

PROPUESTA DE REDISEÑO DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INGLÉS
MODALIDAD EN LÍNEA PARA EL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR
PROGRESO

LEII Hugo Amilcar Pech Borges

Memoria de práctica profesional elaborada para obtener el grado de Maestro en Innovación
Educativa

Memoria dirigida por: Dra. Eloísa del Carmen Alcocer Vázquez

Fecha de entrega:

26/Mayo/2017

Declaro que esta memoria de práctica profesional es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores, asimismo afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente.

Hugo Amilcar Pech Borges

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No. 710821 durante el periodo septiembre 2015 a julio 2017 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta memoria de práctica profesional, como producto final de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Tabla de contenido

Capítulo I

Introducción	p 5
Contexto.....	p 8
Necesidad detectada	p 11
Justificación.....	p 13
Objetivos.....	p15
Objetivos Específicos.....	p 15

Capítulo II

Marco Teórico.....	p 16
Estudios previos acerca de la implementación de medios virtuales como apoyo a la enseñanza.....	p 22
Modelo de diseño instruccional adoptado en el proyecto	p 29
Modelo de diseño instruccional ASSURE	p 30
Contexto.....	p 33
Población y muestreo	p 34
Técnicas de recolección de información	p 35
Etapas y procedimientos	p 39

Capítulo III

Análisis de la experiencia adquirida	p 44
Análisis de los alcances logrados	p 47
Beneficios generados	p 49
Productos obtenidos	p 50
Conclusiones sobre la práctica profesional	p 54
Implicaciones del proyecto.....	p 56
Recomendaciones para futuros trabajos	p 58
Referencias bibliográficas	p 62
Apéndices.....	p 69

Capítulo I

Introducción

El aprendizaje de idiomas es hoy en día un aspecto común de los planes de estudio en las instituciones de educación superior en México por lo que no es una sorpresa que las tecnologías de la información hayan ampliado la dinámica de aprendizaje con la finalidad de ofrecer maneras nuevas y diferentes donde los elementos del aprendizaje y la instrucción se conecten de nuevas formas dando paso al aprendizaje electrónico o e-learning.

El e-learning constituye una manera flexible y realmente poderosa mediante la cual individuos y grupos se apropian y desarrollan nuevos conocimientos, destrezas y habilidades y actitudes con apoyo de tecnología de redes de computadoras. El e-learning permite difundir y diseminar información, además de tener acceso a información multimedia, hacer uso de simuladores, al tiempo que permite interacción y colaboración con otros estudiantes que pueden estar dispersos alrededor del mundo.

En 2014, Rodríguez señaló que México es uno de los ejemplos más notorios en cuanto al éxito de la utilización de la enseñanza virtual e-learning, ya que el “Informe White Paper E-learning México 2013”, realizado a cargo del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, demuestra cómo la educación online ha ganado terreno en la última década, sobre todo a nivel superior. El estudio reveló que un 16% de las plataformas educativas en línea tiene siete o más años de creación; el 30% lo ocupan las universidades que tienen uno o dos años, mientras que el 49% de las plataformas de educación online tienen de tres a seis años de empezar a ser utilizadas.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas, Internet y los medios electrónicos son un valioso recurso que ofrece la posibilidad de aproximarse a otras lenguas y culturas sin necesidad de desplazarse físicamente debido a que gran parte de la información que puede encontrarse en línea está en el idioma inglés, propiciando la necesidad de un aprendizaje, así como facilitando la implementación de los conocimientos adquiridos a través de la instrucción.

La implementación de la educación a distancia y con el apoyo de medios electrónicos también ha encontrado un nicho en la enseñanza de idiomas, un proceso que tiene como finalidad que el estudiante sea capaz de comunicarse de forma elocuente, fluida, adecuada y hábilmente y es la responsabilidad del educador el proponer los métodos y los medios que hagan más efectivo este proceso. Sin embargo, la aparición de las TIC generó un cambio en el rol del profesor de lenguas, Crookes señala que el profesor de lenguas (2003, p. 68):

- ha encontrado dificultades o problemas didácticos para cuya solución explora el uso de estos materiales con las estrategias apropiadas en situaciones específicas y los analiza críticamente, es decir, desarrolla esquemas de acción para su integración a las actividades de aprendizaje;

- ha decidido promover mejores aprendizajes haciendo que sus estudiantes trabajen con problemas significativos, relevantes, del mundo real y utilicen medios que les brinden mayores oportunidades de retroalimentación, reflexión y revisión;

- ha decidido expandir las interacciones personales, propias y de los estudiantes, las oportunidades de intercambio con otras personas.

El profesor, en su nuevo rol, no se incomoda al no ser la única fuente del conocimiento (Brown & Rodgers, 2002; Castillo & Polanco, 2005). Por lo tanto, el profesor actúa como guía y mediador del aprendizaje liberándose, en cierta medida, de ser el único responsable de la comunicación de los conocimientos (Castillo & Polanco, 2005). A partir de ello, el proceso de enseñanza y aprendizaje alcanza consensos de responsabilidad compartida, como lo señala Monereo (2006, p. 47), al definirlo como el “nosotros”, ya que el estudiante tiene la misma responsabilidad por aprender que al docente enseñar.

Los medios por los cuales el aprendizaje puede darse han crecido exponencialmente abriendo un campo de estudio y aplicación que hasta hace algunos años no estaba disponible. Las tecnologías, cada vez más incluyentes, y de acceso gratuito han servido como un medio de aprendizaje a distancia cada vez más amplio y con mayores recursos explotables para impulsar el aprendizaje. Éste puede darse a través de recursos propios de la web 2.0 como los blogs, wikis, redes sociales, comunidades y mundos virtuales (Second Life), videos (YouTube, Dailymotion) así como también por medio de recursos más conservadores o clásicos como la instrucción presencial en un salón de clases o de manera mixta haciendo uso en tiempo real de herramientas tecnológicas.

Los sistemas de gestión de información y las tecnologías multimedios han permitido diseñar plataformas de aprendizaje autónomo, en las cuales los alumnos pueden disponer de grandes cantidades de información y de materiales de práctica, al mismo tiempo que el profesor puede mantener un orden sobre el curso y el aprendizaje que se está llevando a cabo.

Son estas nuevas oportunidades de aprendizaje y gestión de información las que dieron la pauta para la creación del proyecto aquí presentado, donde se tomó el programa

institucional de inglés del Instituto Tecnológico Superior Progreso (ITSP) y se reestructuró para diseñar el modelo de cursos de idiomas en línea, servicios de aprendizaje autónomo y de evaluación que se esperan sean de utilidad para la institución receptora del proyecto.

Contexto.

La institución en la que se realizaron las prácticas profesionales es el Instituto Tecnológico Superior de Progreso (ITSP) en el programa institucional de inglés. Ubicado en el puerto y ciudad de Progreso de Castro, Yucatán, el ITSP es una institución de educación superior, que cuenta con siete programas de formación en ingenierías. La institución sigue un modelo presencial de aprendizaje y está regido por el modelo de aprendizaje con base en competencias.

El (ITSP) tiene como objetivo el educar profesionales de calidad que sean capaces de desempeñarse eficientemente en el mundo laboral, desarrollando proyectos y realizando las tareas propias de su área de manera óptima y eficaz.

El ITSP (2012) en su misión establece: “Somos una organización innovadora en nuestros servicios educativos y tecnológicos, responsable del desarrollo de nuestra comunidad tecnológica. “Es decir que, desde la misión, el instituto está comprometido con innovar en todas sus áreas educativas, estas incluyen el currículo y su implementación. La misión establecida por el ITSP deja claro el enfoque innovador de la institución, por lo tanto, existe cabida para el cambio orientado hacia el aprovechamiento y mejoramiento escolar de los estudiantes y de la comunidad tecnológica en general.

En el análisis de la visión se puede encontrar que existe una idea global en cuanto a las tendencias educativas: “Ser una institución de educación globalmente competitiva con

programas y servicios que impulsen la dinámica socioeconómica y el desarrollo científico y tecnológico.”

El ITSP enfoca gran parte de sus recursos en procurar que los estudiantes tengan una educación que este a la par de IES de talla internacional, desarrollando en los estudiantes una competitividad en los campos profesionales y educativos, para este fin, es importante mirar a las IES internacionales y nacionales para estudiar el cómo están educando a sus alumnos, y crear un estándar que permita mejorar la calidad educativa, con la finalidad de darle a la comunidad tecnológica una educación que rivalice con la de otras universidades tanto en nuestro país como en el extranjero.

Para lograr las metas establecidas en la misión y visión, se necesita crear nuevos patrones educativos que lleven a los alumnos no solo a aprender a aprender, sino que los encaminen en la ruta necesaria para cumplir con la idea central de la educación por competencias, el aprender a ser, a hacer y a conocer.

El programa institucional de inglés ofrece cursos obligatorios en la enseñanza del inglés como una lengua extranjera, dividiendo el programa en 5 niveles ofertados de manera semestral e inter-semestral. Los niveles del programa deben ser cursados por los alumnos antes de alcanzar el séptimo semestre, en el cuál comenzaran a realizar su servicio social del cual uno de los requisitos es la acreditación del programa institucional.

El aprendizaje de una segunda lengua se ha convertido en una necesidad para los egresados de cualquier institución de educación superior, fungiendo ya no solo como una habilidad sino como una habilidad importante para el cumplimiento de las labores propias de un profesional en ejercicio.

El aprendizaje del idioma inglés coadyuva al cumplimiento de los estándares nacionales e internacionales de profesionalización, e impulsando a los egresados del ITSP a cumplir con lo establecido en la misión y visión, aprendizaje que formará profesionales integrales que serán capaces de desempeñarse en ámbitos locales y extranjeros con la habilidad digna de un ingeniero hábil y competente.

El programa institucional (PII) tiene un costo extra de inscripción semestral para los estudiantes, además de la compra obligatoria del material de texto que se utiliza durante las clases, el costo del material es reducido al precio real en tienda ya que cuenta con un subsidio por parte de la institución a fin de disminuir la carga económica que representa en el alumnado.

El PII divide a los estudiantes en 5 niveles de instrucción, cada estudiante es asignado a su nivel correspondiente tras haber presentado un examen de colocación/diagnóstico, para aquellos estudiantes a los cuales el examen no arroja resultados concretos se lleva a cabo una examinación oral de 5 minutos que ayuda a determinar a los docentes en qué nivel el estudiante en cuestión podrá desempeñarse adecuadamente.

Las sesiones de clase se llevan cabo en un horario de 2:15 pm a 9 pm de lunes a viernes, con una duración de 90 minutos por sesión. Cada sesión se lleva a cabo de manera presencial y tiene como herramienta principal de aprendizaje un libro de texto de la serie “*Open Mind*”. Cada aula cuenta con aire acondicionado y una televisión de pantalla plana que es utilizada para la proyección de materiales audiovisuales como apoyo a la instrucción. El número máximo de alumnos que cada grupo puede tener es de 25 estudiantes.

Necesidad detectada.

Muchos de los estudiantes que deciden cursar una carrera ingenieril en el ITSP provienen de escuelas públicas donde los programas y los métodos de enseñanza del inglés como segunda lengua dejan mucho que desear. De acuerdo al estudio realizado por la universidad de Sonora, titulado “Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primera lectura cualitativa” (Romero, Irigoyen y Grijalva 2012) los programas educativos de inglés en México tienen las siguientes problemáticas:

- no existe un consenso sobre la necesidad e importancia de la enseñanza de una lengua extranjera como el inglés
- el apoyo gubernamental es débil
- el alcance y cobertura es insuficiente
- no hay suficiente infraestructura y financiamiento
- no se cuenta con currículos oficiales
- existe una deficiencia en cuanto al número de profesores que cumplen el perfil deseado para la impartición de las clases

Puede entonces inferirse que los alumnos que provienen de escuelas públicas cuentan con un nivel bajo o nulo en el conocimiento y aplicación del inglés como una lengua extranjera creando una necesidad extra en el alumnado, no solo de aprobar los distintos niveles del PII sino también adquirir una competencia importante en su perfil profesional de egreso.

Por otra parte, muchos alumnos tienen sentimientos confusos sobre las clases de inglés, muchos de ellos al no ser proficientes en el idioma temen al fracaso o al ridículo,

aunque existe la motivación escolar, personal y profesional por aprender un segundo idioma, muchas veces se rehúsan a participar activamente en las sesiones de clase. Parte de la tarea del docente es la de ayudar a los alumnos a enfrentar sus miedos y hacerles saber que aprender otro idioma puede en efecto ayudarles a prepararse mejor y ser mejores estudiantes, al respecto Arnold (1998), plantea que la relación entre afectividad y enseñanza de idiomas extranjeros es de carácter bidireccional; la preocupación por la afectividad podría mejorar el aprendizaje y la enseñanza de idiomas extranjeros, pero el aula de idiomas puede, a su vez, contribuir de forma significativa a educar a los alumnos de manera efectiva, por lo cual para conseguir los mejores resultados, se deben tener en cuenta ambas direcciones.

