

Aplicación del modelo BOPPPS-OBE en la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes* en Dalian

YUANYUAN WEI

Dalian University of Foreign Languages

Received: 2025-02-22 / Accepted: 2025-08-20

DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.viXIV.33917>

ISSN paper edition: 1697-7467, ISSN digital edition: 2695-8244

RESUMEN: Este estudio analiza la aplicación del modelo BOPPPS bajo el enfoque Educación Basada en Resultados (OBE) en la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes* del Grado en Español en la Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian. Se implementó una reforma curricular integral denominada “Participación profunda y aprendizaje efectivo”, que incluye la redefinición de objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

Se utilizó un enfoque metodológico mixto con 24 estudiantes de tercer año, combinando análisis cuantitativos (evaluaciones diagnósticas, calificaciones y participación) y cualitativos (encuestas, observación y grupos focales). Los análisis estadísticos y temáticos confirmaron la efectividad del modelo para mejorar el rendimiento académico, la motivación y las competencias interculturales. Los resultados muestran mejoras significativas en competencias comunicativas, pensamiento crítico y conciencia intercultural, así como una mayor implicación estudiantil, gracias al uso de recursos digitales y evaluación continua. Este trabajo contribuye a la innovación pedagógica en la enseñanza universitaria de lenguas extranjeras, ofreciendo un modelo replicable en contextos educativos similares.

Palabras clave: OBE, BOPPPS, enseñanza del español, modelo híbrido, innovación curricular

Application of the OBE-BOPPPS Model in the Course *Overview of Spanish-Speaking Countries* at Dalian

ABSTRACT: This study examines the implementation of the BOPPPS model guided by the Outcome-Based Education (OBE) approach in the course “Overview of Spanish-speaking Countries” within the Spanish Degree program at Dalian University of Foreign Languages. A comprehensive curricular reform, termed “Deep Participation and Effective Learning,” was designed, encompassing objectives, content, methodology, and assessment.

A mixed-methods approach was employed with 24 third-year students, combining quantitative data (diagnostic tests, grades, and participation records) and qualitative data (surveys, classroom observations, and focus groups). Statistical and thematic analyses confirmed the model’s effectiveness in improving academic performance, motivation, and intercultural competencies. Results indicate significant enhancements in communicative competence, critical thinking, and intercultural awareness, alongside increased student engagement, facilitated by the integration of digital resources and continuous assessment. This study contributes to pedagogical innovation in university-level foreign language teaching, offering a replicable model for similar educational contexts.

Keywords: OBE, BOPPPS, Spanish language teaching, hybrid model, curriculum innovation

1. INTRODUCCIÓN

En la era de la globalización y la inteligencia artificial, la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación superior enfrenta retos y oportunidades sin precedentes. La transformación digital, la movilidad internacional y los cambios geopolíticos exigen una renovación profunda de los enfoques tradicionales. Por ello, la formación en lenguas extranjeras debe superar el dominio lingüístico para promover competencias integrales, tales como la comunicación intercultural, el pensamiento crítico, la conciencia global y la responsabilidad social.

Ante estas exigencias, China ha establecido nuevas directrices para la formación de talentos multicompetentes. Wu (2019) señala que el perfil profesional deseado integra dominio idiomático, comprensión contextual y habilidades aplicadas en escenarios internacionales reales. En respuesta, las universidades chinas impulsan reformas curriculares centradas en competencias, aplicando metodologías activas y evaluaciones basadas en el desempeño.

En 2019, el Ministerio de Educación emitió el documento titulado *Opiniones sobre la implementación para la construcción de cursos de pregrado de excelencia*, en que se propone el principio de “dos características y un grado” para la construcción de asignaturas de calidad, que implica integrar conocimientos profesionales con competencias cognitivas complejas, incorporar contenidos interdisciplinarios y mantener un nivel académico riguroso que motive el potencial del estudiantado. Li (2018) destaca que actualizar la filosofía educativa, reformar los modelos formativos e innovar los mecanismos de enseñanza son fundamentales para este proceso. En particular, el enfoque de Educación Basada en Resultados (OBE) sitúa al estudiante en el centro, emplea un diseño curricular inverso y promueve la mejora continua.

En este marco, China fortalece los estudios regionales estratégicos para potenciar su proyección internacional y la cooperación global. China necesita que el mundo la entienda con precisión, y al mismo tiempo, necesita comprender de manera completa, sistemática y precisa el mundo entero, incluyendo cada país y región (Ning, 2024, p.2). La asignatura *Panorama de los países hispanohablantes* responde a esta orientación, ampliando el bagaje académico y fortaleciendo la comprensión de las dinámicas sociopolíticas y culturales del mundo hispanico.

Este estudio se centra en la reflexión en torno a tres preguntas fundamentales: ¿para quién se forma el talento?, ¿qué tipo de personas se deben formar? y ¿cómo formarlas? A partir de esta reflexión, se propone transformar la concepción pedagógica, identificar los principales desafíos en la enseñanza y, en consecuencia, perfeccionar los objetivos del curso, modificar los contenidos, innovar en los métodos didácticos y optimizar el sistema de evaluación, con el fin de alcanzar una reforma integral del currículo.

En este contexto, se explora cómo la aplicación conjunta del modelo BOPPPS, guiado por el enfoque OBE, puede optimizar la enseñanza de la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes* en la Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian. La propuesta de reforma aborda de manera integral los objetivos, contenidos, metodología y evaluación, adoptando un modelo híbrido fundamentado en la “participación profunda y el aprendizaje

¹ El concepto de “Dos Características y un Grado” se refiere a la exigencia cognitiva avanzada, la innovación y el grado de desafío. Su propuesta e implementación encarnan plenamente la filosofía educativa centrada en el desarrollo estudiantil.

efectivo”. Estos planteamientos ofrecen una referencia práctica para la innovación curricular en la enseñanza universitaria de lenguas extranjeras.

2. PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y REALIDAD DE LA ENSEÑANZA: LA INTEGRACIÓN DE OBE CON EL MODELO BOPPPS

2.1. El enfoque OBE: concepto y valor educativo

Desde su formulación en la década de 1980, el enfoque educativo basado en resultados de aprendizaje (Outcome-Based Education, OBE) se ha consolidado como un paradigma clave en la reforma de la educación superior a nivel global. Spady (1994) lo define como “un sistema educativo centrado en resultados demostrables”, cuya innovación principal radica en invertir el diseño curricular: partir de los resultados esperados para planificar contenidos, metodologías y evaluaciones. Como destaca Biggs (2014), el enfoque OBE promueve una visión holística del aprendizaje, poniendo el énfasis no en lo que el docente imparte, sino en lo que el estudiante puede demostrar tras el proceso formativo. Este modelo supera las limitaciones de los enfoques tradicionales, como la desconexión entre objetivos formativos y métodos de evaluación, al centrar la atención en la evidencia concreta del aprendizaje.

En el contexto chino, la adopción del OBE a comienzos del siglo XXI ha tenido un papel estratégico. En la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), el OBE ofrece un marco idóneo para integrar teoría y práctica, estructurando la experiencia de aprendizaje de manera integral y orientada a competencias. Según Wang (2024), este modelo facilita el diseño de experiencias didácticas que combinan saberes cognitivos, habilidades prácticas y actitudes interculturales, fundamentales para la formación de profesionales multilingües.

Específicamente, en la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes*, se han definido objetivos de aprendizaje que integran tres dimensiones esenciales: adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, y formación de valores y actitudes interculturales. El diseño pedagógico, centrado en el estudiante, incluye actividades activas y evaluaciones procesuales y finales, promoviendo un aprendizaje continuo, reflexivo y significativo.

2.2. El modelo BOPPPS: teoría, estructura y ventajas

El modelo BOPPPS, desarrollado en el ámbito universitario de Norteamérica, representa un marco didáctico sistemático y operativo que consta de seis etapas interrelacionadas: Bridge-in (introducción), Objective (formulación de objetivos), Pre-assessment (evaluación diagnóstica), Participatory learning (aprendizaje participativo), Post-assessment (evaluación posterior) y Summary (resumen final).

