

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA
EXTRANJERA DESDE LA INTERACCIÓN CON ENTORNOS
VIRTUALES DE APRENDIZAJE**

**Tesis Doctoral Presentada como Requisito para Optar al Grado de
Doctor en Educación**

Autor: Jorge Alirio Martínez
González
Tutor: Dra. Trinidad García

Julio, 2021




**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA**

A C T A


Reunidos el día jueves, veintinueve del mes de julio de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores : **MARIA TRINIDAD GARCÍA (TUTORA), LEYDYS RODRIGUEZ, JANINE PEÑALOZA, NANCY OJEDA Y SONIA GÓMEZ**, Cédulas de Identidad Números V.-11.106.799, V.-12.228.862, V.-13.549.249, V.-12.783.458 y E.- 60.253.629, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 525, con fecha del 22 de julio de 2020, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: “**FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA DESDE LA INTERACCIÓN CON ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE**”, presentado por el participante **MARTÍNEZ GONZALEZ, JORGE ALIRIO**, cédula de ciudadanía N° CC.-91.530.775/ pasaporte N° P.- AU463506, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.


DRA. MARIA TRINIDAD GARCÍA
C.I.N° V.-11.106.799

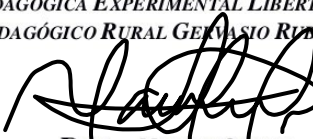
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTORA


DRA. JANINE PEÑALOZA
C.I.N° V.- 13.549.249

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DRA. LEYDYS RODRIGUEZ
C.I.N° V.- 12.228.862

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO
PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DRA. NANCY OJEDA
C.I.N° V.- 12.783.458

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

DRA. SONIA GÓMEZ
E.-60.253.629
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
COLOMBIA

ÍNDICE GENERAL

LISTA DE CUADRO.....	pp. v
LISTA DE GRÁFICOS.....	vi
RESUMEN.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I. DESPLIEGUE CONTEXTUAL.....	3
Descripción del Problema de Investigación.....	3
Objetivos de la Investigación.....	12
Objetivo General.....	12
Objetivos Específicos.....	12
Justificación e Importancia de la Investigación.....	12
II. DESPLIEGUE TEÓRICO CONTEXTUAL.....	16
Investigaciones Afines.....	16
Constructos Teóricos.....	20
Enseñanza de la Lengua Extranjera.....	20
Modelos Didácticos de Enseñanza y Aprendizaje del Inglés.....	24
Entornos Virtuales de Aprendizaje.....	30
Tecnologías para el Aprendizaje y la Comunicación (TAC)....	34
Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP).	35
Referentes Teóricos.....	37
Teorías del Lenguaje de Chomsky.....	37
Teoría del Lenguaje de Krashen.....	38
Teoría Sociocultural de Vygotsky.....	42
Teoría de Cibercultura de Pierre Lévy.....	43
Teoría de Aprendizaje Ecléctico de Robert Gagné.....	46
Teoría Conectivista de George Siemens.....	48
Inteligencia Emocional (IE).....	49
Fundamentación Legal.....	50
III. DESPLIEGUE EPISTÉMICO METÓDICO.....	55
Consideraciones Paradigmáticas.....	55
Dimensión Epistemológica.....	55
Dimensión Ontológica.....	57
Dimensión Metodológica.....	57
Contexto de la Investigación.....	62

Informantes Clave	64
Técnicas e Instrumentos de Recolección.....	64
Credibilidad de la Investigación.....	66
Análisis e Interpretación de la Información.....	68
IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	71
V. DESPLIEGUE GENERATIVO A PARTIR DE LOS SIGNIFICADOS TEÓRICOS.....	127
Proemio a la Construcción Teórica Fenomenológica.....	127
Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para la Enseñanza y el Aprendizaje de una Segunda Lengua en Tiempo de Confinamiento....	131
Diseño Instruccional Centrado en el Aprendizaje Colaborativo.....	135
Cibercultura e Innovación: Proceso Creativo o Metacognición para la Enseñanza del Inglés desde la Virtualidad.....	139
Enseñanza del Inglés desde la Interacción con Entornos Virtuales de Aprendizajes: Una Mirada hacia la Educación Postpandemia.....	143
VI. REFLEXIONES FINALES.....	148
REFERENCIAS.....	153
ANEXOS.....	165

LISTA DE CUADROS

CUADRO.	pp.
1. Informantes clave (Estudiantes).....	61
2. Informantes clave (Docentes).....	61
3. Categorías Obtenidas.....	69

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1. Subcategoría Práctica pedagógica.....	80
2. Subcategoría Procesos Cognitivos Básicos en la Adquisición de la Segunda Lengua.....	88
3. Categoría Perspectivas de la Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés.....	89
4. Subcategoría Aprendizaje colaborativo.....	102
5. Subcategoría Factores que Influye en el Aprendizaje.....	112
6. Categoría Didáctica en los Entornos Virtuales de Aprendizaje.....	113
7. Subcategoría Cibercultura.....	122
8. Categoría Cultura Digital en la enseñanza del idioma inglés.....	123
9. Constructos Teóricos Emergentes.....	130
10. Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para la Enseñanza y el Aprendizaje de una Segunda Lengua en Tiempo de Confinamiento.....	135
11. Diseño Instruccional Centrado en el Aprendizaje Colaborativo....	139
12. Cibercultura e Innovación: Proceso Creativo o Metacognición para la Enseñanza del Inglés desde la Virtualidad.....	142

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”**

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA
EXTRANJERA DESDE LA INTERACCIÓN CON ENTORNOS VIRTUALES
DE APRENDIZAJE**

Autor: Jorge Alirio Martínez G.

Tutora: María Trinidad García

Fecha: julio, 2021

RESUMEN

La implementación de la tecnología dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha permitido generar grandes avances en el campo de la educación. En algunos casos siendo está el eje central y en otros como complementaria a los procesos de formación. El presente estudio planteó como objetivo general generar fundamentos teóricos para el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera mediante los entornos virtuales de aprendizaje. A fin de adquirir nuevas perspectivas sobre los entornos virtuales de aprendizaje como herramientas para potencializar y favorecer el aprendizaje de la lengua meta, no solo dentro del aula de clase, sino también fuera de ella, permitiendo extender el aprendizaje a la cotidianidad de los aprendices. Dada la naturaleza del objeto de estudio se empleó una metodología de corte fenomenológico hermenéutico, para la interpretación de los hallazgos evidenciados. La recolección de datos se realizó a través de la técnica de entrevista semiestructurada y para el proceso de análisis de datos se implementó el método comparativo constante de la teoría fundamentada. En lo que refiere a los resultados, se evidenció una pedagogía tradicional mediada por recursos tecnológicos incluidos forzosamente en la planificación de la disciplina inglés, aunado a una comunicación entorpecida por diversos factores, generando ansiedad, inseguridad e insatisfacción en los educandos al sentirse desentendidos por su docente. Asimismo, se observó una disposición por los docentes en dar repuesta al contexto de confinamiento, producto de la Covid-19, aún y cuando, no cuentan con estrategias cónsonas a la virtualidad. De lo expuesto, emergió un constructo teórico que permite avizorar los EVA como escenarios propicios para la enseñanza de la lengua, fomentando la comunicación interactiva y participativa; favorecida por actividades metacognitivas relevantes a la cultura digital-bilingüe.

Descriptores: Epistemología, Enseñanza de Lengua Extranjera, Entornos Virtuales de Aprendizaje, Cultura Digital-Bilingüe.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del inglés, como segunda lengua, se ha caracterizado en las últimas décadas por fortalecer las competencias comunicativas a través de actividades memorísticas y repetitivas, que conducen a un aprendizaje poco efectivo en lo que respecta a la adquisición del idioma. No obstante, durante los últimos años el aprendizaje del inglés se ha convertido en una necesidad de primer orden, donde ya no es posible solo conocer los elementos lingüísticos y/o pragmáticos, sino que se hace necesario dar atención a todos aquellos factores que favorecen el nivel sociolingüístico de la lengua, principalmente a su cultura y a su importancia en la vida diaria.

Cabe destacar, que el inglés se ha visto favorecido, además, por el vertiginoso crecimiento de las tecnologías, especialmente las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC), las cuales han gestado espacios de aprendizaje propicios para la enseñanza del idioma con métodos didácticos más innovadores y sustancialmente significativos. Sin embargo, existe una realidad latente dominada por la resistencia de algunos docentes de hacer frente a estos múltiples avances y situarlos dentro de su práctica pedagógica, esto ha implicado años de atraso con respecto al desarrollo de la cultura digital y del aprendizaje del idioma.

En este contexto, las tecnologías han ido invadiendo todos los campos sociales desde hace 20 años, sin embargo, en los últimos 15 meses han tomado mayor impulso debido al confinamiento social producto de la pandemia por la Covid-19. En el ámbito educativo, por ejemplo, fue la alternativa más viable para garantizar la continuidad de la educación en todos los niveles públicos y privados. De allí, que han repercutido notoriamente en la acción pedagógica de la enseñanza del inglés en estos últimos dos años escolares, causando diferentes emociones en los actores involucrados.

Como bien es sabido, el sistema educativo busca crear condiciones favorables donde los estudiantes puedan acceder a la información y almacenarla en su memoria a largo plazo, sin embargo, las estrategias empleadas circunscriben la reflexión del educando sobre su proceso de enseñanza, delimitando así su aprendizaje. En consecuencia, se requiere de un modelo educativo que permita la interacción espontánea en los

participantes y promueva, al mismo tiempo, la comunicación y colaboración entre ellos.

En este sentido, surgió el presente estudio con el propósito de generar fundamentos teóricos para el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera mediante los entornos virtuales de aprendizaje. La investigación se constituye de los siguientes capítulos: Capítulo I. Despliegue Contextual, en este apartado se presenta todo lo referente a la problemática, así como su justificación y los objetivos a ser abordados en su desarrollo.

Capítulo II. Despliegue Teórico Contextual, referente a los antecedentes previos, bases teóricas, contextuales y legales en las cuales se fundamenta el trabajo. Capítulo III. Despliegue Epistémico Metódico, describe la metodología cualitativa en la cual se enmarca el estudio, haciendo énfasis en el diseño fenomenológico-hermenéutico y describiendo los informantes clave y las técnicas empleadas para la recolección de los datos. Capítulo IV. Análisis de Resultados, en este apartado se describe el proceso de interpretación y análisis de la información obtenida de los informantes clave y sus respectivas categorías emergentes.

Como resultado más predominante se evidenció la necesidad de transformar las formas de enseñanza a través del uso de las tecnologías, para que estas herramientas contribuyan a gestar un proceso de aprendizaje pertinente a los cambios sociales, esto considerando que se observó una total dependencia de los estudiantes para realizar las tareas asignadas, limitando el desarrollo de la sapiencia autónoma y significativa.

En lo que respecta al Capítulo V. Despliegue Generativo a partir de los Significados Teóricos, presenta el constructo teórico emergente, donde se propone un desarrollo progresivo en el campo educativo, avizorando una didáctica tecnopedagógica que promueva herramientas adecuadas y pertinentes al contexto. Por ende, se hace necesario repensar la práctica pedagógica para la enseñanza del inglés en la actualidad dado a que es el momento propicio para fomentar una cultura educativa digital-bilingüe, asentada en el principio de colaboración y autonomía del estudiante. Por último, en el Capítulo VI, se establecen los Hallazgos y Reflexiones.

CAPÍTULO I

DESPLIEGUE CONTEXTUAL

Descripción del Problema de Investigación

A lo largo de la historia de la humanidad el lenguaje ha impulsado el desarrollo de la misma y ha permitido crear vínculos de comunicación y cooperación interculturales. En las últimas décadas con el auge de la apertura económica mundial, el aprendizaje de lenguas extranjeras se convirtió en una de las mejores posibilidades de inserción en la esfera global. El acceso a la información y al conocimiento, los negocios internacionales, la búsqueda de crecimiento y expansión regional, la profesionalización del individuo desde la educación, la inserción al mercado laboral, el turismo, entre otros aspectos; constituyen las principales razones por las cuales las personas deciden aprender un segundo idioma.

Tres de las lenguas con mayores hablantes en el mundo hoy en día son el chino mandarín, el español y el inglés, siendo este último el de mayor acogida en el ámbito internacional. Según Kachru y Nelson (2001) “No cabe duda de que el inglés es el idioma más ampliamente enseñado, leído y hablado que el mundo haya conocido alguna vez” (p.9). De igual forma, Kachru y Smith (2009) consideran que el inglés es “el lenguaje de los negocios internacionales, el comercio y las finanzas” (p.2), lo cual le ha permitido extenderse a diferentes lugares del planeta.

En el campo de la educación son diversos los motivos, por los cuales se implementa el aprendizaje del inglés en los sistemas educativos. Algunos de los más significativos tienen que ver con la incorporación de un lenguaje común de uso internacional que facilite la comunicación entre los pueblos y que permita establecer procesos de participación y cooperación mutua. Además, de posibilitar el reconocimiento

intercultural de las distintas comunidades en el mundo. De igual manera, llevar a cabo procesos de formación en donde los futuros profesionales sean capaces de integrarse en contextos foráneos a nivel académico y en distintos escenarios laborales.