Por otro lado, no solo las limitaciones afectivas son las que limitan el interés o la posibilidad de cursar los niveles del PII, también existen contratiempos físicos y temporales que algunos estudiantes tienen lo que les imposibilita o dificulta el poder concluir el programa en tiempo y forma.

Al tener lugar por las tardes, muchos alumnos no se inscriben debido a la carga académica extra que representa el programa y la constricción de tiempo que este presenta para ellos, siendo que algunos tienen familias o trabajos a los cuales atender. Esto ocasiona que un número significativo de estudiantes no acrediten el programa de inglés y se ven en la necesidad de gestionar cursos rápidos o extensivos para poder cumplir con los requerimientos para el servicio social y la subsecuente práctica profesional, así como el proceso de titulación, etapas en las cuales debe existir una acreditación del programa.

Para evitar estas dificultades se propone la creación de un programa de inglés en modalidad de auto-estudio por medios no convencionales de enseñanza, utilizando

plataformas educativas y gestores de información que permitan una modalidad de *E-learning* y *M-learning* en la institución a manera de opción de acreditación del programa de inglés.

El objetivo del proyecto llevado a cabo se presenta más como una necesidad de acuerdo a lo aportado por Scriven “Cualquier cosa que sea esencial para un modo satisfactorio de existencia, sin la cual este modo de existencia no puede alcanzar un grado satisfactorio” (Scriven, citado por Stufflebeam, 1998, p. 348). La necesidad se expresa entonces como un aspecto que sea de carácter necesario pero que al mismo tiempo su ausencia no detiene el funcionamiento del elemento principal sobre el cual se está trabajando, en este caso, el PII funciona correctamente y cumple con sus funciones estando conformado únicamente por clases presenciales, sin embargo, se vería beneficiado en su funcionamiento y efectividad para cumplir con las necesidades de los estudiantes.

El programa institucional de inglés ha funcionado como opción viable por los últimos 10 años, tiempo que ha estado oficialmente en funcionamiento, sin embargo el crecimiento en el número de carreras, en el alumnado y los cambios de planes de estudio que han sufrido las carreras, el programa de inglés también necesita cambiar y el cambio propuesto es un cambio de modalidad que permita mayor libertad a los estudiantes al momento de elegir la forma en cómo quieren acreditar sus conocimientos del inglés como una lengua extranjera.

Justificación

El proyecto presenta distintas situaciones benéficas para la institución y para los estudiantes.

Para los estudiantes, el contexto de e-learning les permite desarrollar un aprendizaje autónomo de la lengua en cuestión y esto es también aplicable al aprendizaje de lenguas. El aprendizaje autónomo funciona como un potenciador para que el aprendizaje basado en competencias sea más efectivo ya que de acuerdo a Hans Aebli (Manrique; 2004), los pilares del Aprendizaje autónomo son el saber, el saber hacer y el querer. El *saber* se refiere a conocer el aprendizaje propio, esto es clarificar los procesos de aprendizaje correctos. Que implica identificar debilidades y fortalezas y conocer su proceso de aprendizaje, o sea un “saber metacognitivo”. El *saber hacer*, permite al estudiante comprobar el logro de su aprendizaje y controlar efectos de operaciones realizadas y de métodos aplicados. El *querer*, hace referencia a que el estudiante esté convencido de la utilidad del procedimiento de aprendizaje y sobre todo querer aplicarlo.

En este sentido, el alumno podrá decidir qué camino tomar en su aprendizaje inglés dándoles opciones para la acreditación, de esta forma tendría la capacidad de elegir la modalidad que le convenga y que se acomode a sus necesidades personales.

Aunado a lo anterior, los alumnos serán capaces de cumplir los requerimientos de lengua extranjera que la institución posee para poder llevar a cabo servicio social, prácticas profesionales y procesos de titulación.

Como parte de este contexto, los alumnos contarán con recursos de acceso libre y gratuito a través de la plataforma.

En tanto a la institución, el proyecto coadyuva a cumplir su misión y visión en tanto pone a la escuela en el camino de la modernización tecnológica en cuanto a programas educativos que incluyen educación mixta y por medios no convencionales. En el Foro

Mundial sobre la Educación, organizado en Senegal por la UNESCO en el año 2000 se estableció como una necesidad “aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la educación para todos” es decir que las instituciones de educación superior están moralmente obligadas a promover el uso de las TIC para facilitar la obtención de los conocimientos propios de la instrucción y la profesión.

Objetivos.

Objetivo general: Rediseñar y reestructurar el Programa Institucional de Inglés del Instituto Tecnológico Superior Progreso para ser ofertado por medios no convencionales de enseñanza.

Objetivos específicos.

1. Rediseñar el contenido del Programa Institucional de inglés para ser utilizado en un programa de educación por medios electrónicos.
2. Reestructurar el contenido del Programa Institucional de inglés para ser utilizado en medios virtuales de aprendizaje.
3. Crear los cursos en línea utilizando únicamente recursos de acceso y distribución libre.

Capítulo II

Marco Teórico.

Las nuevas tecnologías no solo constituyen un conjunto de herramientas al servicio de las actividades de enseñanza y aprendizaje, sino que conforman un entorno, un espacio y un ciberespacio, en el cual se producen las interacciones humanas (Callister y Burbules, 2006, p 11). Este ciberespacio también conocido como un espacio virtual de aprendizaje, es el lugar en donde el alumno hace uso de sus propias habilidades cognitivas para crear su aprendizaje y construir su conocimiento.

Según Salinas (2004, p 3), un entorno de aprendizaje es aquel espacio o comunidad organizado, con el propósito de lograr la noción que requieren ciertos componentes: (a) una función pedagógica, referida a actividades y situaciones de enseñanza, materiales de instrucción, apoyo, tutoría y evaluación; (b) una función tecnológica apropiada a las herramientas seleccionadas en conexión con el modelo pedagógico; y (c) una función organizativa del espacio, calendario y gestión de la comunidad

Por otra parte, En los últimos años el constructivismo está teniendo una gran influencia en el sistema educativo de México, este modelo parte de la idea central de que el aprendizaje humano se construye; que la mente de la persona elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores, en el cual el estudiante debe de participar de una forma activa, en contraste con la actitud pasiva que el estudiante adoptaba con otro tipo de modelos educativos como el conductismo: (Hernández, 2008, p 27).

De acuerdo a lo propuesto por Hernández, el constructivismo no tiene un camino pre construido para la obtención del conocimiento, éste solamente es construido por el

alumno, el cómo modifica y acomoda la información que se le proporciona. El conocimiento se individualiza de acuerdo a las situaciones que se le presentan durante la instrucción, con modelaciones semejantes a la realidad y con estructuras que permitan la colaboración entre pares.

A partir de esta reestructuración y reconstrucción el alumno impregna en lo aprendido un variado número de características propias de sus habilidades cognitivas, es decir la evidencia final de aprendizaje depende de los conocimientos básicos del alumno sobre el tema.

Romero (2006, p 14) establece que el constructivismo se sustenta en que el que aprende construye su propia realidad o al menos la interpreta de acuerdo a la percepción derivada de su propia experiencia, de tal manera que el conocimiento de la persona es una función de sus experiencias previas, de estructuras mentales y de las creencias que utiliza para interpretar objetos y eventos, el apego emocional que se tenga con la materia, las capacidades de comprensión y cognición del alumno y los medios auto regulatorios de aprendizaje, así como los factores motivacionales del alumno.

Este enfoque pone un gran peso en las habilidades de construcción de aprendizaje del alumno, para entender esta idea debemos explorar dos visiones llamadas “estructura lógica” del contenido y “estructura psicológica” del contenido donde ambas proponen puntos importantes para el aprendizaje por medios virtuales (Onrubia, 2005, p 9). La estructura lógica de un contenido remite a la organización interna del material de aprendizaje en sí mismo, y puede considerarse estable entre contextos, situaciones y aprendices. La estructura psicológica del contenido, en cambio, remite a la organización de

ese material para un alumno concreto, y depende de lo que, en cada momento, el alumno aporta al proceso de aprendizaje.

Ambos aspectos del contenido suponen condiciones distintas entre sí, pero necesarias para que el aprendizaje se dé (Onrubia, 2005, p3). La significancia lógica puede casi asegurarse ya que ésta depende del diseño del programa, material y presentación del contenido para el alumno, tomando en cuenta las características concretas del público para el cual está dirigido; por otro lado, la significancia psicológica solamente puede asegurar si el material está acompañado de un seguimiento personal de los alumnos que se espera aprendan dicho contenido, así como una adaptación cuidadosa y continua del material.

Por su parte, Onrubias (2005, p 7) propone que caracterizar el aprendizaje virtual como un proceso de construcción supone esencialmente afirmar que el alumno no simplemente reproduce el contenido expuesto para él en el entorno virtual, sino que el alumno reinterpreta y rediseña lo que se le ha dado para transformarlo en una evidencia que se ha conformado por medio de la estructura cognitiva del alumno. Por lo tanto, continuando con lo expuesto por Onrubias, el aprendizaje virtual no debe considerarse una transposición de contenido, del medio virtual al medio cognitivo del aprendiz, sino como una reestructuración de la información para convertirla en algo propio y significativo.

Algieri et al. (2012 p 23), identificó que los espacios de enseñanza virtuales, con especificación en Moodle, constituyen una herramienta pedagógica que favorece la interacción docente-alumno. Los resultados permitieron concluir que el aporte de esta herramienta al proceso enseñanza aprendizaje es que desarrolla interacciones comunicativas a distancia, flexibilizando el tiempo y espacio el desarrollo de esta interacción, donde el docente se transforma en un “Tutor on line” que acompaña, guía y

asesora. Este rol de tutor se centra en el estudiante, siendo el docente un facilitador del aprendizaje autónomo por parte de los alumnos y guía para la resolución de problemas planteados por el mismo.

El aprendizaje por medios virtuales supone que existen 2 formas en cómo el aprendizaje se llevará a fruición, ya que el alumno debe construir su conocimiento y su aprendizaje de acuerdo al significado que el contenido tenga para él, así como los aspectos emocionales y motivacionales que el contenido evoque en él, su utilidad y la necesidad personal para aprender o no lo que en el entorno virtual se expone.

Lo anterior se vuelve relevante ya que se debe tomar en consideración que los estudiantes universitarios en la actualidad viven en la llamada Sociedad de la Información y del Conocimiento, la cual se encuentra modelada de múltiples avances científicos, sumado a la tendencia de la globalización económica y cultural que cuenta con una difusión masiva de la información, la telemática y los medios de comunicación en todos los estratos sociales y económicos (Reyes 2008, pp 2), por lo que ya es muy usual el observar como los estudiantes tienen destrezas y familiaridad con las herramientas tecnológicas.

Las características de los alumnos modernos debe tomarse en cuenta cuando se diseña un nuevo curso o material a ser utilizado en entornos virtuales, el diseñador debe asegurarse de que el entorno seleccionado cuenta con las herramientas apropiadas para permitir al alumno no solo el acceso, manipulación y compartición del contenido sino también que permita el aprendizaje colaborativo, que incorpore herramientas que permitan trabajar en tiempo real, herramientas de comunicación entre alumnos y el profesor, que permitan el aprendizaje de alumnos con variados estilos de aprendizaje y que en cierto

grado permita el rediseño, adaptación, mediación y personalización del contenido por parte del profesor en turno.

La enseñanza y el aprendizaje de la lengua con el uso de Internet empiezan a tener una importancia decisiva (Castillo & Polanco, 2005). Por primera vez, tanto profesores como alumnos tienen acceso al inglés desde cualquier lugar, por cuanto existe material de lectura disponible y, de manera creciente, sitios con sonidos y videos; el potencial es virtualmente interminable (Harmer, 2001).

En la enseñanza de lenguas existe el NBLT (Network-based Language Learning or Teaching), el aprendizaje basado en redes, se puede entender como la enseñanza de lenguas que implica el uso de ordenadores conectados entre sí en redes locales o globales (Warschauer & Kern, 2000).

El aprendizaje de lenguas ha obtenido grandes beneficios a partir del desarrollo de las tecnologías como medios de instrucción, según Harmer (2001), los programas computacionales de enseñanza de la lengua ofrecen al estudiante la oportunidad de estudiar conversaciones y textos, realizar ejercicios de gramática y vocabulario y, aún más, escuchar los textos y grabar sus voces. Por lo tanto, es innegable su utilidad y el grado de motivación que ellos representan para el estudiante.

Por su parte, Callister y Barbules (2006, p. 29) agregan que los sistemas de enseñanza y aprendizaje de idiomas, basados en medios tecnológicos, con la independencia de la interactividad, en general ofrecen: a) Variedad de canales informativos e instructivos: lengua oral, lengua escrita, lenguaje icónico e ilustraciones y situaciones animadas (técnicas cinematográficas, dibujos y caricaturas). b) Facilidad de consulta, tanto de

diccionarios interactivos como de contextos de comunicación. c) Diversidad de técnicas y métodos. d) Compatibilidad y complementariedad con la enseñanza convencional en clase con un profesor. e) Libertad de horarios y, a la vez, dependencia de sistemas informáticos. f) Elección personal de nivel (enseñanza individualizada). g) Posibilidades de atender eficazmente la diversidad.