Este modelo se caracteriza por su fuerte orientación a resultados, su énfasis en la participación activa del estudiante y su capacidad para ofrecer retroalimentación inmediata. A diferencia del enfoque tradicional, de carácter transmisivo y unidireccional, BOPPPS propone una dinámica “objetivo-proceso-evaluación” altamente interactiva y reflexiva. Su implementación en la enseñanza del español como lengua extranjera ofrece un marco metodológico robusto para estructurar contenidos, diseñar actividades centradas en el estudiante y evaluar de manera continua el progreso del aprendizaje. Como afirman Wang (2024), el modelo

BOPPPS ha demostrado ser especialmente eficaz para fomentar el aprendizaje activo, mejorar la retención de conocimientos y promover una mayor implicación por parte del estudiante.

2.3. Particularidades de la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes*

Como **asignatura troncal obligatoria** del plan de estudios del Grado en Filología Hispánica en la Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian, dicha asignatura constituye un **pilar fundamental** en la formación integral de los estudiantes de español como lengua extranjera. Su **carácter interdisciplinario** se distingue por su enfoque holístico, integrando dimensiones políticas, económicas, históricas, socioculturales y lingüístico-discursivas del mundo hispanohablante.

No obstante, la enseñanza enfrenta varios retos: el volumen extenso de contenidos, la limitación horaria, la heterogeneidad del nivel lingüístico del alumnado y la escasa participación activa en el aula. Para superar estas limitaciones, resulta esencial rediseñar los contenidos, diversificar los métodos de enseñanza y establecer sistemas de evaluación más científicos e inclusivos.

Además, en el contexto de la globalización y la creciente atención de China a los estudios regionales y nacionales, esta asignatura adquiere una relevancia estratégica, respondiendo a la necesidad nacional de cultivar talentos con competencias lingüísticas sólidas, conciencia cultural y capacidad de análisis geopolítico. De acuerdo con Jiang (2024), la integración de contenidos regionales en la enseñanza de lenguas extranjeras constituye un medio eficaz para conectar la formación lingüística con las estrategias nacionales de desarrollo.

2.4. Objetivos y significación de la reforma de la enseñanza

La reforma de la asignatura se orienta a responder a las demandas estratégicas de formación de talentos multidisciplinares en lenguas extranjeras, con objetivos claros que incluyen la construcción de un sistema de contenidos estructurado y jerarquizado que facilite una progresión lógica en el aprendizaje; la innovación metodológica mediante un modelo híbrido que integra recursos digitales y clases presenciales para promover un aprendizaje profundo; y el establecimiento de mecanismos de evaluación diversificados, priorizando la evaluación continua y formativa por encima de la exclusivamente sumativa. La implementación del modelo BOPPPS, guiado por el enfoque OBE, no solo mejora la calidad de la enseñanza del español en contextos universitarios, sino que también proporciona una referencia práctica para las reformas pedagógicas en los programas de lenguas extranjeras en China. Esta experiencia ofrece un ejemplo replicable para la formación de profesionales con visión global, competencia intercultural y un sólido sentido de identidad nacional, alineándose con las exigencias de las “nuevas humanidades” en la era contemporánea.

3. METODOLOGÍA

Este estudio adopta un enfoque metodológico mixto (cuantitativo y cualitativo) por considerarse el más adecuado para analizar de manera integral la efectividad del modelo BOPPPS-OBE en la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes*. La combina-

ción de ambos enfoques permite obtener, por un lado, datos objetivos y medibles sobre el rendimiento académico y, por otro, información rica en matices sobre las percepciones, actitudes y experiencias de los estudiantes. En la enseñanza de lenguas extranjeras, los cambios metodológicos no solo impactan en los resultados académicos, sino también en factores subjetivos como la motivación, la autoconfianza o la participación activa. Por ello, el enfoque mixto resulta pertinente, ya que el componente cuantitativo permite medir el progreso en competencias lingüísticas y conocimientos específicos mediante instrumentos estandarizados y comparables, mientras que el componente cualitativo capta la percepción de los estudiantes y del docente sobre el impacto del modelo, así como posibles áreas de mejora que no emergen de los datos numéricos.

3.1. Participantes de la muestra

La muestra en este estudio está formada por 24 estudiantes² matriculados en el tercer año del Grado en Filología Hispánica de la Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian. Se trata de un grupo que ya ha completado las asignaturas troncales de lengua española de los dos primeros años, y que cursa por primera vez la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes*, lo que lo convierte en un colectivo idóneo para analizar la eficacia de un modelo metodológico innovador en un contexto de formación intermedia-avanzada.

En cuanto a la competencia lingüística en español, la distribución inicial de niveles, determinada a partir de pruebas diagnósticas internas y de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) fue la siguiente:

- Nivel A1–A2: 11 estudiantes (45,83%), con dominio básico de estructuras gramaticales y vocabulario general, y capacidades limitadas para la producción oral fluida y la comprensión de textos especializados.
- Nivel B1–B2: 13 estudiantes (54,17%), con un manejo más autónomo del idioma, capacidad para mantener interacciones complejas y comprensión de materiales académicos y culturales en lengua meta.

Esta heterogeneidad de niveles representa un reto y, al mismo tiempo, una oportunidad para evaluar cómo el modelo BOPPPS-OBE puede adaptarse a perfiles lingüísticos diversos. La selección de la muestra fue no probabilística por conveniencia, ya que se trabajó con el grupo completo asignado a la asignatura, garantizando así la viabilidad de la intervención y el seguimiento longitudinal de los participantes.

3.2. Variables y dimensiones analizadas

El estudio se centra en dos grandes dimensiones —cuantitativa y cualitativa—, cada una con variables específicas que permiten evaluar tanto el rendimiento objetivo como las percepciones subjetivas del alumnado.

² Todos los participantes firmaron un consentimiento informado, y los datos fueron tratados y analizados de forma anónima y confidencial.

• Dimensión cuantitativa

En la dimensión cuantitativa, se analiza en primer lugar el nivel de conocimientos sobre los países hispanohablantes, evaluado en dos momentos —antes y después del curso— con el fin de identificar avances y diferencias significativas. En segundo lugar, se examina el rendimiento académico, a partir de las calificaciones obtenidas en diversas actividades evaluativas, incluyendo pruebas escritas, presentaciones orales, análisis de casos y trabajos prácticos. Finalmente, se mide la participación activa del alumnado, calculada mediante la frecuencia y el porcentaje de intervenciones realizadas tanto en actividades presenciales (debates, exposiciones, simulaciones) como en entornos virtuales (foros de discusión, cuestionarios en línea).

• Dimensión cualitativa

En la dimensión cualitativa, se examina en primer lugar la percepción del modelo BOPPPS-OBE, considerando su utilidad, su aplicabilidad y su facilidad de integración en la dinámica general de aprendizaje. Asimismo, se analiza la autoevaluación del progreso lingüístico, en la que los estudiantes valoraron su propio avance en competencias comunicativas, con especial atención a la expresión oral y escrita. También se evalúa la valoración de las actividades de aprendizaje, en términos de relevancia, interés y conexión con los objetivos del curso. Finalmente, se recoge el grado de satisfacción global, que refleja la opinión general del alumnado respecto al curso, la metodología implementada y los resultados alcanzados.

3.3. Instrumentos y técnicas de recolección de datos

Los instrumentos y técnicas de recolección de datos empleados en este estudio incluyen, en primer lugar, encuestas pre y post con escala Likert de 5 puntos, diseñadas para medir el nivel de conocimientos, la motivación y la percepción del aprendizaje. Asimismo, se aplican evaluaciones de rendimiento académico, consistentes en pruebas escritas, presentaciones orales y análisis de casos, evaluadas mediante rúbricas previamente elaboradas (véase figura 1). La observación participante por parte del docente permite registrar de forma sistemática la participación, la interacción y los comportamientos de colaboración en el aula. Además, se realizan grupos focales a través de entrevistas semiestructuradas con subgrupos de estudiantes, con el objetivo de explorar en profundidad sus experiencias y opiniones. Finalmente, se lleva a cabo un análisis de producciones estudiantiles, que incluye la revisión de trabajos escritos y proyectos audiovisuales para evaluar la aplicación práctica de los contenidos abordados en la asignatura.