El aprendizaje del idioma inglés constituye en la actualidad una prioridad en diferentes partes del mundo tanto para la educación pública como para la privada y su enseñanza es garantizada en colegios, universidades y centros de formación especializados. Ejemplos de esto se encuentran en Asia en donde Kennedy y Zehr (2006) señalan que “algunos expertos aseguran que el inglés es importante en este continente, considerando que países como China, Japón, Corea del Sur y Tailandia promueven el lenguaje como una herramienta esencial para mejorar la competitividad de sus naciones en la economía global” (s/p)

Asimismo, Kennedy y Zehr (ob. cit.) manifiestan que “El lenguaje también se ha convertido en una gran prioridad para naciones en África, el Medio Oriente, Suramérica y Europa en tanto los líderes trabajan en afianzar perspectivas para el comercio internacional y la diplomacia” (p.8). Como se ha dicho, el inglés es considerado el idioma universal por excelencia, lo que le permite postularse en un primer lugar a nivel de negocios y comercios. A razón de esto, Cronquist y Fiszbein (2017) argumentan que, en América Latina “Los países han desarrollado estrategias nacionales, creado programas y realizado cuantiosas inversiones para expandir el acceso a las oportunidades de aprender inglés” (p.2). El contexto colombiano no ha sido ajeno a estos cambios de orden económico y social transnacionales y ha incorporado la enseñanza del inglés en su estructura educativa.

La enseñanza del inglés establece toda una serie de retos e implicaciones para una incorporación exitosa dentro de una cultura específica. Es importante entonces considerar que de acuerdo con Broughton (1980) “El rol del inglés en un momento determinado debe afectar tanto la forma en la que se enseña como el impacto resultante en la vida diaria y el crecimiento del individuo” (p.6). Esto se traduce en mejorar las condiciones educativas, adaptándolas a las necesidades existentes. Adicionalmente, en generar un vínculo real con la sociedad que le permita al aprendiz aplicar sus conocimientos en diferentes ámbitos de la vida cotidiana.

Otro aspecto de gran relevancia en la enseñanza del inglés que señala Broughton (ob. cit.), tiene que ver con la adopción de una estructura curricular coherente y contextualizada. “Las áreas principales del currículo escolar son los instrumentos por los cuales el individuo se convierte en un miembro más seguro, más participativo y más pleno para la sociedad” (p.9). De esta manera se puede lograr que cada persona desarrolle habilidades y competencias que aporten al crecimiento del entorno social.

Asimismo, el recurso humano representado en los maestros, los cuales deben estar calificados para desempeñar su cargo, asume un papel fundamental dentro del proceso. Según Broughton (ob. cit.), “Es claramente parte de la responsabilidad de un docente de inglés con sus aprendices ser consciente del contexto en el que está trabajando y de cómo su enseñanza encaja en el esquema de las cosas” (p.12). Por último, se debe considerar la selección de recursos educativos específicos para cada contexto y el énfasis que se le da al desarrollo de las distintas habilidades de la lengua meta.

En la actualidad no solo los aspectos mencionados anteriormente, deben ser tenidos en cuenta, sino también, el rumbo que ha tomado la educación desde la incorporación de la tecnológica y los aportes que esta representa para la enseñanza y el aprendizaje del inglés y la formación en general en diferentes áreas del conocimiento. Por consiguiente, es usual ver como los sistemas educativos han respondido a la alfabetización tecnológica; la cual implica conocer sobre el uso y la incorporación de herramientas tecnológicas al proceso educativo dimensionando cuáles pueden llegar a ser sus alcances, propósitos y aportes. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en su documento sobre los Estándares de Competencia en TIC para docentes (2008) refiere:

[...] preparar estudiantes, ciudadanos y trabajadores capaces de comprender las nuevas tecnologías tanto para apoyar el desarrollo social, como para mejorar la productividad económica [...] Esto supone una definición más amplia de la alfabetización tal como la contempla el DNUA (Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización), es decir, una alfabetización tecnológica (TIC) que comprende la adquisición de conocimientos básicos sobre los medios tecnológicos de comunicación más recientes e innovadores (s/p).

Con la integración de dichas tecnologías en los procesos de aprendizaje, se busca que la educación desarrolle un enfoque que permita la adquisición de conocimientos de forma más amplia, autónoma, e interactiva. Mediada por la colaboración entre profesores y estudiantes y la implementación de recursos tecnológicos modernos de comunicación y transmisión de información.

Ahora bien, en el campo de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés el uso de la tecnología moderna representa un avance hacia el desarrollo y la consecución de la misma. Su implementación, de acuerdo con Alqahtani (2019) “Se entiende ampliamente que abarca una aplicación innovadora de métodos, herramientas, materiales, dispositivos, sistemas y estrategias que son directamente relevantes para la enseñanza del idioma inglés y conducen al logro de los objetivos deseados” (p.169). Por tanto, todos estos mecanismos permiten potencializar el aprendizaje de los estudiantes dentro y fuera de las aulas de clase, extendiendo el acceso al conocimiento más allá de los entornos académicos convencionales. Además de mantener el contacto con la lengua en cuestión en cualquier momento mediante el uso de aplicaciones o accediendo a entornos virtuales de aprendizaje, todo esto desde un computador, dispositivos móviles o tabletas.

Motivo por el cual, los aprendices pueden reforzar sus conocimientos en el tiempo libre, trabajar en el desarrollo de las diferentes habilidades de la lengua de forma práctica y divertida y, ayudar a autogestionar su aprendizaje. A este respecto, para lograr un trabajo exitoso de la mano de la tecnología, Alqahtani (ob. cit.) sugiere que:

Es esencial que el sector educativo mantenga el ritmo de la revolución tecnológica global mediante la adopción de medios tecnológicos modernos como la computarización, dispositivos multimedia, teléfonos móviles, aplicaciones de efectos audiovisuales y redes sociales, para optimizar la enseñanza del idioma inglés y equipar a los maestros para conectarse con estudiantes de idiomas en el aula de manera sistemática y avanzada (p. 169).

Es así como la educación del siglo XXI plantea nuevos desafíos para las organizaciones que se encargan de regular y gestionar los procesos de formación y, esto ha dado lugar a que se tomen acciones que permitan replantear la forma en la que, se estructuran los mecanismos que posibilitan el aprendizaje. A nivel social, en la

actualidad las demandas y necesidades de los educandos dejaron de ser las mismas de hace 30 años. Resulta oportuno decir, que las nuevas exigencias en los esquemas sociales predominantes a nivel global requieren ciudadanos innovadores, dinámicos, emprendedores, autónomos y, al mismo tiempo, facultados para trabajar en equipo; competentes en el uso de nuevas tecnologías para la información y la comunicación, con capacidad para manejar sus emociones y generadores de cambios sociales.

Es evidente entonces que el giro que deben tomar las nuevas iniciativas educativas se oriente hacia la búsqueda e implementación de estos ideales. Del mismo modo, dentro del auge de estas innovaciones contemporáneas se involucra también la adquisición y el aprendizaje de una lengua extranjera, precisando como la lengua meta en este caso al idioma inglés. La importancia de su implementación radica en el impacto que dicha lengua aporta a la transformación social y educativa; la cual permite formar profesionales capaces de competir según las exigencias de un mundo globalizado.

Con relación al contexto colombiano dentro de su sistema de educación se han establecido diferentes políticas para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. Una de las más conocidas y que representa un punto de partida es la Ley General de Educación 115 del año 1994. Dentro de sus disposiciones generales para la educación básica y media se establece: “La adquisición de elementos de conversación y de lectura, al menos en una lengua extranjera” (Ley 115, 1994). Otras iniciativas que fundamentan este mismo propósito son el Plan Nacional de Bilingüismo 2004-2019, el Programa para el Fortalecimiento de Lenguas Extranjeras 2010-2014, Colombia Bilingüe 2014-2018 y el Plan Nacional de inglés 2015-2025. Todas estas propuestas reflejan un trabajo importante con relación al fortalecimiento de los procesos que constituyen el desarrollo del inglés en el país.

No obstante, existen algunas consideraciones a tener en cuenta con relación a la dirección que debe tomar el sistema educativo nacional para garantizar la correcta incorporación de esta lengua extranjera en el ámbito regional y de esta manera lograr obtener los mejores resultados. En primera instancia, es importante examinar el trabajo que se realiza en las instituciones educativas y las condiciones bajo las cuales se efectúa

este trabajo. En Colombia, los procesos de enseñanza y de aprendizaje del idioma inglés forman parte de la estructura curricular de las instituciones educativas desde el nivel de preescolar, la básica primaria y secundaria, la media y los programas universitarios de pregrado y posgrado.

En este punto es conveniente mencionar que hay diferencias considerables entre los estándares y las realidades de las estructuras de educación pública y privada en el país. Antes de pasar a revisar algunos de estos aspectos es importante establecer que existe un sistema común que rige a los diferentes centros educativos para enseñar la lengua meta. Sin embargo, la disparidad con relación a la forma en la que se aproximan al idioma es bastante notable.

Por una parte, la educación pública se caracteriza por adolecer de muchos recursos y presentar bastantes limitaciones. La inversión que llega a las instituciones por parte del gobierno nacional no es equitativa, las plantas físicas de algunos centros educativos son muy antiguas, están bastante deterioradas y sus espacios locativos llegaron a su tope máximo en cuanto al número de estudiantes. En la actualidad no se cuenta con herramientas tecnológicas suficientes y actualizadas. Los computadores que envían las entidades gubernamentales a los colegios son de bajo costo y de mala calidad y el trabajo que permiten desarrollar es muy elemental. Además, las redes de internet no brindan la cobertura que se necesita y no están disponibles durante todo un año escolar. También hay falencias con relación al recurso humano, faltan docentes licenciados en inglés en el preescolar y en la primaria y el número de horas dispuestas para las clases de esta asignatura que pueden variar entre 2 y 3 no son suficientes.

Por la otra, la situación de los colegios privados es muy diferente, las plantas físicas son actualizadas anualmente y se encuentran en óptimas condiciones. Allí se cuenta con docentes idóneos en todos los niveles de formación, se trabaja el inglés de 6 a 8 horas en la semana y se tiene acceso a los mejores recursos educativos y herramientas tecnológicas. Con relación a la educación superior se presentan situaciones particulares al abordar la enseñanza del inglés. Estas tienen que ver con asumir diferentes perspectivas para el trabajo y la consecución de objetivos los cuales se espera sean equivalentes para todos. No obstante, el tiempo en el que se enseña el idioma dentro de

los programas de formación es diferente en los centros universitarios, algunos deciden extender el aprendizaje por 3, otros por 6 y hasta 7 semestres, en ocasiones la docencia es ejercida por empresas externas y el tipo de materiales utilizados al igual que los recursos disponibles también presentan variaciones.

Lo expuesto, permite denotar claramente que la práctica pedagógica de esta asignatura se desarrolla muy diferente en ambas dependencias (pública- privada) pues, aunque un mismo docente labore para ambos sectores, su praxis en las instituciones privadas contará con mayores y mejores recursos, facilitando el proceso de enseñanza y logrando la motivación del estudiante por aprender el idioma. Es allí, donde se hace necesario desarrollar investigaciones orientadas a mejorar la enseñanza del idioma inglés en los planteles del estado colombiano, con la finalidad de que los estudiantes tengan igual calidad de educación en esta área de aprendizaje.

No se puede negar que la mayoría de los docentes de las escuelas e instituciones con administración gubernamental se esfuerzan por hacer de su práctica una experiencia grata y enriquecedora para los educandos, sin embargo, se requiere optimizar los métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, adecuarlos a los nuevos tiempos y a las demandas sociales. En efecto, hoy en día se precisa el implemento de las TIC como medios y recursos de aprendizaje, en virtud a las medidas adoptadas por autoridades gubernamentales y sanitarias a nivel mundial como estrategia de prevención y mitigación de la propagación del virus Covid-19, el cual ha hecho que muchos estudiantes en Colombia y en otros países transformaran su forma de estudiar bajo una modalidad presencial a la virtualidad. Por lo tanto, el uso de dichas herramientas ha logrado facilitar la comprensión de los contenidos o temas y ha permitido mantener la interacción y desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y afectivas.

