre completo

19. Número de teléfono (WhatsApp)

20. Correo electrónico

21. Prefiere ser contactado/a:

- Llamada o WhatsApp mensaje en las mañanas
- Llamada o WhatsApp mensaje en las tardes
- Por mensaje de WhatsApp y responder en cuanto le sea posible

11/8/25, 10:58 AM

Encuesta sobre percepciones y necesidades en la formación docente mediante microlearning

### Cierre de la encuesta

¡Muchas gracias por participar y por el tiempo que se tomó para completar la encuesta! Si introdujo sus datos, pronto se le dará a conocer el proceso a seguir luego de la encuesta, caso contrario, agradecemos su valiosa contribución al contestar estas preguntas.

Sandra J. González  
PhD Candidate

---

This content is neither created nor endorsed by Microsoft. The data you submit will be sent to the form owner.

 Microsoft Forms

### **b. Guion Grupo Focal**

Objetivo: Explorar las percepciones, expectativas y retos que enfrentan los docentes en relación con el microlearning en un entorno grupal.

#### **1. Presentación y Contexto (5 minutos)**

Bienvenida y presentación del propósito de la sesión.

Explicación breve sobre qué es el microlearning.

Asegurar que los participantes comprenden que sus opiniones serán confidenciales y que la sesión será grabada para fines de análisis.

#### **2. Preguntas Iniciales (Introducción del Tema) (15 minutos)**

¿Cuál ha sido su experiencia en programas de capacitación reciente?

¿Qué metodologías de formación les han resultado más útiles hasta ahora?

#### **3. Opinión sobre el Microlearning (20 minutos)**

¿Qué opinan sobre el concepto de microlearning?

¿Consideran que esta metodología puede adaptarse a su formación como docentes? ¿Por qué?

¿Qué ventajas ven en el uso de cápsulas de conocimiento breves para su desarrollo profesional?

#### **4. Retos y Necesidades (20 minutos)**

¿Qué dificultades creen que podrían surgir al implementar un modelo de microlearning?

¿Qué tipo de apoyo o recursos necesitarían para que este modelo sea efectivo en su contexto?

#### **5. Impacto Esperado (15 minutos)**

¿De qué manera creen que el microlearning podría mejorar su desempeño docente y el aprendizaje de sus estudiantes?

¿Qué resultados esperarían ver tras recibir formación mediante esta metodología?

#### **6. Cierre y Reflexiones Finales (5 minutos)**

¿Les gustaría agregar alguna sugerencia o comentario sobre cómo debería diseñarse un modelo de microlearning para su formación?

#### **Organización del Grupo Focal**

Duración total: 60-90 minutos.

Participantes: 6 a 8 docentes por grupo.

Investigadora: Debe guiar la conversación, evitando que un participante monopolice la discusión y asegurando la participación de todos.

Grabación: Se grabará la sesión con el consentimiento de los participantes para facilitar el análisis posterior.

## Anexo 2. Intervención — diseño y desarrollo de microcápsulas

### a. Planificación taller híbrido

#### PRESENTACIÓN DE PROPUESTAS CURSOS Y PROGRAMAS

##### 1. INFORMACIÓN GENERAL

<b>Nombre del curso/programa</b>	Microlearning para la formación continua de docentes de inglés	
<b>Modalidad (Marcar con una X)</b>	Presencial ( ) Semipresencial (X) Virtual ( )	
<b>Duración en horas</b>	Presenciales	10
	Virtuales	28
	Autónomas	10
	Totales	48
<b>Fechas de desarrollo</b>	7 y 14 de junio (presenciales) + actividades virtuales del 7 al 30 de junio de 2025.	
<b>Nro. de participantes</b>	25 docentes	
<b>Costo (Marcar con una X)</b>	SI ( )	NO (X)
<b>Tipo de certificación (Marcar con una X)</b>	Aprobación	X
	Asistencia	
<b>Responsable</b>	Nombre	Sandra Jazmín González González
	Teléfono	0987478339
	E-mail	sandra.gonzalez@unae.edu.ec
<b>Tutor/a</b> (Agregue tantas filas como sea necesario o elimine la siguiente si no corresponde)	Nombre	Sandra Jazmín González González
	Teléfono	0987478339
	E-mail	sandra.gonzalez@unae.edu.ec

##### 2. NECESIDADES IDENTIFICADAS DESDE LA PRÁCTICA Y LOS ESPACIOS DE REFLEXIÓN QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL PROGRAMA.

### b.

Los resultados de una encuesta aplicada a docentes de inglés revelan el interés por modalidades de formación continua que sean breves, accesibles y pertinentes al contexto educativo actual. La mayoría de docentes señala la falta de tiempo como principal obstáculo para disposición a participar en propuestas híbridas con actividades virtuales. La necesidad sustenta la propuesta de un curso enfocado en el uso del profesional docente.

### 3. FUNDAMENTACIÓN

El microlearning se presenta como una estrategia educativa flexible que responde a los retos actuales de los docentes en formación continua. Al ofrecer contenidos breves, enfocados y accesibles, permite una integración efectiva en contextos de alta carga laboral. Su aplicación en la formación docente puede generar un aprendizaje más significativo y sostenible, en línea con los principios del modelo pedagógico de la UNAE, promoviendo la autonomía, la reflexión y el compromiso profesional.

### 4. OBJETIVOS

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	Formar a docentes de inglés en el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de microlearning como herramienta de desarrollo profesional, mediante experiencias prácticas híbridas y el uso de plataformas digitales.
<b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los principios y características del microlearning aplicados a la formación docente.</li> <li>• Diseñar cápsulas de aprendizaje contextualizadas al área de inglés.</li> <li>• Integrar estrategias de microlearning en entornos híbridos de formación continua.</li> <li>• Evaluar la efectividad del microlearning en función de criterios pedagógicos y tecnológicos.</li> </ul>

### 5. PÚBLICO OBJETIVO

Docentes de inglés en ejercicio en instituciones fiscales o particulares, especialmente aquellos que imparten clases en niveles de Básica Superior y Bachillerato únicamente de las ciudades de Azogues y Cuenca y que buscan actualizar sus estrategias pedagógicas mediante formatos breves y accesibles.

### 6. REQUISITOS PREVIOS EN TÉRMINOS DE FORMACIÓN O DE DESTREZAS

- Formación en docencia del idioma inglés.

- Conocimiento básico del uso de plataformas virtuales.
- Disposición para participar en actividades asincrónicas en línea
- Acceso a una computadora o dispositivo móvil con conexión a Internet

### 7. RESULTADOS ESPERADOS DEL APRENDIZAJE EN TÉRMINOS DE COMPETENCIAS PROFESIONALES O DE DESEMPEÑO REALES.

Al finalizar el curso, los participantes serán capaces de:

- Explicar los fundamentos del microlearning y su aplicación en contextos educativos.
- Diseñar cápsulas de aprendizaje breve alineadas a objetivos formativos.
- Utilizar herramientas tecnológicas básicas para crear y compartir microcontenidos.
- Evaluar propuestas de microlearning con base en criterios pedagógicos.
- Integrar de manera contextualizada el microlearning en su práctica docente.

### 8. CONTENIDOS Y DISTRIBUCIÓN PRESENCIAL/VIRTUAL

Unidad temática	Tema y subtema	Actividad o estrategia metodológica	Fecha/jornada	Presencial (marque con una x)	Virtual (marque con una x)
Unidad 1	¿Qué es el microlearning? Fundamentos teóricos y características	Presentación participativa, análisis de casos, reflexión guiada	7 de junio	X	
Unidad 2	Diseño de cápsulas: Características de una cápsula efectiva	Exploración de ejemplos, plantilla de diseño, trabajo colaborativo	7 de junio (inicio) y virtual del 8–14 de junio	X	X
Unidad 3	Ajustes y optimización	Presentación parcial de cápsulas, observaciones entre colegas, taller guiado	14 de junio	X	X

Unidad 4	Evaluación y retroalimentación	Intercambio de productos, uso de rúbricas, feedback entre pares	21-25 de junio		X
Unidad 5	Cierre del curso y conclusiones	Encuesta de satisfacción Entrega final, foro de cierre, retroalimentación docente	25-30 de junio		X

NOTA: La columna "virtual" se refiere al período de tiempo que el participante debe cumplir con actividades específicas en la plataforma virtual; no se refiere al tiempo que el facilitador permanece necesariamente en el aula virtual.

#### 9. METODOLOGÍA (Estrategias didácticas, procesos de evaluación y herramientas sobre la base del modelo pedagógico de la UNAE)

Se aplicarán estrategias didácticas activas basadas en el modelo pedagógico de la UNAE: aprendizaje significativo, colaboración, reflexión y uso crítico de las TIC. Las sesiones presenciales se enfocan en la motivación, construcción colectiva y práctica inicial, mientras que las virtuales se desarrollan a través de una plataforma digital con recursos y tareas asincrónicas. Se utilizarán rúbricas, foros y presentación final como mecanismos de evaluación formativa e integradora.

#### 10. EVALUACIÓN DEL CURSO

Actividad	Descripción	Nota	Porcentaje
Evaluación diagnóstica	Encuesta inicial	0	0%
Borrador de cápsula	Diseño inicial en base a plantilla	10	20%
Plan de implementación	Propuesta escrita con justificación y aplicación	10	20%
Evaluación entre pares	Rúbrica y feedback entre participantes	10	10%
Participación virtual	Intervención en foros y tareas autónomas	10	20%
Proyecto práctico e integrador	Presentación de cápsula final y reflexión oral	30	30%

	<b>TOTALES</b>	<b>100</b>	<b>100%</b>
--	----------------	------------	-------------

### 11. RECURSOS

<b>Recursos didácticos</b>	Plantillas de diseño Diapositivas interactivas Cápsulas de ejemplo (videos, infografías, podcasts) Fichas de análisis
<b>Hardware</b>	Computadora o dispositivo móvil con cámara y micrófono Proyector multimedia (para sesiones presenciales)
<b>Software</b>	Plataforma educativa Moodle o Classroom Canva, Genially, PowerPoint (Plataformas que los estudiantes crean relevantes) Google Forms o formularios de autoevaluación

### 12. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS AUDIOVISUALES O MULTIMEDIA

Buchem, I., & Hamelmann, H. (2010). *Developing 21st century skills through microlearning*. eLearning Papers, (18). <https://openeducationeuropa.eu>

Hug, T. (Ed.). (2007). *Didactics of microlearning: Concepts, discourses and examples*. Waxmann.

Sánchez-Antolín, P., & Vicent, L. (2021). *Microlearning: propuesta de diseño didáctico para la formación docente*. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (78), 47–64.  
<https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2257>

UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*.  
<https://unesdoc.unesco.org>

UNAE. (2024). *Modelo educativo-pedagógico*. Universidad Nacional de Educación – UNAE, Ecuador.

Edutopia. (2021). *How to Use Microlearning in Professional Development* [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=XvBKOKlqZaY>

Educause. (2018). *7 Things You Should Know About Microlearning* [Infographic].  
<https://library.educause.edu/-/media/files/library/2014/10/elir1404-pdf.pdf>

Riis, R. (2021). *What is microlearning? [2-minute explainer]* [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=KlbsuPAibfY>

### b. Rúbrica de microcápsula (imagen)

Criterio	Qué se observa	1	3	5
1. Alineación al objetivo	Objetivo claro y medible, coherente con la tarea y la evidencia	Objetivo vago o ausente	Objetivo claro, parcialmente alineado	Objetivo claro, totalmente alineado con tarea y evidencia
2. Brevedad y foco	Duración 5–15 min; <b>una tarea central</b>	>15 min o multitarea	8–15 min, 1 tarea con distracciones	5–12 min, 1 tarea nítida
3. Claridad de instrucciones	Paso a paso, tiempos y materiales explícitos	Instrucciones confusas	Instrucciones comprensibles pero incompletas	Instrucciones precisas (qué, cómo, con qué y cuánto)
4. Secuencia “3 pasos”	<b>Activar → Practicar → Comprobar</b>	No hay secuencia	Secuencia parcial o desbalanceada	Secuencia completa y fluida
5. Andamiaje / modelo	Ejemplo breve, pistas o <u>checklist</u>	Sin ejemplo/pistas	Ejemplo o pista mínimos	Modelo claro + pistas útiles
6. Evaluación breve (1 paso)	Evidencia rápida y criterio/clave	Sin evidencia o no verificable	Evidencia presente pero poco <u>crítial</u>	Evidencia 1 paso con clave/criterio claro
7. Accesibilidad y recursos	Realista con recursos disponibles; lenguaje inclusivo	Requiere recursos poco viables	Requiere recursos comunes con ajustes	Totalmente viable con recursos mínimos; instrucciones accesibles
8. Aplicabilidad/transferencia	Usable por colegas; potencial de réplica	Difícil de replicar	Replicable con ajustes	Replicable tal cual + variantes sugeridas

### c. Ejemplo de cápsula creada por participante



### Anexo 3. Gestión y cierre de programa

#### INFORME DE CIERRE PARA CURSOS O PROGRAMAS

##### 1. INFORMACIÓN GENERAL

<b>Nombre del curso/programa</b>	Microlearning para la formación continua de docentes de inglés	
<b>Modalidad</b>	Semipresencial	
<b>Duración en horas</b>	Presenciales	10
	Virtuales	28
	Autónomas	10
	Totales	48
<b>Fechas de desarrollo</b>	7 y 14 de junio (presenciales) + actividades virtuales del 7 al 30 de junio de 2025.	
<b>Nro. de participantes</b>	13	
<b>Tipo de curso/programa</b> (Marcar con una X)	Aprobación	X
	Asistencia	
<b>Tutor/a</b>	Nombre	Sandra Jazmín González González
	Teléfono	0987478339
	E-mail	sandra.gonzalez@unae.edu.ec

##### 2. FUNDAMENTACIÓN

El microlearning se presenta como una estrategia educativa flexible que responde a los retos actuales de los docentes en formación continua. Al ofrecer contenidos breves, enfocados y accesibles, permite una integración efectiva en contextos de alta carga laboral. Su aplicación en la formación docente puede generar un aprendizaje más significativo y sostenible, en línea con los principios del modelo pedagógico de la UNAE, promoviendo la autonomía, la reflexión y el compromiso profesional.