3.4. Procedimiento y técnicas de análisis de datos

El procedimiento de la investigación se desarrolla en tres fases principales: la fase diagnóstica, la intervención didáctica y la evaluación final. En la fase diagnóstica, se aplican pruebas de conocimientos previos y encuestas iniciales con el objetivo de identificar el punto de partida del grupo. La intervención didáctica consiste en la implementación de tres ciclos de ocho semanas siguiendo el modelo BOPPPS, que combina el aprendizaje autónomo

en *Chaoxing*³, sesiones presenciales participativas y tareas post-clase orientadas a la consolidación de contenidos. En la evaluación final, se aplican pruebas integradas y encuestas finales, complementadas con grupos focales para recabar información cualitativa adicional.

En cuanto a las técnicas de análisis de datos, para los datos cuantitativos se emplea análisis descriptivo (frecuencias, medias, porcentajes) y la prueba t para muestras relacionadas, con el fin de contrastar las diferencias entre las mediciones iniciales y finales. Para los datos cualitativos, se utiliza el análisis de contenido temático, identificando patrones y categorías emergentes a partir de las respuestas y comentarios de los estudiantes. Este diseño permite triangular la información procedente de diversas fuentes, incrementando la validez y fiabilidad de los resultados y ofreciendo una visión más completa del impacto del modelo BOPPPS-OBE en el contexto universitario.

4. DISEÑO INNOVADOR DE LA ENSEÑANZA BASADO EN EL ENFOQUE OBE

4.1. Construcción del sistema de objetivos de aprendizaje

Siguiendo los principios fundamentales de la Educación Basada en Resultados (OBE), centrados en el estudiante, orientados al logro y enfocados en la mejora continua, se diseña un sistema tridimensional de objetivos de aprendizaje para la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes*. Según Wang (2023), este sistema abarca los dominios cognitivo, procedimental y actitudinal, integrando conocimientos, habilidades y valores.

- Objetivos de conocimiento: Adquirir una comprensión sistemática de los aspectos esenciales de los países hispanohablantes —incluyendo su historia, política, economía, sociedad y cultura, y dominar el léxico y las estructuras lingüísticas pertinentes en español.
- Objetivos de habilidades: Desarrollar la capacidad para presentar información en español, explicar fenómenos socioculturales relevantes y formular juicios críticos sobre temas actuales relacionados con el mundo hispanohablante.
- Objetivos actitudinales y de pensamiento crítico: Fomentar la conciencia intercultural, fortalecer el sentido de pertenencia nacional, ampliar la perspectiva internacional y promover habilidades analíticas, reflexivas y comunicativas.

Para verificar la efectividad del diseño instruccional, se aplicó una encuesta a 24 estudiantes de tercer curso, con niveles de competencia en español A1-A2 (45,83%) y B1-B2 (54,17%). Los resultados reflejan un aumento sustancial en el dominio del conocimiento sobre los países hispanohablantes: del 29,17% que declaraba conocer bien los contenidos antes del curso, al 79,17% tras su finalización, lo que valida la pertinencia y efectividad de los objetivos establecidos (véase la figura 1-3).

³ Chaoxing Learning App es una plataforma digital de aprendizaje desarrollada en China, ampliamente utilizada en instituciones de educación superior. Ofrece servicios integrados de enseñanza, gestión académica, distribución de materiales didácticos, evaluación del aprendizaje y comunicación entre docentes y estudiantes. La plataforma permite el acceso a recursos multimedia, bibliotecas digitales, cursos en línea y foros interactivos, facilitando tanto la enseñanza presencial como el aprendizaje a distancia.

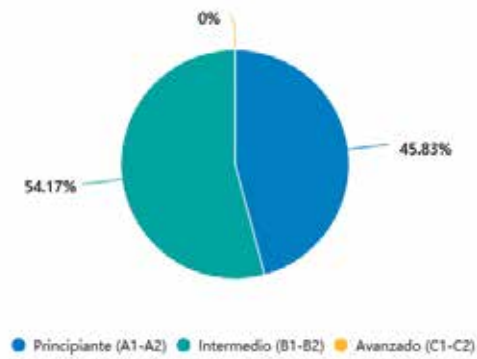


Figura 1. Nivel de español de los estudiantes de la muestra

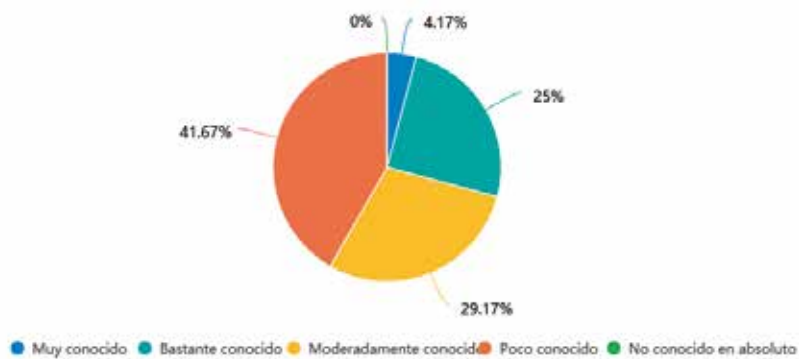


Figura 2. Nivel del dominio de conocimientos sobre los países hispanohablantes antes del aprendizaje

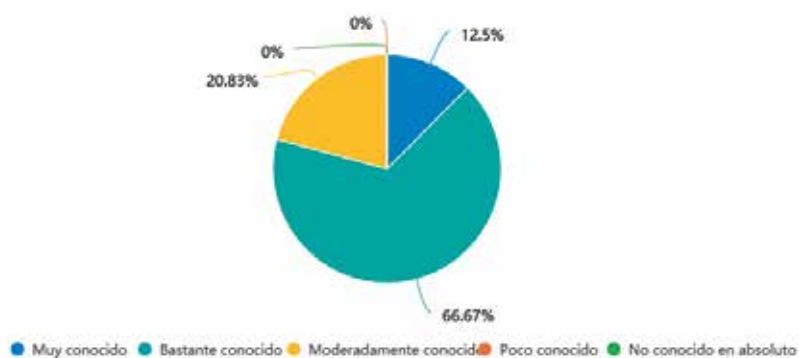


Figura 3. Nivel del dominio de conocimientos sobre los países hispanohablantes después del aprendizaje

4.2. Innovación metodológica: modelo de participación profunda

Para responder a los desafíos inherentes a esta asignatura, como la heterogeneidad del alumnado (dominio del idioma, persistencia de actitudes pasivas en algunos estudiantes dificultaban una participación activa y equitativa en clase.), el volumen y complejidad del contenido y la participación limitada en clase, así como una limitación cargada horaria—exigía una reestructuración del modelo pedagógico para garantizar una enseñanza más eficiente y centrada en el aprendizaje significativo. Ante esta situación, se ha diseñado un modelo híbrido de enseñanza denominado “Participación profunda⁴ y aprendizaje efectivo⁵”, estructurado en tres etapas: antes, durante y después de clase.

• Antes de la clase: preparación autónoma y guiada

El proceso de aprendizaje comienza antes de la clase. Con el objetivo de liberar tiempo de clase para la interacción y la práctica activa, los estudiantes acceden previamente a recursos de aprendizaje en vídeo, lecturas obligatorias y pruebas diagnósticas breves. Todos los materiales están alojados en la plataforma digital *Chaoxing*, accesible de forma asincrónica, facilita el aprendizaje autónomo. Esta preparación previa permite establecer una base común de conocimientos, reducir las diferencias entre estudiantes y favorecer un aprendizaje autorregulado.