En otro contexto, es necesario analizar los resultados obtenidos después del trabajo realizado en cada uno de los proyectos mencionados anteriormente. En el año 2005 el periódico Altablero del Ministerio de Educación Nacional (MEN) realiza una publicación titulada Bilingüismo: estrategia para la competitividad, en la cual se establece “elevar los estándares de la enseñanza de una lengua extranjera en todo el sistema educativo” (s/p). Sin embargo, los resultados a nivel de desarrollo de

competencias en la lengua extranjera no son alentadores para el país. De acuerdo con Altablero (ob. cit.), se expone que una de las estrategias de la primera etapa del Programa de Bilingüismo es:

Lograr que todos los estudiantes que se gradúen de educación media deben adquirir un manejo básico del inglés, escrito y hablado [...] y esta meta se podría conseguir con las condiciones dadas en el sistema, es decir, mediante las 720 horas dedicadas a la enseñanza y aprendizaje del inglés, de sexto a undécimo grado. (s/p)

A través de esta estrategia el MEN buscó impactar a todos los niveles de la educación básica y media, planteando un objetivo básico de aprendizaje con relación a la lengua meta, estableciendo un número mínimo de horas semanales para el desarrollo de las clases de inglés. No obstante, Altablero (ob. cit.) señala que el objetivo propuesto no se ha logrado, dado a que los resultados del diagnóstico realizado en los años, 2003 y 2005, muestran que sólo un 6.4% de la muestra de estudiantes de los grados octavo y décimo obtuvo el nivel esperado. Lo cual refleja resultados muy bajos para esta primera etapa del programa, a pesar de que su implementación se realizó tiempo atrás. Años más tarde, se obtienen nuevos resultados que permiten evidenciar el alcance y el desarrollo de los procesos que involucran la enseñanza y el aprendizaje del inglés en la región.

En el 2011, los estudiantes realizaron las pruebas nacionales Saber 11 y Saber Pro, las cuales son un requisito para la población de último grado de bachillerato en la educación media y de los últimos niveles de educación superior. De acuerdo con Sánchez (2013) “Lo primero que se puede observar es que, en términos generales, el conocimiento de esta lengua es relativamente bajo, sobre todo entre los estudiantes de la educación media” (p.11). Adicionalmente, Sánchez (ob. cit.) manifiesta que en lo concerniente a las universidades “El análisis basado en el carácter académico de la institución revela amplias disparidades en el dominio del inglés” (p.12).

De acuerdo a otros estudios realizados por organismos internacionales los avances alcanzados por los aprendices colombianos arrojan un nivel muy bajo de dominio sobre el idioma. Por un lado, según la Organización Internacional English for Everyone (EF), que llevó a cabo en el 2017 su séptima versión del EF English Proficiency Index (EPI),

donde 80 países fueron partícipes de un proceso de evaluación para conocer su nivel de inglés, la posición que ocupó Colombia fue la 51 entre 80 naciones de diferentes continentes y el puesto 11 entre 15 participantes latinoamericanos, con un nivel de aptitud bajo.

Por otra parte, El Diálogo: Liderazgo para las Américas, boletín informativo, en su informe ‘El Aprendizaje del inglés en América Latina’ realizado por Cronquist y Fiszbein (2017) establece lo siguiente:

Los resultados de exámenes indican que el dominio del inglés es muy bajo. El sistema educativo simplemente no está generando estudiantes con los niveles necesarios de dominio del inglés. Las escuelas con frecuencia son incapaces de impartir las clases de inglés necesarias, y aquellas que lo hacen suelen impartir clases de baja calidad (p.3)

De acuerdo con el análisis de estos informes, se evidencia que arrojan resultados poco favorables para el sistema educativo colombiano con relación a la enseñanza del inglés por las múltiples impericias que los docentes tienen que afrontar a diario. Frente a las situaciones presentadas anteriormente, nace el desarrollo de una intención investigativa, que permita vincular el aprendizaje de una lengua extranjera por medio de entornos virtuales de aprendizaje, tomando como referencia la pandemia mundial que se vive desde finales del 2019 donde la realidad educativa de muchas personas cambió a la virtualidad. Por ende, se pretende analizar el efecto que tienen los entornos virtuales de aprendizaje en la enseñanza del inglés como herramientas de interacción para docentes y estudiantes y como mecanismos que posibilitan el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas en la lengua meta con estudiantes de educación media en una de las instituciones educativas públicas del área metropolitana de Bucaramanga.

En efecto, esta tesis pretendió generar una aproximación teórica para la adquisición de una lengua extranjera en entornos sociales variados, implementando un entorno virtual de aprendizaje desde el planteamiento de las siguientes interrogantes:

- a) ¿Cuáles son las ventajas de aprender una lengua extranjera a través de entornos virtuales de aprendizaje?

- b) ¿Cómo el uso de recursos tecnológicos puede llegar a generar nuevos aprendizajes en la enseñanza de una lengua extranjera?
- c) ¿Cómo incentivar el uso de un entorno virtual de aprendizaje hacia la adquisición de una lengua extranjera?
- d) ¿Cómo generar conocimiento lingüístico en una lengua extranjera hacia la contextualización del aprendizaje a través de entornos virtuales de aprendizaje?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

- Generar fundamentos teóricos para el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera mediante los entornos virtuales en los grados de 8vo y 10mo de la Institución Educativa Bicentenario, municipio Bucaramanga, Colombia.

Objetivos Específicos

- Develar la realidad didáctica pedagógica sobre el uso de entornos virtuales como elementos esenciales en la formación integral del estudiante.
- Interpretar el referente epistemológico y ontológico que subyace en la enseñanza del inglés por medio de los entornos virtuales.
- Caracterizar la relación entre los entornos virtuales de aprendizaje y el proceso de enseñanza del inglés
- Teorizar sobre los fundamentos epistémicos para el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera mediante los entornos virtuales.

Justificación e Importancia de la Investigación

Los procesos de expansión que han tenido desarrollo en gran parte del mundo moderno, a través de los mecanismos de comunicación entre culturas han permeado los sistemas de crecimiento interno de cada nación, esto los ha llevado a buscar la inserción

global hacia una apertura económica, tecnológica, política y social que los involucre en los cambios que se presentan en el mundo como resultado de las decisiones que se toman en la escala global. En el ámbito educativo son cada vez más notorios los cambios que se gestan con el propósito de integrar los futuros profesionales en las esferas globales, creando programas de estudio con mayor relevancia internacional y con un carácter más abierto hacia la integración y la competitividad. Es también evidente, como algunas de las grandes potencias del mundo y otros países en desarrollo buscan mediante la adquisición del lenguaje o lenguajes predominantes mantener mecanismos de participación e integración que favorezcan las dinámicas de comunicación transnacionales.

Ahora bien, el aprendizaje de una segunda lengua en los países latinoamericanos ha sido, en los procesos de globalización, uno de los mayores intereses de todas las naciones de este lado del mundo, entendiendo que las generaciones de jóvenes son en conjunto el motor propulsor de la evolución cuantificable y cualificable de la sociedad. Por tanto, deben formarse intelectualmente en el aprendizaje de una segunda lengua que les permita integrarse con las dinámicas económicas mundiales.

En este contexto, el fin investigativo de esta tesis es lograr que se convierta en un modelo de enseñanza complementaria que pueda impactar al sistema público de educación, potenciándose de forma particular la comunicación en el idioma inglés mediante la interacción en entornos virtuales de aprendizaje. Asimismo, se debe considerar la importancia que tiene la educación en el desarrollo del individuo y de un grupo social y, de esta manera, entender que al igual que generar un avance a nivel económico se debe crecer en lo educativo y no se puede relegar la adquisición de una lengua extranjera a grandes iniciativas plasmadas en hojas de papel, sino, por el contrario, llevarlas a la práctica en la cotidianidad para convertirlas en realidades tangibles.

Por ende, la presente tesis buscó indefectiblemente abordar el bajo nivel de desempeño con relación al idioma inglés por parte de un grupo de estudiantes de la Institución Educativa Bicentenario, de carácter público de la ciudad de Bucaramanga,

recurriendo a un factor preponderante como lo es la tecnología; entendiendo que los estudiantes son residentes tecnológicos y su lenguaje de aprendizaje es cibernético.

Por otra parte, desde el punto de vista práctico, mediante este estudio se pretendió resaltar la importancia de la aplicación de los entornos virtuales al proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Esto servirá para ampliar la perspectiva de estudiantes y maestros con relación a la transformación educativa que se está viviendo en el mundo de la mano de la tecnología. Al igual que destacar la funcionalidad de dichas herramientas para fortalecer las habilidades comunicativas de los aprendices, sus destrezas cognitivas y sociales y el desarrollo de competencias de ámbito profesional.

A nivel social, esta tesis resultó beneficiosa para los estudiantes y docentes de la Institución Educativa Bicentenario en los diferentes niveles de formación debido a que permitió conocer sus concepciones con relación a la incorporación de los entornos virtuales dentro su práctica educativa, reconocer las necesidades de la institución a nivel de recursos tecnológicos y establecer las ventajas para el aprendizaje del idioma inglés que estos medios representan. Además, este estudio puede llegar a ser contrastado con la labor que realizan otros maestros del área de lengua extranjera en instituciones educativas del sector estatal y extender así una estrategia de formación complementaria para todos los estudiantes del sector oficial para el aprendizaje del idioma inglés mediante la implementación de los entornos virtuales dentro de sus espacios de formación.

En efecto, con la ejecución de esta disertación, el plantel donde se desarrolla la misma pudiera convertirse en modelo educativo en la enseñanza de esta área de aprendizaje, lo que sería altamente beneficioso para todos los estudiantes del municipio. Tomando en cuenta lo anterior, se pretendió lograr un paradigma de enseñanza basado en las TIC como recursos de aprendizaje, considerando que estas son medios esenciales en cualquier ámbito de la sociedad, de manera que no sólo se estaría desarrollando en el educando competencias del idioma inglés, sino que, además, desarrollaría habilidades en el manejo de estas herramientas.

En el ámbito ontológico, se consideró indispensable contar con un recurso humano abierto al cambio y a las posibilidades que plantea la sociedad moderna entre ellos se destacan los nuevos avances tecnológicos y el tener la capacidad de enfrentar esos retos que se presentan en la vida cotidiana de un maestro los cuales no solo deben ser abordados desde una perspectiva local sino abiertos a una mirada más globalizada de la cultura y la educación.

En relación al aspecto epistemológico, mediante este estudio se procuró establecer una relación directa de desarrollo y aprendizaje del idioma inglés a través de la implementación de los entornos virtuales de aprendizaje. Llegando a generar nuevos conocimientos que permitan abordar los retos de la educación moderna en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de este idioma extranjero.

Por último, a través de la metodología implementada se procuró conocer las percepciones de aprendices y educadores con relación al proceso de aprendizaje de la lengua inglesa por medio de ambientes virtuales de aprendizaje al igual que el impacto de estas herramientas en la práctica pedagógica. Para lograr este propósito se usó la entrevista semiestructurada para recolectar la información y posteriormente estos resultados fueron analizados mediante el proceso de método comparativo constante de la teoría fundamentada. En este contexto, la metodología utilizada puede servir de base para investigaciones futuras que deseen adoptar los modelos, técnicas e instrumentos diseñados en la presente tesis.

Finalmente, este trabajo se vinculó con el núcleo de Investigación Didáctica y Tecnología Educativa (NIDITE) y la Línea de Investigación Didáctica y Tecnología Educativa.

CAPÍTULO II

DESPLIEGUE TEÓRICO CONTEXTUAL

Investigaciones Afines

Con relación a este apartado, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL (2016) especifica que el marco teórico o referencial “comprende una revisión de los trabajos previos realizados sobre el problema en estudio y (o) de la realidad contextual en la que se ubica” (p.29). En este contexto, en la siguiente sección de estudios previos se reseñan algunas investigaciones o estudios a nivel internacional, nacional y local, con el fin de presentar un cuerpo de antecedentes que den cuenta del estado del arte relacionado al objeto de estudio de esta investigación.

A este respecto, Villafuerte (2019) realizó un estudio titulado *Tecnología de la Información y Comunicación y el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los futuros docentes de lengua extranjera de Ecuador: propuesta de intervención educativa*; el cual se llevó a cabo en la Universidad del País Vasco, España. Esta investigación tuvo como objetivo general: Identificar las potencialidades didácticas y motivacionales que los docentes universitarios observan en las redes sociales, con el propósito de mejorar las prácticas idiomáticas en los programas de formación de docentes de inglés de Manabí, Ecuador.

Metodológicamente, el trabajo tuvo un enfoque mixto, con el propósito de analizar las competencias comunicativas del idioma inglés. En la etapa empírica se aplicaron técnicas de prueba y error que permitieron el diseño de una intervención educativa, la cual tuvo como meta: proponer formas innovadoras que potencien las actuales prácticas del inglés que realizan los futuros docentes de esa lengua extranjera para contribuir al fortalecimiento de la destreza comunicativa en el uso del inglés. Este estudio fue de tipo longitudinal y descriptivo, además, se basó en el análisis comparativo de las variables destrezas de la comunicación en inglés (escribir, leer, hablar y oír) de los futuros docentes de lengua extranjera de las universidades participantes ULEAM y UTM.

El grupo de participantes, por su parte, estuvo representado por 135 estudiantes y 10 docentes del Programa de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros (PINE) de las universidades públicas Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) y Técnica de Manabí (UTM). Se trató de una muestra heterogénea compuesta por 85 estudiantes del sexo femenino y 60 del sexo masculino, en edades comprendidas entre 21 y 49 años. El nivel de conocimiento del idioma inglés de los estudiantes es heterogéneo reportándose desde A1 hasta B1 del MCER (2002).