Cada uno de los elementos tecnológicos que se procuran con la finalidad de promover el aprendizaje, son elegidos para diversificar y ampliar los medios de instrucción, al respecto Diaz Barriga (1999 , p 3), retoma el concepto de varios autores como Mayer, Shuell, West, Farmer y Wolff ,quienes definen a las herramientas tecnológicas y a las actividades diseñadas para promover el aprendizaje, como procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Por otro lado, la decisión de promover la enseñanza de idiomas por medio de tecnologías de la información, tales como las plataformas virtuales de enseñanza, viene de un deseo de promover el aprendizaje de los alumnos a través de contextos que no solo asemejen situaciones realistas, sino que permitan al estudiante exponerse a ellos de manera continua y genuina. Al respecto Crookes (2003; p 68) menciona que el docente de lenguas al implementar TIC a su instrucción ha decidido promover mejores aprendizajes haciendo que sus estudiantes trabajen con problemas significativos, relevantes, del mundo real y que utilicen medios que les brinden mayores oportunidades de retroalimentación, reflexión y revisión; a su vez ha decidido expandir las interacciones personales, propias y de los estudiantes, así como las oportunidades de intercambio con otras personas.

Estudios previos acerca de la implementación de medios virtuales como apoyo a la enseñanza.

Las instituciones educativas alrededor de Latinoamérica se han visto en la obligación de ofrecer opciones de aprendizaje para una segunda lengua en todos sus planteles, no solo en instituciones privadas sino también en instituciones públicas, uno de los casos es el presentado por el Ministerio de Educación de Chile, donde el idioma inglés se ofrece desde la enseñanza básica, en su segundo ciclo (secundaria) y se prolonga hasta el cuarto de enseñanza media superior. La entidad gubernamental declara que “el propósito del subsector de idioma extranjero en la Educación Media es entregar a los estudiantes una herramienta que les permita acceder a información, conocimiento y tecnologías, así como apreciar otros estilos de vida, tradiciones y maneras de pensar” (Mineduc, 2005, p 63)

En el caso Chileno, se realizó un estudio por parte de la Universidad de Concepción de Chile y la Universidad Católica de la Santísima Concepción de Chile (Silva, 2006) , el objetivo del trabajo era conocer las percepciones de profesores y estudiantes en cuanto al uso de la tecnología en relación a la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Utilizando entrevistas semi-estructuradas, a 15 profesores de nivel bachillerato técnico-profesional y a 15 estudiantes de tercer año de secundaria de establecimientos educativos de la Corporación de Estudio de la Cámara de Producción y de Comercio de Concepción, Chile. Los resultados destacan, desde la percepción de los estudiantes, el rol interactivo de la tecnología en sus aprendizajes y las posibilidades que ella ofrece a los distintos estilos de aprendizaje. Desde la perspectiva de los docentes, las tecnologías apoyan al aprendizaje de los estudiantes y permiten la diversificación de las estrategias pedagógicas que utilizan con sus estudiantes. Las conclusiones indican que el uso de tecnología en el proceso de

enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera significa tomar en consideración factores como el rol que cumple el estudiante, sus estilos de aprendizaje, la importancia del recurso tecnológico seleccionado, su apoyo al aprendizaje, el rol del profesor y su enfoque de enseñanza.

También dentro del contexto chileno, se han hecho investigaciones en la capacitación de profesores, El curso a distancia en la modalidad b-learning para la actualización docente “Geometría.cl: Aprender Geometría Creando Soluciones” (Silva, 2006), es una iniciativa con cobertura en todo el territorio chileno y fue financiado por el Ministerio de Educación de Chile a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Ha sido desarrollado por el Centro para el desarrollo de innovaciones en educación de la Universidad de Santiago de Chile. La formación se dirigió a docentes del 5° a 8° grado de enseñanza primaria, en contenidos relacionados a la enseñanza de la geometría, se inserta en el marco de la reforma curricular, e incorpora recursos TIC en las actividades de aprendizaje.

El desarrollo e implementación de la experiencia contempla: a) la selección y formación de tutores, b) el diseño pedagógico del curso, c) el diseño e implementación del curso en la plataforma Moodle; d) desarrollo de diversos recursos de apoyo a los contenidos, e) aplicación de Pre y Post Test y evaluaciones sumativas y formativas. El curso capacitó a nivel nacional a 786 docentes, divididos en 29 cursos, con un promedio de 27 alumnos por curso. Para el apoyo tutorial durante la implementación del curso se generó una comunidad de tutores para apoyarles en sus tareas de tutorización del curso en las áreas: administrativas, técnicas, social y pedagógica. La metodología de trabajo situó al docente en el centro del aprendizaje, como una aprendiz que define en forma autónoma su

camino de aprendizaje. En este contexto el participante construye conocimiento a través de la interacción con: los materiales, el tutor y los compañeros.

El proyecto chileno tuvo conclusiones en su mayoría positivas, con un 78% de los alumnos inscritos manteniéndose activos durante todo el curso, las aplicaciones y recursos utilizados durante el curso tuvieron un alto grado de aceptación por parte de los participantes, la plataforma educativa utilizada fue calificada como amigable debido a su facilidad de uso y los espacios específicos de compartición de información los cuales fomentaron la discusión e interacción entre participantes. En lo que respecta a la obtención de conocimientos, las puntuaciones obtenidas en el *post-test*, son en su mayoría positivas superando por mucho la desconfianza inicial en el proyecto y los medios de instrucción, en general la experiencia del curso muestra un camino a seguir en lo que respecta a la formación docente masiva, dando acceso a una experiencia formativa a la que muchos de los docentes no hubieran tenido acceso si se utilizaran medios convencionales de instrucción. (Silva, 2006)

Por otro lado, la Universidad Nacional de General Sarmiento participó en un estudio realizado por investigadores de la Universidad Pontificia Bolivariana (Álvarez, Vega, Álvarez, 2011). El estudio se centró en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura utilizando la plataforma educativa MOODLE, plataforma adoptada por la universidad desde el año 2009. El proyecto de investigación utilizó un curso llamado “Curso para lograr una buena reformulación” para el estudio, el nombre fue elegido para que fuera fácilmente reconocible por los participantes del estudio. Para dicho curso se diseñaron 5 módulos de aprendizaje El orden de estos módulos respetó la observación de Duarte y Sangrà (2000, p 7), quienes sugieren estructurar primero una visión global y general del tema, y después

pasar a un análisis de las partes. Por otra parte, en cada módulo se incluyeron ejercicios individuales, que cada alumno podía realizar y corregir de manera autónoma, y ejercicios para resolver grupal y colaborativamente en el foro.

Brevemente se destaca que el curso tuvo inicialmente alta aceptación, con participación en foros y actividades por parte de todos los estudiantes que estaban inscritos, esta situación continua hasta el inicio del segundo módulo donde comienza a verse una ligera ausencia de participación por parte de los alumnos, para el módulo final, solamente un alumno participaba activamente en los foros y otro utilizando los diccionarios que se ofrecían en el curso.

Finalmente los investigadores aplicaron una encuesta con la finalidad de recibir una retroalimentación del curso y sus funciones, los resultados arrojaron que si bien los estudiantes estaban interesados en participar en el curso, su participación se veía disminuida gradualmente debido a la demanda de actividades por parte de otros cursos, especialmente en el área de matemáticas, también se reportó una petición por más actividades grupales y menos individuales, incluso por aquellos estudiantes que nunca participaron en los foros.

En México la Universidad Autónoma Nacional promovió el “Diseño e implementación de un taller en línea sobre entornos personales de aprendizaje” (Meza, Mórales, Flores, 2016), que tuvo como objetivo diseñar, implementar y evaluar un taller que brindara a los participantes instrucción para que construyeran un Entorno Personal de Aprendizaje utilizando las herramientas de internet para alcanzar un objetivo de aprendizaje vinculado a un proyecto académico.

Se trató de una muestra de 16 participantes, estudiantes de la Licenciatura en psicología en línea de una universidad pública en la Ciudad de México. Fue una muestra no probabilística, puesto que participaron los estudiantes que respondieron a la invitación en la página de la coordinación de educación a distancia, se abrió un registro en un formulario de google abierto.

Como primera incursión en instancias de este tipo, se obtuvieron resultados en su mayoría positivos, los entornos personalizados de aprendizaje fueron de ayuda para los participantes y les permitieron abordar los temas de instrucción de formas distintas que se acoplaran a sus necesidades. Algunas de las dificultades que se presentaron durante la implementación del taller son:

- Los alumnos aun necesitaban ayuda para poder realizar modificaciones a sus entornos personalizados de aprendizaje, por lo que se aconseja que para la próxima ocasión en que se lleve a cabo el taller, se extienda su duración a 2 semanas.
- Algunas de las opciones de personalización no fueron del agrado de los participantes o simplemente no les encontraron utilidad para la realización de sus actividades de aprendizaje, se propone modificar algunas de las herramientas utilizadas y cambiarlas por otras que sean más familiares para los participantes.

Finalmente se presume que generar este tipo de arreglos instruccionales, centrados en proyectos propuestos por los aprendices, promueve en los estudiantes la autonomía en el aprendizaje, tal como lo mencionan Våljataga y Lanpeere (2010, p 282) , por lo que es necesario indagar acerca de las variables individuales que permiten a un aprendiz ser

exitoso en este tipo de entornos, por ejemplo, en términos de la evaluación de la información encontrada en la red, en el planteamiento de objetivos y metas y la motivación hacia el logro de la misma.

En Venezuela la educación a distancia y por medios virtuales de aprendizaje ha tenido un gran auge y su desarrollo e implementación está subsidiado tanto por dependencias públicas como privadas, al respecto Tarazona (2014) indica que, en Venezuela, diversas instituciones educativas están dando sus primeros pasos hacia el establecimiento de una universidad virtual. Es de particular importancia señalar que REACCIUN (Red Académica Cooperativa entre Centros de Investigación y Universidades Nacionales), es el proyecto de tele-informática de mayor relevancia en el país.

Continúa Tarazona (2014) ... “En términos generales, puede afirmarse que la universidad venezolana, en buena medida soportada por REACCIUN y con sus recursos propios, está haciendo esfuerzos para implantar proyectos de aulas virtuales, reforzando su infraestructura Hardware-software instalada, lo que permitiría el acceso a sus programas de estudios, especialmente a niveles de maestría y doctorado, en muy diversas áreas del conocimiento científico, tecnológico y humanístico; mejorando no sólo el proceso de enseñanza sino permitiendo realizar actividades de elevada calidad académica, atendiendo matrícula estudiantil considerable, a costos muy bajos”.

Como parte de las políticas de implementación de las TIC, el proceso educativo y de inclusión de las y los ciudadanos al sistema educativo a todo nivel de la enseñanza, en la República Bolivariana de Venezuela, se han creado una gran cantidad de complejos educativos y campus virtuales en distintas instituciones tanto públicas como privadas, a continuación se mencionan algunas: campus virtual de la Universidad Politécnica

Territorial Andrés Eloy Blanco (UPTAEB), complejo educativo virtual de la UCV, complejo educativo virtual del IUTEB, campus virtual de la UPT Cléber Ramírez, campus virtual de la Universidad Gran Mariscal de Ayacucho y complejo educativo virtual de GPA Latinoamérica A.C.

En Perú, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por parte de su facultad de odontología, realizaron un trabajo de investigación con el fin de analizar el conocimiento, aplicación y apreciación sobre las tecnologías de la información y comunicación (TIC) de la web 2.0 en el ámbito educativo.

Se desarrolló un estudio observacional, descriptivo, transversal en una muestra probabilística aleatoria simple de 173 y 109 estudiantes de pregrado y posgrado respectivamente, así como 54 docentes.

Los tres grupos estudiados reconocieron a las herramientas de comunicación como un mecanismo de compartir información, mejorar el vínculo docente y desarrollar trabajo colaborativo con porcentajes superiores al 80 %. La apreciación sobre el uso de las mismas es calificada como bueno en el 58.9 %, 66.1 % y 72 % de los estudiantes de pregrado, posgrado y docentes respectivamente. El uso de estas herramientas es mayor en los estudiantes de pregrado, 92.6 %, seguido por los de posgrado, 82.6 %, y docentes, 69.8 %.

Como conclusión general se encontró que las tecnologías de la información y comunicación (TIC) de la web 2.0 son consideradas útiles para el desarrollo de los procesos académicos, pudiendo mejorarse la aplicación dentro de los mismos. Esto de acuerdo a lo investigado por Huillca (2013, p 16) quien en un estudio desarrollado en estudiantes de Odontología de una universidad de Lima encontró que el mayor porcentaje de alumnos que

usaron las TIC alcanzaron un rendimiento académico bueno (56,3 %) y, por ende, lo consideraron importante dentro de su proceso de aprendizaje.