• Durante la clase: participación activa e interacción cooperativa

En las sesiones presenciales, el docente adopta un rol de facilitador, promoviendo un entorno de aprendizaje activo a través de diversas estrategias didácticas como debates temáticos, análisis de casos, presentaciones orales, simulaciones y foros colaborativos. Estas actividades están diseñadas para fomentar no solo la producción lingüística, sino también el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas en contextos reales. Para garantizar que todos los estudiantes puedan intervenir, se combina la expresión oral con herramientas digitales, lo cual permite que incluso los alumnos más introvertidos o con menor dominio lingüístico participen de manera escrita y significativa.

Considerando el elevado número de estudiantes por grupo, la marcada heterogeneidad en el dominio del idioma y la presencia de participantes con actitudes pasivas, se ha implementado un sistema de responsabilidad grupal rotativa. En este sistema, la clase se organiza en 6 o 7 grupos estables, y cada grupo asume durante la clase la responsabilidad de diseñar,

⁴ La participación profunda en el aprendizaje es el sello distintivo de la transformación del aula. En una clase orientada al aprendizaje profundo, el estudiante, como “sujeto del aprendizaje”, participa en actividades de investigación conjunta diseñadas por el docente tomando como base las diferencias de conocimiento entre los alumnos. A través del diálogo y la reflexión, de la construcción del conocimiento y del cultivo de la dimensión afectiva, cada aprendiz desarrolla sus competencias clave (Zhong, 2022, p. 27).

⁵ En la práctica, se reconoce de manera general que una enseñanza eficaz debe incluir las siguientes cuatro características fundamentales. Primero, contar con objetivos de enseñanza claros; estos no solo pueden guiar al docente en la realización de una enseñanza efectiva, sino que también proporcionan una base fiable para evaluar la eficacia de su labor docente. Segundo, lograr que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza; dado que la enseñanza efectiva tiene como meta el desarrollo del alumnado, esta solo puede alcanzarse mediante su participación activa. Tercero, reflejar el papel orientador del docente y la posición central del estudiante, al mismo tiempo que se refuerza el diseño curricular y la gestión de las actividades en el aula. Cuarto, crear un ambiente y una atmósfera en el aula democráticos, libres y seguros (Dong, G., Zhao, G., Guan, Y., & Wang, J., 2020, p. 177).).

organizar y ejecutar unas actividades de aula en profundidad durante el semestre. Esta experiencia les permite a los estudiantes asumir un rol activo en la planificación y conducción del proceso didáctico, con el acompañamiento y tutoría del docente.

El desempeño de cada grupo en la preparación y realización de las actividades se integra como parte de la evaluación procesal continua, lo cual contribuye a aumentar su implicación, sentido de responsabilidad y motivación. A través de este modelo, los estudiantes no solo ejercen funciones de facilitadores internos, coordinando a sus compañeros, estructurando las dinámicas, asegurando la participación equitativa, sino que también interiorizan los contenidos a través de la práctica y la reflexión pedagógica.

Además, el docente proporciona orientación personalizada previa a cada grupo, prestando especial atención a aquellos estudiantes con menor competencia lingüística o menor confianza. Esta tutoría incluye, por ejemplo, la práctica anticipada de expresiones orales clave, simulación de roles o apoyo en la organización de ideas, de modo que todos los miembros puedan participar activamente y experimentar una sensación real de progreso y logro. Esta estrategia no solo reduce la ansiedad lingüística, sino que también promueve un entorno inclusivo donde cada estudiante se percibe como agente significativo de su propio aprendizaje (véase la figura 4).

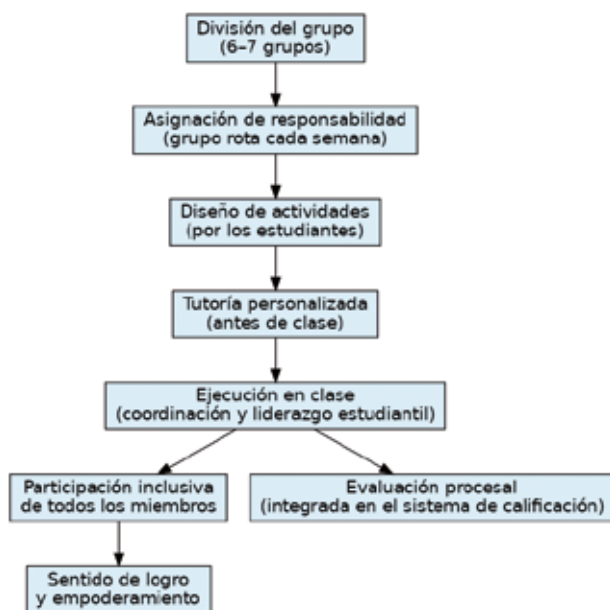


Figura 4. Responsabilidad grupal

• Después de la clase: consolidación y aprendizaje autónomo

Posteriormente, se asignan tareas personalizadas que permiten profundizar en los temas tratados y aplicar los conocimientos de forma crítica y contextualizada. Algunas de estas tareas incluyen presentaciones en vídeo, elaboración de informes temáticos o reflexiones comparativas entre países. Se promueve así el aprendizaje autónomo, la creatividad y la transferencia del conocimiento.

• Resultados observados

Los resultados observados durante la implementación del modelo confirman su efectividad en múltiples dimensiones. Se ha comprobado que, con la guía anticipada del profesorado y la posibilidad de desempeñar un rol activo en el aula, la mayoría de los estudiantes se preparan de forma minuciosa para las actividades asignadas. Asimismo, se muestran motivados por la oportunidad de demostrar públicamente sus progresos en español, lo cual refuerza su confianza lingüística y les proporciona una clara sensación de satisfacción personal.

En términos cuantitativos, el 95,83% del alumnado considera que estas actividades han contribuido significativamente a mejorar su nivel de español, particularmente en lo referente a la expresión oral, y a consolidar su conocimiento sobre los países hispanohablantes. Por otra parte, el 87,5% de los estudiantes reconoce que el modelo les ha ayudado a incrementar su autoconfianza, el 91,67% valora positivamente su impacto sobre la comunicación intercultural, y el 83,33% afirma haber desarrollado un mayor grado de pensamiento crítico (véase la figura 5).

Estos datos no solo validan la pertinencia pedagógica del enfoque adoptado, sino que evidencian el potencial formativo de la participación profunda como principio didáctico. Al involucrar a los estudiantes en el diseño, la ejecución y la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje, se promueve una transformación del aula en un espacio activo, inclusivo y centrado en la formación integral del sujeto.



Figura 5. Resultados de la encuesta

En resumen, este modelo no solo optimiza el uso del tiempo lectivo, sino que transforma el rol del estudiante, quien pasa de receptor pasivo a agente activo en su proceso formativo. La interacción significativa, la preparación previa, la integración de tecnología y la corresponsabilidad grupal contribuyen a un aprendizaje más profundo, inclusivo y sostenible.

4.3. Optimización del sistema de contenidos

Según Qian (2023), las asignaturas de estudios regionales y de área tienen como objetivo formar profesionales polivalentes que combinen una especialización profunda en determinadas regiones con la capacidad de integración interdisciplinaria. Su meta final es formar “expertos en regiones” o “expertos en países”, por lo que la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes* abarca una gran diversidad de contenidos que incluyen aspectos históricos, políticos, económicos, sociales y culturales de más de veinte países. Esta amplitud temática, unida a la limitada duración del curso (34 sesiones de 40 minutos, distribuidas en dos clases semanales), plantea un reto sustancial: cómo cubrir eficazmente los contenidos esenciales sin comprometer la profundidad del aprendizaje ni la participación activa del estudiantado.

Para dar respuesta a esta situación, se ha desarrollado una estrategia de reorganización y jerarquización del sistema de contenidos, basada en los siguientes principios:

- **Estructuración temática binaria: España y América Latina**

El contenido se estructura en torno a dos ejes principales: España y América Latina. Cada bloque recibe una dedicación horaria equivalente, distribuyéndose en partes presenciales y no presenciales. Esta estructura permite a los estudiantes establecer comparaciones críticas entre diferentes contextos socioculturales dentro del mundo hispanohablante, a la vez que garantiza un tratamiento equilibrado del material.