##### 3. OBJETIVOS

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	Formar a docentes de inglés en el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de microlearning como herramienta de desarrollo profesional, mediante experiencias prácticas híbridas y el uso de plataformas digitales.
-------------------------	---

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los principios y características del microlearning aplicados a la formación docente.</li> <li>• Diseñar cápsulas de aprendizaje contextualizadas al área de inglés.</li> <li>• Integrar estrategias de microlearning en entornos híbridos de formación continua.</li> <li>• Evaluar la efectividad del microlearning en función de criterios pedagógicos y tecnológicos.</li> </ul>
------------------------------	--

#### 4. ACTIVIDADES REALIZADAS

Unidad temática	Tema y subtema	Actividad o estrategia metodológica	Fecha/Jornada	Presencial (marque con una x)	Virtual (marque con una x)
Unidad 1	¿Qué es el microlearning? Fundamentos teóricos y características	Presentación participativa, análisis de casos, reflexión guiada	7 de junio	X	
Unidad 2	Diseño de cápsulas: Características de una cápsula efectiva	Exploración de ejemplos, plantilla de diseño, trabajo colaborativo	7 de junio (inicio) y virtual del 8-14 de junio	X	X
Unidad 3	Ajustes y optimización	Presentación parcial de cápsulas, observaciones entre colegas, taller guiado	14 de junio	X	X
Unidad 4	Evaluación y retroalimentación	Intercambio de productos, uso de rúbricas, feedback entre pares	21-25 de junio		X

Unidad 5	Cierre del curso y conclusiones	Encuesta de satisfacción Entrega final, foro de cierre, retroalimentación docente	25-30 de junio		X
----------	---------------------------------	--	----------------	--	---

## 6. VALORACIÓN CUALITATIVA

<b>Cumplimiento de los objetivos y resultados de aprendizaje.</b>	<p>El programa cumplió satisfactoriamente con los objetivos planteados. Los participantes lograron identificar los principios fundamentales del microlearning, así como diseñar cápsulas educativas pertinentes al área de inglés. Además, integraron estrategias de microaprendizaje en entornos híbridos y participaron activamente en procesos de evaluación mediante rúbricas y retroalimentación entre pares. Nueve participantes aprobaron satisfactoriamente el curso, lo cual refleja un nivel adecuado de compromiso y asimilación de los contenidos y estrategias propuestas.</p>
<b>Aspectos positivos del desarrollo del programa.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La modalidad semipresencial facilitó la flexibilidad del aprendizaje, permitiendo a los docentes adaptar las actividades a sus tiempos.</li> <li>- La participación activa durante las jornadas presenciales promovió la colaboración, la reflexión profesional y el aprendizaje entre pares.</li> <li>- La calidad de los productos entregados por los participantes evidencia un alto nivel de apropiación conceptual y metodológica.</li> <li>- El uso de plataformas digitales permitió un seguimiento continuo del proceso y una comunicación fluida con los participantes.</li> </ul>
<b>Aspectos negativos del desarrollo del programa.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres participantes no asistieron a las jornadas presenciales ni completaron las actividades virtuales, lo cual limitó su posibilidad de participación y certificación. La presencialidad supuso una dificultad.</li> <li>- Algunos participantes manifestaron dificultades iniciales en el uso de herramientas digitales para el diseño de cápsulas, lo que requirió apoyo adicional no planificado.</li> </ul>

<p><b>Aspectos interesantes del desarrollo del programa.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La variedad de perfiles docentes permitió enriquecer las discusiones con perspectivas diversas, generando un aprendizaje colaborativo significativo.</li> <li>• Varias cápsulas diseñadas por los participantes fueron implementadas inmediatamente en sus contextos educativos, mostrando la aplicabilidad directa del contenido del curso.</li> <li>• El interés demostrado por algunos docentes en profundizar en el tema sugiere la posibilidad de continuar con una segunda edición del curso o programas más especializados.</li> </ul>
--	--

## 7. CONCLUSIONES

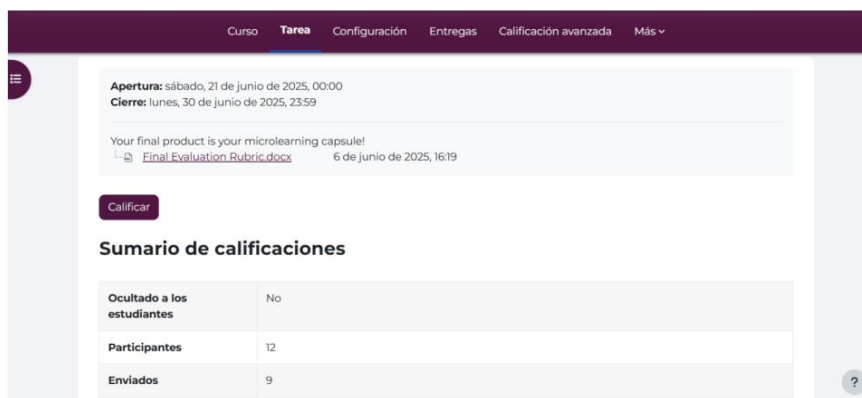
El curso “Microlearning para la formación continua de docentes de inglés” alcanzó de manera satisfactoria los objetivos planteados, evidenciando un impacto positivo en el desarrollo profesional de los participantes activos. La modalidad híbrida, junto con metodologías activas centradas en el diseño y evaluación de cápsulas de aprendizaje, resultó pertinente y efectiva. Se identificaron productos de calidad y se promovió la reflexión pedagógica sobre nuevas formas de formación continua. Pese a la deserción de algunos inscritos, el grupo activo mostró compromiso, creatividad y disposición al cambio educativo.

## 8. RECOMENDACIONES

- Mantener la estructura híbrida del programa, pero fortalecer el acompañamiento inicial en el uso de herramientas tecnológicas.
- Establecer mecanismos de confirmación de asistencia previos a las jornadas presenciales para optimizar los recursos y garantizar el compromiso.
- Ofrecer una segunda edición del curso con niveles diferenciados (básico y avanzado) para atender mejor las necesidades formativas de los docentes.
- Sistematizar y difundir las cápsulas diseñadas como repositorio de buenas prácticas para otros docentes de la institución.

## 9. ANEXOS

Medios de verificación de cumplimiento de actividades



Curso **Tarea** Configuración Entregas Calificación avanzada Más ▾

**Apertura:** sábado, 21 de junio de 2025, 00:00  
**Cierre:** lunes, 30 de junio de 2025, 23:59

Your final product is your microlearning capsule!  
 Final Evaluation Rubric.docx 6 de junio de 2025, 16:19

**Calificar**

**Sumario de calificaciones**

Ocultado a los estudiantes	No
Participantes	12
Enviados	9

**Anexo 4. Tablas generadas — análisis cuantitativo**

**a. Estructura y completitud (todas las variables, primeras 40 filas)**

<b>Variable</b>	<b>No nulos</b>	<b>Total filas</b>	<b>% No nulos</b>
<b>ID</b>	45	45	100.0
<b>Start time</b>	45	45	100.0
<b>Completion time</b>	45	45	100.0
<b>Email</b>	45	45	100.0
<b>Name</b>	0	45	0.0
<b>Last modified time</b>	0	45	0.0
<b>Sección 1: Información General</b>	45	45	100.0
<b>Edad</b>	45	45	100.0
<b>Años de experiencia como docente de inglés:</b>	45	45	100.0
<b>¿En qué sector ejerce su profesión de docente de inglés?</b>	45	45	100.0
<b>¿En qué ciudad imparte clases actualmente?</b>	34	45	75.6
<b>¿Imparte o ha impartido clases en el nivel de Básica Superior y/o Bachillerato en los últimos 3 años?</b>	45	45	100.0
<b>¿Ha recibido capacitación reciente (en los últimos 2 años) en el uso de metodologías innovadoras o TICs?</b>	45	45	100.0
<b>¿Con qué frecuencia utiliza recursos tecnológicos en sus clases de inglés?</b>	45	45	100.0
<b>Califique su nivel de conocimiento sobre el concepto de microlearning.</b>	45	45	100.0
<b>El microlearning puede mejorar mi desempeño docente.</b>	45	45	100.0
<b>Las cápsulas cortas de aprendizaje son más efectivas para mi formación.</b>	45	45	100.0
<b>Me interesa recibir formación a través de plataformas digitales.</b>	45	45	100.0
<b>La falta de tiempo es un obstáculo para recibir capacitación continua.</b>	45	45	100.0
<b>La capacitación basada en microlearning es adecuada para docentes.</b>	45	45	100.0
<b>¿Qué tipo de recursos preferiría en un modelo de microlearning? (Seleccione hasta 2 opciones)</b>	45	45	100.0
<b>¿Con qué frecuencia preferiría recibir cápsulas de aprendizaje?</b>	45	45	100.0
<b>¿En qué momentos del día le resultaría más conveniente acceder a las cápsulas?</b>	45	45	100.0
<b>¿Qué desafíos considera que podrían dificultar la adopción de un modelo de</b>	45	45	100.0

<b>microlearning para la formación docente en su contexto?</b>			
<b>¿Qué apoyos considera necesarios para adoptar un modelo de microlearning en su formación?</b>	45	45	100.0
<b>¿Desea añadir algún comentario o sugerencia sobre cómo debería diseñarse un modelo de microlearning para mejorar su formación docente?</b>	22	45	48.9
<b>La presente encuesta forma parte del proceso de recolección de datos para una tesis doctoral. Si usted está interesado/a en participar en el estudio, se le podrá invitar a formar parte de un grupo...</b>	45	45	100.0
<b>Nombre completo</b>	29	45	64.4
<b>Número de teléfono (WhatsApp)</b>	29	45	64.4
<b>Correo electrónico</b>	29	45	64.4
<b>Prefiere ser contactado/a:</b>	29	45	64.4

**b. Descriptivos (numéricos): n, media, mediana, DE, Q1–Q3**

<b>Variable</b>	<b>n</b>	<b>Media</b>	<b>Mediana</b>	<b>DE</b>	<b>Q1</b>	<b>Q3</b>
<b>ID</b>	45	23.0	23.0	13.134	12.0	34.0
<b>El microlearning puede mejorar mi desempeño docente.</b>	45	4.089	4.0	1.019	4.0	5.0
<b>Las cápsulas cortas de aprendizaje son más efectivas para mi formación.</b>	45	3.822	4.0	1.114	3.0	5.0
<b>Me interesa recibir formación a través de plataformas digitales.</b>	45	4.178	5.0	1.134	4.0	5.0
<b>La falta de tiempo es un obstáculo para recibir capacitación continua.</b>	45	3.578	4.0	1.288	3.0	5.0
<b>La capacitación basada en microlearning es adecuada para docentes.</b>	45	4.178	4.0	0.984	4.0	5.0

**c. Frecuencias (escala 1–5 si aplica)**

<b>Variable</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>n válidos</b>
<b>ID</b>	1	1	1	1	1	45
<b>Name</b>	0	0	0	0	0	0
<b>Last modified time</b>	0	0	0	0	0	0
<b>El microlearning puede mejorar mi desempeño docente.</b>	2	0	9	15	19	45
<b>Las cápsulas cortas de aprendizaje son más efectivas para mi formación.</b>	3	1	11	16	14	45
<b>Me interesa recibir formación a través de plataformas digitales.</b>	3	1	4	14	23	45
<b>La falta de tiempo es un obstáculo para recibir capacitación continua.</b>	4	6	8	14	13	45
<b>La capacitación basada en microlearning es adecuada para docentes.</b>	2	0	6	17	20	45

## Anexo 5. Resultados — cualitativo (grupo focal)

### a. Transcripción y codificación completa del grupo focal

	1	Buenos días, vamos a empezar con un grupo focal acerca de las percepciones docentes acerca del tema Microlearning con profesores de inglés. Y para la introducción del tema, básicamente ustedes ya conocen los conceptos, saben de qué se trata. En Microlearning ya hemos tenido dos sesiones de taller, han aplicado ejercicios y están ya encaminados para crear sus propias cápsulas.
	2	Ahora, ¿cuál ha sido su experiencia reciente en programas de capacitación docente en general? ¿Alguien, tal vez? Perdón, ¿a esta, a lo que aquí o los anteriores? Anteriores a estos. Bueno, nos han aportado muchas de las veces para poder... Antes, quedame, perdón, me olvidé, yo soy el número cuatro. Ok.
	3	Discúlpeme. Para no mencionar mi nombre, soy el número cuatro. Ok.
	4	Disculpas. Decía que en... Bueno, en cada taller, en cada curso que uno va, sí, siempre guarda una pequeña experiencia porque sabe que nosotros, los docentes, aprendemos día a día, o el ser humano aprende día a día, no es que lo sabemos todo. Por más expertos que seamos, siempre hay algo que se aprende.
Capacitación docente	5	Bueno, entre las experiencias que uno se adquiere es el conocimiento, la metodología, la estrategia, que como docentes debemos nosotros de estar actualizados y sobre todo variar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque no siempre los estudiantes están en el mismo ritmo de aprendizaje, especialmente cuando tenemos dentro de un grupo de estudiantes de necesidades educativas específicas. Es como que nos llevamos día a día un poco de riqueza de ese aprendizaje que nos damos a los demás, porque en grupo sí se aprende mucho más. Ya, perfecto, muchas gracias.
Capacitación docente	6	Ahora, acerca de diferentes capacitaciones que hayan tenido, diferentes experiencias, ¿qué metodologías de formación les han resultado útiles hasta ahora? De lo que han aprendido, de todo lo que han aprendido, ya sea en capacitaciones o de manera autodidacta, ¿qué metodologías de formación les han servido o consideran que son útiles para su proceso de enseñanza-aprendizaje? A ver, yo soy participante número 7, soy una docente joven todavía, no tengo tanta experiencia, pero es por eso que decido tomar estos cursos de capacitación, ya que me ayuda a avanzar un poco más en lo que vimos en la carrera universitaria. Realmente he tomado más cursos aquí en la UNAE, y bueno, uno de los cursos que tomé recientemente, hace poco tiempo, fue esto del Active Learning y del Collaborative Learning, me ha servido también. Y esto del Micro-Learning también me está sirviendo mucho, porque para trabajar en el sistema educativo público, siento que es muy bueno ya que podemos optimizar el tiempo y tratar de enseñar el mayor contenido de las 3 horas que lamentablemente nos da el Ministerio de Educación.
..Optimización del tiempo		
Críticas al sistema educativo		
Valoración del microlearning	7	Entonces, bueno, para mí, esas son unas de las pocas metodologías, pero hay muchas que he visto, pero creo que esto del Collaborative Learning y del Micro-Learning son bastante buenas. Perfecto, muchas

Valoración del microlearning

gracias. Acerca del Micro-Learning que ya tuvimos a una de las participantes dándonos un poquito de su opinión, ¿qué opinan sobre el concepto del Micro-Learning? ¿Cuál es su, hasta ahora, cuál es su visión acerca de este concepto? Bueno, yo soy la participante número 2. Considero que es una nueva metodología y está enfocada a cumplir con las necesidades que actualmente están atravesando diferentes, tanto docentes como estudiantes.