Modelo de diseño instruccional adoptado en el proyecto

El diseño instruccional, diseño de cursos o creación de módulos de aprendizaje ha sido asociado a diferentes teorías de aprendizaje, así como la pertinencia de emplear unos u otros materiales de instrucción, así como su diseño y rediseño.

Glaser (1997, p 7) introduce el concepto de diseño instruccional y junto con el alza de utilización de herramientas tecnológicas, su propuesta ha tomado auge como un modelo fundamental para la creación de contenidos y cursos. Esta teoría de diseño se fundamenta en la tecnología educativa y su implementación para el diseño de medios de instrucción.

Por otro lado, Serrano y Ponds (2008, p. 686) conciben al diseño instruccional como la planificación de la educación que implica la elaboración de guiones, planes, proyectos, y que generalmente se lleva a cabo bajo procedimientos estandarizados. Serrano et al (2008, p. 687) propone que la utilización de un modelo de diseño instruccional como tal, solo debe ser utilizado en la medida en que es manejable para la situación o tarea en particular, esta definición plantea la rigurosa necesidad de adaptarlos según las especificaciones, en el caso del diseño instruccional el objetivo final es que el alumno adquiera competencias específicas con la finalidad de mejorar su rendimiento profesional, y esto solamente podrá lograrse si se sigue un método científico para crear productos cuyo objetivo sea alcanzar propósitos específicos (Clark y Harrelson, 2002, p 1).

Modelo de diseño instruccional ASSURE

El modelo de diseño instruccional conocido por sus siglas en inglés ASSURE, es el modelo que integra seis pasos, los cuales consisten en: analizar las características del estudiante; establecer estándares y objetivos de aprendizaje; la selección de medios y materiales; utilización de los medios y materiales; la participación de los estudiantes y evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje, aplicado a la educación a distancia.

El diseño instruccional se considera parte central de todo proceso de aprendizaje porque representa la planificación detallada de las actividades educativas sin importar la modalidad de enseñanza. Representa un proceso fundamentado en teorías de disciplinas académicas, especialmente en las disciplinas relativas al aprendizaje humano, las cuales buscan la comprensión, uso y aplicación de la información, a través de estructuras sistemáticas, metodológicas y pedagógicas Yukavetsky (citado en Luzardo, 2004).

El primer paso del modelo ASSURE consiste en Analizar las características del estudiante o de los participantes del curso, recuperar aspectos socioeconómicos y culturales, antecedentes escolares, edad, sexo, estilos de aprendizaje, así como sus hábitos de estudio y su nivel de motivación, todo lo anterior permite una adecuada planeación (Smaldino, Russell, Heinich, y Molenda, 2007, p. 49).

Russell, Sorge y Brickner. (1994, pp. 67) proponen que en esta etapa el instructor se cuestione sobre los siguientes aspectos: ¿qué tanto sabe el estudiante?, ¿qué necesita saber?, y ¿qué estrategias y actividades educacionales son las más adecuadas? Esta etapa es

básica porque el profesor que cuenta con información sobre las características tanto generales como específicas de sus estudiantes le será más fácil realizar una planeación objetiva y cuidadosa para el logro de los aprendizajes.

El segundo momento hace referencia al establecimiento de objetivos de aprendizaje, Smaldino, et al. (2007 pp. 53) explican que después de que se han analizado las características de los estudiantes se puede preparar la lección para garantizar y asegurar el aprendizaje; afirman que si el estudiante tiene claridad de lo que se espera de él mantiene una participación más activa.

La selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales, corresponde al tercer paso, Smaldino, et al. (2007 pp. 56 -61) exponen que la tarea del profesor es construir un puente entre estos dos puntos, por un lado, las estrategias de instrucción apropiadas, las tecnologías, y medios y después decidir los materiales para la implementación. Una vez seleccionadas las estrategias y el tipo de tecnologías y medios necesarios para la lección, el profesor está listo para optar por los materiales que apoyarán su instrucción.

Es importante que el profesor analice la congruencia entre los objetivos de aprendizaje y la selección de tecnologías, medios y materiales, si son adecuados tanto para el estudiante como para el logro de los aprendizajes.

Una vez que se cuenta con esa selección de los recursos y materiales a implementar en su curso, es el momento que el profesor piense en organizar el escenario de aprendizaje. Por ejemplo, organizar una bienvenida a los estudiantes, hacer una introducción, expresar una opinión del contenido de la lección, explicar la relación del tema con sus necesidades para motivarlos al éxito de su aprendizaje.

En cuanto a la utilización de los medios y materiales, que representa la cuarta etapa del modelo ASSURE, Smaldino, et al. (2007, pp. 61-66) destacan que es el momento de implementar la lección o el curso y utilizar los medios y materiales seleccionados con anterioridad; sugieren revisar, preparar y usar previamente el equipo antes de implementar la clase. También, recomiendan contemplar otros medios en caso de que los seleccionados tengan fallas y así no frustrar el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollar las sesiones tal como estén planeadas.

La penúltima etapa se refiere a la participación de los estudiantes, al respecto indica Azis (2003, pp. 5) que la investigación ha demostrado que la participación activa del educando en el proceso educativo mejora los resultados y aumenta la probabilidad de éxito de los aprendizajes; para lograrlo se requiere que el estudiante comprenda, analice y sintetice la información, lo cual significa una participación activa y comprometida para cumplir los objetivos del curso (Smaldino, et al., 2007, p. 66).

La etapa de cierre de este modelo explica la evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje. Ésta representa el momento de evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje, el proceso de instrucción y el impacto en el uso de los medios tecnológicos.

Azis (2003, p. 6) alude a los medios oficiales como instrumentos de evaluación, entrevistas y encuestas que permitan evaluar los resultados. Este proceso evaluativo es útil para retroalimentar el curso o lección, evaluar aciertos, áreas de oportunidad, mejorar el proceso, para que en su próxima implementación se logren mejores éxitos en el aprendizaje del estudiante.

El proyecto aquí presentado tuvo como marco metodológico de diseño instruccional al modelo *ASSURE* (Azis, 2003) en donde la finalidad del mismo fue la creación de un espacio virtual de aprendizaje para el programa institucional de idiomas de la institución (PII). El proyecto se llevó a cabo en el Instituto Tecnológico Superior Progreso (ITSP) con una población aproximada de 1000 estudiantes divididos en siete ingenierías, el cual cuenta con un sistema centralizado alineado al Sistema Nacional de Tecnológicos y se encuentra ubicado en el puerto y ciudad de Progreso de Castro.

Si bien el modelo *ASSURE* presenta a partir de la cuarta etapa la participación de los estudiantes para terminar con la evaluación de la participación de los mismos, el proyecto no pudo ser desarrollado hasta la sexta etapa del modelo debido a las constricciones de tiempo que se presentaron en cuanto a la realización del proyecto. El proyecto se detuvo en la etapa 3 del modelo, en la selección, diseño, rediseño e implementación de los contenidos seleccionados, es decir, el espacio virtual de aprendizaje se quedó en su etapa de desarrollo y debido a eso y al factor tiempo, no pudo ser implementado con los alumnos.

Contexto

El proyecto se llevó a cabo en el Instituto Tecnológico Superior Progreso, el cual cuenta con dos salones de cómputo, un laboratorio de diseño gráfico, un laboratorio de animación digital, un taller de manufactura, un taller de manufactura pesada (usos múltiples), una biblioteca, una biblioteca virtual, dos salas magnas, un auditorio, siete

edificios de aulas de clase y dos edificios administrativos, una cancha de basquetbol y una de voleibol.

Cada una de las salas de cómputo está equipada con 30 equipos para uso de los alumnos cuando necesitan realizar alguna actividad escolar, o para uso de los maestros como apoyo a su instrucción cuando necesitan utilizar softwares especializados durante sus sesiones de clase. La institución cuenta con conexión inalámbrica gratuita para toda la escuela y áreas recreativas y de descanso.

Población y muestreo

Para la realización de este proyecto se tomó en cuenta a la población total del instituto ya que todos los alumnos son requeridos para tomar los cursos del PII y aprobar todos sus niveles. La población consiste en jóvenes adultos mayores de 18 años, residentes de la ciudad puerta de Progreso de Castro y sus comisarias circundantes, así como algunos alumnos de intercambio escolar de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTM). Es una población heterogénea con un número aproximado de 1000 alumnos, estudiantes de ingeniería.

La muestra consistió en 2 grupos de alumnos de diversos semestres que se encontraban cursando el nivel 2 del PII, la muestra consta de 41 estudiantes con edades que varían entre 18 y 27 años de edad. Los alumnos tienen un nivel básico de uso del idioma inglés, estableciéndolos en un contexto al del marco común de referencia europeo, se clasifican en el nivel A1. Son capaces de utilizar frases simples para describir su entorno, establecer hechos, hablar sobre sus actividades y hobbies; son capaces de utilizar frases cortas y sencillas tanto al hablar como al escribir.

Técnicas de recolección de información

Para la recolección de información se utilizó la técnica de análisis de contenidos de plataformas educativas y un libro de texto, más específicamente se utilizaron técnicas e instrumentos específicos para el área de aprendizaje de lenguas.

Se analizaron dos plataformas educativas como posibles opciones de desarrollo para el proyecto, las plataformas analizadas fueron *Schoology* y *Matrix Neo LMS* utilizando el marco de referencia propuesto por Tomlinson (2011, pp- 9-10) para crear una tabla de cotejo (apéndice A) entre ambos sistemas virtuales de aprendizaje.

La tabla de cotejo utilizada está conformada por 13 categorías de contenido de acuerdo a lo propuesto originalmente por Tomlinson (2011), la finalidad de la tabla de cotejo es analizar si la ésta cumple con las siguientes características:

- Cubre las necesidades de aprendizaje del alumno en cuanto accesibilidad y diseño.
- Su interfaz es fácil de navegar
- Es personalizable por el alumno.
- Permite el trabajo colaborativo.
- Permite la retroalimentación inmediata entre pares y con el profesor.
- Aloja reproductores de audio y video en su interfaz permitiendo la reproducción de contenido sin salir de la página.
- Permite la integración de contenido que promueva el aprendizaje para varios estilos de aprendizaje simultáneamente.
- Es de acceso libre y gratuito.
- La plataforma se vincula con otros servicios sociales o educativos.

- Permite el diseño de material propio.
- Promueve la discusión por medio de foros o wikis.
- Permite que el alumno inserte contenido por su cuenta.
- Cuenta con una aplicación móvil.

El resultado del cotejo arrojó que la plataforma *Schoology* ofrece más características necesarias para la implementación de un sistema virtual de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de la institución y el alumnado, esto es que ofrece la posibilidad de utilizar multimedia sin necesidad de abandonar la página o depende de terceros para su reproducción, también ofrece la posibilidad de vincular la plataforma con otros medios sociales virtuales permitiendo una comunicación inmediata entre alumnos y profesores y finalmente la plataforma es de uso libre y gratuito tanto en su forma web como en su aplicación móvil.

Por otro lado, se utilizó una versión simplificada y modificada de la lista de cotejo para materiales de instrucción en el aprendizaje del inglés como un idioma extranjero o como una segunda lengua (apéndice B) propuesta por Littlejohn (2011, pp. 187-197) en su versión moderna, ya que la original data del año 1992.

Las modificaciones consistieron en seleccionar aquellas pautas de análisis que estuvieran de acuerdo con el contexto institucional, por ejemplo, la lista original presenta la posibilidad de analizar el uso de laboratorios de idiomas, herramienta que no está disponible en el ITSP, también presentaba instancias relacionadas con la posibilidad de realizar actividades al aire libre o en contextos en su mayoría de carácter infantil (actividades con los padres o tutores, viajes escolares), tampoco fueron utilizadas en la versión modificada ya que el instituto solamente cuenta con alumnos mayores de edad.

La lista de cotejo consta de 3 secciones cada una enfocada en un aspecto diferente en relación con el material que se utiliza. La primera sección se enfoca en lo que se espera del alumno, y está dividido a su vez en 3 sub secciones, la primera se enfoca en el tipo de participación que promueve el material por parte del alumno, la segunda sección se limita al enfoque de la instrucción que promueve el material y la tercera sección se enfoca en la forma en como el material promueve la operación de las actividades proporcionadas.

La segunda sección de la lista, se enfoca en el tipo de interacción que promueve el material, entre maestros y estudiantes; la tercera sección se encarga de analizar qué tipo de contenido está presente en el material en cuestión, la forma en cómo se presenta la instrucción y la producción, así como la naturaleza del contenido que se presenta en el material.

La lista de cotejo cuenta con 43 ítems dividido en 3 secciones principales, con la primera sección dividida en 3 sub secciones, la segunda sección siendo única y la tercera sección dividida en 3 sub secciones más.