- **Integración de modalidades presenciales y virtuales**

Para aprovechar al máximo el tiempo de clase, se adopta un enfoque combinado que separa el estudio de contenidos introductorios (de carácter factual o histórico) y el tratamiento en profundidad de temáticas clave. Los contenidos básicos se trabajan a través de clases grabadas, lecturas dirigidas y cuestionarios online, mientras que las sesiones presenciales se enfocan en el análisis crítico, la discusión colaborativa y la resolución de problemas aplicados.

Por ejemplo, al abordar el estudio de México, los estudiantes deben previamente visualizar vídeos sobre la historia nacional, los movimientos sociales y la cultura popular. En clase, el análisis se centra en fenómenos actuales, como la estrategia de internacionalización de empresas chinas como BYD Auto, facilitando así la vinculación entre contenidos académicos y la realidad contemporánea de las relaciones sino-latinoamericanas.

- **Enfoque temático flexible y basado en el interés estudiantil**

Con el fin de promover una mayor motivación y conexión personal con el contenido, se incorpora un enfoque flexible que permite al docente ajustar los énfasis temáticos según el perfil y las preferencias del grupo. Según una encuesta aplicada, el 50% de los estudiantes manifestó un interés especial por los aspectos culturales (festividades, gastronomía, arte, literatura), mientras que un 29,17% mostró mayor afinidad con temas económicos. Estos

datos sirven como insumo para personalizar la experiencia de enseñanza-aprendizaje, priorizando los aspectos que generan mayor implicación y favoreciendo la participación activa (véase la figura 6).

• Inserción de contenidos contemporáneos e interdisciplinarios

Para fomentar una comprensión contextualizada y actual, se han introducido elementos contemporáneos e interdisciplinarios en el contenido del curso, tales como el análisis de relaciones diplomáticas, desafíos sociales actuales (como la migración o el medioambiente) y fenómenos culturales emergentes. Esta actualización temática responde no solo a las necesidades formativas de los estudiantes, sino también a las exigencias de la formación de talentos con visión global y competencia intercultural.

En conjunto, esta optimización del sistema de contenidos no solo permite superar los límites impuestos por la carga horaria, sino que transforma la enseñanza en una experiencia más relevante, contextualizada y significativa. Al integrar modalidades flexibles, herramientas tecnológicas, criterios de interés estudiantil y vínculos con la realidad global, se contribuye a un aprendizaje más profundo, crítico y transferible.

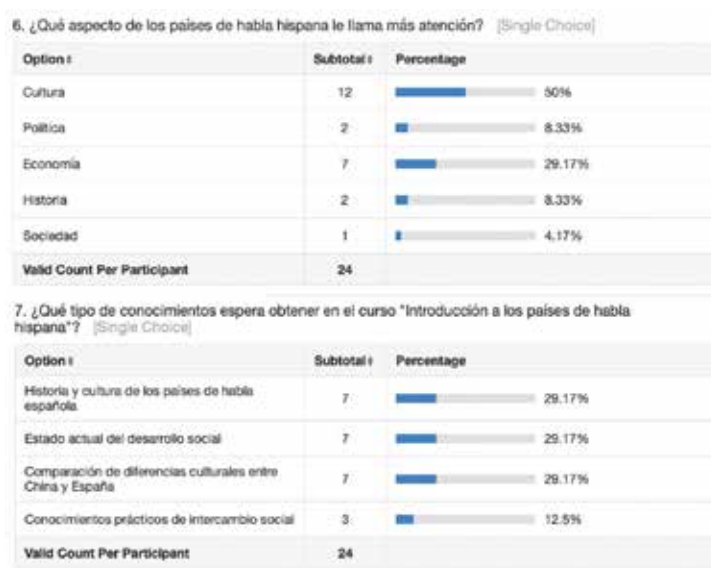


Figura 6. Resultados de la encuesta

4.4. Evaluación del aprendizaje: diseño integral, continuo y formativo

En coherencia con el enfoque OBE, que subraya la alineación entre objetivos de aprendizaje, métodos de enseñanza y mecanismos de evaluación, se ha implementado para la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes* un sistema de evaluación integral y continua. Este sistema no solo valora los resultados alcanzados, sino que también acompaña,

retroalimenta y optimiza el proceso formativo en todas sus fases. La estructura contempla tres niveles (véase figura 7).

• Evaluación diagnóstica

Al inicio del semestre, se aplican encuestas y pruebas diagnósticas con el fin de identificar el nivel de conocimiento previo sobre los países hispanohablantes, el grado de familiaridad con la terminología específica y los contenidos culturales, así como los intereses, fortalezas y necesidades de aprendizaje del estudiantado. La información recopilada permite al profesorado adaptar materiales, contenidos y estrategias didácticas desde una perspectiva centrada en el estudiante.

• Evaluación procesal o formativa

A lo largo del semestre, se recogen evidencias sistemáticas del progreso del alumnado mediante diversos instrumentos. Entre ellos destacan: la preparación previa, que incluye resultados en cuestionarios en línea, cumplimiento de tareas y participación en foros virtuales; la participación en clase, que se refleja en intervenciones orales y escritas, desempeño en debates, análisis de casos y presentaciones; la colaboración grupal, valorando la implicación en actividades colectivas, el liderazgo en tareas específicas, la cooperación y la autoevaluación; y la producción escrita y audiovisual, que abarca la elaboración de vídeos, informes y presentaciones digitales integrando conocimientos y destrezas lingüísticas.

• Evaluación final

La evaluación final se orienta a verificar la consecución global de los objetivos de aprendizaje, valorando no solo la retención de contenidos, sino también la capacidad para analizar críticamente fenómenos sociales, políticos y culturales del ámbito hispanohablante, comunicar ideas de manera clara, coherente y precisa en español, y demostrar competencias interculturales, habilidades investigativas y pensamiento autónomo. El examen final combina distintos componentes, entre ellos una presentación oral, una exposición escrita, un análisis de caso y una autoevaluación reflexiva.

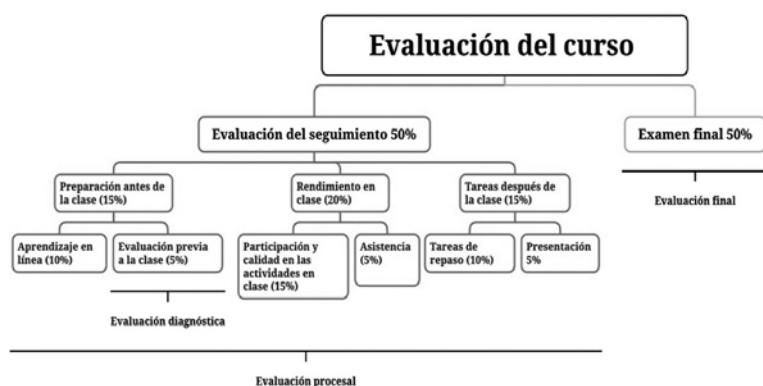


Figura 7. Evaluación de la asignatura

5. PRÁCTICAS BASADAS EN EL MODELO BOPPPS

La integración del modelo BOPPPS en la enseñanza de la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes* ha permitido rediseñar el proceso didáctico en torno a una secuencia estructurada, centrada en el estudiante y el aprendizaje activo, la planificación orientada a resultados y la evaluación continua. A través de la combinación de actividades previas, participativas y de cierre, se ha construido un modelo funcional que responde a las necesidades de los estudiantes en el contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera en China. Estudios previos (Chen & Wang, 2020) demuestran que el modelo BOPPPS mejora la participación en entornos híbridos.