En lo que refiere a los resultados, el autor concluye que el interés del alumnado es estimulado cuando se hace uso de las redes sociales Facebook, WhatsApp y YouTube, debido a que ellas son las que mayor atracción ejercen sobre los estudiantes universitarios de Ecuador. Además, se tuvo en cuenta que no existe relación significativa entre las actitudes de los participantes para ejecutar prácticas del inglés mediante TIC y RRSS y el factor sexo. Esto posiblemente se debe a que todos los estudiantes, sin hacer diferencias por su sexo, hacen uso de las TIC en actividades académicas permanentemente.

Como se aprecia, este estudio sirve de soporte al trabajo actual en lo teórico pues presenta una serie de constructos que posibilitan entender la relevancia que tienen las tecnologías dentro de la enseñanza del inglés como segunda lengua, sobre todo en este contexto actual, donde la modalidad virtual se ha convertido en la vanguardia del sistema educativo. En el campo metodológico, el trabajo aporta métodos y técnicas que pudieran servir de base al presente estudio.

Por otra parte, se encuentra el trabajo presentado por Navas (2015) cuyo título es: *Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje*, llevado a cabo en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) en Ecuador. En este estudio los autores plantearon como objetivo hacer un registro de los procesos de enseñanza y aprendizaje (PEA) que han tomado lugar en los módulos de inglés ofrecidos por la UNEMI a través de su entorno virtual de aprendizaje (EVA). El aspecto metodológico se realizó con un estudio de caso como estrategia de diseño de la investigación, de tipo factual comprobatorio e intrínseco dado el trabajo

realizado en un aula virtual como herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de módulos de inglés.

La metodología mantuvo un enfoque mixto con un diseño de estudios de caso, orientado a una postura factual - comprobatoria. En lo que refiere a la obtención de los datos, los autores combinaron diferentes métodos y procedimientos del nivel teórico tales como el análisis y síntesis, deducción e inducción, tránsito de lo abstracto a lo concreto y modelaje. Además, en el nivel empírico emplearon la observación participante y entrevistas. Los criterios de científicidad o los modos de valorar la información en el estudio de caso, se realizaron a través del método de la triangulación intrametodológica e intermetodológica.

Según los resultados de la investigación, al incluir EVA en los módulos de inglés se logró motivar a los estudiantes para desarrollar su creatividad al plasmar en productos las actividades realizadas y contribuyó a la generación de situaciones sociales y trabajo colaborativo. Todo esto se alcanzó mediante la creación de escenarios de aprendizaje variados. De igual forma, se logró establecer una conexión de estudiantes y docentes con el idioma inglés y las tecnologías mediante la utilización de dichos entornos.

Esta investigación presenta aportes para el estudio en tanto que posibilita, observar los alcances y contribuciones para la enseñanza y el aprendizaje del inglés que se logran obtener al utilizar un entorno virtual de aprendizaje. En este documento se mencionan avances a nivel de motivación en los estudiantes, desarrollo de la creatividad y la cooperación, aspectos que contribuyen al aprendizaje del idioma. Además, desde el punto de vista metodológico, sirve de apoyo en cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de la información pudieran ser empleadas en el actual trabajo.

Por otra parte, en el ámbito nacional, se encuentra el trabajo de Roncancio, C. (2019) titulado *Evaluación de los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) de la Universidad Santo Tomás Bucaramanga (Colombia) Mediante la Adaptación y Aplicación del Sistema Learning Object Review Instrument (LORI)*. Esta tesis doctoral se desarrolló en Universitat de les Illes Balears. El objetivo de la investigación fue Evaluar los EVEA de la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga mediante

una adaptación del sistema LORI con el fin de identificar la flexibilidad, practicidad y pertinencia.

El proyecto de investigación sostuvo desde un enfoque metodológico mixto basado en un tipo de investigación explicativa, y tuvo como propósito identificar la flexibilidad, practicidad y pertinencia, partiendo de la caracterización de los sistemas, la valoración de indicadores, la adaptación y aplicación del sistema LORI. Dentro de los resultados más relevantes se observó la necesidad de evaluar los EVEAS para determinar la relevancia del sistema LORI, adicionalmente las encuestas a docentes y estudiantes permitieron obtener la frecuencia de las respuestas sobre los criterios de evaluación del sistema LORI, y a través de la entrevista a expertos se evidenció la pertinencia de la aplicación del sistema LORI.

Sobre lo expuesto, la autora de la investigación expuso que en algunos Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje no se cumple con la calidad en los contenidos, ya que no son elaborados a partir del objetivo que se pretende, de allí la relevancia de aplicar esto a la investigación. Por otra parte, se evidenció que existe un desconocimiento tanto de la información que se va a presentar a los alumnos, como del indicador de eficiencia para llegar a saber que se logra o no un cometido. En conclusión, hay un desconocimiento de la existencia de los sistemas de evaluación.

En este contexto, el estudio resulta favorable a la presente tesis, puesto que determinó la forma más pertinente de evaluar a través de los entornos virtuales, entendiendo que la práctica pedagógica dentro de estos ambientes de aprendizaje, es contradictoria a la enseñanza tradicional. En efecto, deja por sentado, el cambio de roles que cumplen los docentes y estudiantes en estos escenarios educativos, los cuales permiten que el aprendizaje tenga mayor significado para los educandos.

Por último, se tiene el trabajo de Martín (2010) que llevó por título *Preparación de la PAU de inglés como lengua extranjera con el apoyo del aula virtual MOODLE*. Tesis doctoral presentada en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, Bogotá-Colombia. El propósito del estudio fue comprobar si la utilización del aula virtual en la enseñanza de la lengua inglesa resulta útil en 2do año de bachillerato. El trabajo se enmarcó en un enfoque cualitativo de tipo de investigación-acción,

considerando el más provechoso por tratarse de un estudio social educativo. El trabajo refiere la enseñanza del inglés a través del método asistido por ordenador en general, y su finalidad es resaltar la relevancia que tienen las tecnologías en la enseñanza de idioma.

En cuanto a los resultados, la autora explica que existe una considerable mejora en los resultados académicos del grupo sujeto de estudio, lo que permite comprobar y afirmar que el uso del aula virtual como plataforma de apoyo en la preparación de la PAU de lengua extranjera es efectivo para mejorar la comprensión y la expresión escrita. De esta manera, es evidente que este trabajo sirve de sustento al estudio actual, por cuanto, establece una evaluación significativa a los entornos virtuales de enseñanza dentro del proceso pedagógico del inglés como segunda lengua, en consecuencia, establece postulados teóricos que resultan beneficiosos al desarrollo del presente trabajo. Además, emplea una metodología cualitativa que sirve de orientación procedimental, permitiendo utilizar los instrumentos y técnicas de análisis de información en este estudio.

Constructos Teóricos

Enseñanza de la Lengua Extranjera

El idioma inglés corresponde a una de las lenguas que ha sido más ampliamente utilizada en el mundo. Algunas de las categorías contenidas en este proceso de apropiación y de uso son las de lengua materna, segunda lengua e idioma extranjero. Para propósitos de esta investigación se abordará la enseñanza del inglés como una lengua extranjera; la cual, puede definirse como una herramienta de comunicación internacional secundaria que no sustituye el lenguaje oficial de un territorio.

El propósito para la enseñanza de esta, puede interpretarse de la siguiente manera, según Broughton (1980) “se enseña en las escuelas, a menudo ampliamente, pero no juega un papel esencial en la vida nacional o social” (p.6). Esto quiere decir que la enseñanza del inglés de cierta manera se limita a lo que se imparte en las aulas de clase, pero no logra transferirse a un contexto diferente a este. De ahí que muchos aprendices

no vean su importancia. Asimismo, Lin y Chien (2010) argumentan que “su empleo generalmente puede ser solo para aprobar los exámenes como parte requerida de la admisión para ingresar a una institución educativa, o para futuras mejoras profesionales, como trabajar para instituciones comerciales gubernamentales o extranjeras (p.4). De acuerdo con estos autores, el inglés es una asignatura que en las instituciones educativas carece de importancia social, simplemente se desarrollan para cumplir con el currículo que dispone el Ministerio de Educación Nacional y para la aplicación de pruebas de estado o internacionales.

Sobre lo expuesto, es preciso acotar que los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza del inglés como una lengua extranjera provienen del estructuralismo, el conductismo, el racionalismo, la psicología cognitiva y el constructivismo los cuales tuvieron su auge a lo largo del siglo XIX. Por una parte, Lin y Chien (ob. cit.) señalan que en el estructuralismo el lenguaje es adquirido a partir de “principios de observación del lenguaje humano, reconociendo las diferencias entre las diferentes estructuras, identificando las características estructurales de los lenguajes, basándose en las interrelaciones de las diferentes estructuras, y aplicando las acumulaciones y experiencias en la generación del lenguaje” (p.22).

Es decir, es una lengua que se aprende partiendo de la imitación, a través de la observación (como se escribe) u la escucha (como se pronuncia) esta percepción de ambas estructuras permite al individuo identificar los elementos propios de la lengua y enlazarlas hacia estructuras superiores. De allí que, la enseñanza del idioma comienza siempre por las estructuras semánticas y gramaticales que conforman el verbo ser o estar (*TO BE*).

Sin embargo, el conductismo de acuerdo con Lin y Chien, (ob. cit.) establece que “el lenguaje evolucionará naturalmente a través de la naturaleza humana. Es decir, el talento lingüístico debe mostrarse después de que una persona nazca sin mucho entrenamiento” (p.22). Según esta corriente, el aprendizaje de una lengua se da de forma natural, lo que implica que las personas nacen con la facultad de poder aprender una lengua solo por haber nacido en ese lugar. Por otra parte, los autores Lin y Chien, (ob. cit.) señalan que el racionalismo y la psicología cognitiva "argumentan que los

seres humanos desarrollan su capacidad de lenguaje a través del pensamiento y la capacidad cognitiva” (p.23). En otras palabras, la posibilidad de aprender o no una segunda lengua se asocia, según este paradigma, en las habilidades mentales y cognitivas que haya desarrollado el individuo.

Finalmente, con relación al constructivismo Lin y Chien, (ob. cit.) opinan que se centra en “el discurso interactivo, las variables socioculturales, el aprendizaje grupal cooperativo, la variabilidad entre idiomas y los enfoques internacionales” (p.23). Desde esta óptica, se explica que el aprendizaje es un proceso que se construye partiendo de la interacción de la persona con el medio donde se encuentra, aquí se pone de manifiesto la motivación del ser humano por aprender y sus capacidades evolutivas del pensamiento.

Durante esta época surgen una serie de elementos metodológicos que marcaron la historia de la enseñanza del idioma inglés, dentro de los que más se destacan aparecen el método de traducción gramatical, el enfoque natural, el método directo, la enseñanza situacional, el método audiolingue, la respuesta física total, el método comunicativo, el aprendizaje centrado en el estudiante, los enfoques interactivos y el aprendizaje del lenguaje asistido por computadora. Algunos de ellos ampliamente criticados, otros presentan aportes un poco más significativos y unos mantienen su vigencia en la actualidad. Aunque lo más importante sea considerar que cada de estos representan un avance hacia la consecución de nuevas tendencias educativas en el campo de la enseñanza del inglés, pues hoy en día existe una amplia gama de opciones, posibilidades y recursos para enseñar la lengua meta y algunos son enunciados a continuación.

En primer lugar, se introduce el aprendizaje por tareas, el cual busca favorecer la comunicación, al igual que establecer un aprendizaje más significativo y natural. Este método de acuerdo con Rodríguez y Rodríguez (2010) es reconocido porque permite “promover la comunicación real o el intercambio de significados en lugar de formas” (p. 166). A través del desarrollo de tareas se busca involucrar a los aprendices en situaciones de la vida cotidiana y de esta manera estimular el aprendizaje. De igual

forma, se establece que el sentido de la instrucción impartida no debe estar centrado en el aspecto estructural del lenguaje.

En segundo lugar, el Aprendizaje por Proyectos o PBL, en inglés, en donde se busca acercar a los aprendices a diferentes realidades sociales, efectuando tareas que resultan ser un reto para ellos. Según Stivers (2010) mediante el trabajo con PBL los estudiantes tienen la posibilidad de desarrollar diferentes “habilidades de comunicación y presentación, habilidades de organización y gestión del tiempo, habilidades de investigación e indagación, habilidades de autoevaluación y reflexión, participación en grupos y habilidades de liderazgo y pensamiento crítico” (s/p). Como se aprecia este método de enseñanza se basa en el desarrollo de las habilidades cognitivas y afectivas del educando a través de la resolución de problemas de su entorno más cercano.