8 Como bien mencionamos ya en este taller, todas las cosas están evolucionando, ya sea educativo, más educativo podría ser, está evolucionando igual, los chicos también necesitan estar de acorde a todas las necesidades que se están dando. Entonces, considero que el Micro-Learning está creado con el único fin de mejorar la capacidad de aprendizaje de cada uno de ellos y también hacer de una u otra forma más efectivo, digamos así, el trabajo de los docentes, cumpliendo en sí con todo lo que uno se propone desde el inicio de clases hasta el fin del año lectivo. Ya, perfecto.

9 Como decía, ahorita la participante 2 puede adaptarse también a sus necesidades como docentes. ¿Creen que se puede adaptar también a las de los demás? ¿Por qué tal vez creen que sí se puede adaptar a parte de lo que ya han compartido? O sea, las 8 áreas, digamos. Si es que tienen, si es que laboran en 8 áreas, puede ser, pero básicamente como profes de inglés, creen que sí.

10 O sea, netamente en inglés. A ver, vamos a la siguiente, porque creo que ya se ha definido esa parte. ¿Qué ventajas ven en el uso de cápsulas de conocimientos breves para su desarrollo profesional? No hablemos de dar clases con cápsulas, hablemos de qué tan factible ven en usar ustedes cápsulas para aprender cosas nuevas dentro de su desarrollo profesional.

Valoración del microlearning

11 ¿Creen que puede funcionar? Yo soy la participante número 1, y bueno, considero, no había escuchado antes de Microlearning, pero considero que ha sido muy muy importante para mí. Creo que lo he venido haciendo poco a poco sin saber qué era este nombre, sobre todo porque, como comentaba la vez anterior un grupo, tengo memoria a corto plazo, entonces suelo escribir todo. Y el hecho de yo haber estado aprendiendo muchas cosas, tratando de recordar muchas cosas a través de cápsulas, entonces no puedo aprender todo de una sola, porque me cuesta mucho trabajo después aprendérmelo.

Valoración del microlearning

12 No suelo memorizarme las cosas tampoco, suelo escribir todo, entonces para mí, al menos profesionalmente y personalmente, Microlearning o aprendizaje en cápsulas ha sido de vital importancia para mi vida en sí, personal y profesionalmente. Ya, perfecto. Acerca de su desarrollo profesional, pongamos un ejemplo.

13 Digamos que hoy tienen que enseñar la voz pasiva, y obviamente todos ya pasamos por eso, somos profes de inglés, pero siempre tenemos que revisar, porque no somos una biblioteca, no podemos tener todo el tiempo presente el conocimiento, entonces nos toca

..Optimización del tiempo

..Optimización del tiempo

volver al libro, nos toca ver qué nos toca hacer, y tenemos que refrescar de alguna manera ese conocimiento. Ahora, dentro de Microlearning existe esta posibilidad, digamos, de que ustedes simplemente con una cápsula súper corta, en vez de ir a su libro, o, qué sé yo, revisar sus apuntes o cosas por el estilo, usar una infografía, una Cápsula chiquita, un video súper corto, una, un juego, alguna cosa que de alguna manera les ayude a refrescar ese conocimiento y ya no tengan que volver a, qué sé yo, un formato, digamos, no sé si mucho más grande o cosas por el estilo. ¿Creen que es factible? ¿Les resulta atractivo tal vez ese concepto? ¿Por qué? Yo, participando, número 8, pienso que eso sería, digamos, algo efectivo para nosotros, por el uso de tiempo que tenemos, muchas de las veces me pongo en el contexto, yo cuando era profe de cole particular, ahí no tenía, por ejemplo, digamos, como sólo a los quintos, o sólo a los sextos, o sólo a los séptimos, sino era de primero, segundo, tercero, bachillerato, entonces era de ver un contenido acá, un contenido acá, un contenido acá, y entonces pienso que el tiempo también que uno le pone el de buscando acá tarea para el 1, buscando actividad para el 8, es muy agotador, pero si yo me refresco un poquito acá, acá, ya se vuelve un poquito más efectivo en el uso del tiempo.

14 Perfecto. Ahora, ya sabemos que puede funcionar este, tal vez alguien más tiene alguna otra opinión acerca de esto, o está cubierto? Está cubierto. Ya.

15 Ahora, hablamos de retos y de necesidades, porque no todo puede ser fácil, y no todo puede estar bien, y no todo va a ser colorado. ¿Qué dificultades creen que podrían surgir al implementar un modelo de microlearning? Antes de hablar de esto, un modelo de microlearning como tal, que es la propuesta de la que les hablaba hace un momento, el modelo de microlearning que personalmente me interesa proponer, es un modelo en el cual ustedes puedan entrar a una plataforma, y dependiendo del nivel al que enseñen, básica superior, básica media, bachillerato, puedan entrar a cápsulas informativas de alguna manera específicas, dependiendo de la destreza que necesiten enseñar, ya sea destreza obligatoria, destrezas deseables, todas esas cosas, ustedes podrían, qué sé yo, entrar al modelo, que se llama NNC, en alguna plataforma, entrar a bachillerato, entrar a, no me acuerdo, oral communication, creo que es uno de los tracks, y dentro de eso van a encontrar cómo enseñar, no sé, hablar en situaciones familiares. Dentro de eso ustedes van a encontrar una cápsula de microlearning, ya en la que pueden usar esa actividad o pueden usar, obviamente ustedes ya tienen el concepto claro de qué es antes de ponerse a planificar, pero en vez de ponerse a leer todo el currículo, es algo más navegable en lo que me toca enseñar ahora, tengo que aplicar esta destreza, entonces aquí voy a entrar y aquí me va a decir en este modelo qué es lo que puedo aplicar para usar dentro de clase, entonces eso básicamente es el modelo, la propuesta del modelo que tengo yo para que ustedes puedan usarlo, es decir, ustedes en sí no crearían ningún material, sino más bien nosotros desde el proyecto crearíamos este modelo para que ustedes puedan usarlo dentro de sus

- clases.
- 16 Entonces, habiendo aclarado el concepto del modelo, ¿qué dificultades creen que podrían surgir al implementar este modelo de microlearning? Digamos que yo ya lo diseñé y ya puse a su disposición el modelo, ¿qué dificultades creen que pueden...? Yo soy la participante número 3, yo creo que como dificultades que podríamos encontrar es la tecnología en sí, porque dependiendo el lugar donde se enseña, no todos los lugares tienen la misma tecnología, aparte de eso, como hablábamos en este caso sobre la IA, que deberíamos ser muy específicos o a veces no se sabe el contexto, por ejemplo, de los estudiantes, entonces también desde ese punto yo creo que ya unas cápsulas establecidas, por ejemplo, estamos generalizando que los estudiantes, como decimos, sabemos que están en un nivel 1, pero no todos van a tener igual ese nivel 1, no todos van a captar de la misma forma. Entonces, como que no creo que sería... o sea, esa sería una de las dificultades para adaptarse a estas cápsulas, en este caso. Ya, perfecto.
- 17 ¿Alguien tiene alguna otra dificultad? Buenos días, soy la participante número 5. Añadiendo justamente las palabras de mi compañera, otra limitación sería los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes, porque si yo encuentro en una cápsula información sobre X temas, sé que no a todos los estudiantes me va a funcionar ese tema. Tengo que buscar otras estrategias para los otros estudiantes, porque el docente bueno es el que llega a todos los estudiantes, no solamente doy la clase y si aprendieron bien, si no, no importa. Entonces, esa sería una limitación, pienso, llegar a todos los estudiantes y ahora que las instituciones educativas tienen estudiantes de inclusión, igual vienen diferentes grados, entonces nosotros tenemos que igual preparar el material para todos ellos.
- 18 Incluso hay estudiantes que no tienen o no hay material para ellos, entonces los docentes tenemos que crear ese material. Entonces, esa sería otra limitación bastante grande para los docentes, especialmente los docentes que creo que somos responsables porque también hay de todo un poco. Y los profesores, bueno yo he visto en mi experiencia ya más de 20 años, que o sea dan su clase y se aprendieron bien, si no, no importa, igual a fin de año todos van a pasar el año, es lo que dicen.
- 19 Ahora, ese sería mi aporte, gracias. Bueno, yo en el mismo contexto, apuntándolo a las opiniones del participante número 6, en mi punto de vista, yo pienso que sí tiene que ver mucho el contexto en el cual uno es educador, hay esa comparación de que hay gente que sí realmente ama su profesión, se dedica a enseñarse, pero hay profesionales que simplemente van por su sueldo. Entonces, esos son dos puntos de vista y dos contextos diferentes cuando uno quiere implementar algo dentro de la educación.
- 20 Entonces, yo digo que la persona que busca o busca los recursos, y esto una dificultad sería que si, por ejemplo, usted va a la parte rural,

Dificultades y retos de aplicar MI

Valoración del microlearning

..Optimización del tiempo

..Sugerencias para modelo de MI

trabaja con 5, 6, 4 grados, ¿cómo le aplica las cápsulas? Y tal vez no tenga un recurso tecnológico, entonces le limitaría, le limitaría que tendría que buscar, como le digo, un papelógrafo, alguna cosa para hacer más reducida la información para que el estudiante pueda adquirir. Pero en el contexto que hablamos de parte urbana, casi algunas escuelas, la mayoría poseen proyectos, entonces se facilita este tipo de contenido para adquirir conocimientos nuevos y creo que reduce el tiempo de aprendizaje, tanto uno como educador y también los estudiantes. Perfecto.

21 Ahora, ¿qué tipo de apoyo o recursos necesitarían? Ah, sí, siga, siga nomás, del anterior. Bueno, sí, participante número 4, estoy recalando de todo lo que dice, no sé si sería más bien dificultado, más bien una especie de idea o recomendación. Si bien hoy en día todas las instituciones fiscales particulares, fisco-misionales, municipales, tienen, es la obligación de tener en las zonas de clases estudiantes necesidades educativas específicas.

22 No sé si se inventaron, es una investigación, yo no lo sé, pero cada vez cambian nuestros procesos educativos, especialmente en el fiscal. Antes teníamos proyectos para las necesidades educativas específicas, ahora existe el DUA, que dicen el Diseño Universal del Aprendizaje, en el cual nosotros tenemos que planificar para que se aprenda de la misma manera todos, sin hacer la diferencia. ¿Qué vendrá el próximo año? No lo sabemos.

23 Sin embargo, por el momento está este DUA. Entonces, el Microlearning que en este caso tendría que adaptarse a eso, al DUA, porque si este tipo de proceso no está enfocado a eso, como acá faltaría un poquito de ese agregado o innovar en ese sentido, ustedes que están en ese proceso, quizás sería dificultado, recomendaría lo que le estoy diciendo, pero debería ser así, porque en realidad no sabemos de aquí a un año qué va a pasar, nada más solamente agregar. No se preocupe, de hecho era la siguiente pregunta, ¿qué tipo de recursos o de apoyo necesitarían para que este modelo sea efectivo en su contexto? Creo que la sugerencia del DUA es muy buena, porque de hecho el principio del DUA es que en una clase se crea un ecosistema en el que todos aprendan, independientemente de cómo el profesor dé la clase, o mejor dicho, diseñado para que lo que el profesor dé en su clase llegue a todos los estudiantes.

24 Entonces, creo que implementar el DUA dentro de un modelo así podría funcionar. Ahora, otra cosa, acuérdense que el modelo del que estamos hablando es para los profes, no es para los chicos, el modelo es para los profes, para que los profes aprendan y por ende ustedes puedan enseñarles a sus chicos. Siempre el fin de la educación es que los profes estemos preparados para que los estudiantes lleguen a las metas deseadas, a los perfiles de salida que se supone que deberían tener, sobre todo en inglés, que se supone, porque muchas de las veces no lo logramos por diferentes dificultades.

- 25 Ahora, ¿por qué creen que a pesar del interés mostrado, muchos docentes no lograron asistir o participar en actividades formativas como este taller? Por ejemplo, yo les doy un dato de lo que sucedió en este taller. 26 personas me dijeron que estaban interesadas, me confirmaron 14 que iban a venir al taller y el primer día aparecieron solo 8. Entonces, ¿qué creen ustedes que pueda dar paso a no estar? **Porque a pesar de que dicen, bueno, no si me interesa, al final realmente no asisten a las capacitaciones.** Perdón que intervenga de nuevo, soy la número 4 mismo, ya el compañero lo dijo, el compañero número 6 ya lo mencionó.
- Capacitación docente
- 26 Muchas veces no amamos lo que hacemos, no nos gusta lo que hacemos, lo hacemos generalmente por un rubro económico, que en general sí, todo el mundo necesita, necesitamos, no me gusta utilizar la palabra, yo digo siempre, la gran mayoría creo que en esta época estamos millonarios. Entonces, creo que **muchas veces lo hacemos por necesidad económica, no hacemos el trabajo como realmente lo podemos hacer.** Y venir a una actividad presencial, que para mí personalmente, estimados compañeros, es mejor presencial que vía Zoom o vía las plataformas, porque generalmente cuando usted está en una pantalla, usted no toca, usted no siente, o sea, como que escucha.
- Críticas al sistema educativo
- 27 Yo estoy también en un Zoom, claro que me interesa porque a mí me gusta aprender, yo busco la manera, mientras está hablando el profesor, yo estoy en la computadora viendo por otro lado, qué quiere decir, qué hacen, yo trato de ir inventando más para que no se me canse el tema que están dando. Por eso es preferible presencial, pero a mucha gente no le gusta el presencial, porque por más que le obliguen a que prenda la cámara en el Zoom, no lo hacen, están en otros lados, en otros espacios, pero no están prestando la real atención. **Entonces, aquí en la presencialidad sí cuesta a muchas personas venir, también puede ser una de esas dificultades, porque no les gusta la presencialidad, pero yo creo que no hay nada mejor enriquecedor que estar en contacto con el ser humano** para saber, sentir, decir, bueno, estoy aprendiendo, me está ayudando a conocer más gente.
- Capacitación docente
- 28 Yo siempre he sido de esto, de conocer otras personas, otros profesores que nos pueden ayudar, que nos pueden aportar. Hablo por mí, que ya estamos cerca de tantos años, yo ya tengo 30 años de experiencia como docente, yo estoy ya a un paso, quedan los jóvenes, pero en cambio los jóvenes nos ayudan a enriquecer más nuestra profesión porque nosotros nos educamos, como yo sé decir, en el año de la piedra, pero sin embargo hemos tratado de seguirnos formando y preparándonos. Igual ustedes algo van a recibir de nosotros, entonces es buen contacto visual, físico con las personas para poder aprender más.
- 29 Generalmente la pantalla será todo moderno, todo sofisticado, que a pesar de mis años yo manejo muy bien la tecnología, y es porque yo sola me he querido preparar y he querido estar al son, a la par de los