5.1. Establecimiento del mecanismo de aprendizaje previo

Siguiendo las fases iniciales del modelo BOPPPS, específicamente “Bridge-in” e “Initial Pre-assessment”, se estableció un mecanismo sistemático de aprendizaje previo mediante la plataforma *Chaoxing*, que permitió a los estudiantes acceder anticipadamente a materiales estructurados. Por ejemplo, en la unidad dedicada a México, las tareas previas incluyeron contenidos fundamentales como la historia del país (Independencia, Revolución, “milagro mexicano”), el movimiento muralista y las relaciones con Estados Unidos; preparación lingüística enfocada en la adquisición de vocabulario clave en español y chino para facilitar la participación oral y escrita en clase; y el diseño de presentaciones, donde grupos asignados a bloques temáticos elaboraron exposiciones y actividades colaborativas bajo la guía docente. Los estudiantes completaron evaluaciones diagnósticas breves para verificar su comprensión, lo que permitió una diferenciación pedagógica efectiva. Este sistema contribuyó a nivelar las desigualdades lingüísticas, aumentar la autonomía y responsabilidad en el aprendizaje, optimizar el tiempo en clase trasladando contenidos informativos al entorno digital, y fomentar la confianza y participación en las actividades presenciales. Los datos recolectados muestran que el 87,5 % de los estudiantes consideró que el aprendizaje previo mejoró su seguridad lingüística, mientras que el 95,83 % afirmó haber avanzado notablemente en su comprensión del conocimiento (véase figura 5).

5.2. Dinámica de enseñanza en clase: interacción, protagonismo y reflexión

Las sesiones presenciales se estructuraron en tres fases acorde con el modelo BOPPPS: introducción, aprendizaje participativo y cierre evaluativo, con el propósito de desplazar el foco desde la transmisión pasiva hacia la construcción activa del conocimiento mediante múltiples estrategias interactivas.

En la fase inicial, denominada activación y diagnóstico, cada sesión comenzó con actividades breves pero estructuradas, tales como competencias grupales, lluvia de ideas guiada o cuestionarios, que reactivaron conocimientos previos adquiridos en el aprendizaje autónomo. Estas dinámicas no solo incentivaron la participación temprana, sino que permitieron al docente ajustar el contenido y ritmo según las necesidades del grupo, fortaleciendo la autoconfianza estudiantil y generando una atmósfera de implicación que favorece la atención sostenida durante la clase.

El desarrollo temático participativo constituyó el núcleo de la sesión, organizándose en bloques interconectados de política, economía, cultura y sociedad, con actividades diseñadas para construir conocimiento a partir del diálogo, la resolución de problemas y la simulación de contextos reales.

En política, los estudiantes analizaron previamente temas como la estructura gubernamental y relaciones diplomáticas, para luego participar en simulaciones, debates y traducciones simuladas que promovieron la expresión oral formal y el uso especializado del español, preparándolos para contextos profesionales reales como la interpretación y la mediación intercultural.

En economía, a partir de lecturas obligatorias, se desarrollaron foros, ruedas de prensa y entrevistas temáticas que fomentaron la aplicación de terminología técnica, la argumentación lógica y la toma de decisiones fundamentadas lingüísticamente, activando procesos cognitivos superiores como análisis, síntesis y evaluación crítica.

En cultura, se empleó material audiovisual para explorar manifestaciones hispanoamericanas y posteriormente los estudiantes elaboraron proyectos en vídeo sobre elementos culturales de su elección, lo que estimuló la autonomía, la producción creativa y la conexión del contenido con su identidad y experiencia personal.

En sociedad, se abordaron problemáticas contemporáneas como migración, violencia de género, desigualdad y medioambiente mediante estudios de caso, discusiones guiadas y resolución colaborativa de problemas, integrando el conocimiento factual con dimensiones éticas, críticas y contextuales que fortalecieron la competencia intercultural y el compromiso social.

A lo largo de todos los bloques se priorizó el aprendizaje activo y multimodal, incorporando recursos como mensajes en pantalla, encuestas en tiempo real, mapas mentales colaborativos y trabajo en grupos reducidos, lo que garantizó una participación inclusiva, incluso de estudiantes con menor fluidez oral, quienes pudieron expresarse mediante vías alternativas igualmente significativas.

Finalmente, la fase de cierre reflexivo se destinó a actividades de síntesis, evaluación formativa y proyección. Los estudiantes resumieron ideas principales, identificaron aprendizajes personales y compartieron dudas mediante dinámicas como “el concepto más importante del día”, “una pregunta para continuar aprendiendo” o “reflexión cruzada en parejas”. Se recogieron micro-evaluaciones al final de cada sesión, tales como comentarios breves, esquemas de ideas clave o autoevaluaciones rápidas, permitiendo al docente obtener evidencia inmediata del proceso de aprendizaje, detectar dificultades y planificar retroalimentación ajustada para las sesiones siguientes. De este modo se estableció un entorno en el que cada estudiante, independientemente de su nivel lingüístico inicial, pudo participar, contribuir y sentirse parte activa del proceso, lo cual repercutió positivamente en su motivación, autoestima académica y rendimiento general (véase figura 8).

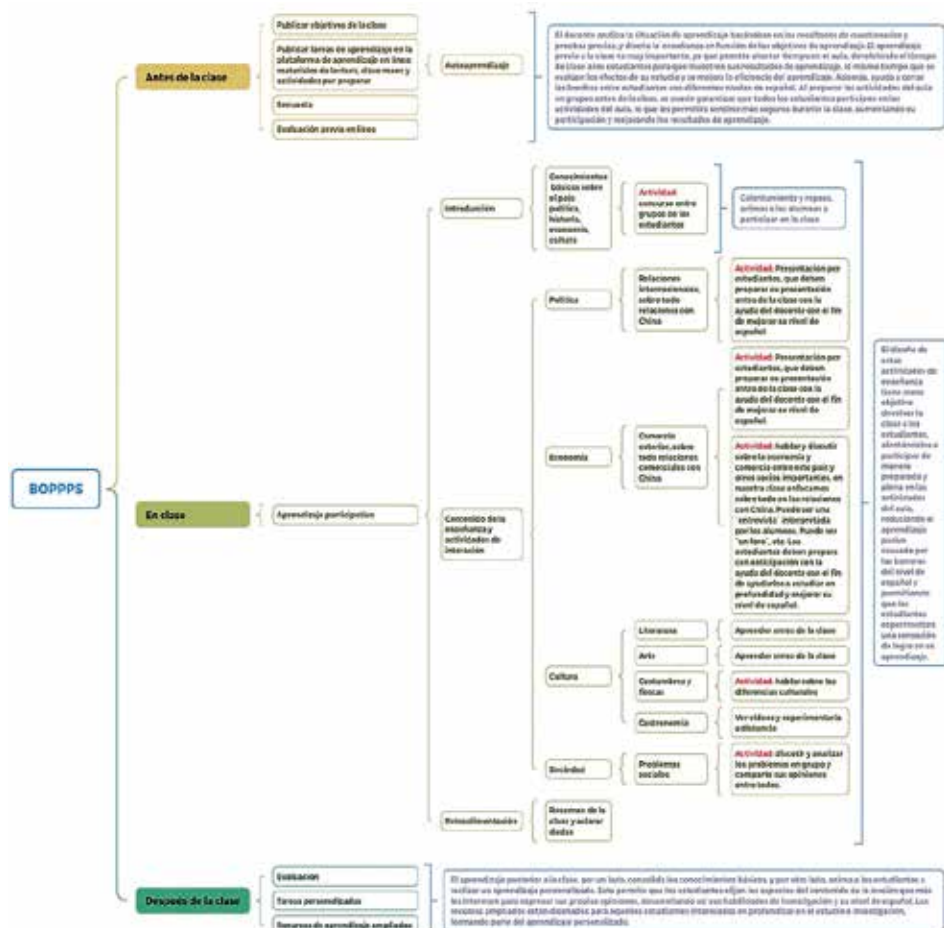


Figura 8. Diseño didáctico

5.3. La consolidación post-clase: profundización, autonomía y retroalimentación diferenciada

La etapa de aprendizaje posterior a la clase, enmarcada en las fases de “Evaluación posterior” y “síntesis” del modelo BOPPPS, desempeña un papel esencial en la consolidación de conocimientos, la transferencia de competencias y el fomento del aprendizaje autónomo. Esta fase no se limita a revisar lo trabajado en clase, sino que constituye una extensión reflexiva y personalizada del proceso formativo.