En tercer lugar, se encuentra el aprendizaje diferenciado, el cual se caracteriza por considerar las diferencias entre aprendices las cuales pueden presentarse a nivel de habilidades cognitivas, la inteligencia y las aptitudes para aprender el lenguaje. Esta instrucción diferenciada conforme Theisen (2002) “es una filosofía de enseñanza y aprendizaje que reconoce que cada alumno es único. Riguroso, relevante, complejo. Y la instrucción flexible y diferenciada es una respuesta a esa singularidad” (s/p). Desde esta perspectiva la instrucción debe estar dirigida a cada individuo como consecuencia de sus particularidades y hacia la aplicación de diferentes estrategias que promuevan el aprendizaje.

En cuarto lugar, el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL, en inglés, incorpora contenidos, promueve la comunicación oral y escrita, el desarrollo de habilidades cognitivas y la promoción de la cultura. Según Lesca (2012) “En un aula CLIL, el contenido curricular y las nuevas habilidades lingüísticas se enseñan juntas; las habilidades de pensamiento y aprendizaje también están integradas” (p.3). Esta metodología integradora permite abordar contenidos temáticos variados desde diferentes áreas del conocimiento mientras se logra desarrollar la lengua meta.

Como quinto lugar se presenta el enfoque comunicativo, de acuerdo con Richards (2006) está relacionado con un grupo de “principios sobre los objetivos de la enseñanza de idiomas, cómo los alumnos aprenden un idioma, los tipos de actividades en el aula

que mejor facilitan el aprendizaje y los roles de los maestros y los alumnos en el aula” (p.2). Su objetivo principal se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de comunicarse en diferentes situaciones de la cotidianidad utilizando la oralidad o la escritura de manera formal o informal para comprender diferentes tipos de textos aplicando diversas estrategias con el fin de mantener la comunicación.

Por último, la tecnología también representa un factor decisivo dentro de los procesos de cambio que ocurren en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, a través de esta se busca complementar los procesos que ocurren en el aula, flexibilizar y ampliar el alcance de la formación. En este aspecto, se mencionarán algunas de las tendencias que han adquirido mayor reconocimiento. Inicialmente se hará alusión al aprendizaje mixto o *Blended Learning*, como se conoce en inglés y como comúnmente es mencionado. Según Neumeier, (2015) “el objetivo más importante de un diseño de aprendizaje mixto es encontrar la combinación más efectiva y eficiente de los dos modos de aprendizaje para los sujetos, contextos y objetivos de aprendizaje individuales” (p.164). Su implementación permite fomentar la autonomía en los aprendices y de igual forma posibilita la interacción auténtica.

Por otra parte, se hace mención al aprendizaje electrónico (e-learning), conforme Kamaija (2014) es considerada como una de las “áreas de desarrollo más rápido. Hay miles de clases de inglés basadas en la web que ofrecen capacitaciones para una variedad de habilidades básicas del idioma, como aprender, hablar, leer y escribir, y se hacen interactivas de varias maneras” (p.9). Algunos de los recursos que se pueden utilizar bajo esta modalidad van desde el correo electrónico, los blogs, plataformas para videoconferencia y dispositivos móviles. Además, permite diseñar gran variedad de recursos en línea como como juegos, cuestionarios, quices y evaluaciones los cuales dinamizan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Modelos Didácticos de Enseñanza y Aprendizaje del Inglés

La sociedad de la información promueve una educación que se traduce en el motor principal para el progreso económico y social. Desde este punto de vista, es fácil

comprender que los modelos de enseñanza y aprendizaje han variado con el tiempo, adaptándose a las exigentes demandas de la generación de hoy y, por consiguiente, a los avances técnicos-científicos que emergen a diario producto de la globalización mundial. Sin embargo, puede apreciarse aún un bajo rendimiento en lo que refiere a la adquisición del inglés como segunda lengua, esto se debe a que los docentes, no logran alcanzar un excelente dominio del idioma, repercutiendo negativamente en lo que pretenden enseñar.

De acuerdo con Acero (2014) la enseñanza del inglés “viene de una práctica educativa heredada, que se ha caracterizado por una pedagogía clásica que privilegia la transmisión de saberes disciplinares” (p. 15-16). Según el autor, el proceso pedagógico del inglés como disciplina escolar, se ha representado a través de los tiempos como una acción unidireccional de traspaso de contenidos, los cuales son desarrollados en un aula de clases, por tanto, carecen del conocimiento del contexto real del idioma. No obstante, en los últimos años ha existido un incremento relevante del uso de las TIC dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, incorporando nuevos métodos pedagógicos que resultan favorable para el aprendizaje.

A continuación, se realizará una breve descripción de los métodos más utilizados para la enseñanza del idioma inglés desde el siglo XIX:

Método de Gramática y Traducción (MGT). Conocido como Método Tradicional. Es el primer método utilizado en la enseñanza de lenguas extranjeras, tuvo mayor repercusión en Europa entre los años 1840-1940; aún en la actualidad se sigue usando este método en muchos países. Los precursores de este método fueron Johann Seidenstiicker, Karl Plotz, Ollendorf y Johann Meidinger, y es considerado el enfoque fundamental de la enseñanza de lenguas extranjera. Al respecto, Stern (1983) sostiene que “técnicamente se aprende un segundo idioma por medio de las explicaciones y referencias que se dan en la lengua materna” (p. 455). Esto implica el uso de reglas gramaticales propias de la lengua madre. Dentro de sus características Richards y Rodgers (2014) explican las siguientes:

- a) El objetivo principal ha sido estudiar las palabras y las reglas gramaticales de la lengua meta. Se procuraba que el alumno logre entender las oraciones y aprender a construirlas. Se utilizan textos literarios para comprender la cultura de

la lengua extranjera para desarrollar su intelecto y capacidad de raciocinio en el uso de la lengua materna. b) El objetivo del estudio es aprender un idioma para leer su literatura o para el desarrollo intelectual del aprendiente. Primero se realiza el acercamiento al idioma a través del análisis detallado de sus reglas gramaticales. Luego se aplica este conocimiento a la tarea de traducir oraciones y textos. Por lo tanto, el aprendizaje del lenguaje consiste en poco más que memorizar aquellas reglas que permiten la comprensión y usos de la morfología y la sintaxis de la lengua que se desea aprender. Se presta poca o ninguna atención sistemática a hablar o escuchar el idioma meta. c) La selección de vocabulario se basa únicamente en los textos utilizados en las prácticas y se construyen listas bilingües de palabras. Se utiliza diccionario y la memorización como ruta de aprendizaje principalmente y d) La oración es la unidad básica de enseñanza y práctica del lenguaje; y las lecciones incluyen la realización de traducciones (p.129).

Método Directo o Método natural (MD). Se fundamenta en los principios naturalistas del aprendizaje, de allí se le conoce como “Método Natural” porque presenta un aprendizaje similar al de la lengua materna, es decir, a través de la imitación. En concordancia, Villafuerte (2019) explica que “Aquel significado de las palabras debía transmitirse directamente a través de la demostración y la acción” (p. 16). En este método no se usaba la traducción, sino, la imitación o manifestación del significado mediante el ejemplo. Al respecto, Richards y Rodgers (ob. cit.) enumeran las siguientes características:

- a) La instrucción en el aula se impartía exclusivamente en el idioma meta, En todas las clases solo se enseñaba vocabulario, b) Las habilidades de comunicación oral se formaron en una progresión cuidadosamente graduada y organizada en torno a intercambios de preguntas y respuestas entre docentes y estudiantes en clases pequeñas e intensivas, c) La gramática se enseñó inductivamente, d) Nuevos puntos de enseñanza fueron presentados oralmente, e) El vocabulario concreto se enseñó a través de demostraciones, objetos e imágenes, f) Se trabajan el habla y la comprensión auditiva y g) Se estimula la pronunciación y uso correcto de la gramática (p. 9).

Este método tuvo sus limitaciones, ya que dada su metodología exigía que los docentes fueran hablantes nativos del idioma o, en su defecto, tuvieran fluidez a nivel nativo. La pedagogía se centraba en la habilidad del docente por enseñar, mas no tomaba en cuenta las necesidades de los educandos y menos aprovechaban el potencial

que les brindaban los libros de texto, generando resistencia o incompetencia en los docentes para apegarse a los requerimientos del método.

Enfoque Oral y Enseñanza del Lenguaje Situacional (SLT). Este enfoque se inició entre los años 1920-1930 a cargo de lingüistas británicos y continuó hasta 1960. A través de este método se escribieron una gran cantidad de libros de textos tales como *Streamline English*, 1979; *Access to English*, 1975; *Kernel Lessons Plus* de, 1973; y *New Concept English*, 1967. En este modelo toma relevancia la enseñanza de la oralidad, y sus bases se sientan en el desarrollo de la lectura y las nuevas estructuras del vocabulario, con el objetivo de lograr que el estudiante tenga buen nivel de dominio en la lengua. Palmer y otros lingüistas (citados en Villafuerte, 2019) llevaron a cabo el *Enfoque Oral de la Enseñanza de Idiomas*, pues:

Se trata de un proceso de selección del contenido léxico y gramatical, gradación, secuencia del contenido y presentación de los elementos del curso; sus principios se resumen en: (a) La enseñanza de idiomas comienza con el lenguaje hablado. El material se enseña oralmente antes de que se presente en forma escrita, (b) En la clase se usa solamente el idioma meta, (c). Nuevos puntos de lenguaje son introducidos y practicados situacionalmente, (d). Se seleccionan los vocabularios para garantizar que se cubra un vocabulario esencial de servicios generales, (e) Las formas gramaticales simples deberán ser enseñadas antes de avanzar a estructuras complejas y (f) Se introduce la lectura y la escritura después de dotar al alumnado de una firme base léxica y gramatical. (p. 19).

En resumen, el método busca desarrollar hábitos correctos a la oralidad a fin de que los estudiantes logren hablar de forma fluida, articulando sus respuestas al contexto de manera sencilla y coherente. Por tanto, este método asume como postulado que mientras más habilidad verbal desarrolle el aprendiente mejor será su dominio del inglés, ya que todo el proceso de aprendizaje se centra en el vocabulario.

Enseñanza del Lenguaje Comunicativo (ELC). Surge a partir de los años 70 y tuvo como enfoque desarrollar la competencia comunicativa. Su finalidad era comparar la visión comunicativa del lenguaje con la teoría de competencia propuesta por Chomsky (1965). De acuerdo al planteamiento del autor, la teoría lingüística se ocupa de formar al oyente ideal, para que no se vea afectado por el “Conocimiento gramatical, ni situaciones irrelevantes como la limitación de la memoria, distracciones, el cometer

errores, la atención e interés por aprender, etc., y que aplica el idioma en condiciones reales” (p. 3). Así el método desarrollado propuesto por Chomsky cobra relevancia en la funcionalidad del lenguaje y sus significados.

Este método es apoyado por autores como Johnson y Krashen, quienes proponen que el método comunicativo basado desde la realidad del aprendiente promueve un aprendizaje significativo, estimula la resolución de las tareas y desarrolla competencias socio afectivo en los educandos, propicias para la adquisición del idioma. De esta manera, el aprendizaje del idioma extranjero, en este caso el inglés, se produce a través del uso del lenguaje de manera comunicativa y no de la práctica de las habilidades lingüísticas.

Aprendizaje del Lenguaje Comunitario (ALC). Denominado también “Aprendizaje Humanista”, centra su atención en los educandos, por lo tanto exige del docente su preparación para lograr la motivación del estudiante, comprendiendo sus emociones y su esfuerzo por la adquisición de la lengua, esto implica tener habilidad para el diseño y aplicación de estrategias pertinentes a su disciplina. Las actividades generalmente se enfocan hacia la repetición de mensajes, partiendo de la empatía, cohesión y armonía entre los grupos de trabajo. La Forge (1983) explica que “El resultado de la repetición es que todos los miembros del grupo puedan entender el dato que se intenta comunicar” (p. 45).

Desde la perspectiva de este método, el aprendizaje se enfoca en el desarrollo del sistema de sonidos, a los cuales se les asigna significado, así el estudiante desde su capacidad y su relación con el entorno puede variar las palabras. Este tipo de estrategias impulsa el interés del educando y les motiva a participar en la clase y a mantener el nivel de aprendizaje con sus pares. Sin embargo, existe una relación limitada entre el aprendiente y el docente, podría decirse que subordinada, ya que el alumno manifiesta lo que desea decir en la lengua meta y el docente solo le indica cómo hacerlo.

Enseñanza-Aprendizaje basado en tareas (TBLT). Surge como una contraposición a los métodos tradicionales, para Van de Branden, Bygate y Norris (2009) el TBLT es un “Enfoque centrado en el alumno para la enseñanza de idiomas, que puede oponerse a los enfoques tradicionales, dominados por el maestro” (p. 3). Este método es uno de

los pioneros en el enfoque colaborativo, ya que su metodología de enseñanza se centra en la participación del estudiante como principal responsable de su aprendizaje. Al respecto, Van de Branden (2016) critica el método tradicional debido a que el alumnado debía memorizar reglas gramaticales de manera descontextualizada o seleccionar oraciones de un texto sin conocer su significado, ni la manera de utilizar las palabras; es decir, carente de elementos lingüísticos comunicativos.