- jóvenes, que a veces nos cuesta, pero sin embargo lo he estado. Así me han educado, así me preparé y sigo siendo así, pero no muchos, pocos de los docentes tienen esa visión de crecer realmente por lo que está haciendo. Muchas gracias.
- 30 Tal vez alguien más que tenga una visión. Primero uno y después tres. Participante uno.
- 31 Conuerdo hasta cierto punto de lo que acaba de comentar la participante. La parte presencial, sí, es esencial en nuestro aprendizaje y lo notamos mucho a partir de la pandemia. Creo que todos queríamos regresar a la parte presencial.
- 32 Sin embargo, precisamente a partir de la pandemia, también debemos reconocer que estamos en un mundo globalizado, donde muchas de las cosas se hacen a partir de una pantalla. Empezando desde los trabajos remotos, aprendizaje remoto, toda distancia. Entonces siempre es bueno no cerrarse y tener un blend entre lo presencial y lo virtual.
- 33 Ahora, yendo a lo que menciona de por qué los docentes no habrán asistido. Entre eso, hablando de lo presencial y lo virtual, muchas veces en eso puede influir bastante el tiempo. En este momento todos somos profesionales, ya sea con familias, con otros trabajos, diferentes actividades, pero al ser en un fin de semana, tal vez hablamos nuevamente del tiempo, tal vez la lejanía, dónde iba a darse el curso.
- 34 Probablemente por eso muchos desistieron en ese caso. En la otra parte, tal vez si hubiese sido virtual, me parece que hubiera habido mucha más asistencia de parte de los docentes. En este caso, voy al punto que mencionó la participante 4, y también el otro participante, el participante 6, acerca del willingness, el deseo de también aprender.
- 35 Porque sí, muchas veces los docentes dicen, quiero las horas, me conecto, no hago nada, no participo nada y ya tengo mi certificado. Va más allá de eso. Depende mucho también de la personalidad y el tiempo que uno requiera para su aprendizaje y desarrollo profesional.
- 36 Vamos a hacer una pequeña pausa. Bueno, ya hemos hablado de los factores, porque los profes están un poco desconectados, porque parece que están interesados, pero al final terminan sin asistencia. Entonces, vamos al siguiente.
- 37 Después de que les comenté de este modelo, que es una propuesta que se quiere hacer, ¿de qué manera creen que el microlearning podría mejorar su desempeño docente y el aprendizaje de sus estudiantes? Ya no solamente el hecho de ahorrarles tiempo y ese tipo de cosas, sino más bien su desempeño como profe, que obviamente el tiempo también tiene que ver, pero también el aprendizaje de sus estudiantes. ¿Creen que esta metodología puede mejorar su desempeño docente y el aprendizaje de sus estudiantes, o todavía creen que faltan diferentes cosas por cubrir? Participante 9. Creo que

Valoración del microlearning	}	38	este modelo nos puede ayudar, primero en crear material para los estudiantes, ya que de parte del Ministerio de Educación nos envían algunos recursos para seguir, pero parece que no están enfocados al contexto que vivimos cada docente y cada institución. Entonces, yo creo que con este modelo, incluso con mis compañeras estábamos pensando en crear un módulo para los estudiantes de acuerdo a las necesidades que ellos tienen.
Críticas al sistema educativo			
Valoración del microlearning	}	39	Yo creo que implementando esto del microlearning nos podría ayudar mucho para que los estudiantes se motiven más a aprender, ya que hoy en día ellos están muy interesados en esto de la tecnología, de las situaciones, que mientras más corto es mejor para ellos, y creo que se van a concentrar más en actividades pequeñas. Obviamente que esto genere luego en un aprendizaje más significativo y con más contenido. Participante número 2. Yo creo que el desempeño de docente va a mejorar, o mejoraría bastantísimo aplicando esto, ya que nosotros somos las personas, digamos, encargadas de filtrar la información para nuestros estudiantes.
Valoración del microlearning			
Valoración del microlearning	}	40	Y como siempre dicen por ahí, un docente nunca termina de aprender, entonces es bueno, mientras más nos metemos, digamos así, en la información o buscar la información específica o la mejor información para nuestros estudiantes, también vamos aprendiendo cosas nuevas. Y de esta manera, igual nuestro desempeño también va a ir mejorando. Es igual que el aprendizaje de nuestros estudiantes.
Capacitación docente			
Valoración del microlearning	}	41	Una vez que nosotros clasifiquemos información para ellos, hagamos actividades, ellos también van a ver, o nosotros les vamos a mostrar el mejor lado de cierto tema, vamos a enseñarles de una mejor manera, y ellos también van a verse beneficiados con esta metodología. Perfecto. La participante número 1. Solamente acotando a lo que dijeron los participantes 9 y 2, justo participante 9 menciona acerca de los contextos.
Valoración del microlearning			
Valoración del microlearning	}	41	Pienso que en este caso, como hay tantos contextos para los docentes, entonces eso, el microlearning nos podría volver mucho más creativos, hablando profesionalmente, porque a veces uno dice, no soy creativo, no soy creativo, y a veces me incluyen esas cosas, pero el hecho de tener cierto contexto, hablemos de no tener nada de tecnología, qué puedo hacer para llegar a mis estudiantes, me volvería más creativo conociendo a la audiencia como mencionó el participante número 9. En la parte de estudiantes, ¿cómo sería también para ellos algo mucho mejor? Pienso que aplicando microlearning, es que puedan aprender mucho mejor y a largo plazo, es decir, no solamente estudiar para un examen. En este caso, esto podría ayudar en los factores afectivos a los estudiantes, si es que ya aprendo en micro cápsula y cápsulas, tal vez en las evaluaciones sumativas, que son al final de cada parcial, o incluso en los exámenes quimestrales, no tener el factor afectivo, en este caso el estrés o la ansiedad, no se provocaría en ellos, ¿por qué? Porque regresarían a las cápsulas que se aprendieron durante todo el parcial, o el quimestre, o el trimestre, y para ellos tal vez sería un poco
Valoración del microlearning			

Valoración del microlearning	}	más fácil el aprendizaje, menos estrés y ansiedad. Eso me parece muy interesante.
Valoración del microlearning	}	<p>42 Yo, participante número 8, pienso que para el aprendizaje de los estudiantes, esto del microlearning estaría efectivo, incluso le veo súper bueno para lo que sería después de los periodos de vacaciones, cuando estamos enseñando cierta cosa, yo que sé, hay vacaciones, navidad o un feriado medio largo, y se perdió el hilo de la clase, entonces con esta situación yo les pongo como que la cápsula y como que refresquen y recuerden el contenido que vimos, antes de estar explicando de nuevo todito, de que la regla, este ejercicio, de nuevo si no les pongo acá, y como que se nos ahorra el tiempo y se hace un poquito más efectivo, creo yo, con los estudiantes. Podríamos simplemente pedirles que revisen lo que ya hicimos, y de hecho ya esto cumple con uno de los principios del microlearning que veíamos, que es tener contexto, porque los chicos verían simplemente basados en lo que ya tienen como conocimiento previo, y no tendríamos que nosotros de nuevo agarrar un marcador, ir a la pizarra, hacerles pasar a la pizarra, sino simplemente podríamos aplicar lo que se llama aquí flipped classroom, que es la clase invertida, ustedes ya tienen que venir revisando porque vamos a usar algo para poder avanzar en el tema que ya teníamos, que si ya vimos el concepto antes, vamos a hacer actividades después, o cosas por el estilo, me parece muy muy interesante. Tal vez hay más, el que cree que podría mejorar su desempeño.</p>
..Optimización del tiempo	}	<p>43 ¿Qué resultados les pedirían ver tras recibir formación mediante esta metodología? Vamos a desmenuzar un poquito esta pregunta. Ustedes como profes, con el modelo del que estoy hablándoles ahorita, ustedes recibirían capacitación a través de microlearning. Ustedes recibirían, qué sé yo, como cápsulas pequeñas de classroom management, recibirían cápsulas pequeñas de active learning, de collaborative classroom, de diferentes cosas que se pueden aplicar en el aula, y dependiendo del modelo, de cómo se diseñe, podríamos incluso, como les decía al inicio, por destrezas, por hilos y por subniveles, podríamos diseñar este modelo para que ustedes simplemente usen lo que sea appealing para ustedes, o lo que aplique a lo que puedan usar, porque hay diferentes contextos aquí, hay profes que son de multigrado, hay profes que son de bachillerato internacional, hay profes que son de bachillerato normal, profes de básica media, entonces hay diferentes contextos en los que tal vez las skills en las que yo les hablo no apliquen, pero por ejemplo, todos los profes tienen que saber algo de classroom management, o todos los profes tienen que saber algo de EFL, o de collaborative learning.</p>
		<p>44 Entonces, ese tipo de conceptos que se pueden manejar en todas las aulas y en todos los niveles, estaríamos a cargo de crear un modelo para que ustedes puedan simplemente entrar y qué hacer cuando tengo una aula muy numerosa, o qué hacer cuando tengo tal cosa. Entonces, mediante una cápsula de microlearning, ustedes</p>

Valoración del microlearning

Capacitación docente

Capacitación docente

Críticas al sistema educativo

Críticas al sistema educativo

podrían entrar, capacitarse acerca de eso, porque capacitarse no significa estar horas y horas y horas en un taller, capacitarse es aprender algo por medio de información que yo tal vez busque o que alguien me está dando, entonces basados en esto y en este modelo que yo les propongo, qué resultados esperarían ver tras recibir información mediante este micro learning, cómo creen que estarían ustedes después de recibir capacitación así. Participante número 4, decía mejorar, mejorar como docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque es un aprendizaje mutuo, estudiante-docente, esto más bien crecería en nosotros el afán de seguir aprendiendo porque hay una manera más sencilla de poder yo manejar o conservar o tener en mi mente los temas que ya se han dado, se han enseñado y si en alguna me equivoqué en alguna cosa tengo para poder volver a ver y ver, bueno voy a cambiar, voy a mejorar esta parte, esto no me resultó, voy con la siguiente parte, como que este es un proceso y en todo taller, en todo modelo que nos dan los talleres o cursos que nos siguen, nos ayuda para lo que realizamos día a día, la enseñanza a los estudiantes y mutuo, como digo repito es mutuo la enseñanza y el aprendizaje, porque de alguna manera nosotros tenemos que estar actualizados y sobre todo tratar de darle los mejores tips para que el estudiante aprenda, porque yo creo que ya son años, que ya estamos años en la docencia, vemos a veces resultados positivos, negativos, más negativos que positivos en el aprendizaje de los estudiantes, porque año a año, día a día, el estudiante no es el mismo, yo siempre digo 14 con 40 no se puede comparar, entonces es sumamente importante nosotros estar en esto para poder sacar y mejorar el aprendizaje y enseñanza de los estudiantes, perfecto, yo pienso en compasto con la participante número 4, pero en un punto de vista también tiene que ver mucho el Ministerio de Educación, porque les da bastantes facilidades a los estudiantes, desde el nivel preparatorio que es primero de básica y bien elemental de segundo hasta cuarto, el estudiante no puede perderse el año, y usted como docente de desarrollo, ¿qué puede ofrecerle a ese estudiante si tal vez no quiere presentar los deberes y a la larga sabe que tiene una calificación de 7, y si usted quiere hacerle perder tiene que tener bastantes pruebas para que ese estudiante no pase de nivel, entonces uno como docente se limita, uno tiene armas pero no se dejan uno solventar dentro de la educación, entonces fuera bueno que desde el mismo ministerio cambiara un poco esa idea, más que todo hasta la forma de respetar a un docente, a veces lo ven joven, profesor, y desde los pequeñitos quieren ya empezar la montaña, y esa forma como también los papás creen, entonces yo digo, si queremos cambiar ese tipo de