Se analizó el libro *Open Mind* de la editorial Cambridge, en su tercera edición publicada en el año 2013 en su versión para maestro. El material analizado tuvo en su mayoría resultados positivos después de ser analizado usando la lista de cotejo, sin embargo, se encontraron algunas deficiencias en ciertas áreas. El material contiene recursos de naturaleza realista, no promoviendo el pensamiento creativo y centrándose en datos fríos, promueve el trabajo en pares e individual pero pocas veces promueve el trabajo en equipos o entre todo el grupo. En el apartado de la interacción se encontró que el material presenta poca interacción entre pares y cuando si la promueve es simplemente como cotejo de producción, son pocas las ocasiones en que promueve la corrección entre pares.

Por otro lado, el material analizado no promueve la multimedia educativa, aunque las pistas de audio y diálogos grabados son comunes, el material no promueve la producción de audios por parte de los estudiantes.

El material presenta la posibilidad de utilizar una página web multimedios como apoyo a la instrucción, donde puede acceder a materiales de apoyo como diccionarios en línea, diccionarios ilustrados y listas de vocabulario propio del curso, así como videos de apoyo a la instrucción. Sin embargo, el acceso a estos recursos está limitado a un periodo de tiempo específico y solamente con el uso de una clave de acceso que pierde validez tras 6 meses después de ser activada en la página web.

Una vez diseñado el curso en el espacio virtual de aprendizaje, el curso fue analizado utilizando la misma lista de cotejo utilizada para reunir información del material didáctico actual. El curso en línea tuvo resultados positivos tras ser analizado, especialmente en la parte de naturaleza del material donde promueve no solamente el material no ficticio, sino también el ficticio y el de producción propia de los alumnos.

Como resultado de estas técnicas se obtuvo que la plataforma presenta puntos positivos en cuanto que permite la interacción indirecta pero inmediata entre alumnos y el profesor, así como una retro alimentación personalizada; también promueve materiales de instrucción y recursos que se adaptan a varios estilos de aprendizaje. La plataforma tuvo puntos negativos en el apartado de la interacción, aunque permite a los alumnos y al profesor comunicarse fácilmente, también limita la interacción al trabajo individual, relegando el trabajo en pares a una minoría de las instancias y al trabajo en equipo a ser casi nulo, sin embargo, la posibilidad de utilizar foros y wikis permite una forma distinta de

participación grupal y colaborativa que no puede darse en una situación de aprendizaje presencial.

Etapas y procedimientos

El proyecto se realizó utilizando el modelo de diseño instruccional *ASSURE*, de acuerdo a las etapas del modelo se llevaron a cabo acciones específicas para el diseño del entorno virtual de aprendizaje.

1. Analizar las características del estudiante o de los participantes del curso,

Para la primera etapa, el análisis de las características de los estudiantes, se buscó establecer cuáles eran las características principales de los estudiantes que asisten al instituto, tenemos que los estudiantes oscilan entre las edades de 18 y 27 años, mexicanos, en su mayoría originarios de la ciudad puerto Progreso de Castro y sus comisarias, con una minoría proveniente de la ciudad capital Mérida, siendo estos alumnos de otras escuelas como la CTM, UTM y ITM que se encuentran revalidando materias en el ITSP.

Los estudiantes del ITSP son en su mayoría alumnos provenientes de escuelas públicas de la localidad, y cuentan con una instrucción básica en el idioma inglés, donde la instrucción es en su mayoría ineficiente.

Muchos de los estudiantes que deciden cursar una carrera provienen de escuelas públicas donde los programas y los métodos de enseñanza dejan mucho que desear. De acuerdo al estudio realizado por la universidad de Sonora, titulado “Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primera lectura cualitativa” (Romero, Irigoyen y Grijalva 2012) los programas educativos de inglés en México tienen las siguientes problemáticas:

- no existe un consenso sobre la necesidad e importancia de la enseñanza de una lengua extranjera como el inglés
- el apoyo gubernamental es débil
- el alcance y cobertura es insuficiente
- no hay suficiente infraestructura y financiamiento
- no se cuenta con currículos oficiales
- existe una deficiencia en cuanto al número de profesores que cumplen el perfil deseado para la impartición de las clases

Puede entonces inferirse que los alumnos que provienen de escuelas públicas cuentan con un nivel bajo o nulo en el conocimiento y aplicación del inglés como una lengua extranjera creando una necesidad extra en el alumnado, no solo de aprobar los distintos niveles del PII sino también adquirir una competencia importante en su perfil profesional de egreso.

Por otra parte, muchos alumnos tienen sentimientos confusos sobre las clases de inglés, muchos de ellos al no ser proficientes en el idioma temen al fracaso o al ridículo, aunque existe la motivación escolar, personal y profesional por aprender un segundo idioma, muchas veces se rehúsan a participar activamente en las sesiones de clase. Parte de la tarea del docente es la de ayudar a los alumnos a enfrentar sus miedos y hacerles saber que aprender otro idioma puede en efecto ayudarles a prepararse mejor y ser mejores estudiantes, al respecto Arnold (1998), plantea que la relación entre afectividad y enseñanza de idiomas extranjeros es de carácter bidireccional; la preocupación por la afectividad podría mejorar el aprendizaje y la enseñanza de idiomas extranjeros, pero el aula de idiomas puede, a su vez, contribuir de forma significativa a educar a los alumnos de manera

efectiva, por lo cual para conseguir los mejores resultados, se deben tener en cuenta ambas direcciones.

Por otro lado, no solo las limitaciones afectivas son las que limitan el interés o la posibilidad de cursar los niveles del PII, también existen contratiempos físicos y temporales que algunos estudiantes tienen, lo que les imposibilita o dificulta el poder concluir el programa en tiempo y forma.

2. Segunda etapa, establecer objetivos de aprendizaje

Para fundamentar ésta etapa, Calliso (citado en Faryadi, 2007) aclara que la declaración del objetivo también implica el planeamiento y el procedimiento sistemáticos, y los objetivos deben especificar los comportamientos que se van a evaluar, ya que dependiendo del éxito de los mismo es el éxito del modelo. Por lo tanto, la descripción del verbo demuestra las nuevas capacidades que el estudiante tendrá después de la instrucción (Smaldino, et al., 2007). Otra justificación para este paso, es asegurar la evaluación del aprendizaje del estudiante, medir el aprendizaje del estudiante con las pruebas y estándares requeridos.

Para la segunda etapa, se utilizó el marco de referencia europeo como fuente, estableciendo un objetivo global de nivel B2, es decir alcanzar las siguientes habilidades y características:

1. Poder entender las ideas principales de textos complejos tanto en temas concretos como abstractos, incluyendo discusiones técnicas en su campo u área de especialización.

2. Poder interactuar con un grado de fluidez y espontaneidad que hace que la interacción regular con hablantes nativos sea posible sin tensiones entre las partes.
3. Poder producir textos claros y detallados acerca de una gran variedad de temas, explicando sus puntos de vista y exponiendo las ventajas o desventajas de varias opiniones.

3. Tercera etapa, la selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales

Para la tercera etapa, se decantó por el uso de un espacio de aprendizaje virtual de acceso y uso gratuito, utilizando materiales de libre compartición y combinar medios audiovisuales y tecnológicos para apoyar el aprendizaje, además se promueve el uso de repositorios de información en línea, llamadas nubes, para el almacenamiento y acceso perpetuo a las evidencias de aprendizaje de los estudiantes.

Se eligieron algunas estrategias básicas para ser utilizadas en el ambiente de aprendizaje en línea, Pitt y Clark (citado en Williams, Schrum, Sangra, y Guardia, 2004) destacan, los contratos de aprendizaje, las lecturas, los intercambios de opinión, el aprendizaje auto dirigido, el estudio de casos concreto, los debates y foros; estas estrategias son implementadas en las aulas tradicionales, y fáciles de adaptarse a un curso en línea. Otro aspecto importante, es el proporcionar a los estudiantes una lista de tareas, lecturas y expectativas desde el principio del curso, de tal manera que refleje una buena organización con todas las actividades a realizar y pensadas tanto para expertos como para principiantes (William, Shurum, Sangra, & Guardia, 2004).

Ya que los alumnos están acostumbrados a modelos de enseñanza tradicionales, la selección de este tipo de estrategias le presenta un contexto similar al que está

acostumbrado, facilitando la transición entre un espacio de aprendizaje tradicional a uno en línea.

La plataforma elegida para fungir como el medio virtual de aprendizaje fue *Schoolology*, plataforma de acceso gratuito que cuenta con acceso por medio tanto página web como por aplicación móvil, los recursos de libre distribución fueron tomados directamente de buscadores de imágenes como *Google* y los videos multimedia fueron ligados por medio de direcciones URL de *YouTube*. El repositorio de información virtual elegido fue el *Google Drive*, nube que otorga un espacio de almacenamiento masivo gratuito de hasta 5 gb.

Capítulo III

Análisis de la experiencia adquirida

Para mí la práctica profesional es una oportunidad no solo de desarrollarse profesionalmente sino también cognitivamente, esta experiencia promueve el crecimiento de los estudiantes y presenta oportunidades únicas donde desarrollar competencias esenciales para el crecimiento de las capacidades necesarias para desempeñarse como profesional.

Desde un punto de vista más personal, el realizar este proyecto representó un reto no solo personal sino también profesional debido a que la oportunidad de desarrollar un programa de idiomas utilizando herramientas tecnológicas y el diseñar herramientas y apoyos educativos me permitió explorar un nuevo entorno en mi desarrollo profesional.

Esta experiencia me permitió estudiar aspectos novedosos de la teoría constructivista propuesta originalmente por Piaget (1978) que responde a contextos actuales de aprendizaje. Al respecto Gallego-Badillo (1996) indica que resulta oportuno referirse al constructivismo como... “un movimiento intelectual sobre el problema del conocimiento” (p. 73) y en estos tiempos modernos donde la tecnología impera sobre las comunicaciones es importante resaltar que las TIC se presentan como herramientas importantes que potencian la educación en ámbitos no convencionales.

La tarea de los docentes y formadores es diseñar ambientes de aprendizaje que ayuden a los alumnos a aprender; por tanto, hay que procurar que el aprendizaje sea, como plantea Marcelo (2001): Activo, autónomo, adaptado, colaborativo, constructivo, orientado a metas, diagnóstico, reflexivo y centrado en problemas y casos. Con esta idea en mente, el

proyecto se centró en ofrecer a la institución y por ende a los alumnos, un espacio de aprendizaje virtual con la característica de ofertar cursos que se pueden seguir en modalidad a distancia y según los tiempos y avances del estudiante. Con ello, se le ofrecía a la institución y a los estudiantes una posibilidad innovadora sin los límites o las condiciones que imperan en los métodos convencionales de clase.

El proceso de diseño me permitió explotar no solo lo que he aprendido en la maestría correspondiente al uso de TIC como apoyo a la enseñanza, sino también me permitió retomar habilidades y conocimientos propios de mi formación universitaria, tomando en cuenta la teoría educativa y las necesidades de los estudiantes, el proyecto se realizó de acuerdo a un modelo basado en competencias, utilizando como trasfondo, el socio constructivismo, para Glaserfeld (1994), los conocimientos no se pueden transmitir, por el contrario, quien aprende los construye y después se mantienen mientras sean viables para el alumno. Esto significa que, articulados a otros recursos (afectivos, sociales, contextuales, etc.), estos conocimientos viables permiten a su autor ser competente en una serie de situaciones.

Los espacios virtuales de aprendizaje por otra parte, permiten al alumno moldear su entorno y su aprendizaje a manera de que sea más sencillo interiorizar el conocimiento y construir su aprendizaje. Recordando lo dicho por Algieri et al. (2012) “El alumno debe construir su conocimiento y su aprendizaje de acuerdo al significado que el contenido tenga para él, así como los aspectos emocionales y motivacionales que el contenido evoque en él, su utilidad y la necesidad personal para aprender o no lo que en el entorno virtual se expone.” (p. 23).

Fueron estos aspectos teóricos los que me llevaron a concluir qué tipo de proyecto debía realizarse, el alumno universitario que forma parte del ITSP tiene familiaridad con los aspectos tecnológicos y de comunicación a distancia, ya que parte de la misión y visión de la institución es promover en los alumnos el uso de TIC para desarrollar en los alumnos conocimientos útiles y aplicables de las tecnologías en el ámbito profesional y escolar, sin embargo, en el contexto local, son pocas las oportunidades que tienen de utilizar estos recursos para promover su propio aprendizaje, es decir, utilizar plataformas o repositorios virtuales de información, esto es debido a que la escuela no cuenta con esos servicios y actualmente no se promueve su uso en la labor docente.

Este proyecto presentó la oportunidad de abarcar ese rubro educativo promoviendo no solamente el uso de espacios virtuales de aprendizaje como opciones viables de enseñanza, sino también el cómo las TIC enfocadas a la educación son recursos valiosos que pueden fortalecer y fomentar el aprendizaje significativo en los estudiantes.