Con el objetivo de consolidar las habilidades lingüísticas y cognitivas, se diseñó un sistema estructurado de actividades post-clase que atiende tanto a la reforzamiento básico como a la profundización electiva:

Por un lado, se incluyen tareas de refuerzo de contenidos esenciales: resúmenes, autoevaluaciones, ejercicios de vocabulario y formulación de ideas clave. Estas actividades permiten fijar los aprendizajes más importantes, identificar lagunas conceptuales y reforzar estructuras lingüísticas trabajadas en clase.

Por otro lado, se promueve un aprendizaje personalizado, donde los estudiantes pueden seleccionar los temas o aspectos del contenido que más les interesen para desarrollar opiniones argumentadas, micro-proyectos, comentarios comparativos o investigaciones exploratorias. Esta estrategia fomenta la motivación intrínseca, la autonomía intelectual y la capacidad de autorregulación.

Además, se proporcionan recursos ampliados (materiales adicionales, bibliografía complementaria, videos especializados) dirigidos a estudiantes con interés en profundizar en el análisis crítico de fenómenos culturales, sociales o políticos relacionados con los países hispanohablantes. Temas como los problemas sociales en México, la relación sino-mexicana, o los movimientos culturales contemporáneos son abordados en talleres o grupos de estudio voluntarios, incentivando el trabajo colaborativo y la formación de comunidades de aprendizaje.

El rol del docente en esta etapa se transforma en el de mentor académico, ofreciendo: retroalimentación personalizada basada en el desempeño individual, recomendaciones específicas de mejora lingüística o investigativa, adaptación de las tareas según el nivel de competencia lingüística y estilo de aprendizaje de cada estudiante.

En suma, las actividades post-clase diseñadas bajo el modelo BOPPPS cumplen una triple función pedagógica: reforzar lo aprendido, expandir el horizonte de conocimiento y estimular la autoeficacia del estudiante como agente activo en su propio proceso formativo.

Este enfoque permite cerrar el ciclo de enseñanza-aprendizaje con coherencia didáctica, asegurando no solo la retención de contenidos, sino también su proyección hacia un aprendizaje significativo, transferible y sostenible.

5.4. Evaluación integral del proceso de enseñanza-aprendizaje

En coherencia con los principios de OBE y el diseño del modelo BOPPPS, se implementa un sistema de evaluación integral y continua, dividido en tres momentos. La evaluación diagnóstica se aplica al inicio de cada unidad (por ejemplo, en el tema de México) e incluye encuestas de autopercepción, pruebas de conocimientos básicos y detección de intereses temáticos, lo que permite ajustar los contenidos al perfil del grupo. La evaluación procesal o formativa monitorea el aprendizaje a lo largo del curso mediante indicadores como la preparación previa en la plataforma, la participación en actividades presenciales y la calidad de los trabajos entregados. Esta retroalimentación en tiempo real permite ajustar estrategias de enseñanza y guiar individualmente el avance del alumnado. La evaluación final se realiza al concluir cada unidad temática y aplica pruebas integradas que evalúan no solo la retención de información, sino la aplicación de conocimientos a contextos reales, la capacidad de análisis intercultural y la coherencia argumentativa en lengua extranjera.

Los resultados obtenidos en la unidad sobre México evidencian mejoras sustanciales: mientras que un 82% del alumnado parte de conocimientos básicos, tras la implementación del modelo, el 94,4% manifiesta haber mejorado su capacidad de aprendizaje autónomo, el 88,89% identifica avances en su competencia lingüística e intercultural, y el 84% reconoce un progreso concreto en su desarrollo del pensamiento crítico (véase la figura 5).

5.5. Validación pedagógica del modelo y su impacto formativo

Más allá de los indicadores cuantitativos, las observaciones realizadas en el aula y los testimonios recogidos en los cuestionarios revelan una transformación significativa en el comportamiento académico de los estudiantes. Se registra una mayor disposición a participar, incluso entre alumnos tradicionalmente pasivos, y aumenta la autoeficacia percibida, con estudiantes que afirman sentirse “capaces de hablar con confianza” y “felices de mostrar lo aprendido”. Asimismo, se reducen las barreras afectivas relacionadas con el idioma, gracias a la preparación anticipada, la tutoría personalizada y el uso de formatos multimodales de expresión. En conjunto, el modelo demuestra ser eficaz, inclusivo y adaptable, cumpliendo con los principios de una educación centrada en el estudiante, orientada a competencias y capaz de responder a los desafíos del contexto educativo actual. Su aplicación no solo facilita la adquisición de contenidos curriculares, sino que promueve habilidades transversales esenciales como la autonomía, el pensamiento crítico, la comunicación intercultural y la colaboración académica.

6. RESULTADOS E IMPLICACIONES DE LAS PRÁCTICAS INNOVADORAS

La implementación del modelo híbrido “Participación profunda y aprendizaje efectivo”, guiado por los principios de la Educación Basada en Resultados (OBE) e integrado en la estructura del modelo BOPPPS, ha generado una serie de resultados significativos tanto a nivel de rendimiento estudiantil como de calidad docente. Los datos empíricos obtenidos a lo largo del curso muestran mejoras claras en los dominios cognitivo, comunicativo y actitudinal, así como en la dinámica general del aula.

6.1. Mejoras en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje

La combinación del diseño curricular centrado en resultados con un enfoque metodológico activo permite optimizar varios aspectos clave del proceso educativo. En primer lugar, se observa un incremento significativo en el dominio de los contenidos, evidenciado por los resultados de la encuesta, donde el porcentaje de estudiantes que afirma tener un conocimiento suficiente o avanzado sobre los países hispanohablantes aumenta del 29,17 % (muy conocido 4.17% y bastante conocido 25%) antes del curso al 79,17 % (muy conocido 12.5% y bastante conocido 66.67%) tras su finalización (véase la figura 9). Además, la diversificación de estrategias didácticas, que incluye la enseñanza invertida, actividades colaborativas, presentaciones orales y el uso de tecnología educativa, favorece un aprendizaje más dinámico y participativo. Por otro lado, la optimización del uso del tiempo en clase, al trasladar la adquisición inicial de contenidos a espacios virtuales asincrónicos, permite que las sesiones presenciales se centren en la interacción significativa y en la producción lingüística activa. Estas mejoras se traducen en un aumento de la satisfacción estudiantil, ya que el 91,67 % de los alumnos se declara satisfecho con la planificación y el contenido del curso, valorando especialmente la riqueza de materiales, la claridad en los objetivos y la utilidad de las actividades propuestas (véase la figura 9).



Figura 9. Comparación de los datos del nivel de conocimientos antes y después del curso

6.2. Desarrollo de competencias clave en el estudiantado

Los resultados obtenidos evidencian un impacto positivo en el desarrollo integral del alumnado. En términos de comunicación intercultural, el 91,67 % de los estudiantes reconoce avances en sus habilidades comunicativas aplicadas a contextos internacionales (véase la figura 5). Asimismo, el 83,33 % manifiesta una mejora en su capacidad de análisis y reflexión frente a fenómenos complejos, evidenciando un fortalecimiento del pensamiento crítico (véase la figura 5). En cuanto a la seguridad lingüística, el 95,83 % reporta una mejora en su expresión oral en español, atribuida a la preparación anticipada y a la participación guiada en actividades interactivas (véase figura 10). Por otro lado, el 87,5 % indica haber ganado confianza en su capacidad de aprendizaje independiente, lo que denota un aumento en la autonomía y motivación (véase figura 5). Además, la distribución temática flexible, ajustada a los intereses detectados en el grupo, favorece una conexión más significativa con los contenidos; el 50 % de los alumnos mostró especial interés por los temas culturales, seguido de un 29,17 % que priorizó los contenidos económicos (véase la figura 6).