Críticas al sistema educativo

Críticas al sistema educativo

Valoración del microlearning

concepciones y percepciones del docente a que llegue realmente a los estudiantes, es la forma como piensa el primer ministerio de Educación y como nosotros queremos llegar a los estudiantes, porque hay formas y formas de enseñar, y me pareció bastante interesante, yo soy de los profesores que me gusta aprender, no solo un año, por eso creo que me he desempeñado casi cada una de las materias que he podido dar en casi mis 8 años de magisterio, que si me ha ido a la escuela, me ha ido muy bien, entonces yo digo, quisiera que primero se cambie esa forma de pensar, para implementar ideas como estas que hace mi colega, bastante buenísimas, con pequeñas cápsulas, como decía el colega número 8, que cuando hay estos recesos, estas vacaciones, uno que busca a veces el estudiante, ya pierde el idea de lo que está nosotros queriendo transmitir, entonces con una pequeña cápsula, a veces cambia el conocimiento, entonces sería la percepción de que hay un cambio desde la parte de arriba, para tener mejor soltura a los docentes. Participante, cuatro mil disculpas, trate los años de experiencia, que a veces uno le ayuda, disculpas, compañeros, totalmente de acuerdo con ustedes, sin embargo, yo ya dije anterior, 14 no se compara con 40, los estudiantes hoy en día hay que tener un proceso sumamente delicado, si el Ministerio de Educación tiene mucho que ver, porque en realidad no nos defienden a los docentes, los docentes estamos por debajo de todo, el docente es lo último que puede haber, eso tiene toda la razón y eso lo hemos comprobado y eso lo hemos vivido en carne propia, las injusticias que hay entre los docentes, lo que están viviendo en el país, en las ciudades de la costa, especialmente, gracias a Dios, aquí todavía en la sierra no se da, pero en la costa ya se ha dado amenazados, bueno, en fin, un poco de cosas, sin embargo, nosotros tenemos que estar conscientes del sí, del interior, sabemos que no podemos adivinar, pero sí podemos palpar el sentir de los jóvenes estudiantes, muchas de las veces parecen estudiantes de familias muy organizadas, muy formadas, sin embargo, no es así, por eso yo soy una de las personas que no estoy de acuerdo, no estoy de acuerdo en la cuestión del periodo de año, porque nadie sabe la vida de nadie, nadie sabe que está viviendo este ser humano, que aparentemente yo le veo todo bien, que no entrega tareas, no trae deberes, no hace deberes, es por eso que estamos en el momento en el que el docente tiene que estar o tenemos que estar bien preparados para acoger a esta clase de estudiantes, de tal forma que si yo veo que el estudiante no responde por nada del mundo, voy a decir unas palabras que alguien nos dijo, por nada del mundo, yo el día de hoy no me trajo el deber, ya mandé en segunda, tercera escuela, el joven no hace nada, absolutamente nadie, voy a decir

las palabras de una señora que dijo, realmente que no me gustó, una, toda una pedagoga dijo, es que es ociosa, no mismo quiere hacer, yo estuve allí y no quiere hacer nada, pero le preguntó qué siente ella, le dijo qué te está pasando, por último no responde, pero yo puedo percibir por lo menos, entonces tenemos que hacer lo imposible por ayudar a esta persona, si no me trajo el deber, le puedo coger unos minutos, unos segundos, qué sé yo, en el momento de la clase para poderle ayudar y favorecer ante esto, y justo está lo que se nos está dando, el marco del año, bueno, no entendiste, discúlpame, no me entendiste, no me comprendiste, porque siempre pongámonos el yo, a ver, yo a lo mejor no llegué a ti como debía haber llegado, pero mira, te tengo esto, te voy a ayudar con esto, tampoco responde, muy bien, siéntese a hacer, póngase a hacer, no pasa absolutamente nada, y creo que lamentablemente, digo con dolor del alma, lamentablemente ahora los docentes nos toca hacer de todo, lamentablemente, psicólogos, padres, madres, conserjes, de todo, de todo, de todo nos toca hacer, porque esa es la realidad que estamos viviendo, hasta que un Ministerio de Educación se dé cuenta de la realidad que vive el docente, ya es demasiado tarde compañeros, vamos a ser denunciados, vamos a ser demandados, vamos a estar fuera del proceso educativo, consumir y administrativo, hasta que el Ministerio de Educación nos comprenda la realidad que vive el docente, nada más.

Críticas al sistema educativo

Valoración del microlearning

Capacitación docente

45

Participante número uno, bueno, estábamos hablando de los resultados, en este caso, en el docente, pensaría que como resultado, el docente puede volverse más versátil en el aula, dentro y fuera del aula, de hecho, no solamente dentro, ¿a qué me refiero con esto? Que el docente podría ir a la par con las nuevas estrategias, métodos, juegos, etc., poniendo en contexto la tecnología, porque como decía, en este mundo globalizado, la tecnología es algo que está ahí y está para quedarse, y ahora no es solo la tecnología, sino son las IAs, entonces, tenemos que volvernos más versátiles en cuanto al uso de estas dentro y fuera de mi aula,, en este caso, el lenguaje, tanto en español como en inglés, porque alguien, no me acuerdo qué participante, pero bueno, mencionaba algo de los estudiantes que desde pequeñitos hasta grandes, entonces, uno, cuando a veces los estudiantes quieren tener o entrar en confianza, no digo ser amigos, porque no se debería ser amigos con nuestros estudiantes, pero sí tener un nivel un poquito más de confianza, en este caso, uno también como docente tiene que aprender el lenguaje que ellos utilizan, y no me refiero a un lenguaje irrespetuoso, sino los que utilizan en la tecnología, porque muchos hablan solamente con Trends, con lo que ven en TikTok, que es la app más popular de hoy en día, entonces, uno tiene que ir a la par con ellos para no quedarse atrás y lograr entender, ¿no?, y crear ese ambiente de aprendizaje, porque no es solamente lo que yo voy a enseñar, sino cómo lo enseño y también qué tipo de

Valoración del microlearning

Valoración del microlearning

lenguaje utilizo, ¿de acuerdo?, y en este caso, también qué resultados gustaría yo ver en los estudiantes, nuevamente, insisto, creo que esto se me quedó desde la primera clase, es el aprendizaje, utilizando MicroLearning, es el aprendizaje a largo plazo, lo veo como una, algo muy positivo en los estudiantes, y en el caso que, por ejemplo, hacer las revisiones, que ya nos toque porque necesitamos contexto para aplicar las cápsulas, o el MicroLearning, se lo haga a ellos en menor tiempo y, por ende, no provoque tanto estrés, eso esperaría yo ver en los estudiantes, es decir, ok, no tengo idea, teacher, de lo que vi en todo el quimestre, pero voy a revisar, entonces, no es lo mismo revisar el texto, porque uno dice, vaya y estudia el texto entero, porque me puede dar temas, teacher, no les puede dar temas, pero vaya y estudia el libro entero, o el libro de la unidad 6 a la 12, en vez de decirles, estudien el libro o el texto de la unidad 6 a la 12, las 6 unidades, les digo, o les pido que revisen las cápsulas que haríamos, por lo tanto, no habría tanto estrés, y ellos podrían estudiar en menor tiempo, porque en varios contextos, los exámenes duran una semana, y en una semana ellos tienen dos o tres exámenes diarios, por lo tanto, les tomaría menos tiempo y no tanto estrés, pensaría, esos son los resultados que yo esperaría ver tanto en docentes, que vayan a la par con los estudiantes, hablando en lenguaje, en tecnología, y en actividades, y en los estudiantes del aprendizaje a largo plazo, y sin producir tanto estrés, y en menor tiempo de estudio. Muchas gracias. Una amalgama de todo lo que se escucha hasta ahora, entonces, me parece bastante pertinente lo que han compartido hasta ahora, no sé si alguien más esperaría resultados, tal vez adicionales, o tal vez tiene alguna idea diferente de lo que ya hemos conversado, o podemos continuar.

46 Bueno, vamos a hacer una reflexión final acerca de esto, vamos acercándonos ya a la parte final del grupo. Les gustaría que hagan alguna sugerencia o comentario sobre cómo debe diseñarse un modelo de microarray para su formación docente, es decir, yo les estoy proponiendo si se puede hacer esto, yo puedo crear esto, puedo darles tal tipo de información, pero ustedes como docentes saben las necesidades que tienen, o sea, qué es lo que tal vez al momento de revisar se me dificulta porque es muy largo, o qué es lo que yo necesito para que tal vez, si yo tengo un modelo de microlearning, entendiendo que obviamente es un recurso digital, porque si les doy un modelo de microlearning impreso, obviamente ya no sirve de nada porque sigue siendo un libro que tienen que volver a revisar. Entonces, teniendo en cuenta que es una plataforma digital de fácil acceso, ¿qué es lo que ustedes esperarían encontrar dentro de ese modelo? Tal vez.

47 O como sugerencia, ¿qué es lo que debería incluirse o cómo debería diseñarse? Creo que dijimos al inicio que una de las cosas sería que esté inmerso lo que es el DUA. Ok, ya, perfecto. ¿Algo más tal vez? Creo que en realidad son muchos concerns que uno tiene y necesita tiempo para pensar lo que necesita.

48 Estas preguntas que usted nos ha hecho son para irnos de largo en la

Capacitación docente

Dificultades y retos de

Dificultades y retos de

Criticas al sistema educativo

Criticas al sistema educativo

conversación, son temas que hay que incorporar. Sí, uno tiene que acomodar las ideas un montón, pero tal vez ahorita lo que se les viene a la mente, ¿qué creen que debería incluir? ¿Qué podría incluir el modelo para que ustedes lo consideren útil? Porque puede ser que yo les presente un modelo y ustedes digan, ah sí, pero no tiene nada de lo que me interesa. ¿Qué tendría que estar ahí para que a ustedes les interese? Yo creo que como docentes nos basamos en un currículo, ¿no es cierto? Ya.

49 Entonces, por ejemplo, podemos nosotros aprender maravillas, pero si el currículo que nos mandan desde el ministerio y todo no sigue lo mismo que nosotros estamos aprendiendo, no sería algo eficaz. Yo creo que también debería basarse en ese tipo de... Claro, pero recuerden que el currículo es flexible, o sea, es una base que ellas nos ponen y nosotros podemos adaptarlo.

50 Pero sería una buena idea tenerlo como base para que la base sea ese parte de ahí. Porque, por ejemplo, yo puedo tener en mi modelo, qué sé yo, cosas basadas en la educación de Finlandia, porque es una de las cosas espectaculares que hay, pero en realidad no funciona en mi contexto. Entonces, tendría que basarme simplemente, bueno, no simplemente, que la base sea lo que nos proponen, dado el ministerio, que son los curriculum guidelines que tenemos como documento base.

51 Y de ahí obviamente podríamos sacar diferentes cosas que pueden aplicarse. Es que eso es lo malo de nuestro currículo. Lamentablemente el currículo de nosotros, del ecuatoriano me refiero.

52 Ecuatoriano porque estamos en Ecuador, pero en realidad no es ecuatoriano porque no es la realidad que vivimos en el país. Quizás es la equivocación de ellos y quizás por eso entre ellos ponen en comillas y nos dicen. Pero recuerden que el currículo es flexible porque saben que no es nuestro contexto.

53 De hecho, se basa en CLIL. Eso funciona en Europa, eso no funciona aquí. Eso funciona en diferentes lugares, pero yo aquí muy pocos profes me he encontrado que me dicen, no, si yo aplico CLIL y sé que es CLIL.

54 Muchos ni siquiera saben qué significa eso. Pero trajeron de Europa. Exacto.

55 Y ahora Europa supuestamente, de lo que yo he escuchado, ya no están funcionando, están cambiando nuevamente, imagínense. La educación. Claro.

56 Se evoluciona. Siempre evoluciona. Claro.

57 Es que no les dio resultados, por eso el cambio. Es que el problema muchas veces también del currículo es que no lo hace un educador. Simplemente lo hace un ingeniero o alguien que está en afín con la

tecnología.

58 Entonces, no hay contexto. Si realmente hicieron licenciado en educación, que haya pasado 20, 30 años porque también la experiencia es lo que demandan dentro del nivel educativo. Porque no todas las personas aprenden de la misma forma.

59 Alguien que ha pasado por algunas etapas de estar en una parte lejana, acercarse, vuelta a alejarse. Esa persona conoce cada uno de los contextos educativos. Debería.

60 Debería un educador, pienso que una persona que esté jubilada, sea alguien que realmente podría apostar bastante. Porque sabe el contexto y podría hacer, ya no digo en la parte de la tecnología, porque para eso hay los ingenieros, pero sí en la forma cómo se educa, cómo se hace desde mi punto de vista. Y en realidad no solamente es que son ingenieros.

61 A veces están devueltos favores políticos que están en la mesa de educación. Y eso no debería ser, lamentablemente. Participante número uno, en este caso hablando de qué nos gustaría agregar sugerencia o comentario.

62 Bueno, hasta ahorita las que más se me vienen, como mencionaba, en mi casa. Sería, si vamos a hablar de topics, hablando classroom management, no sé, solo warm-ups, etcétera, etcétera, si les van a dividir por topics, que tal vez a mí me gustaría ver, como es micro-learning, una o dos slides, en este caso es lo que va a ser digital, o pages, por topic. Y que, por ejemplo, no contenga mucho texto, porque a la fina otra vez no estaríamos siendo micro-learners, sino que sea muy enfocado en el tema en sí, porque se supone que es algo que ya conocemos, ya tenemos contextos, entonces, quizás keywords o frases.

Dificultades y retos de aplicar MI

63 También me gustaría a mí ver referencias. Si es que hay algo, puede ser que siempre nos vamos a encontrar con algo que no sepamos, entonces, con las referencias, hablando de links, de hyperlinks, para further research, en este caso, en cada, en el módulo, si es que puede prepararse. Y también que sea interactivo, muy, muy interactivo, como decía, como dijo un expresidente, no hay el texto, tampoco es que queramos demasiado texto, pero si no, como decía, con keywords, con key phrases, que nos ayuden a recordar, y si digo, ok, de esto necesito más información, ¿cómo lo aplicaría?, que tal vez haya un link para further research, y eso que ya dependa de cada docente, si es que quiere investigarlo más.

Dificultades y retos de aplicar MI

64 Eso es lo que se me ocurre a mí. Yo, participante número 8, lo que yo diría, como sugerencia o comentario para esto que se desea diseñar, tal vez sería, no sé, variedad en la presentación del mismo contenido, por ejemplo, el mismo que sea un video y el otro que sea una infografía, no sé, muchas de las veces pienso que incluso revisando o presentando una de las cosas no tenga tiempo, mejor dicho, mientras

- estoy en clase no puedo estar viendo el video, sino tal vez sí leyéndolo los puntos clave y de esa forma decirlo un poquito más efectivo. Tener diferentes presentaciones, incluso por las diferentes maneras en las que las personas lo aprenden.
- 65 Eso es lo que decíamos del DUA. Exacto. Muchos somos regales, otros somos amigos.
- 66 Pero un grado 6, ¿cómo le hace al niño sin cáncer? ¿Dibujo? Gracias. Perfecto. ¿Alguien más? ¿Tal vez alguna otra idea? Participante 9, tal vez fuera importante que en la metodología esté incluido tal vez un tutorial donde nos puedan dar más información específica de cómo lograr las características del microlearning, que cuándo es una clase o cuándo es una planificación está dentro de estas características, de brevedad, enfocado al contexto, al contenido, de accesibilidad y flexibilidad.
- 67 Eso también, y tal vez una cápsula en donde nos puedan ayudar con los mejores programas que podemos utilizar para preparar este tipo de clases utilizando el microlearning.
- 68 Participante número 8 también, otra sería la cosa como profe de inglés. Algo que siempre saben decir los otros profes, es que los profes de inglés siempre pasan jugando. Una sección de juegos sería chévere porque, o sea, de verdad, si es que vemos, yo qué sé, y les descargan un montón de libros de juegos para las clases de inglés, y uno lee, lee, pero como se vuelve medio trabada la regla y como que no entiende, pero si es que estuviera lo microlearning de, por ejemplo, el juego, se llama así, se hace así, se hace así, entonces ya es más rápido para emparejar el contenido.
- 69 Una sección de juegos sería buena. Con el ejemplo, algo de lo que habíamos tenido con algunos compañeros de aquel otro curso que presentaron los teachers, George, y no me acuerdo el otro nombre del otro. Cristian, dieron este top award.
- 70 Ahora, es pan de cada 10 antes de empezar la clase. Y les gusta, es, jugamos de esto, hagamos de esto, hagamos del otro. Y, o sea, de verdad, también comparto con experiencias los decires de otros profes que dicen, chuta, es chévere cuando se van a un curso porque literal, les dan.
- 71 Tips. Tips de lo que ellos estudiaron en un año y sirvió, o sea, de verdad, en un curso así súper cortito. Y, de verdad, eso es lo que nos sirve, o sea, y sin la necesidad nosotros de estudiar la maestría o el doctorado que se han hecho, por ejemplo, aquí los profes.
- 72 Por ejemplo, esto yo del microlearning, yo no había escuchado jamás, y está súper práctico y chévere para aplicar. Eso nada más. Yo solamente decía que, imagínense si no estamos con la tecnología a la mano.