La metodología implementada, permitió crear un espacio virtual de aprendizaje centrado integralmente en el alumno, desde su diseño, su distribución y accesibilidad y su contenido. Analizar a los estudiantes y sus necesidades me permitió ampliar mi espectro de trabajo, al mismo tiempo que se propone ofrecer una opción viable para subsanar una necesidad del alumnado, especialmente para aquellos que presentan características únicas tales como el ser jefe de una familia, tener trabajo o condiciones médicas, circunstancias no propias de un alumno universitario promedio.

El llevar a cabo este proyecto también me permitió confrontar las áreas en donde puedo mejorar, una de ellas es el aprender a conocer mis limitaciones, saber que puede lograrse con el tiempo otorgado y de esa manera optimizar mi proceso de trabajo.

Otro aspecto en el que puedo mejorar, es en el trabajo en equipo ya que algunas veces pasaba periodos de tiempo aislado en el trabajo del proyecto y ponía poca atención a la colaboración grupal que se me ofrecía, lo que me dice que debo ser más abierto con mi grupo de trabajo, incluyendo a los participantes en la toma de decisiones y la forma de alcanzar las metas establecidas.

Finalmente necesito abrir mis horizontes en cuanto las herramientas en línea que existen, si bien ahora tengo un acervo tecnológico más amplio, también es cierto que inicialmente mi falta de diversidad tecnológica, alentó el proceso de diseño, y transformó las primeras instancias del rediseño en un proceso repetitivo que asemejaba más un material de estudio para clases presenciales que uno que se aplicable a la educación electrónica y a distancia. Esto puede remediarse si continúo estudiando sobre tecnologías emergentes y aplicaciones móviles, ya que éstas ofrecen un gran número de opciones aplicables a un contexto educativo que aún no he tenido la oportunidad de utilizar o implementar en una instancia educativa.

Análisis de los alcances logrados

Originalmente el proyecto tenía como objetivo, no solamente presentar una propuesta virtual del Programa Institucional de Inglés (PII), sino también el tener pruebas piloto con los profesores para comenzar a desarrollar lo que un futuro pudiese convertirse en los cursos de capacitación docente para el desarrollo de cursos en línea.

En el respecto del rediseño de los contenidos se logró rediseñar parcialmente todos los niveles, quedando de la siguiente manera:

Nivel 1: El contenido gramatical se concluyó en su totalidad, sin embargo, no fue posible diseñar actividades y estrategias para las habilidades de escritura y de lectura.

Nivel 2 y 3: Para estos niveles no fue posible crear contenido, debido a las constricciones de tiempo con la que se contaron.

Nivel 4: Este nivel fue rediseñado casi en su totalidad, faltando 2 unidades de aprendizaje, y algunos ejercicios de práctica para las habilidades aurales y de habla inglesa.

Nivel 5: Este nivel fue el nivel piloto, por lo que es único que pudo completarse al 100%, contiene actividades, herramientas y hojas de trabajo para todas las habilidades propuestas por el Marco Único de Referencia Europeo para el aprendizaje de lenguas.

Con respecto a la digitalización de los contenidos, se logró digitalizar el 100% del material y contenido rediseñado, utilizando una plataforma educativa de distribución y uso gratuito llamada *Schoology*.

En la práctica, lo que se logró fue un rediseño y reestructuración de los cursos de inglés que ofrece el PII, el rediseño se encuentra en una etapa de desarrollo, abriendo la posibilidad de ser completado en una instancia posterior por la misma institución. El rediseño y la digitalización del mismo en su totalidad, no pudo completarse debido a las constricciones de tiempo que se presentaron, ya que analizar los contenidos de cada curso, sus unidades y sus actividades es una tarea laboriosa y tardada, debido a esto lo que se presenta es una propuesta parcial del programa.

El proyecto se queda en una etapa de propuesta ya que no fue posible implementar el curso y de ahí evaluar resultados y desarrollo del mismo, con la finalidad de afinar los detalles necesarios para su implementación a nivel institución.

El proyecto tiene lugar para crecer, especialmente si se espera implementar como un recurso adicional a las clases presenciales que actualmente se desarrollan en la institución para el aprendizaje del inglés como una lengua extranjera. La posibilidad de realizar pruebas controladas de implementación es posible, el nivel 5 del programa, esta rediseñado en su totalidad, y solo necesita que la institución promueva entre los docentes la posibilidad de ponerlo en un periodo de prueba con alumnos que estén dispuestos a participar en la implementación de forma voluntaria.

La implementación y la subsecuente evaluación de los resultados obtenidos y el proceso llevado a cabo por los alumnos y el docente, dará datos e información importante que permitan refinar los puntos débiles que el proyecto pueda tener, aunado a ello, los alumnos podrán otorgar puntos de vista y datos de primera mano sobre la funcionalidad de la propuesta.

Beneficios generados

La modalidad en línea o mixta se presenta como una opción viable para los alumnos que debido a su horario escolar, están imposibilitados a asistir a clases de inglés por las tardes en la escuela, esto se refiere específicamente a los grupos inscritos en el horario nocturno, cursos especialmente diseñados por la institución para ser de carácter semi-intensivos con horarios reducidos y enfocados a personas mayores que estén buscando la obtención de un título profesional en ingeniería logística y en ingeniería en gestión empresarial.

Finalmente, la experiencia con el proyecto tuvo dos resultados positivos para la institución, por un lado, ya se cuenta con un punto de partida para digitalización y rediseño

de los cursos del Programa Institucional de inglés (PII), y, por otro lado, un acervo de materiales de instrucción, aunque limitado por el tiempo con el que se contó, promueve el diseño de material adicional, que podrían en un futuro crear espacios de aprendizaje autónomo, utilizando espacios virtuales de aprendizaje.

Cada uno de los niveles digitalizados está dividido en unidades y cada unidad a su vez contiene sub divisiones de acuerdo a la habilidad del idioma que pretende fomentar no solo en aprendizaje sino también en práctica como puede verse en la figura 1.

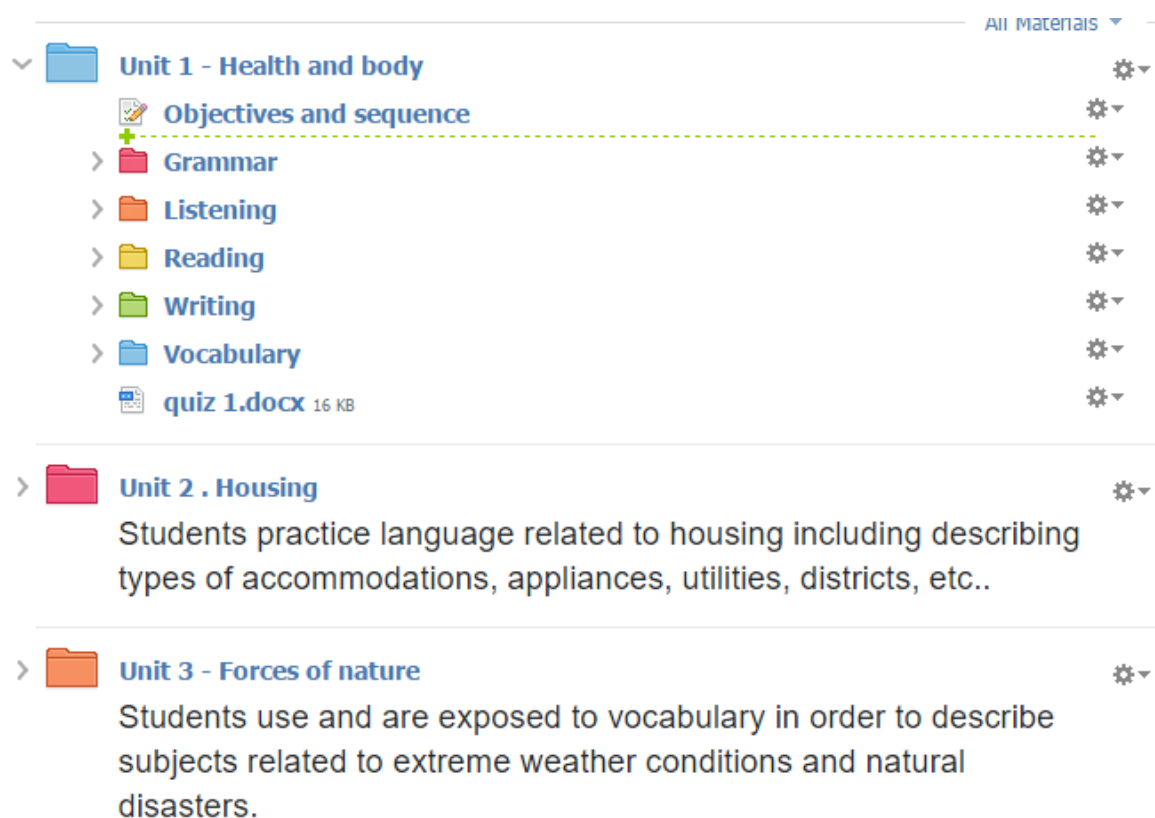


Figura 1. Diseño de la plataforma 1

Productos obtenidos

En relación a los productos obtenidos éstos pueden dividirse en dos categorías, por un lado se presenta la plataforma educativa con los cursos de cada uno de los niveles que

experimentaron un rediseño, y por otro lado el contenido diseñado, así como los contenidos de distribución gratuita que se utilizaron como complemento, llámese a estos pistas de audio, páginas web, videos multimedios o imágenes ilustrativas.

La figura 2 ilustra la pantalla principal de la plataforma, desde donde el usuario tiene acceso a sus cursos, en el caso de los profesores incluye los grupos de trabajo o de estudiantes registrados a cada uno de sus cursos. La plataforma también permite ligar los servicios de la misma con repositorios de información gratuitos que funcionan como el medio de entrega de tareas y como espacios de trabajo colaborativo.

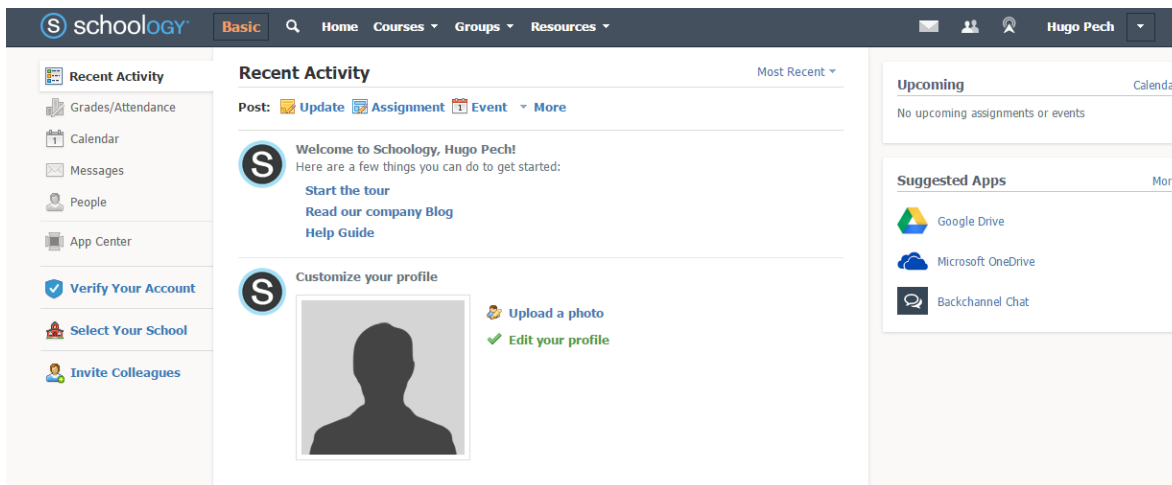


Figura 2. Pantalla principal *Schoology*

La figura 3 es un ejemplo de las hojas de apoyo a la instrucción, en éstas se espera que el alumno encuentre toda la información necesaria para poder comprender los temas distribuidos en la plataforma, cada de las hojas de apoyo contiene ilustraciones, tablas de ejemplificación del contenido y ejemplos que ayudan a clarificar los contenidos. Algunas de las hojas de apoyo cuentan contenido multimedia tales como audios o videos tomados de la red, estos contenidos son de distribución gratuita y se muestran en la Figura 4.

Have as a Full Verb

We commonly use **have** as a full verb to describe **possession, obligation, relationships, illnesses**, etc.. We do not use continuous forms for these meanings:



- I **have** two brothers. (relationship)
- I **am having** two brothers.



- **Does** she **have** a new car? (possession)
- **Is** she **having** a new car?



- They **don't have** a lot of money. (possession)
- They **aren't having** a lot of money.

Figura 3. Ejemplo de hoja de apoyo



You **mustn't** leave.

- Don't leave!



You **don't have to** leave.

- You can leave if you want, but it is not necessary.



Modal verbs

Figura 4. Contenido multimedia ligado

Cada una de las hojas de apoyo está diseñada para ayudar al estudiante a crear conocimientos en el área de los sistemas del lenguaje (gramática, vocabulario y pronunciación) específicamente, en el área de la gramática y el vocabulario, cada apoyo cuenta con explicaciones sencillas e ilustrativas de la teoría gramatical necesaria para que el estudiante comprenda lo que debe hacer a fin de utilizar adecuadamente la forma o tiempo gramatical expuesto en la unidad u hoja de apoyo.