Desde esta perspectiva, el TBLT fomenta el desarrollo de las competencias comunicativas de forma natural, por tanto, invita a los educandos a ejecutar tareas con la mínima intervención del docente. De esta postura, surge el término “Autenticidad Situacional” propuesto por Bygate (2016) en el cual se le brinda la oportunidad al aprendiente de trabajar “la fluidez, tiempo real, contextos reales e involucrar significados reales con personas reales” (p. 2). En definitiva, se trata de construir aprendizajes duraderos, donde el aprendiz pueda cambiar actitudes y aptitudes de acuerdo a las competencias que va adquiriendo y a los nuevos conceptos que va erigiendo en su cognición.

Aprendizaje Integral de Contenido y Lenguaje (AICLE/CLIL). Impulsado por David Marsh y Anne Maljers en 1974, se basa en término *Can do* ‘puedo hacerlo’. De acuerdo con los autores el estudiante centra su atención en el aprendizaje como tal, no en el uso del idioma, ya que esta habilidad implica al conocimiento. Sus estrategias, según Mehisto, Marsh y Frigols (2008) se basan en el “intercambio de la información y conocimiento” (p. 10). Desde esta mirada, la relevancia de este método se basó en el desarrollo del pensamiento, mediante la formación de nuevos conceptos altamente definidos y estructurados. Este modelo de enseñanza tuvo sus limitaciones en cuanto al nivel de adquisición del lenguaje, los cuales variaban desde muy bajos hasta muy sofisticados, aunado a la disposición que debe tener el docente para asumir la responsabilidad del desarrollo de la conciencia del lenguaje.

En resumen, este método va más allá de la traducción de los contenidos que se instruyen, se trata del uso práctico y natural de una lengua extranjera que alimenta en el alumnado, la actitud positiva hacia el aprendizaje de ella misma, mediante la comprobación de los logros alcanzados. Sin embargo, para lograr mejores resultados,

el profesorado en formación requiere estar familiarizado con las etapas de desarrollo del aprendizaje de idiomas, las principales teorías de adquisición de la lengua extranjera, los factores que influyen en el aprendizaje dicha lengua y las diferencias entre el aprendizaje de la lengua materna y la lengua extranjera (Llinares, Morton y Whitaken, 2012; Marsh, 2013).

Entornos Virtuales de Aprendizaje

Los avances tecnológicos de los últimos años han influenciado el desarrollo y, al mismo tiempo, han permitido la expansión de la industria, el comercio, la ciencia, la cultura, y por supuesto la educación. Haciendo énfasis en este aspecto, con el transcurrir de los años la formación educativa busca que los aprendices desarrollen competencias y habilidades específicas que les permitan desempeñarse favorablemente y sortear los desafíos de la ‘sociedad del conocimiento’.

En este contexto, el empleo de las TIC dentro del campo educativo ha permitido un modelo de enseñanza basado en escenarios altamente tecnológicos que permiten la interacción de los miembros del grupo en tiempo real, aún y cuando se encuentren distanciados unos de otros. Estos escenarios de aprendizaje se conocen como Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y se caracterizan por brindar posibilidades de comunicación que van más allá del tiempo y el espacio.

Sobre lo expuesto, Adell, Castell y Pascual (2004) definen los EVA como “una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes de un proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 2). En otras palabras, es la enseñanza que se imparte a través de la mediación de dispositivos tecnológicos. En concordancia con lo expuesto, Navas (ob. cit.), definen los EVA como “dominios en línea que permiten la interacción sincrónica y asincrónica entre los docentes y los estudiantes, además, contienen recursos de aprendizaje que pueden ser utilizados por los estudiantes en cualquier momento” (p. 48). En efecto, este tipo de escenario educativo permite la comunicación entre estudiantes y docentes con flexibilidad de tiempo de acuerdo a los intereses y necesidades del grupo, esta comunicación puede darse en tiempo real o no.

Sobre la base de las consideraciones que anteceden, se deduce que los EVA son espacios destinados a facilitar el desarrollo de habilidades básicas, aptitudes y actitudes en la construcción de los conocimientos. Por tanto, emplea metodologías distintas a las clases netamente presenciales, pero complementarme innovadoras e interactivas. Desde esta perspectiva, se menciona que los EVA son aptos para cualquier área de aprendizaje, teóricas o prácticas. De manera que también son propicios para la enseñanza de una segunda lengua como el inglés, permiten preparar las clases modulares orientados a la adquisición de competencias lingüísticas y gramaticales.

Aunado a lo anterior, la incorporación de distintas herramientas tecnológicas en los procesos de aprendizaje ha facilitado la interacción, la comunicación, el trabajo colaborativo y la autogestión del conocimiento en espacios de enseñanza variada. Así como lo plantean Silva y Romero (2013) “La irrupción de Internet y las posibilidades que esta ofrece de compartir y acceder a información permitió incorporar su uso en educación tanto a nivel universitario como escolar” (p.4). Lo cual indica que gracias a este proceso de expansión de la red se ha logrado ampliar la creación y divulgación de materiales, información y metodologías en todos los sistemas educativos desde sus etapas iniciales hasta llegar a los procesos de formación profesional.

De acuerdo con García (2017) “un entorno virtual de enseñanza aprendizaje (EVE/A) es un espacio de comunicación para la creación de un contexto de interacción dinámica, a través de contenidos seleccionados y elaborados y actividades interactivas realizadas de manera colaborativa” (p.162). En otras palabras, es un ambiente educativo que promueve la cooperación e interacción de los estudiantes en la búsqueda de consolidar el aprendizaje. Los ambientes o entornos virtuales, se caracterizan por ser altamente flexibles en cuanto a la interrelación de sus miembros.

Al respecto, Silva y Romero (2013) lo definen además como “Un espacio que facilita la disposición de recursos tales como libros, material auditivo, fotográfico, lúdico, además de la interacción y comunicación de manera simultánea o asíncrona” (p.5). Esto se traduce en la consecución de una herramienta eficaz que favorece la articulación de diferentes recursos didácticos y metodológicos que favorecen el aprendizaje y la adquisición de conocimientos.

Por otra parte, López (2009) plantea los siguientes elementos a tener en cuenta dentro de un entorno virtual: usuarios (público para el cual estará dirigido el entorno virtual), currículo (relacionado con los contenidos de estudio y los procesos de formación), especialistas (equipo multidisciplinario cuya función será el diseño, planeación y ejecución de los contenidos seleccionados), sistemas de administración de aprendizaje o Learning Management System (LMS) (diferentes sistemas y herramientas con las cuales se puede realizar un control a la evolución y las necesidades particulares de los aprendices a través de los recursos que este tipo de plataformas ofrecen) y acceso o conectividad (inversión en los servicios de Internet, ampliación en la capacidad de las redes y la adquisición de dispositivos electrónicos).

En consecuencia, estos entornos virtuales son herramientas muy útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, teniendo en cuenta que en la actualidad la mayoría de niños y adolescentes son nativos digitales y usan los diferentes recursos tecnológicos para interactuar, relacionarse y comunicarse, lo cual favorece la inmersión del inglés en sus vidas diarias. Ejemplo de esto, es la incorporación de metodologías alternas para la enseñanza del inglés por medio de aulas virtuales las cuales pueden llegar a ser un complemento significativo a las prácticas docentes implementadas de forma presencial en los salones de clase.

En función del estudio realizado por Navas (2015) la incorporación de EVA en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), Ecuador, ha permitido “aumentar la cantidad y calidad de los materiales y recursos de aprendizaje a través del acceso a bibliotecas virtuales nacionales e internacionales, diversifica las posibilidades de la comunicación con tecnologías audiovisuales y móviles, flexibiliza el currículo y su administración” (p.49). Este estudio ratifica los beneficios que se tienen a la hora de implementar contenidos digitales extracurriculares que brinden un apoyo en la formación a los estudiantes.

Por otra parte, cabe destacar otro aspecto relevante en la enseñanza a través de entornos virtuales, el cual es el rol del profesor. Con relación a esto, el uso de la tecnología le permite al docente crear ambientes de cooperación más variados en donde, a diferencia de las lecciones magistrales, puede ceder el control y la

responsabilidad de la adquisición del conocimiento al estudiante haciendo de este un agente participativo y más consciente de su estilo de aprendizaje. Además, por medio de los recursos virtuales el docente puede implementar materiales que sean más didácticos, que faciliten la integración de diferentes estilos de aprendizaje, formas variadas de retroalimentación y actividades focalizadas en un contexto real para intercambiar opiniones y reflexiones. De acuerdo a un estudio realizado por Díaz y Jansson (2011) los resultados muestran que:

Los medios tecnológicos han supuesto un avance extraordinario en la enseñanza y aprendizaje de idiomas, particularmente con el uso de los textos acompañados con CD ROM donde se almacenan imágenes, vídeos, lexicones, informaciones y programas con los que el usuario puede realizar todo tipo de ejercicios: desde los ejercicios auditivos, hasta correcciones de pronunciación, pasando por aprendizaje de vocabulario, fraseología, gramática y todos los elementos que supone el aprendizaje de un idioma. (p. 10)

Estos complementos metodológicos digitales son de gran importancia en la adquisición y desarrollo de las habilidades comunicativas y auditivas de los aprendices, en tanto que por medio de estos recursos se pueden mejorar destrezas como la entonación, la pronunciación y el acento, los cuales se convierten en piezas claves a la hora de aprender a comunicarse en una lengua diferente a la materna. Por ende, es necesario que los docentes de lengua extranjera estimulen el uso de estas herramientas en su práctica pedagógica no solo directamente en el aula sino también en espacios alternos que pueda aprovechar el aprendiz.

Cabe acotar, que en la actualidad la educación ha perdido presencialidad en todos los niveles, producto al distanciamiento social que se ha implementado en todos los países para evitar la propagación del Covid-19. Esto condujo a la búsqueda de alternativas que permitieran garantizar la continuidad educativa, sin exponer la vida de docentes y estudiantes, es aquí donde las tecnologías tomaron gran auge en el campo pedagógico y dieron paso a lo que denominaron “virtualidad”. No obstante, es preciso comprender que la educación virtual no se circunscribe a visualizar videos y responder test a través de la web o de aplicaciones mediadas por internet, por el contrario, son muchas las ventajas que ofrecen los EVA y que promueven un aprendizaje autónomo, responsable y pertinente a las exigencias de hoy.

De acuerdo con Ureña (2020) el paso a la “virtualidad” ha gestado múltiples complicaciones, sobre todo en el campo educativo, el autor plantea que “los procesos de aprendizaje también se ven afectados teniendo en cuenta el uso primordial recreativo de los dispositivos digitales ante su uso con fines educativos” (p. 23). Desde esta óptica, es preciso emplear estrategias virtuales que motiven al educando al aprendizaje y promuevan su interés hacia el uso educativo de las tecnologías. Por tal sentido, se deduce que los EVA son escenarios que idóneos para desarrollan una pedagogía virtual con criticidad y eficacia.

La metodología empleada en los EVA responde favorablemente a los estándares de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP), en estos espacios de aprendizaje el docente asume un rol mediador promoviendo la interacción, colaboración y comunicación entre los aprendientes, construyendo redes de aprendizajes y participación que benefician el desarrollo de competencias cognitivas y socioafectivas erigiendo conocimientos con significados.

Tecnologías para el Aprendizaje y la Comunicación (TAC)

Las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), según, Prat y Camerino (2012) son “Entornos innovadores, con suficiente dotación de material y una alfabetización digital metodológicamente correcta y orientada a estas competencias básicas, son un buen recurso para el tratamiento de la información, la interactividad inmediata y la búsqueda de información” (p. 45). Es decir, escenarios específicos para desarrollar la enseñanza en la modalidad de semipresencial o completamente a distancia.

A partir de los años 90 se da un incremento en la informática educativa, la cual emerge con el propósito de incorporar las TIC en el campo de la educación, de allí, que los gobiernos tomaron iniciativas en la búsqueda de alternativas para lograr el acceso a las tecnologías a todos los estudiantes del sector público y privado, es en este momento donde se da inicio a las TAC en la práctica pedagógica. Para “la función de este servicio no es sólo la integración de las TIC en el aula, sino intentar que estas sean

un instrumento de inclusión digital, un recurso para el aprendizaje y un agente de innovación educativa”. (p.20). Esto implica que no solo se trata de saber manipular un aparato tecnológico, sino de comprender las bondades que este ofrece en la construcción de nuevos aprendizajes.