Dificultades y retos de aplicar MI

Dificultades y retos de aplicar MI

Valoración del microlearning

- Dificultades y retos de aplicar MI { 73 O sea, no tenemos nada. No sé algo que le agreguen de que nos sirva de tal manera que si yo no tengo tecnología, que voy a trabajar en un lugar donde no hay ni luz. ¿Cómo lo utiliza el microlearning ahí? Si es plataforma, quizás a lo mejor un recurso dentro del microlearning donde sea útil para estos lugares donde quizás no haya accesibilidad ni siquiera para energía.
- Dificultades y retos de aplicar MI { 74 Podría ser UNA APP también, que le sería bastante interesante. Claro, que funcione offline en un oficina. ¿Por qué se me ocurrió esto? Porque recuerdo cuando me tocó defender mi tesis, recuerdo que la maestra que me daba enseñanza, TEFL le decían.
- 75 Entonces, me acuerdo que ella me dijo, a ver, tienen que venir preparados para todo, porque si es que no hay energía, se va la luz, cerraron el aula, no hay dónde exponer todo eso, ¿qué van a hacer ustedes y cómo van a exponer? Porque no se les va a permitir otro día más. Dios mío, tuvimos que venir con todas las herramientas. En mi época, sí, en mi época fue el retro proyecto, grabadora, papelón, cartulinas, objetos reales, o sea, yo traje todo lo que me podía servir para darme, defender mi tesis.
- 76 Sí, de verdad, sí. Llevé el bolso completito en caso de que me suceda eso. Así, una pequeña sugerencia para microlearning.
- 77 Bueno, participante número dos, acotando lo que mencionaron ya los demás participantes, o sea, ¿alguna vez asistimos? Asistí, creo, a una charla que decía que para ser innovativos, innovar, NO SIEMPRE se requiere lo que es la tecnología. Entonces, como usted menciona ya, el uso de la realia, en este caso, objetos reales, todo eso, siempre como profesores deberíamos tener un plan B para ese tipo de situaciones, ya sea que nos quedemos sin luz o simplemente que seamos asignados a escuelas rurales. Entonces, también el uso de la innovación, innovar con el uso de juegos, como ustedes ya mencionaron, adaptados en sí a cada contexto es mucho mejor y siempre tener un plan B, como dije, como profes, siempre nos va a salvar en alguna situación.
- Valoración del microlearning { 78 Entonces, yo creo que el uso de la innovación, digamos así, combinado con el microlearning es básico y podríamos adaptarle, como ustedes ya mencionaron, el uso de las cartulinas, hacer pequeños juegos también, imprimir objetos, fotos, llevar algunos objetos. TPR. Eso es como me sucede a veces cuando yo veo educación física, tal vez vieron que nosotros tenemos un aula.
- 79 Entonces, ahí viene el plan B, pues no que implemente, tal vez tengo una clase que me enseña es básica, pero le adapto a un juego, relacionado con básica, muchas cosas y puedo trabajar tranquilamente, ¿no? Claro, o sea, como profes tenemos que ser muy recursivos, sobre todo si es que estamos en contexto, no tenemos todo, creo que los profes tenemos, estamos, ¿cómo sería?, destinados a pensar rápido, muchas veces, porque si es que no tenemos esa capacidad, se nos va de las manos la clase. De hecho, una clase que ya está planificada, en la que ya había proyectos, en la que sí tengo todo,

puede desviarse simplemente porque un estudiante hizo algo que uno no esperaba. Entonces, siempre tenemos que tener el plan B, para poder estar alerta, digamos, y para que la clase funcione de la manera que deberíamos.

80 Y se ve rápido cuando el profesor no planifica. Sí. Sí se nota, o sea, necesita que le diga, bueno, ¿y qué hace ahora en mi patio? Y no se ve que está dando realmente, o sea, no vino planificando, no sabe qué hacer, entonces sí se pierde, o sea, no es... A los que tenemos años, muy difícilmente, nos confunden, muy difícilmente a uno le dejan pensar que está planificando.

81 Pero para eso, en vez de estar revisando planificaciones muy amplias, creo que aplica bastante esto de, no voy a revisar un libro para dar una clase, pero me voy a hacer cláusulas de tres minutos y voy a estar más listo, y voy a ver, incluso pensaba, por ejemplo, hay algunos videos en los que uno dice, para esta clase necesitas de este, este y este material. Entonces, estos son los materiales que necesitamos llevar, los que necesitamos pedirles a los chicos, y el tema va así. Entonces, justo eso, de eso se trata.

82 Se trata de hacer que ustedes, como les decía antes, ahora ya no se aplica tanto el work hard, sino el work smart, porque podemos ahorrarnos mucho tiempo de planificación para enfocarnos realmente en lo que es importante, que es en enseñar lo que nosotros sabemos. Entonces, eso creo que es todo. Les agradezco mucho por su participación, por sus apuestos, que realmente han sido valiosos, de verdad, no lo digo porque esté ahí, pero realmente han sido muy valiosos, y comentarles que sus opiniones contribuirán directamente al establecimiento de propuestas de formación docente más efectivas y contextualizadas, sobre todo para profes de inglés.

83 El hecho de que el grupo Focal sea hecho con profes de inglés tiene que ver con que el programa está dirigido para ustedes, y para que de alguna manera ustedes sean los que experimenten de primera mano lo que se está tratando de proponer, y luego se puede derivar. Creo que los docentes de inglés somos los más abandonados. Se vería que sí.

84 Pero bueno, ahí le damos. Sí, entonces, eso nada más. Muchísimas gracias por estar aquí, y creo que eso sería todo.

**Anexo 6. Estudiantes post-cápsula****a. Autorizaciones institucionales para la aplicación del instrumento.**

**Unidad Educativa \_\_\_\_\_**  
**Vicerrectorado**

Azogues, 16 de septiembre de 2025

**AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE ENCUESTA EDUCATIVA**

Por medio de la presente, yo, \_\_\_\_\_, en calidad de **Vicerrector** de la \_\_\_\_\_”, autorizo la aplicación de una encuesta educativa a los estudiantes de **Tercero de Bachillerato** que participan en la clase de inglés, en el marco de la implementación de cápsulas de microlearning.

La encuesta tiene como objetivo recoger percepciones sobre la utilidad y el impacto de estas cápsulas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se aplicará de manera **digital, anónima y voluntaria**, garantizando que la información recopilada será usada únicamente con fines académicos y de investigación educativa.

Se deja constancia de que la aplicación de esta encuesta no afectará en ningún aspecto las calificaciones de los estudiantes y que los datos serán tratados con absoluta confidencialidad.

En consecuencia, se otorga la presente autorización para los fines pertinentes.

Atentamente,

\_\_\_\_\_

Vicerrector Académico

**b. Encuesta post-cápsula a estudiantes**

11/8/25, 11:01 AM

Encuesta Post-Cápsula de Microlearning

**Encuesta Post-Cápsula de Microlearning** 

Queremos saber qué te pareció la cápsula de inglés que usamos hoy. Tus respuestas son confidenciales y nos ayudarán a mejorar. La encuesta es voluntaria y no afecta tu calificación.

\* Obligatoria

1. Esta encuesta es anónima y voluntaria. Sirve solo para mejorar las clases y para fines de investigación educativa. Tus respuestas no afectarán tu nota. Si no quieres responder, puedes salir en cualquier momento. Al marcar la casilla aceptas participar. \*

- Sí acepto participar
- No acepto participar

2. Curso/Paralelo (respuesta corta) \*

3. Tema de la cápsula \*

- Phrasal verbs
- Idioms
- Infinitives vs Gerunds

4. Dispositivo usado para la cápsula \*

- Celular
- Computadora
- Tablet
- Otro

11/8/25, 11:01 AM

Encuesta Post-Cápsula de Microlearning

## 5. Tiempo que te tomó completar la cápsula \*

- <5 min
- 5-10 min
- 11-15 min
- > 15 min (o no la terminé)

6. Responda los siguientes enunciados tomando en cuenta que 1=Totalmente en desacuerdo ...  
5=Totalmente de acuerdo \*

	1	2	3	4	5
Las instrucciones fueron claras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La duración fue adecuada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El nivel de dificultad fue apropiado para mí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El diseño facilitó mi comprensión.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La cápsula fue fácil de usar en mi dispositivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentí que iba al grano.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las actividades dentro de la cápsula me mantuvieron atento/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11/8/25, 11:01 AM

## Encuesta Post-Cápsula de Microlearning

## 7. Responda ahora con respecto a su conocimiento y confianza acerca del tema \*

	Nulo	Poco	Medio	Alto	Avanzado
Antes de la cápsula, mi conocimiento del tema era...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ahora, mi conocimiento del tema es...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Antes de la cápsula, mi confianza para usar el tema era...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ahora, mi confianza para usar el tema es...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11/8/25, 11:01 AM

Encuesta Post-Cápsula de Microlearning

## 8. Responda de acuerdo a la utilidad percibida \*

	Totalmente en Desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De Acuerdo	Totalmente de acuerdo
Lo aprendido me sirve para entender mejor textos y conversaciones reales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo aplicar lo aprendido en tareas/exámenes de inglés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me acordaré de esto cuando tenga que hablar o escribir en inglés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los ejemplos usados se parecen a situaciones reales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me gustaría tener cápsulas así como parte regular de la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recomendaría esta cápsula a otros compañeros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La cápsula me pareció interesante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me sentí motivado/a para terminarla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentí progreso rápido (aprendí algo en poco tiempo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La retroalimentación inmediata me ayudó a mejorar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La cápsula complementa bien lo que explica la profesora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me gustaría usar una cápsula similar la próxima semana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo usar al menos 2-3 expresiones vistas hoy en frases propias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11/8/25, 11:01 AM

Encuesta Post-Cápsula de Microlearning

9. ¿Qué fue lo más útil de la cápsula? \*

10. ¿Qué mejorarías (contenido, duración, ejemplos, interfaz)? \*

11. Escribe 1 ejemplo usando una estructura gramatical vista hoy. \*

---

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



## c. Resultados estadísticos ampliados

## i. Estructura y completitud (todas las variables, primeras 40 filas)

Variable	No nulos	Total filas	% No nulos
ID	92	99	92.9
Start time	0	99	0.0
Completion time	0	99	0.0
Email	0	99	0.0
Name	0	99	0.0
Last modified time	0	99	0.0
Esta encuesta es anónima y voluntaria. Sirve solo para mejorar las clases y para fines de investigación educativa. Tus respuestas no afectarán tu nota. Si no quieres responder, puedes salir en cua...	92	99	92.9
Curso/Paralelo (respuesta corta)	92	99	92.9
Tema de la cápsula	92	99	92.9
Dispositivo usado para la cápsula	92	99	92.9
Tiempo que te tomó completar la cápsula	93	99	93.9
Las instrucciones fueron claras	93	99	93.9
La duración fue adecuada.	93	99	93.9
El nivel de dificultad fue apropiado para mí.	93	99	93.9
El diseño facilitó mi comprensión.	93	99	93.9
La cápsula fue fácil de usar en mi dispositivo.	93	99	93.9
Sentí que iba al grano.	93	99	93.9
Las actividades dentro de la cápsula me mantuvieron atento/a.	93	99	93.9
Antes de la cápsula, mi conocimiento del tema era...	93	99	93.9
Ahora, mi conocimiento del tema es...	93	99	93.9
Antes de la cápsula, mi confianza para usar el tema era...	93	99	93.9
Ahora, mi confianza para usar el tema es...	93	99	93.9
Lo aprendido me sirve para entender mejor textos y conversaciones reales	93	99	93.9
Puedo aplicar lo aprendido en tareas/exámenes de inglés.	93	99	93.9
Me acordaré de esto cuando tenga que hablar o escribir en inglés.	93	99	93.9
Los ejemplos usados se parecen a situaciones reales.	93	99	93.9
Me gustaría tener cápsulas así como parte regular de la clase.	93	99	93.9
Recomendaría esta cápsula a otros compañeros.	93	99	93.9
La cápsula me pareció interesante.	93	99	93.9
Me sentí motivado/a para terminarla.	93	99	93.9
Sentí progreso rápido (aprendí algo en 2 tiempo)	93	99	93.9
La retroalimentación inmediata me ayudó a mejorar	93	99	93.9
La cápsula complementa bien lo que explica la profesora.	93	99	93.9
Me gustaría usar una cápsula similar la próxima semana.	93	99	93.9
Puedo usar al menos 2–3 expresiones vistas hoy en frases propias.	93	99	93.9
¿Qué fue lo más útil de la cápsula?	92	99	92.9
¿Qué mejorarías (contenido, duración, ejemplos, interfaz)?	92	99	92.9