Se cuenta también con ejemplos que están acompañados de imágenes, las cuales tienen la intención de contextualizar las oraciones modelo, desambiguar los contenidos y contextualizarlos para promover el entendimiento y aprendizaje del contenido.

Las hojas de apoyo cuentan con distintas secciones en donde el alumno necesita realizar diferentes procesos mentales para la realización de los ejercicios, la variedad de ejercicios le permite al alumno practicar distintas formas de emplear la forma gramatical que se está estudiando.

La figura 5 ilustra una de las hojas de trabajo que se diseñaron para ser utilizadas como apoyo a la instrucción, las hojas de trabajo cuentan con un gran número de ejercicios destinados a proveer una diversidad de ejercicios para que los estudiantes practiquen el contenido de la hoja de apoyo.

Estos ejercicios pueden ir desde la reestructuración de una oración haciendo los cambios necesarios para que ésta sea correcta, hasta el llenado de tablas, espacios en blanco, transformaciones de tiempo y forma, encontrar y corregir errores, enlazar partes de las oraciones con su par correcto y diversas aplicaciones más para cada punto gramatical.

The image shows a presentation slide with a photo of a man and a woman in an office setting. Below the photo is a table with the following content:

	Positive	Negative	Question
have to	We have to hurry.		
have got to			Have we got to hurry?
must		We mustn't hurry.	

Figura 5. ejemplo de hoja de trabajo

Conclusiones sobre la práctica profesional

El objetivo de las prácticas profesionales es moldear al estudiante y presentarle un contexto educativo en donde pueda desarrollar las habilidades necesarias para alcanzar el perfil de egreso de la maestría. El proyecto realizado y presentado en estas memorias, me ayudó a desarrollar las habilidades propias de la maestría en innovación educativa. Concretamente, el proyecto me permitió desarrollar habilidades ligadas al diseño de ambientes de aprendizaje para distintas modalidades (convencionales y no convencionales).

Por otro lado, también fui capaz de desarrollar habilidades en el uso de las TIC como apoyo en la solución innovadora de problemas de la enseñanza al utilizar tecnologías emergentes (Espacios virtuales de aprendizaje, plataformas virtuales, nubes de almacenamiento, aplicaciones móviles como apoyo a la educación) enfocando los esfuerzos en el nivel superior educativo.

La competencia en cuestión, se desarrolló al crear y digitalizar contenido utilizando una plataforma educativa, empleando habilidades de diseño de cursos para modalidades no convencionales y materiales de apoyo multimedios, así como la implementación de repositorios de información como *Google Drive* en donde los estudiantes no solamente pueden almacenar contenido sino también permite la edición y compartición de actividades, también promoviendo el trabajo colaborativo por medio de *Google Docs* y sus herramientas virtuales de edición y creación de documentos compatibles con la paquetería *office*.

El proyecto me ayudó a desarrollar habilidades propias de la instrucción recibida durante la maestría, permitiéndome poner en práctica lo que hemos aprendido durante los 2 años de la misma. Si bien mi formación universitaria se encuentra en el campo de los idiomas y la lingüística, fue la combinación de ambas instrucciones recibidas lo que me permitió crear satisfactoriamente la plataforma propuesta durante las prácticas.

Haciendo uso de lo aprendido durante mi tiempo en la universidad, fui capaz de revisar y analizar adecuadamente los materiales y recursos que estaban a mi alcance, permitiéndome elegir cada uno de ellos con la seguridad de que serían útiles para promover el aprendizaje.

Al respecto de que consiste una innovación puede mencionarse lo expuesto por Carbonell (2001), quien define la innovación como una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas.

En cuanto a la innovación de la propuesta, ésta se presenta como una opción viable para ofrecer a los estudiantes un método de aprendizaje no convencional, promoviendo el

aprendizaje electrónico y una visión moderna del constructivismo como teoría de instrucción y aprendizaje enfocada en la visión de las TIC como herramientas de apoyo educativo. Se busca no una modificación del currículo, sino una adición al mismo, ofreciendo oportunidades distintas de permitir al alumno alcanzar sus metas y obligaciones escolares tomando decisiones sobre el camino educativo que desea tomar, el presencial o el virtual.

Implicaciones del proyecto

Debe mencionarse a Algeri, *et al.* (2012 p 23) quienes explican que esta herramienta (plataformas educativas) beneficia el proceso enseñanza aprendizaje promoviendo interacciones comunicativas a distancia, flexibilizando el tiempo y espacio, el desarrollo de esta interacción, donde el docente se transforma en un “Tutor on line” que acompaña, guía y asesora. Este rol de tutor se centra en el estudiante, siendo el docente un facilitador del aprendizaje autónomo por parte de los alumnos y guía para la resolución de problemas planteados por el mismo.

La plataforma ofrece los cimientos de una educación a distancia por medio de dispositivos móviles ya que la plataforma cuenta con una aplicación móvil descargable que permite visualizar y descargar los contenidos de la plataforma por medio de una red de datos móviles o una red de banda ancha. Aunado a esto, si el usuario descarga una aplicación móvil con compatibilidad de paquetería office para la creación y edición de documentos, el estudiante podría desarrollar las actividades proporcionadas desde un dispositivo móvil o teléfono inteligente, permitiendo al estudiante avanzar en el curso desde cualquier lugar que cuente con una red de datos o banda ancha.

Por otro lado, si la propuesta realizada durante la práctica profesional fuera implementada la institución estaría en una posición donde la capacitación de sus docentes sería necesaria, ya que es necesaria la capacitación de los docentes en el rubro de la educación en línea, con la finalidad de preparar los docentes en turno sobre cómo utilizar la plataforma propuesta para diseñar sus propios cursos e implementarlos en su práctica docente, también sería necesario capacitar a los docentes en el diseño de materiales de instrucción para plataformas educativas, llevar a cabo instrucción a distancia y administrar cursos electrónicos. también es pertinente crear talleres de capacitación y colaboración en los cuales los docentes encuentren un espacio para aprender a utilizar la plataforma educativa propuesta.

También es importante crear en el alumno la conciencia de la autorregulación, así como educarlo y ayudarlo a obtener las habilidades necesarias para llevar a cabo sesiones de auto estudio, sus capacidades y su mentalidad deben ser moldeadas con la finalidad de que el alumno tome responsabilidad sobre su aprendizaje y lleve a buen término sus cursos electrónicos.

Es debido a estos cambios de rol y de actuar que también se recomienda crear espacios de capacitación para los estudiantes, ya que necesita aprender técnicas de auto estudio y auto crítica para realizar labores escolares por su cuenta, tomando en cuenta lo dicho por Algieri et al. (2012 p23) El alumno debe construir su conocimiento y su aprendizaje de acuerdo al significado que el contenido tenga para él, así como los aspectos emocionales y motivacionales que el contenido evoque en él, su utilidad y la necesidad personal para aprender o no lo que en el entorno virtual se expone.

Recomendaciones para futuros trabajos

El proyecto permanece como una propuesta, si bien una que está en un estado donde puede realizarse una prueba piloto pero una propuesta al fin. Las recomendaciones recaen principalmente en la necesidad de abordar la plataforma educativa como una opción viable y ponerla a prueba, obteniendo información y resultados que permitan en un futuro poder corregirla y terminarla.

La primera recomendación es que se capacite a los docentes en el uso de la plataforma y de los recursos electrónicos, ya que el rol del maestro es distinto en un curso presencial que en uno a distancia o mixto. Adell (1997) expone que la misión del profesor en entornos ricos en información es la de facilitador, de guía y consejero sobre fuentes apropiadas de información, la de creador de hábitos y destrezas en la búsqueda, selección y tratamiento de la información, esto se propone como una parte importante para la capacitación que recomienda efectuar, ya que no solo es el profesor quien cambia de rol en un ambiente de aprendizaje electrónico, el alumno también adquiere responsabilidades nuevas y necesita del profesor para que le sirva de guía en esta nueva incursión educativa.

Esto no significa que los medios convencionales de aprendizaje se conviertan en algo obsoleto, es oportuno destacar la afirmación de Adell (1997) quien resalta que no se trata ahora de condenar una metodología de enseñanza (la tradicional) que tiene sus virtudes, se trata de ampliar el tipo de experiencias formativas de los estudiantes, utilizando medios que encontrarán en su vida profesional y que forman parte de la cultura tecnológica que lo impregna todo.

Finalmente se recomienda crear espacios donde se puedan realizar pruebas reguladas sobre la plataforma, de acuerdo al ASSURE en sus últimas dos fases, la implementación del programa y su subsecuente evaluación son necesarias para poder finalizar adecuadamente el diseño de los espacios virtuales de aprendizaje.

Se recomienda elegir una muestra pequeña de alumnos que estén dispuestos a participar en un proceso de implementación monitoreado por los todos los docentes del PII, con la intención de que todos estén al tanto de los por menores que se presenten y tomar acuerdo consensuados sobre las acciones necesarias para resolver los problemas suscitados.

Es durante esta implementación de prueba que se recomienda llevar a cabo la capacitación de los estudiantes sobre el uso y regulación de la plataforma, creando espacios de comunicación inmediata por medio de la plataforma para resolver dudas que puedan surgir entre los participantes de la prueba piloto.

Si se llegaran a implementar estas recomendaciones, podría entonces darse las situaciones apropiadas que permitan ajustar y mejorar el curso presentado, finalizando los contenidos con ayuda del diseño de materiales electrónicos por parte de los docentes y su capacitación, podría en un futuro crearse el área de educación a distancia del programa institucional de inglés de la institución, promoviendo nuevas modalidades educativas que permitan ampliar el alcance del PII, ofreciendo en un futuro cursos electivos a distancia en el área de lenguas para la comunidad, no solamente para los alumnos de la institución.

En cuanto los objetivos planteados originalmente, son estas recomendaciones las que ayudarían a alcanzarlos, llevando el proyecto de ser una propuesta a ser un proyecto de diseño instruccional que ha pasado por todas las fases de diseño y que podrá ser

implementado para beneficio de la comunidad estudiantil del Instituto Tecnológico Superior Progreso.

Para trabajos futuros sobre esta temática, recomiendo centrar los esfuerzos en un parte específica del programa que se busca rediseñar, esto con la finalidad de poder complementar el trabajo realizado con pruebas supervisadas, en el caso del presente proyecto fue la extensión de lo trabajado lo que limitó en gran medida la posibilidad de implementar una prueba sobre lo realizado, debe recordarse que se trabaja con un tiempo límite y que es necesario aprender a utilizar el tiempo establecido de la manera más eficiente a fin de evaluar lo realizado.

En cuanto a la metodología sugiero el diseño instruccional ASSURE, este permite un trabajo por etapas, que, aunque laborioso es sencillo en ejecución, el diseño instruccional que propone es fácilmente aplicable a metodologías mixtas o totalmente en línea y eso facilita el trabajo de implementación de lo obtenido con base en el trabajo realizado.

También es importante que en la medida de lo posible se decante por el usar recursos gratuitos y de distribución libre, ya que agilizan el proceso de rediseño y selección de materiales y debido a la enorme cantidad de posibilidades que pueden encontrarse en línea, ofrece un acervo de recursos casi ilimitado.

Finalmente es importante apearse a lo propuesto por el Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de lenguas, ya que es precisamente ésta instancia es la que delimita los alcances de cada uno de los niveles de maestría en el uso de una lengua extranjera y al mismo tiempo ofrece las pautas de aprendizaje y habilidades a desarrollar

que son necesarias para la certificación del conocimiento de lenguas, sea cual sea el idioma objetivo.

Referencias bibliográficas

Algieri, D; Dogliotti, C; Rey, L; Mazzoglio y Nabar, M; Gazzotti, A; Pró, E. *Interacción docente alumno mediante la utilización de sistema virtual* .Hosp. Aeronáut. Cent 2012. 7(1): 21-25.; Disponible en: <http://www.hac.mil.ar/publicaciones/revismedic/0701/21-25.pdf>

Adell, J. (1997). Tendencias en la educación en la sociedad de las tecnologías de la información. EDUTEC. Revista electrónica de Tecnología Educativa, 7.

Álvarez Cadavid, G., Vega Velázquez M., Álvarez G. Apropriación de las TIC en comunidades vulnerables: el caso de Medellín *Digital, Grupo de investigación Educación en ambientes Virtuales*, Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, ,2011.

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/194/209>

Arnold, J. (1998). «Towards more humanistic language teaching». *ELT Journal*, (52), 3, pp. 235-242.

Azis, H. (2003). *Assure Learning Through the e of the ASSURE Model*. Office of Information Technology at Valencia Community College. Valencia: OIT
<http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/01/mgbl.htm>

Brown, J., & Rodgers, T. (2002). *Doing second language research*. USA: Oxford University Press.