Las TAC han permeado todos los niveles educativos, su uso se inicia desde los primeros años de escolaridad del individuo, por consiguiente, es necesario contar con docentes cualificados en el manejo de estas tecnologías para que su incorporación en la planificación didáctica sea beneficiosa tanto para ellos como para los estudiantes. A este respecto, Valarezo y Santos (2019) explican que:

La capacitación y formación docente deben ser reformuladas y encaminadas a lograr un profesional con las competencias necesarias para incorporar las TAC de manera consciente en su práctica pedagógica; comprometido con una educación acorde con su tiempo y a las necesidades de la sociedad; competente para diseñar e implementar estrategias metodológicas que incluyan estas tecnologías como medios de soporte educativo, evaluando previamente las posibilidades y limitaciones de cada una de las herramientas digitales que tienen a su disposición, y los posibles significados de su empleo en el aula. (p. 182)

Esto implica, la combinación de estas herramientas con los recursos tradicionales para su mejor provecho y la comprensión, de que el docente es dentro del aula de clases un mediador de los aprendizajes, en efecto, una de las bondades más significativas de las TAC es que brinda al estudiante la autonomía necesaria para construir sus conocimientos a través de la interacción con otros estudiantes y la manipulación de estos recursos informáticos. Lo expuesto, resulta oportuno a la investigación que se está desarrollando, cuyo propósito es la enseñanza de una segunda lengua a través de entornos virtualizados, puesto que estas ofrecen una gama de estrategias didácticas, metodológicas, flexibles e innovadoras que impulsan el desarrollo de las capacidades de los educandos en la adquisición de otro idioma.

Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP)

Villafuerte (2018) expone que el concepto de las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) “fue creado por Vivancos, para explicar las nuevas posibilidades que las tecnologías abren a la educación, cuando estas dejan de

usarse como un elemento meramente instrumental en la dinámica de la enseñanza y aprendizaje” (p. 3). En otras palabras, se refieren al uso de las TIC más allá de la práctica pedagógica o del aula de clases, estas se asocian al aprendizaje social y se relacionan la habilidad del individuo de emplearlas con objetivos claramente definidos que le aportan beneficios en el ámbito social y económico, puede entenderse, además, como la autorrealización social.

De acuerdo con Pinto, Díaz, y Alfaro (2016) las TEP “se presentan cuando existe apropiación efectiva de la WEB 2.0 y las redes sociales en escenarios de opinión permanente de las personas, que a través de la colaboración y la participación generan movimientos sociales” (p.41). En efecto, las TEP implican el manejo correcto de distintas plataformas tecnológicas y, además, el desarrollo de las habilidades sociales, por tanto, se requiere que las escuelas erradiquen el individualismo y comiencen a formar desde el trabajo colaborativo, donde todos los involucrados trabajan a favor del éxito de todos.

En resumen, es imprescindible que en las escuelas se asuma con responsabilidad y compromiso el fortalecimiento de las competencias digitales, no solo referente al uso del equipo, sino a interiorizar el alcance que tienen las TEP en la vida de los jóvenes fuera del entorno escolar. Lo expuesto, guarda relevancia con el trabajo investigativo, puesto que el inglés, como lengua universal, requiere que el estudiante egrese de las instituciones educativas con un dominio promedio de las competencias básicas del idioma, por tanto, al relacionarse con las TEP otorgará mayor ventaja a aquellos jóvenes que tienen dominio del idioma sobre los que aún no logran consolidarlo. En efecto, un estudiante que maneje correctamente el idioma inglés en escritura, lectura y pronunciación y que, además, tenga amplias habilidades en el uso de las TEP, tendrá mayores oportunidades de ingresar al mercado laboral con éxito.

Referentes Teóricos

Teorías del Lenguaje de Chomsky

Una de las teorías más importantes concernientes a la comprensión, adquisición y producción del lenguaje humano es la gramática universal propuesta por Noam Chomsky. Esta se caracteriza principalmente por tratar de describir los lenguajes y además por explicar su funcionamiento. Según Mitchell y Myles (2004) “El enfoque de la Gramática Universal afirma que todos los seres humanos heredan un conjunto universal de principios y parámetros que controlan la forma que los lenguajes humanos pueden tomar, y que son los que hacen que los lenguajes sean similares entre sí” (p.54). Este sistema de reglas que es considerado innato permite que el aprendizaje se lleve a cabo de manera exitosa.

Desde esta perspectiva, el niño no podría aprender su primera lengua de manera tan rápida y sin esfuerzo de no ser por la ayuda de una facultad innata que le guíe en el proceso. “Los niños crean una representación mental del lenguaje que no sólo va más allá del estímulo al que están expuestos, sino que también es sorprendentemente similar a la de otros hablantes nativos de la misma lengua” (Mitchell y Myles, ob. cit., p.55). Pudiera afirmarse que esta adquisición de la lengua se suscita de la observación e imitación de los estímulos que reciben. No obstante, en el caso de un aprendiz de una segunda lengua con una madurez mayor el proceso se explica por Mitchell y Myles (ob. Cit) de la siguiente manera:

Ellos ya cuentan con una representación mental del lenguaje, con los parámetros establecidos a los valores de su idioma nativo. Además, los estudiantes de un segundo idioma son cognitivamente maduros y, por lo tanto, presumiblemente tienen más recursos en lo que respecta a su capacidad para resolver problemas y manejar conceptos abstractos. (p.55).

Existen otros aspectos relevantes asociados a esta teoría, los cuales tienen que ver con el desarrollo del lenguaje el cual se cree se extiende hasta la pubertad, donde el autor plantea que existe una frontera biológica. Además, se establece que el lenguaje depende “pues, de la biología, como el crecimiento del cuerpo; no depende de la enseñanza. Por último, está claro que el aprendizaje de la lengua coincide con las etapas

de nuestro desarrollo físico. La lengua es, pues, orgánica, y no intelectual” (Vásquez, 2016, p.6).

Sobre la base de estas consideraciones, la teoría de Chomsky resulta relevante al presente estudio, por cuanto establece una distinción de la forma en que el estudiante aprende una segunda lengua. En este contexto, el modelo de la “Gramática Generativa” de Chomsky impuso un nuevo paradigma en la enseñanza de lenguas, el cual sigue vigente en la actualidad, este método se opone al postulado de que la adquisición del lenguaje es un proceso regido por estímulos y refuerzos, donde la memorización, la imitación, la práctica mecánica y la descontextualización de enunciados tienen mayor relevancia. Por el contrario, el autor propuso un paradigma que impulsó el desarrollo de las competencias lingüísticas, considerando que el educando posee habilidades innatas que le permiten aprender una segunda lengua.

Este paradigma fue ampliado posteriormente por Hymes en el año 1972, quien llevó la competencia más allá de lo lingüístico y la denominó competencia comunicativa, para este autor la adquisición de la lengua se da a través de la comunicación, la cual promueve la interacción entre los aprendientes y les conduce a apropiarse significativamente de las habilidades comunicativas de la lengua, haciéndolos más competentes en el dominio del idioma. Desde esta mirada, esta teoría sustenta el presente trabajo, por cuanto, la interacción y la comunicación son unas de las principales características del aprendizaje en entornos virtuales, instituyendo una construcción del conocimiento autónomo y adecuado a las demandas actuales.

Teoría del Lenguaje de Krashen

Es considerada como una de las teorías más reconocidas y aceptadas en el campo de la adquisición de una segunda lengua. Fue desarrollada por Stephen Krashen en 1992, y se basa en cinco hipótesis principales, las cuales son: La hipótesis de la adquisición frente al aprendizaje: Esta hipótesis establece que los aprendices tienen dos formas distintas de desarrollar competencia lingüística. La primera es a través de la adquisición, la cual es descrita como un proceso inconsciente similar al que ocurre cuando un niño adquiere su primera lengua, en donde no se es consciente de las reglas

que rigen el lenguaje al que se está expuesto. La segunda, ocurre de manera explícita por medio del aprendizaje, en donde ocurre lo opuesto a la adquisición, este se da de forma consciente y se tiene conocimiento de las estructuras que rigen la lengua meta.

Por otra parte, la hipótesis del orden natural: plantea que la adquisición de las estructuras gramaticales de la lengua en cuestión ocurre de una manera que resulta predecible. Esto quiere decir que algunos aspectos gramaticales son adquiridos en una etapa temprana y otros en una etapa avanzada durante el desarrollo del lenguaje. Igualmente, la hipótesis del monitor, establece lo siguiente, según Krashen (1992)

Postula que la adquisición y el aprendizaje se usan de maneras muy específicas. Normalmente, la adquisición "inicia" nuestras declaraciones en un segundo idioma y es responsable de nuestra fluidez. El aprendizaje solo tiene una función, y eso es como Monitor o editor. El aprendizaje entra en juego solo para hacer cambios en la forma de nuestro enunciado, después de que el sistema adquirido lo haya "producido". Esto puede suceder antes de hablar o escribir, o después de la autocorrección (p.15).

Lo anterior permite establecer que estos dos procesos funcionan de manera complementaria durante el desarrollo de un idioma, uno actuando como generador del nuevo lenguaje y el otro como corrector a medida que se avanza en la consecución del mismo. En este sentido, el conocimiento lingüístico y gramatical que se obtiene mediante el aprendizaje es el encargado de regular los enunciados generados por el aprendiz. Este conocimiento principalmente se vincula a los procesos que toman lugar dentro del aula de clase a través de la instrucción formal mientras que la adquisición ocurre de manera más natural y con poca o ninguna instrucción.

Respecto a la hipótesis del input comprensible: estipula que la adquisición de la lengua toma lugar cuando el aprendiz logra entender muestras del lenguaje que contienen estructuras un poco más avanzadas a sus conocimientos actuales de la lengua y la hipótesis del filtro emocional: aborda la relación que existe entre variables afectivas como son la motivación, la autoconfianza y el manejo de la ansiedad y la adquisición de la segunda lengua. Se establece que un aprendiz con un alto nivel motivacional, seguro de sí mismo y con bajos niveles de ansiedad puede obtener mejores resultados que uno con características opuesta.

La teoría propuesta por Krashen sirve de base a la investigación en curso, tomando en cuenta, que el aprendiente de una lengua extranjera en EVA requiere estar en constante interacción con su entorno, recibiendo de esta manera, diversos estímulos que impulsan su aprendizaje. Aunado a lo anterior, la teoría permite al investigador comprender qué papel juega el proceso de aprendizaje dentro de la adquisición de una segunda lengua, en este caso específico el inglés, ya que se tiene consideración que los individuos poseen habilidades innatas que contribuyen a dominar otra lengua distinta a la materna y, consecuentemente, el proceso pedagógico solo le orienta en el discernimiento de las reglas formales gramaticales.

En consecuencia, este planteamiento asume una postura relevante en el estudio, al estimular un aprendizaje basado en competencias y no en la memorización de contenidos, contribuyendo a la práctica pedagógica que se desarrolla en los EVA gestando, al mismo tiempo, las habilidades cognitivas y socioafectivas que favorecen la construcción de conocimientos independientes y con mayor significado para los estudiantes.

El Filtro Afectivo de Krashen

Dentro de los estudios de Krashen (1982) se encuentra el del filtro afectivo este, según el autor, tiene que ver con las emociones que afectan o favorecen directamente el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Pizarro y Josephy (2011) “El estado emocional de los alumnos y sus actitudes actúan como un filtro que permite que, entre la información necesaria para la comprensión, o bien puede impedir o bloquear la información necesaria para la adquisición del idioma” (p. 211). Esto implica que cuanto mayor nivel de filtro afectivo tienen los educandos asociados al estrés, ansiedad, poca participación y motivación, más propensos se encuentran de fracasar en su aprendizaje, si, por el contrario, su filtro afectivo es bajo, tendrán mayores oportunidades de consolidar los conocimientos, en este caso en la adquisición del idioma inglés.

En dicho contexto, el filtro afectivo juega un rol fundamental en el aprendizaje, por cuanto su efecto puede ser tan profundo como para bloquear la capacidad innata de adquirir una lengua. A este respecto, Arenas (2011) considera que:

La experiencia que los estudiantes tienen con respecto al aprendizaje de un idioma puede ser positiva o negativa. Si esta es positiva, puede ser utilizada en beneficio de la clase; al contrario, si es negativa, fortalecerá una posición de resistencia hacia el aprendizaje. (p. 97)

Lo expuesto en la teoría de Krashen asocia la adquisición del aprendizaje de una segunda lengua con la capacidad cognitiva y afectiva del educado, se entiende entonces, que todo individuo tiene asociado el filtro afectivo desde muy pequeño en un nivel muy bajo, que le permite comprender y apropiarse bien de un nuevo idioma, sin embargo, a medida que crece su filtro se acrecienta y comienza a sentir temor a equivocarse y ciertos niveles de frustración y dudas en cuanto al aprendizaje de otro idioma.

Desde esta perspectiva, Pizarro y Josephy (ob. cit.) explican que dentro del filtro afectivo de Krashen intervienen los siguientes elementos: (a) Motivación: puede entenderse como el esfuerzo que realiza el individuo para aprender la lengua, el deseo de alcanzar el objetivo y la satisfacción que este percibe durante ese proceso. (b) Actitud: definido por la Real Academia Española como la disposición de ánimo manifestada de algún modo, es decir, se refiere al modo de actuar frente a un hecho específico. (c) Ansiedad: Se refiere al terror que experimenta un individuo frente al hecho de emplear un idioma que no domina y (d) Autoconfianza: El término más oportuno para definirla, seguridad en sí mismo.