Escribe 1 ejemplo usando una estructura gramatical vista hoy.	92	99	92.9
---	----	----	------

ii. Descriptivos (numéricos): n, media, mediana, DE, Q1–Q3

Variable	n	Media	Mediana	DE	Q1	Q3
<b>ID</b>	92	46.5	46.5	26.702	23.75	69.25
Las instrucciones fueron claras	93	4.609	5.0	0.807	4.0	5.0
La duración fue adecuada.	93	4.315	5.0	0.932	4.0	5.0
El nivel de dificultad fue apropiado para mí.	93	4.37	5.0	0.997	4.0	5.0
El diseño facilitó mi comprensión.	93	4.522	5.0	0.972	4.0	5.0
La cápsula fue fácil de usar en mi dispositivo.	93	4.554	5.0	1.015	5.0	5.0
Sentí que iba al grano.	93	4.337	5.0	1.066	4.0	5.0
Las actividades dentro de la cápsula me mantuvieron atento/a.	93	4.446	5.0	1.036	4.0	5.0
Antes de la cápsula, mi conocimiento del tema era...	93	2.859	3.0	0.829	2.0	3.0
Ahora, mi conocimiento del tema es...	93	3.772	4.0	0.809	3.0	4.0
Antes de la cápsula, mi confianza para usar el tema era...	93	2.489	3.0	0.801	2.0	3.0
Ahora, mi confianza para usar el tema es...	93	3.641	4.0	0.802	3.0	4.0
Lo aprendido me sirve para entender mejor textos y conversaciones reales	93	4.239	4.0	0.743	4.0	5.0
Puedo aplicar lo aprendido en tareas/exámenes de inglés.	93	4.5	5.0	0.73	4.0	5.0
Me acordaré de esto cuando tenga que hablar o escribir en inglés.	93	3.957	4.0	0.908	3.0	5.0
Los ejemplos usados se parecen a situaciones reales.	93	4.293	4.0	0.745	4.0	5.0
Me gustaría tener cápsulas así como parte regular de la clase.	93	4.772	5.0	0.554	5.0	5.0
Recomendaría esta cápsula a otros compañeros.	93	4.717	5.0	0.538	5.0	5.0
La cápsula me pareció interesante.	93	4.543	5.0	0.615	4.0	5.0
Me sentí motivado/a para terminarla.	93	4.402	5.0	0.738	4.0	5.0
Sentí progreso rápido (aprendí algo en 2 tiempo)	93	4.261	4.0	0.764	4.0	5.0
La retroalimentación inmediata me ayudó a mejorar	93	4.293	4.0	0.7	4.0	5.0
La cápsula complementa bien lo que explica la profesora.	93	4.641	5.0	0.563	4.0	5.0
Me gustaría usar una cápsula similar la próxima semana.	93	4.717	5.0	0.665	5.0	5.0
Puedo usar al menos 2–3 expresiones vistas hoy en frases propias.	93	4.054	4.0	0.771	3.0	5.0

## iii. Estructura y completitud (todas las variables, primeras 40 filas)

Variable	No nulos	Total filas	% No nulos
<b>Docente</b>	9	9	100.0
Usar el modelo de microlearning mejoraría mi desempeño como docente.	9	9	100.0
El modelo de microlearning me ayuda a lograr mis objetivos de formación docente con mayor eficacia.	9	9	100.0
Integrar microcápsulas contribuiría a mejorar la calidad de mis clases.	9	9	100.0
En general, el modelo de microlearning es útil para mi desarrollo profesional.	9	9	100.0
Aprender a usar el modelo de microlearning me resulta sencillo.	9	9	100.0
Interactuar con las microcápsulas sería claro y comprensible para mí.	9	9	100.0
Me parece fácil diseñar o curar una microcápsula básica.	9	9	100.0
En general, considero fácil usar el modelo de microlearning.	9	9	100.0
Usar el modelo de microlearning en mi formación me parece una buena idea.	9	9	100.0
Me agrada la idea de integrar microcápsulas en mi práctica.	9	9	100.0
Considero positivo incorporar el modelo de microlearning a mi rutina profesional.	9	9	100.0
Para mí, usar microcápsulas es beneficioso.	9	9	100.0
Planeo usar el modelo de microlearning en el próximo período académico.	9	9	100.0
Intento incluir microcápsulas en mis actividades de desarrollo profesional.	9	9	100.0
Es probable que recomiende el modelo de microlearning a otros docentes.	9	9	100.0
Continuaré utilizando microcápsulas en el futuro.	9	9	100.0
Preparar y compartir una microcápsula es conveniente en términos de tiempo.	9	9	100.0
El lugar/entorno donde trabajo facilita el uso del modelo de microlearning.	9	9	100.0
El proceso de creación o curación de microcápsulas se ajusta bien a mi jornada laboral.	9	9	100.0
En general, el modelo de microlearning es práctico para mi contexto.	9	9	100.0
¿Aplicaste una microcápsula en clase?	9	9	100.0
Duración real de la microcápsula (minutos).	9	9	100.0
¿Repetirías esta microcápsula?	9	9	100.0
Autoevaluación global (rúbrica 8 criterios): Califica tu propia microcápsula del 1 al 5 basado en la rúbrica a continuación.	9	9	100.0
¿Podrías compartir un enlace (Drive/YouTube/otros) con el material que creaste? (Opcional)	3	9	33.3

## Anexo 7. Encuesta evaluación de la propuesta del modelo a. Instrumento derivado del TAM

11/8/25, 10:57 AM

PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

### PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

Tiempo estimado: 8-15 minutos. Sus respuestas son anónimas y se usarán con fines académicos de forma agregada para cerrar la versión 2.1 del modelo de microlearning que se está creando a partir del taller del que fueron parte. ¡Gracias por su apoyo!

\* Required

#### Consentimiento informado

1

Acepto participar en este estudio de manera libre y voluntaria \*

Sí acepto.

11/8/25, 10:57 AM

PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

### Microcápsula explicativa

Aquí encontrará un video corto que explica el modelo a implementarse para que pueda responder las preguntas a continuación.

**Modelo de Microlearning para docentes**



11/8/25, 10:57 AM

PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

### Comprobación rápida

2

El modelo tiene \*

- 4 fases
- 5 fases
- 3 fases

3

La creación de plataforma es vista como \*

- Mandatoria
- Opcional
- No necesaria

11/8/25, 10:57 AM

PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

## TAM abreviado

Seleccione qué tan de acuerdo está con las siguientes preguntas

4

Utilidad percibida (PU) \*

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Usar el <b>modelo de microlearning</b> mejoraría mi desempeño como docente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El <b>modelo de microlearning</b> me ayuda a lograr mis objetivos de formación docente con mayor eficacia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Integrar <b>microcápsulas</b> contribuiría a mejorar la calidad de mis clases.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En general, el <b>modelo de microlearning</b> es útil para mi desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11/8/25, 10:57 AM

PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

5

**Facilidad de Uso Percibida (PEOU) \***

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Aprender a usar el <b>modelo de microlearning</b> me resulta sencillo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interactuar con las <b>microcápsulas</b> sería claro y comprensible para mí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me parece fácil <b>diseñar o crear</b> una microcápsula básica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En general, considero <b>fácil</b> usar el <b>modelo de microlearning</b> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6

**ATT (Actitud hacia el uso) \***

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Usar el <b>modelo de microlearning</b> en mi formación me parece <b>una buena idea</b> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me <b>agrada</b> la idea de integrar <b>microcápsulas</b> en mi práctica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considero <b>positivo</b> incorporar el <b>modelo de microlearning</b> a mi rutina profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para mí, usar <b>microcápsulas</b> es <b>beneficioso</b> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7

BI (Intención de uso) \*

	Totalmente en Desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De Acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>Plano</b> usar el <b>modelo de microlearning</b> en el próximo período académico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Intento</b> incluir <b>microcápsulas</b> en mis actividades de desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es <b>probable</b> que recomiende el <b>modelo de microlearning</b> a otros docentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Continuaré</b> utilizando <b>microcápsulas</b> en el futuro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8

PC (Conveniencia percibida) \*

	Totalmente en Desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Preparar y compartir una <b>microcápsula</b> es <b>conveniente</b> en términos de <b>tiempo</b> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El <b>lugar/entorno</b> donde trabajo facilita el uso del <b>modelo de microlearning</b> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El <b>proceso</b> de creación o curación de <b>microcápsulas</b> se ajusta bien a mi jornada laboral.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En general, el <b>modelo de microlearning</b> es <b>práctico</b> para mi contexto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11/8/25, 10:57 AM

PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

¿Aplicó usted una microcápsula en clases?

9

¿Aplicaste una microcápsula en clase? \*

Sí

No

Solo si aplicaste:

10

Duración real de la microcápsula (minutos). \*

The value must be a number

11

¿Repetirías esta microcápsula? \*

Sí

No

12

Autoevaluación global (rúbrica 8 criterios): Califica tu propia microcápsula del 1 al 5 basado en la rúbrica a continuación. \*

Criterio	Qué se observa	1	3	5
1. Alineación al objetivo	Objetivo claro y medible, coherente con la tarea y la evidencia	Objetivo vago o ausente	Objetivo claro, parcialmente alineado	Objetivo claro, totalmente alineado con tarea y evidencia
2. Brevedad y foco	Duración 5-15 min, una tarea central	>15 min o multitarea	8-15 min, 1 tarea con distracciones	5-12 min, 1 tarea nítida
3. Claridad de instrucciones	Paso a paso, tiempos y materiales explícitos	Instrucciones confusas	Instrucciones comprensibles pero incompletas	Instrucciones precisas (qué, cómo, con qué y cuánto)
4. Secuencia "3 pasos"	Activar + Practicar + Comprobar	No hay secuencia	Secuencia parcial o desbalanceada	Secuencia completa y fluida
5. Andamiaje / modelo	Ejemplo breve, pistas o checklist	Sin ejemplo/pistas	Ejemplo o pista mínimos	Modelo claro + pistas útiles
6. Evaluación breve (1 paso)	Evidencia rápida y criteriválida	Sin evidencia o no verificable	Evidencia presente pero poco criterial	Evidencia 1 paso con clave/criterio claro
7. Accesibilidad y recursos	Realista con recursos disponibles; lenguaje inclusivo	Requiere recursos poco viables	Requiere recursos comunes con ajustes	Totalmente viable con recursos mínimos; instrucciones accesibles
8. Aplicabilidad/transerencia	Usable por colegas; potencial de réplica	Difícil de replicar	Replicable con ajustes	Replicable tal cual + variantes sugeridas



11/8/25, 10:57 AM

PROPUESTA MODELO DE MICROLEARNING PARA DOCENTES DE INGLÉS

Cierre

13

¿Podrías compartir un enlace (Drive/YouTube/otros) con el material que creaste? (Opcional)

---

This content is neither created nor endorsed by Microsoft. The data you submit will be sent to the form owner.



**b. Estadística descriptiva ampliada (Subescalas)**

Descriptive Statistics	Variable	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Utilidad Percibida (PU)	Mejor desempeño docente.	4.78	0.44	4.00	5.00
	Lograr objetivos de formación docente	4.33	0.50	4.00	5.00
	Mejorar la calidad de las clases.	4.78	0.44	4.00	5.00
	Útil para el desarrollo profesional.	4.56	0.53	4.00	5.00
Facilidad de Uso Percibida (PFOU)	Sencillo de aprender.	4.11	0.60	3.00	5.00
	Interactuar claro y comprensible.	4.33	0.50	4.00	5.00
	Fácil diseño o curación	4.11	0.78	3.00	5.00
	Fácil uso.	4.11	0.78	3.00	5.00
Actitud hacia el Uso (ATT)	Uso en formación es una buena idea.	4.78	0.44	4.00	5.00
	Integrar microcápsulas en mi práctica.	4.56	0.53	4.00	5.00
	Positivo incorporar a mi rutina profesional.	4.67	0.50	4.00	5.00
	Para mí, usar microcápsulas es beneficioso.	4.67	0.50	4.00	5.00
Intención de Uso (BI)	Planeo usar en el próximo período académico.	4.56	0.53	4.00	5.00
	Incluir en actividades de desarrollo profesional.	4.33	0.50	4.00	5.00
	Recomendar el modelo a otros docentes.	4.56	0.53	4.00	5.00
	Continuar utilizando microcápsulas en el futuro.	4.63	0.52	4.00	5.00
Conveniencia Percibida (PC)	Preparar y compartir es conveniente en términos de tiempo.	3.78	0.97	2.00	5.00
	El lugar/entorno donde trabajo facilita el uso del modelo	4.22	0.83	3.00	5.00
	La creación o curación se ajusta bien a mi jornada laboral.	3.67	1.00	2.00	5.00
	En general, el modelo de microlearning es práctico para mi contexto.	4.33	0.50	4.00	5.00

## Anexo 8. Manual de Implementación del Modelo (incluye Apéndices 8-A a 8-F).

### Manual de Implementación del Modelo de Microlearning (Programa de Formación Docente de Inglés)

*Versión 1.0 — Paquete de Adopción Institucional*

#### 1. Resumen ejecutivo

Este manual orienta la adopción institucional de un modelo de microlearning para la formación continua de docentes de inglés en básica superior y bachillerato. La propuesta responde a la necesidad de capacitaciones breves, aplicables y evaluables; se estructura en ciclos cortos que combinan cápsulas de  $\leq 10$  minutos, práctica guiada y microevaluación con retroalimentación inmediata. El paquete incluye plantillas, rúbricas y una ruta operativa de 7 (ajustable según el contexto) semanas para implementar, evidenciar y evaluar el impacto.

#### 2. Modelo en una vista

Flujo operativo: Preparar → Diseñar cápsula → Aplicar → Verificar → Retroalimentar → Evidenciar.  
Cada ciclo cierra con una decisión basada en criterios objetivos (rúbrica y checklist).

Preparar	Diseñar	Aplicar	Verificar	Retroalimentar	Evidenciar
<b>Contexto, metas, recursos</b>	Plantilla y guion $\leq 7$ min	Sesión breve + instrucciones	Mini-quiz/ observación	Feedback puntual y tips	Archivo de pruebas y registro

#### 3. Roles y responsabilidades

Rol	Responsabilidades	Entregables
Coordinación Académica (Director de Área)	Aprobar plan, asignar tiempos, monitorear indicadores, facilitar permisos/recursos.	Cronograma; informe de avance; acta de cierre.
Docente participante	Diseñar y aplicar cápsulas, recolectar evidencias, completar rúbricas y checklist.	Cápsulas; bitácora; mini-quiz; rúbrica.
Soporte TIC/Evaluación	Asistencia técnica, control de calidad, carga y custodia de evidencias, analítica básica.	Repositorio interno; respaldo de datos.