CARBONELL, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

- Castillo, S. & Polanco, L. (2005). Enseña a estudiar... aprende a aprender. Didáctica del Estudio. Madrid: Pearson.
- Castillo, Sandra. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 11(2), 171-194.
Recuperado en 01 de mayo de 2017, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362008000200002&lng=es&tlng=es.
- Callister, T. & Burbules, N. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información* (Primera ed.). Buenos Aires: Ediciones Granica, SA.
Castillo
- Clark, R., & Harrelson, G. L. (2002). Designing Instruction That Supports Cognitive Learning Processes. *Journal of Athletic Training*, 37(4 suppl), S-152-S-159.
- Crookes, G. (2003). *A practicum in TESOL: Professional development through teaching practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Díaz-barriga a. Frida y Hernández Rojas Gerardo. (1999): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc GRAW-HILL.
http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p1/5.%20estrategias_docentes_para_un_aprendizaje_significativo.pdf
- Duart, J. y Sangrà, A. (comp.) (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Faryadi, Q. (2007). *Instructional Design Models: What a Revolution!* University Malaysia.
University: UiTM Malaysia 2007.

Gallego-Badillo, R. (1996). *Discurso sobre constructivismo*. Bogotá: Mesa Redonda
Magisterio.

Glaser, R. (1997). *Instructional technology and the measurement of learning outcomes:
Some questions (1963)*. In *Meetings of the American Educational Research
Association, Feb, 1963, Chicago, IL, USA*, American Psychological Association.

Glaserfeld, E. (1994). *Pourquoi le constructivisme doit-il être radical ?* *Revue des sciences
de l'éducation*, 20(1), 21-28.

Hernández, S, (2008), *El Modelo Constructivista con las Nuevas Tecnologías: Aplicado en
el Proceso de Aprendizaje*; <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf>

Huillca-Castillo N, Ávalos-Márquez J.(2013) *Las tecnologías de la información y
comunicación y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de
Odontología*. *Kiru* 2013;10(1):20-24.

Kern, R.; Warschauer, M. (2000). *Theory and practice of network-based language teaching*,
en: Warschauer, M.; Kern, R. (Eds.). *Network-based language teaching: Concepts
and practice*. New York: Cambridge University Press. [en línea]. Disponible en:
<http://www.gse.uci.edu/faculty/markw/nblt-intro.html>

Littlejohn, A. (2011). *The analysis of language teaching materials: Inside the Trojan Horse*.
In B. Tomlinson (Ed.), *Materials development in language teaching* (2nd ed., pp.
179–211). Cambridge, UK: Cambridge University Press

- Luzardo M. J. (2004). *Herramientas Nuevas para los Ajustes Virtuales de la Educación: Análisis de los Modelos de Diseño Instruccional* (Tesis de Doctorado, Tecana American University).
- Manrique Villavicencio Lileya (2004). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia*. Tomado del Primer congreso Virtual Latinoamericano de Educación a distancia.
- Meza Cano, J M; Morales Ruiz, M E; del Carmen Flores Macías, R; (2016). Diseño e implementación de un taller en línea sobre entornos personales de aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, () 75-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36846509006>
- Merlin C. (comp.) (1989). *La investigación de la Enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Paidós Educador: España
- Mineduc. (2005). *Currículum. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. (pp. 63). Santiago de Chile: Ministerio de Educación Pública.
- Monereo, C. (2006). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela* (onceava ed.). Barcelona: Graó.
- Onrubia, J. (2005, febrero). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II. Consultado el 29 de marzo de 2017 en http://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf
- Piaget, j. (1978). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata

- Ramirez, J., Irigoyen E. y Grijalva S. (2012) Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primera lectura cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2(60) – 15/10/12 Recuperado de:
https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjXmtrCxqLSAhUM6GMKHfvZCC4QFggZMAA&url=http%3A%2F%2Frieoei.org%2Fdeloslectores%2F5020Ramirez.pdf&usq=AFQjCNHPKGXebWXqZR_I6H85Oy_Q-ICGrA&sig2=7Wel-Iyq1HPmOSVtR78uAg&bvm=bv.147448319,d.eWE Consultado: 21/04/17
- Reyes, K (2008), *Aula virtual basada en la teoría constructivista empleada como apoyo para la enseñanza en los sistemas operativos a nivel universitario, RED (Red de educación a distancia no.21* ; <http://www.um.es/ead/red/21/reyes.pdf>
- Rodríguez, D. (2008). Nuevas tecnologías web 2.0: hacia una real democratización de la información y el conocimiento. Recuperado el 21 de febrero de 2017 en:
<http://eprints.rclis.org/11814/1/Rodriguez-DianaTRABAJOelis.pdf>
- Romero, C. (2006). *Una Introducción a la Tecnología de la Instrucción*. San Cristóbal. Fondo Editorial UNET.
- Russell, J., Sorge, D. y Brickner, D. (1994). Improving technology implementation in grades 5-12 with the ASSURE Model. *The Journal Technological Horizons in Education*, 21 (Eric Document Reproduction source No. 376338)
- Salinas, J. (2004). *Hacia un modelo de educación flexible: Elementos y reflexiones*. Madrid. Pearson-Prentice Hall.
- Serrano González-Tejero, J. M. Pons Parra, R M; (2008). La concepción constructivista de la instrucción. Hacia un replanteamiento del triángulo interactivo. *Revista Mexicana*

de Investigación Educativa, 13(vol. 13, núm. 38) 681-712. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003802>

Silva, J. (2006) Formación docente en un espacio virtual de aprendizaje: una experiencia concreta en el contexto chileno. *Education in the knowledge society (EKS)*, ISSN-e 1138-9737, Vol. 7, Nº. 1, 2006 (Ejemplar dedicado a: Educación matemática y tecnologías de la educación)

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1960818>

Smaldino, S., Russell, J., Heinich, R., y Molenda, M. (2007.) *Instructional Technology and media form learning*. USA: Prentice Hall.

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1985). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

Tarazona, J (2014). *Perspectivas de la educación virtual en Venezuela*. Universidad Nacional Experimental de Guayana, Venezuela.

Tomlinson, B. (2011). *Introduction: Principles and procedures of materials development*. In B. Tomlinson (Ed.), *Materials development in English teaching* (2nd ed., pp. 1–34). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

UNESCO. Marco de acción de Dakar. Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes, 2000. París, Francia. Recuperado de:
<http://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Väljataga, T. & Laanpere, M. (2010). Learner control and personal learning environment: a challenge for instructional design. *Interactive Learning Environments*, 18(3).

https://www.researchgate.net/publication/230014387_Learner_control_and_personal_learning_environment_a_challenge_for_instructional_design.com

Williams, P., Schrum, L., Sangra, A., & Guardia, L. (2004). Modelos de diseño instruccional. In A. Sangra & L. Guardia (Eds.), *Fundamentos del diseño instruccional con e-learning*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Apéndices

<p align="center">Apéndice A – Cuadro comparativo entre plataformas educativas</p> <p align="right">Fuente: Tomlinson, B. (2011)</p>		
<p align="center">Para cada una de las características analizadas, tome nota no solamente de si cada uno de los elementos a ser analizados cumplen con dicha categoría, también haga énfasis en el grado en que cada una se presenta y en qué forma.</p>		
	Schoology	Matrix LMS
Cubre las necesidades de aprendizaje del alumno en cuanto accesibilidad y diseño.		
Su interfaz es fácil de navegar		
Es personalizable por el alumno.		
Permite el trabajo colaborativo.		
Permite la retroalimentación inmediata entre pares y con el profesor.		
Aloja reproductores de audio y video en su interfaz permitiendo la reproducción de contenido sin salir de la página.		
Permite la integración de contenido que promueva el aprendizaje para varios estilos de aprendizaje simultáneamente.		
Es de acceso libre y gratuito.		
La plataforma se vincula con otros servicios sociales o educativos.		
Permite el diseño de material propio.		
Promueve la discusión por medio de foros o wikis.		

Permite que el alumno inserte contenido por su cuenta.		
Cuenta con una aplicación móvil.		

Apéndice B

Lista de cotejo para materiales de instrucción en el aprendizaje del inglés como un idioma extranjero o como una segunda lengua.

Fuente Littlejohn, A. (2011) Modificado por Autor

Instrucciones: Para cada una de las secciones (I, II, III), se presentan sub secciones que presentan distintas instancias de análisis. (A, B, C), para cada subsección se presentan las actividades o características de análisis que se busca encontrar en el material de instrucción, en algunas de las instancias se encuentran ejemplos de una actividad concreta que corresponde a dicha característica. Utiliza los paréntesis para señalar si el material analizado presenta o no la característica en específico.

I. ¿Qué se espera del alumno?

A. Turnarse al producir

1. () Iniciar el intercambio
 - E.g. Hacer una lista, producir un texto a partir de una muestra o una referencia retórica básica.
2. () Responder
 - Utilizando un lenguaje estrechamente definido, respuestas no verbales (identificar una imagen, establecer si es verdadero o falso, llenar espacios en blanco, secuenciar oraciones)
3. () No tomar acción
 - E.g. leer en silencio, escuchar a otros hablar o leer.

B. Enfoque

4. () Sistemas del lenguaje
 - E.g. practicar formas gramaticales, patrones lingüísticos, aplicar reglas gramaticales.
5. () Significado
 - E.g., Ejercicios de comprensión, producción limitada en el lenguaje objetivo.
6. () Relación significado/forma
 - E.g. Preparar reportes para la clase, presentaciones o producción personal.

C. Método de operación

- 7. () Reproducir, repetir de forma idéntica.
- 8. () Repetir, reproducir usando substituciones.
 - E.g. Ejercicios mecanizados
- 9. () Repetir o reproducir segmentos aislados.
 - E.g. Repetición significativa
- 10. () Repetir o reproducir con cambios selectivos
 - E.g., utilizar palabras clave para producir oraciones.
- 11. () Repetir o reproducir expandiendo sobre el original.
 - E.g. utilizar un dialogo base y cambiar elementos de contexto o vocabulario
- 12. () Reconstruir textos utilizando ítems previamente aprendidos.
 - E.g., Producir una lista de palabras o recordad una forma gramatical de memoria.
- 13. () Aplicar conocimientos adquiridos para resolver problemas.
 - E.g., Utilizar información de otras asignaturas para producir contenido en el lenguaje objetivo.
- 14. () Descifrar significados
 - E.g. Unir frases del L2 al significado en L1
- 15. () Extraer definición y uso del contexto
- 16. () Categorizar la información proporcionada.
- 17. () Hipotetizar, inferir significados
- 18. () Comparar muestras de lenguaje basadas en contenido (significado) o forma.
 - E.g., Verdadero y falso, seleccion de patrones correctos.
- 19. () Analizar la forma del lenguaje
 - E.g. Examinar los componentes de una oración o palabra, encontrar la silaba tónica, en una palabra.
- 20. () Formular reglas del lenguaje
 - E.g., Examinar oraciones y escribir reglas gramaticales parcialmente formuladas a partir del conocimiento previo.
- 21. () Aplicar reglas del lenguaje.
- 22. () Negociar para conseguir el resultado esperado.
- 23. () Hacer evaluación de sus pares y su producción.
- 24. () Encontrar un elemento específico
 - E.g. Los estudiantes tienen que estar alertas para notar un error específico.

II. ¿Con quién interactúa el alumno?

A. Input a estudiantes

- 25. () Maestro - Alumno
 - E.g., El maestro hace preguntas y el alumno solamente responde.
- 26. () Promueve el trabajo en pares o equipo

- E.g., Emitir una opinión sobre la producción de otro par o grupo de trabajo.
27. () Presentar producciones de lenguaje.
- E.g., Actuar un dialogo, juego de roles, presentar un poster personalizado, individualmente, en pares o en grupos.
28. () Promueve el trabajo de pares y en grupo de manera simultánea.

B. Forma de la producción

29. () Formas no verbales

- E.g., Utilizar imágenes para producir lenguaje

30. () Escrito

- E.g usar palabras, frases o diálogos cortos para promover la producción de lenguaje

31. () Aural:

- E.g usar palabras, frases o diálogos cortos para promover la producción de lenguaje

32. () Escrito: Usar textos coherentes que contengan aspectos específicos del lenguaje objetivo.

33. () Aural: Usar diálogos coherentes que contengan aspectos específicos del lenguaje objetivo.

C. Producción esperada del estudiante.

34. () No verbal:

- E.g. ligar ítems, elegir la imagen correcta, dibujar.

35. () Escrita: usa palabras, frases y oraciones.

- E.g llenar espacios en blanco.

36. () Oral: usa palabras, frases y oraciones

- E.g., responder a un ejercicio de repetición.

37. () Escrita: Escribir textos coherentes con oraciones interconectadas de por lo menos 30 palabras.

38. () Oral: Produce diálogos coherentes con oraciones interconectadas de por lo menos 30 palabras.

III . Naturaleza del aprendizaje

39. () Información Metalingüística

- E.g., las reglas gramaticales se ejemplifican, se explican y ejemplifica el uso de algunas expresiones).

40. () Basado en la realidad.

41. () Basados en ficción.

42. () Basado en la información o producción personal de los alumnos.