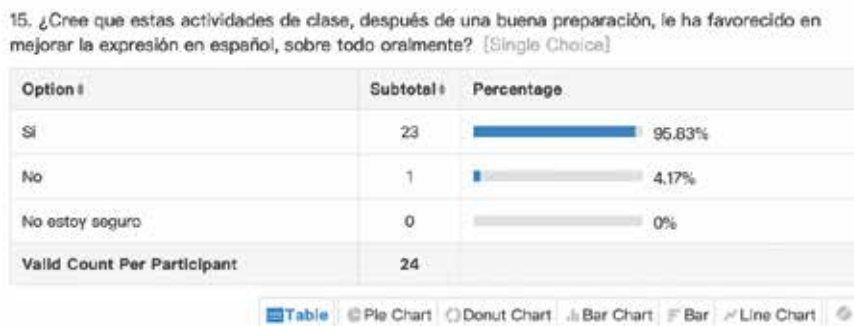


Figura 10. Resultados de la encuesta

6.3. Valoración del modelo desde una perspectiva pedagógica

Desde el punto de vista docente, el modelo aplicado ofrece varias ventajas significativas. En primer lugar, se logra una articulación efectiva entre la enseñanza en línea y presencial, integrando ambos entornos de manera coherente, evitando redundancias y maximizando la complementariedad pedagógica. Asimismo, se promueve la transferencia de protagonismo al estudiante, quien asume un rol activo en su proceso de aprendizaje, desarrollando capacidades de organización, liderazgo, toma de decisiones y trabajo en equipo. Además, el sistema de evaluación continua y multidimensional proporciona una visión holística del rendimiento, permitiendo ajustes inmediatos y retroalimentación personalizada. No obstante, se identifican áreas susceptibles de mejora que permitirán perfeccionar futuras ediciones del curso, tales como ajustar con mayor precisión la proporción entre aprendizaje autónomo y presencial, reforzar los mecanismos de motivación para estudiantes con menor iniciativa, profundizar en el análisis comparativo entre culturas hispanohablantes y la china, y ampliar la tutoría individualizada, especialmente para estudiantes con dificultades lingüísticas o académicas. En conjunto, estos resultados avalan la validez del modelo propuesto y ofrecen un referente práctico replicable en otros contextos de enseñanza de lenguas extranjeras. La experiencia confirma que la combinación del enfoque OBE y el modelo BOPPPS, aplicado a través de una estructura híbrida y flexible, mejora significativamente la calidad de la enseñanza y favorece el desarrollo integral de los estudiantes, respondiendo eficazmente a las nuevas demandas educativas de la era contemporánea.

7. CONCLUSIONES

Este estudio ha analizado de manera integral la aplicación del modelo BOPPPS guiado por el enfoque de Educación Basada en Resultados (OBE) en la asignatura *Panorama de los países hispanohablantes*, impartida en el Grado de Español de la Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian. A través de un diseño pedagógico innovador y una implementación sistemática, se han alcanzado avances significativos en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo integral del estudiantado.

En primer lugar, la combinación del modelo OBE —que enfatiza la alineación entre objetivos, contenidos, métodos y evaluación— con la estructura secuencial y participativa del modelo BOPPPS ha permitido construir una experiencia de aprendizaje centrada en el estudiante, orientada a resultados, y basada en la mejora continua. Esta integración metodológica ha favorecido la claridad en los propósitos formativos, el compromiso activo del alumnado y una mayor eficacia en la adquisición de competencias clave.

En segundo lugar, la implementación del modelo híbrido “Participación profunda y aprendizaje efectivo” ha contribuido a optimizar el tiempo de clase, aumentar la participación estudiantil y fortalecer las habilidades comunicativas, interculturales y analíticas del alumnado. Los resultados empíricos obtenidos muestran una mejora sustancial en el dominio de los contenidos, en la expresión oral en español, en la confianza académica y en la capacidad de aprendizaje autónomo, lo que valida la pertinencia del enfoque aplicado.

Asimismo, la reorganización de los contenidos en torno a ejes temáticos y geográficos, el uso complementario de recursos digitales y presenciales, y la incorporación de temas actuales han hecho que el aprendizaje resulte más contextualizado, significativo y alineado con las necesidades profesionales del siglo XXI. La evaluación continua, diversificada y centrada en el proceso ha permitido acompañar de forma efectiva el desarrollo del alumnado, detectando a tiempo dificultades y ofreciendo retroalimentación pertinente.

Desde una perspectiva pedagógica más amplia, esta experiencia ofrece una referencia replicable para la innovación curricular en programas de enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en contextos donde se requiere desarrollar no solo competencia lingüística, sino también capacidades críticas, actitudinales e interculturales. El modelo propuesto puede aplicarse, con las debidas adaptaciones, a otras asignaturas de estudios regionales o de formación en humanidades, en el marco de las llamadas “nuevas humanidades”.

No obstante, el estudio reconoce ciertas limitaciones, como la necesidad de seguir perfeccionando el equilibrio entre las modalidades presencial y virtual, así como de reforzar la atención personalizada a los estudiantes con mayor dificultad en el idioma. En este sentido, se propone como línea futura de investigación profundizar en el impacto del modelo en distintos perfiles estudiantiles y explorar el potencial de herramientas tecnológicas emergentes —como la inteligencia artificial educativa— para enriquecer la enseñanza orientada a resultados.

En definitiva, esta práctica pedagógica demuestra que un modelo de enseñanza cuidadosamente diseñado, basado en resultados y estructurado por etapas activas y participativas, puede contribuir de forma significativa a mejorar la calidad de la educación lingüística en el contexto universitario contemporáneo.

8. REFERENCIAS

- Biggs, J. (2014). Constructive alignment in university teaching. *HERDSA Review of Higher Education*, 1, 5–22.
- Chen, B., & Wang, Y. (2020). Effectiveness of BOPPPS-based flipped learning on students' performance in English as a foreign language. *Journal of Educational Technology & Society*, 23(2), 142–157.
- Dong, G., Zhao, G., Guan, Y., & Wang, J. (2020). Exploración de un modelo de enseñanza eficaz basado en la plataforma “Rain Classroom” y el modelo BOPPPS: El caso de la asignatura “Físicoquímica de materiales”. *Investigación en Educación Superior de Ingeniería*, (5), 167–172.

- Jiang, B. (2024). Investigación sobre la construcción del sistema de cursos de educación docente basada en el concepto OBE: Un caso del Instituto Normal de Chaoyang. *Journal of Liaoning Normal College (Natural Science Edition)*, 26(4), 10-13.
- Li, Z. (2018). Conceptos, modelos y mecanismos: Tres claves para iniciar la reforma estructural de la oferta en la formación de talento. *Ministerio de Educación de la República Popular China*. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2017n/2017_zl76/201804/t20180419_333573.html
- Ministerio de Educación de China. (2019). *Opiniones sobre la implementación para la construcción de cursos de pregrado de excelencia*. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201910/t20191031_406269.html
- Ning, Q. (2024). Estudios por país y región desde la perspectiva de los estudios regionales y la enseñanza de lenguas extranjeras. *Chinese Foreign Languages*, 21(1), 1-9.
- Qian, C. (2023, abril 6). Por qué se necesita los estudios regionales y por país. CSSN. https://cssn.cn/qygbx/202304/t20230406_5618180.shtml
- Spady, W. G. (1994). *Outcome-based education: Critical issues and answers* [M]. Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Wang, B. L. (2024). Exploración del modelo de enseñanza OBE para la formación de ingenieros de excelencia en la enseñanza universitaria del inglés. *China University Teaching*, (07), 38-44.
- Wang, X. (2024). Exploración del modelo híbrido de enseñanza orientado a resultados basado en el modelo BOPPPS: Un caso de Economía Occidental. *Modern Business and Industry*, 45(22), 200-202.
- Wang, X. M. (2023). Diseño del currículo de lengua extranjera bajo el contexto del desarrollo de alta calidad en educación: Contenido, proceso y modelo. *Foreign Language World*, (6), 15-22.
- Wu, Y. (2019). Reforming foreign language education in Chinese universities. *International Journal of Applied Linguistics*, 29 (2), 123-140.
- Zhong, Q. (2022). ¿Cómo ocurre el aprendizaje profundo que impulsa la transformación del aula? *Educación Mongolia Interior*, (17).