#### 4. Ruta de implementación (7 semanas)

Semana	Hitos	Productos	Criterios de avance
1	Aprobación y socialización	Plan y cronograma	Acta de inicio
2	Taller 1 + diseño cápsula	Plantilla + guion	Checklist $\geq 80\%$
3	Aplicación Cápsula 1	Evidencias + mini-quiz	$\geq 70\%$ logro ítem clave
4	Retroalimentación + ajustes	Rúbrica + mejora	Rúbrica $\geq 3/5$
5	Aplicación Cápsula 2	Evidencias + registro	Consistencia $\geq 2$ ciclos
6	Cierre y evaluación	Informe microresultados	Indicadores cumplidos
7	Escalamiento (opcional)	Plan de réplica	Acuerdo institucional

### 5. Requisitos Mínimos

- Conectividad básica (alternativa offline para reproducción local).
- Tiempo docente: 2-3 horas/semana para diseño/aplicación.
- Acceso a plantilla de cápsulas y rúbrica.
- Repositorio interno para evidencias (carpeta institucional).

### 6. Criterios de calidad de cápsulas (Checklist)

- Duración  $\leq$  10 minutos.
- Objetivo observable y único (verbo de desempeño).
- Ejemplo guiado + práctica breve (2–4 ítems).
- Microevaluación (mini-quiz) con retroalimentación inmediata.
- Materiales accesibles (texto claro, audio comprensible, tamaño de letra legible).
- Cierre con transferencia (¿cómo aplicar mañana en clase?).

### 7. Evaluación y trazabilidad

Indicadores sugeridos: PU, PEU, ATT, BI; asistencia/uso; logro en mini-quiz; satisfacción.

Trazabilidad: cada cápsula conserva checklist, rúbrica, mini-quiz y evidencias. La coordinación consolida un informe con medianas/IQR o medias/DE por indicador.

Decisiones de avance: siguiente cápsula si Rúbrica  $\geq$  3/5 y mini-quiz  $\geq$  70%; si no, ajuste y re-aplicación focalizada.

### 8. Riesgos y mitigación

Riesgo	Señal de alerta	Mitigación
Tiempo docente limitado	Retraso en entrega de cápsulas	Plantillas simplificadas; co-diseño; cápsulas de banco.
Baja adopción tecnológica	Dificultades de acceso/uso	Tutoriales breves; soporte TIC; opción offline.
Desgaste motivacional	Caída de participación	Recompensa inmediata y reconocimiento; cápsulas relevantes.

### 9. Recursos

- Tiempo docente y de coordinación (horas).
- Plataformas y almacenamiento (uso institucional).
- Diseño audiovisual básico (opcional).

### 10. Ética, consentimiento y custodia de datos

- Consentimiento informado, anonimización y resguardo seguro. Uso académico y conforme a normativas institucionales.
- Anexos del paquete: Plantilla de cápsula, Rúbrica, Guía rápida, Mini-plan, Formatos de evidencia, Instrumentos abreviados.

### 11. Apéndices operativos (incluidos en este Anexo 9)

Para facilitar la réplica institucional y asegurar trazabilidad, este manual incorpora los siguientes apéndices como parte del Paquete de Adopción Institucional.

**Apéndice 8-A. Plantilla de cápsula de microlearning (≤10 min)**

Título de la cápsula:	
Nivel / grado / población:	
Área / tema:	
Duración total (máx. 10 min):	
Modalidad:	<input type="checkbox"/> Presencial <input type="checkbox"/> Virtual <input type="checkbox"/> Híbrida <input type="checkbox"/> Offline (USB/archivo local)

**1) Objetivo (único y observable)**

Al finalizar, el docente/estudiante será capaz de: \_\_\_\_\_

Ejemplo: “Aplicar \_\_\_\_ para \_\_\_\_ en \_\_\_\_.”

**2) Contenido mínimo (microcontenido)**

• Idea clave 1 (1 frase): \_\_\_\_\_

• Idea clave 2 (1 frase): \_\_\_\_\_

• Ejemplo guiado (1): \_\_\_\_\_

**3) Guion breve (≤7 min de explicación)**

Minuto	Qué digo / muestro	Recurso (texto/imagen/audio)
0:00–0:30	Activación/enganche (pregunta o caso)	
0:30–2:30	Explicación breve (idea clave)	
2:30–4:30	Ejemplo guiado paso a paso	
4:30–6:30	Reglas/tips + error común	
6:30–7:00	Instrucción de práctica + microevaluación	

**4) Práctica guiada (2–4 ítems, 2–3 min)**

Instrucción: \_\_\_\_\_

Ítems: 1) \_\_\_\_ 2) \_\_\_\_ 3) \_\_\_\_ 4) \_\_\_\_ (opcional)

**5) Microevaluación (mini-quiz) + feedback inmediato**

Formato:  3 ítems (recomendado)  5 ítems

Criterio de logro: ≥70% (ej. 2/3 o 4/5)

Mini-quiz:

1) \_\_\_\_\_ (respuesta correcta: \_\_\_\_\_)

2) \_\_\_\_\_ (respuesta correcta: \_\_\_\_\_)

3) \_\_\_\_\_ (respuesta correcta: \_\_\_\_\_)

Feedback inmediato (mensaje breve estándar):

• Si logra ≥70%: “¡Logrado! Siguiendo paso: \_\_\_\_.”

• Si no logra: “Revisa este ejemplo \_\_\_\_ y vuelve a intentar el ítem \_\_\_\_.”

**6) Recompensa inmediata (micro-logro)**

Sello “Cápsula completada”  Reconocimiento verbal  Insignia  Punto/registro

Descripción: \_\_\_\_\_

**7) Transferencia (aplicación “mañana en clase”)**

Tarea de transferencia (1 acción concreta): \_\_\_\_\_

Evidencia mínima: \_\_\_\_\_

**8) Evidencias a archivar (trazabilidad)**

- Plantilla completa  Guion  Archivo/registro de cápsula  Checklist  Rúbrica  
 Resultados mini-quiz  Evidencia de transferencia  Bitácora (1 línea)

**9) Observaciones y mejoras (iteración)**

Qué funcionó: \_\_\_\_\_

Qué ajustaré en v2: \_\_\_\_\_

**Apéndice 8-B. Rúbrica de calidad de cápsulas (0–5 por criterio)**

Instrucciones: Marque 0–5 en cada criterio y sume el total.

Criterio mínimo sugerido para avanzar: Rúbrica  $\geq 3/5$  en criterios clave y promedio  $\geq 3.5/5$  (ajustable).

Criterio	1 (Bajo)	3 (Aceptable)	5 (Excelente)	Puntaje (0–5)
Alineación al objetivo	Objetivo confuso o múltiple	Objetivo único y entendible	Objetivo único, observable y medible	
Claridad y brevedad	Exceso de contenido / confuso	Explica lo esencial	Mensaje claro, preciso y directo	
Ejemplo guiado	No hay ejemplo o es poco claro	Ejemplo útil	Ejemplo paso a paso y transferible	
Práctica breve	No hay práctica o es irrelevante	2–4 ítems adecuados	Práctica alineada y progresiva	
Microevaluación + feedback inmediato (clave)	No evalúa o sin feedback	Evalúa y da feedback básico	Evalúa y retroalimenta eficazmente	
Accesibilidad del material	Texto/audio poco legible	Material legible	Material inclusivo y fácil de usar	
Transferencia al aula (clave)	No indica aplicación	Indica aplicación simple	Aplicación clara + evidencia mínima	
Recompensa inmediata	No existe o es simbólica	Reconocimiento básico	Micro-logro motivador y consistente	

Total: \_\_\_\_ / 40

Decisión:  Avanza  Ajusta y reaplica (criterios a corregir: \_\_\_\_\_)Comentarios breves (máx. 3 líneas):  
\_\_\_\_\_

## **Apéndice 8-C. Guía rápida de implementación (1 página)**

### **Paso 1. Preparar (Semana 1)**

- Definir meta del ciclo (1 objetivo institucional).
- Confirmar recursos (conectividad u opción offline).
- Abrir carpeta institucional: /Microlearning/Grupo/Docente/Semana.
- Registrar acta de inicio y cronograma.

### **Paso 2. Diseñar cápsula (Semana 2)**

- Completar Plantilla de cápsula (Apéndice 9-A).
- Validar con Checklist  $\geq 80\%$  (ver sección 6 del manual).
- Guardar guion + recursos + archivo en repositorio.

### **Paso 3. Aplicar (Semana 3 y/o 5)**

Ejecutar cápsula ( $\leq 10$  min) + práctica (2–4 ítems).

Aplicar mini-quiz (3 ítems recomendado).

### **Paso 4. Verificar (mismo día)**

Revisar resultados mini-quiz (meta  $\geq 70\%$ ).

Completar Rúbrica (Apéndice 9-B).

### **Paso 5. Retroalimentar (Semana 4)**

- Dar feedback puntual (mensaje breve estándar).
- Entregar recompensa inmediata (sello/insignia/reconocimiento).
- Ajustar cápsula si rúbrica  $< 3/5$  o mini-quiz  $< 70\%$ .

### **Paso 6. Evidenciar (continuo)**

- Subir evidencias mínimas: plantilla + guion; resultados mini-quiz; rúbrica; 1 evidencia de transferencia; bitácora (1 línea).

**Regla de decisión: Avanza si Rúbrica  $\geq 3/5$  y mini-quiz  $\geq 70\%$ ; si no, ajusta y reaplica focalizadamente.**

**Apéndice 8-D. Mini-plan semanal (7 semanas, ajustable)**

Institución:	
Área:	
Cohorte:	
Fechas:	_____ a _____
Coordinación Académica:	
Soporte TIC/Evaluación:	

Semana	Objetivo	Actividad clave	Producto	Evidencia mínima
1	Alinear meta y recursos	Socialización + carpeta repositorio	Acta + cronograma	Acta firmada
2	Diseñar cápsula 1	Completar plantilla + guion	Plantilla + guion	Checklist $\geq 80\%$
3	Aplicar cápsula 1	Ejecución + mini-quiz	Resultados quiz	Captura/resultados
4	Mejorar cápsula 1	Feedback + ajustes	Rúbrica + versión v2	Rúbrica $\geq 3/5$
5	Aplicar cápsula 2	Ejecución + mini-quiz	Evidencias ciclo 2	Resultados $\geq 70\%$
6	Cierre	Consolidar microresultados	Informe breve	Informe + carpeta
7 (opc)	Escalar	Plan de réplica	Acuerdo institucional	Acta/plan

Producto final mínimo del ciclo:  2 cápsulas aplicadas  2 mini-quices  2 rúbricas  2 evidencias de transferencia  informe breve

**Apéndice 8-E. Formatos de evidencia y bitácora**

## E1) Checklist de evidencias por cápsula

Docente:	Cápsula:	Fecha:	Grupo:

Evidencia	Sí/No	Archivo/Link	Observación
Plantilla 9-A completa	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Guion / recursos	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Archivo/registro de cápsula	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Práctica (2–4 ítems)	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Mini-quiz (3–5 ítems)	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Resultados del mini-quiz	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Rúbrica 9-B	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Evidencia de transferencia	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Feedback + recompensa inmediata	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Cumplimiento: \_\_\_ / 9 (meta sugerida  $\geq 8/9$ )

## E2) Bitácora breve de implementación (1 línea por cápsula)

Docente:				Periodo:	___
Fecha	Cápsula	Resultado mini-quiz	Rúbrica (prom.)	Decisión (Avanza/Ajusta)	Nota de mejora (1 frase)

## E3) Acta de cierre del ciclo (resumen 1 página)

Institución/área: \_\_\_\_\_ Cohorte: \_\_\_\_\_ Fechas: \_\_\_ a \_\_\_

N.º cápsulas aplicadas: \_\_\_ Participantes: \_\_\_

Resumen de microresultados (breve):

- Adopción/aceptabilidad (síntesis): \_\_\_\_\_
- Logro mini-quiz (promedio o mediana): \_\_\_\_\_
- Cumplimiento de evidencias: \_\_\_\_\_

Lecciones aprendidas (máx. 3):

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

Acuerdos / ajustes para iteración 2: \_\_\_\_\_

Firmas: Coordinación \_\_\_\_\_ / Soporte TIC \_\_\_\_\_ / Docente(s) \_\_\_\_\_

**Apéndice 8-F. Instrumentos abreviados (pilotaje y seguimiento)**

Propósito: valoración rápida de aceptabilidad y factibilidad (no validación confirmatoria).

Escala sugerida: 1–5 (Totalmente en desacuerdo ... Totalmente de acuerdo).

Aplicación sugerida: al cierre de la Semana 6 (o después de la cápsula 2).

*F1) Mini-TAM abreviado (8 ítems + 1 abierta)*

Instrucciones: Marque 1–5.

**Utilidad percibida (PU)**

1. El modelo me ayuda a mejorar mi práctica de enseñanza de inglés. 1  2  3  4  5
2. Las cápsulas son aplicables de forma inmediata en mi contexto de aula. 1  2  3  4  5

**Facilidad de uso percibida (PEU/PFOU)**

3. Me resulta sencillo seguir la ruta y usar las plantillas del modelo. 1  2  3  4  5
4. Puedo implementar las cápsulas sin requerir apoyo técnico constante. 1  2  3  4  5

**Actitud (ATT)**

5. Considero positivo el uso del microlearning en la formación docente. 1  2  3  4  5
6. Me siento motivado(a) a continuar usando el modelo en futuros ciclos. 1  2  3  4  5

**Intención de uso (BI)**

7. Tengo intención de utilizar el modelo en las próximas semanas/meses. 1  2  3  4  5
8. Recomendaría este modelo a otros docentes de mi institución. 1  2  3  4  5
9. Pregunta abierta: ¿Qué ajuste haría el modelo más fácil y útil para usted? 1  2  3  4  5

*F2) Checklist de conveniencia contextual (PC) (6 ítems)*

Marque:  Sí  Parcial  No

1. Dispongo de al menos 2–3 horas semanales para diseño/aplicación.  Sí  Parcial  No
2. Tengo acceso a conectividad o alternativa offline para reproducir materiales.  Sí  Parcial  No
3. Cuento con un repositorio/carpeta institucional para evidencias.  Sí  Parcial  No
4. Existe respaldo de coordinación para tiempos/espacios de implementación.  Sí  Parcial  No
5. Puedo aplicar mini-quiz y registrar resultados sin dificultad.  Sí  Parcial  No
6. La propuesta se alinea con prioridades curriculares del área.  Sí  Parcial  No

Observación breve: \_\_\_\_\_

*F3) Encuesta de satisfacción rápida (3 ítems)*

1. La ruta de 7 semanas fue clara. (1–5)
2. La retroalimentación inmediata mejoró la motivación/continuidad. 1  2  3  4  5
3. El paquete (plantilla/rúbrica/formatos) facilitó la implementación. 1  2  3  4  5