Sobre las consideraciones que anteceden, se deduce entonces que mientras más motivado esté una persona en aprender un idioma mayor será su compromiso y trabajo para alcanzarlo, por tanto, minimiza la angustia y el temor a equivocarse, pues comprende el proceso que está experimentado y va desarrollando cada vez mayor confianza hasta dominar la segunda lengua del todo. En este punto, es conveniente destacar, que toda persona está en la capacidad de aprender una segunda lengua, y eso depende más de su disposición que de sus capacidades cognitivas, en otras palabras, no es cuestión de entendimiento, sino de querer hacerlo.

Como es posible observar, la teoría de filtro afectivo planteada por Krashen contribuye con el actual estudio, ya que a través de ella se puede afirmar que los estímulos brindados por los EVA repercuten positivamente en el aprendizaje, solo

cuando el docente diseña estrategias idóneas a ser desarrolladas en este tipo de escenarios educativos, de lo contrario, instruir en tareas que carezcan de elementos motivacionales solo conduce a gestar emociones negativas que entorpecen el aprendizaje. Por lo tanto, se deduce la relevancia de emplear herramientas que promuevan actitudes favorables hacia la interacción, participación y comunicación en los EVA, mejorando así la empatía y la adquisición del conocimiento.

Teoría Sociocultural de Vygotsky

Esta teoría fue desarrollada por el psicólogo ruso Lev Vygotsky y en ella se plantea como la interacción y el entorno social, ejercen un papel importante en el aprendizaje de una lengua. En una de sus obras más reconocidas, ‘Pensamiento y Lenguaje’, Vygotsky (1955) señala que “el desarrollo del lenguaje interiorizado depende de factores externos; el desarrollo de la lógica en el niño, es una función directa del lenguaje socializado. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento” (s/p). Este planteamiento de Vygotsky indica entonces que las funciones del lenguaje son fruto de una interacción cultural. Chaves (2001), citando a Vygotsky (1978) aclara que en la teoría del psicólogo se establece que “en el desarrollo psíquico del niño y la niña toda función aparece en primera instancia en el plano social y posteriormente en el psicológico” (p.60). A este proceso Vygotsky (1987) lo denominó como ‘Ley genética general del desarrollo psíquico cultural’.

De acuerdo con Chaves (ob. cit.), citando por Matos (1996), “las fuentes del desarrollo psíquico de la persona no están en el sujeto mismo sino en el sistema de sus relaciones sociales, en el sistema de su comunicación con los otros, en su actividad colectiva y conjunta con ellos” (p.60). Esto quiere decir, que en su proceso de aprendizaje un individuo puede llegar a adquirir conocimiento no solo desde su parte cognitiva sino también desde la interacción social y cultural que recibe de su entorno.

La teoría sociocultural de Vygotsky plantea como fundamento la interacción social y los antecedentes histórico-culturales del hablante en el desarrollo de funciones del lenguaje y de habilidades cognitivas tales como la atención, la memoria y la

percepción. Por consiguiente, en el proceso de aprendizaje de una lengua es importante tener en cuenta los estímulos sociales que rodean al aprendiz y el apoyo que puede ofrecer una persona adulta o tutor a este proceso de aprendizaje.

Finalmente, los aportes de Vygotsky han sido significativos a lo largo de varios años en el campo de la psicología y la educación y sus teorías constituyen un gran referente para estudios de estos ámbitos. De acuerdo con Chaves (ob. cit.) “La enseñanza y la educación constituyen formas universales del desarrollo psíquico de la persona y el instrumento esencial de enculturación y humanización” (p.61). Desde esta perspectiva, a través de la educación se puede llegar a experimentar un crecimiento histórico, social y cultural que conlleve a dar cualidades más humanas al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta óptica, esta teoría sugiere que el aprendizaje de una nueva lengua o segundo idioma depende de la relación que tenga el individuo tanto con el entorno como con los estímulos que provengan de este. En efecto, si un niño comienza a interactuar con personas que dominen el idioma inglés es casi seguro que este aprenderá a dominarlo con mayor facilidad y rapidez, que otro que se vea obligado a aprenderlo de un libro.

La teoría vygotskiana es una de las más relevantes dentro de la investigación que se está desarrollando, le permite al autor de este estudio internalizar la preeminencia que tiene la interacción social para la construcción de aprendizajes. De esta manera, resulta incuestionable que los EVA impulsan la interacción entre los aprendientes y docentes permitiendo así el intercambio constante de experiencias y saberes que aportan significativamente a la adquisición de una lengua extranjera.

Teoría de Cibercultura de Pierre Lévy

El escritor, filósofo y profesor Pierre Lévy ha sido reconocido por abordar a lo largo de los últimos años posturas filosóficas relacionadas con la comunicación digital y el espacio virtual. Asimismo, ha dedicado sus esfuerzos a desarrollar un lenguaje semántico para abordar los términos que se encuentran a diario en la web. En el prólogo del libro ‘Cibercultura’, Medina (2007) define con palabras de Lévy este concepto

mencionando que la cibercultura “se desarrolla conjuntamente con el crecimiento del ciberespacio, el cual viene dado por las infraestructuras materiales de las redes de ordenadores y demás artefactos electrónicos, las correspondientes TIC y las informaciones y comunicaciones digitales contenidas y mediadas por dichos dispositivos” (p. VII).

Con esta definición se busca resaltar el aumento de los medios y dispositivos en línea y la incorporación a la sociedad de un componente cultural enlazado a la creación de nuevos términos, conocimientos y valores los cuales se integran al uso cotidiano que los usuarios les dan. Esto lo reafirma Medina (ob. cit.) al mencionar que precisamente la transformación digital que ha ocurrido con el desarrollo y auge de estas nuevas herramientas TIC ha influenciado un cambio en la cultura con relación a los entornos simbólicos digitales y organizativos. Tales adaptaciones se pueden decir que son más notorias en las generaciones de jóvenes, quienes actualmente ajustan su lenguaje, expresiones y formas de percibir la realidad de acuerdo a lo que circula en la red.

En el ámbito educativo y de capacitación en la cibercultura el centro de futuras consideraciones “debe basarse en un análisis de los cambios que experimenta nuestra relación con el conocimiento. En este sentido, Lévy argumenta que la primera observación se refiere a la velocidad de la renovación del saber y del saber hacer” (2000, p.23). En otras palabras, los cambios en la educación deben estar dirigidos a dar continuidad al desarrollo que se gesta en todos los niveles de la sociedad. En este aspecto el conocimiento trasciende las fronteras de lo conocido con relación al campo de la educación y se extiende a la cotidianidad del individuo y a sus experiencias dentro de un grupo social determinado. Lévy (ob.cit) considera que:

El flujo del saber, el trabajo como transacción de conocimientos, las nuevas tecnologías de la inteligencia individual y colectiva cambian profundamente nuestro enfoque de la educación y la capacitación. Lo que hace falta aprender ya no puede planificarse ni predefinirse con exactitud. La definición y adquisición de competencias son individuales, por lo que, crecientemente, pueden canalizarse menos en programas o carreras válidas para todo el mundo. (p.24)

Esta orientación hacia la educación y el campo laboral permite afirmar que es necesario pasar de lo generalista a lo particular. Los sistemas de formación deben

evolucionar para suplir las necesidades individuales y las exigencias de la sociedad moderna, dejando de lado modelos educativos que tratan a los futuros profesionales bajo los mismos estándares y las mismas expectativas de aprendizaje, sin considerar las diferencias en experiencias personales, ideas, preferencias y anhelos, limitando así sus posibilidades.

A manera de colofón, Lévy (ob. cit.) señala que los sistemas educativos y de formación se deben ver enfrentados a realizar dos grandes transformaciones: “en primer lugar, la adaptación e integración de los dispositivos y la filosofía del AAD (Aprendizaje abierto y a distancia) a las prácticas habituales de la educación” (p.24). Esto con el propósito de vincular y favorecer el aprendizaje autónomo y la cooperación entre los aprendices. El segundo cambio o reforma para Lévy (ob. cit) está relacionado con:

El reconocimiento de lo adquirido. Si las personas aprenden en sus experiencias sociales y profesionales, si la escuela y la universidad pierden progresivamente su monopolio en la creación y transmisión de conocimientos, los sistemas de educación pueden al menos asumir una nueva misión: orientar las carreras individuales en los espacios del saber y contribuir al reconocimiento del conjunto de capacidades de los individuos, incluidos los conocimientos no académicos. (p. 24)

Lo anterior plantea una revolución de la perspectiva global de la educación donde el conocimiento esta principalmente arraigado y asociado a los diferentes centros de formación, dando valor al individuo y al reconocimiento de sus experiencias personales a través de la interacción en distintos escenarios de convergencia social y laboral. Desde esta perspectiva, la teoría de Lévy influye en el trabajo actual, tomando en cuenta que realza el auge que han tenido las tecnologías dentro de todos los campos sociales, siendo la educación uno de los sectores más transformados con la presencia de las TIC, TAC y TEP.

En este sentido, es preciso el momento para contribuir a la trasposición de la acción educativa, en donde las tecnologías sean empleadas no solo como recursos didácticos, sino como escenarios de aprendizaje avanzados y cónsonos con los avances de la sociedad. Es preciso reformar el currículo educativo y adaptarlos a las nuevas exigencias y a los nuevos tiempos, es el momento de apostar hacia una didáctica

integral, compleja y transdisciplinar que permita el desarrollo del pensamiento, a través de la autonomía y responsabilidad de los educandos.

Teoría del Aprendizaje Ecléctico de Robert Gagné

Esta teoría de Gagné propone la adquisición de un aprendizaje que sea significativo y transferencial, para ello considera que los docentes juegan un rol fundamental en la instrucción de los estudiantes, al momento de planificar las estrategias que serán desarrolladas en el aula de clases. A este respecto, Noroña, Flores y Flores (2016) exponen que Gagné dentro del aprendizaje “tiene en cuenta la naturaleza de los procesos internos, el tipo de conductas que pueden ser modificadas durante dicho proceso, y las características que resultan del mismo, así como de las situaciones ambientales para llevar a cabo ese objetivo” (p. 1430-2). Esto implica, que el autor basa la adquisición del aprendizaje en la relación de los procesos cognitivos y la conducta, en otras palabras, la forma en que el individuo se comporta y modifica su experiencia y, por ende, su conocimiento.

Tomando en cuenta el auge que ha tenido el uso de las TIC en la educación como recursos y entornos de aprendizajes, se puede afirmar que estos medios tecnológicos han resultado satisfactorios en la enseñanza si son correctamente utilizados por el docente. En efecto, el aporte de la teoría cognoscitivista de Gagné en el diseño de programas educativos ha sido determinante, pues de acuerdo con Pereira, Pesantez, Vallejo y Pavón 2017, ofrece “un conjunto de pautas muy útiles, tanto para el análisis del contenido del programa, como para el diseño de las fases instructivas a la hora de hacer el diseño” (p. 28). Esto supone, una guía para la elaboración del software educativo que tenga verdadero significado en la enseñanza.

La teoría de Gagné es conocida como teoría ecléctica, fundamentada en el procesamiento de la información. Esta teoría representa una fusión de la teoría conductista y la cognoscitivista, además de aportes Piaget y Bandura. Desde esta perspectiva, Gagné (1985) explica que el aprendizaje es un proceso que se asemeja al funcionamiento de una computadora y lo esquematiza en las fases de: (a) motivación, (b) comprensión, (c) adquisición, (d) retención, (e) recuperación de la información, (f)

generalización, (g) desempeño y (h) retroalimentación. Estas fases implican que todo individuo para aprender debe primero motivarse a hacerlo, componer lo que está experimentado y de esa forma apropiarse de la información que recibe, esta información es almacenada en la memoria, la cual le permite organizada y hacer uso de ella en el momento que se desee.

De los planteamientos que anteceden, se evidencia la relevancia que tiene esta teoría en la adquisición de una segunda lengua, pues ella permite afirmar que el uso de las TIC es un recurso valioso en el aprendizaje de los estudiantes, a través de su interactividad le permite al estudiante mantener el interés por aprender y a medida que se relaciona con otros, el aprendizaje va adquiriendo mayor significado. Es preciso acotar, que Gagné, citado en Pereira et al., define el aprendizaje como

Un proceso de cambios en la capacidad o conducta de los organismos vivos, más o menos estables y que persiste pese al tiempo transcurrido, y que no puede ser explicado sencillamente por procesos de crecimiento o maduración (procesos internos), ni es producto de estados patológicos, debe ser resultado de la interacción de su organismo con su medio externo. (p. 1430-3)

Desde la óptica del autor, el aprendizaje produce una variación en el comportamiento del individuo, a medida que este va adquiriendo mayor conocimiento su actuación frente a un hecho específico va cambiando, en otras palabras, va madurando cognitivamente y afectivamente, apropiándose de las herramientas necesarias para formar su inteligencia.

En este contexto, la teoría sustenta a la investigación en curso, por cuanto, asume una adquisición del conocimiento a través de estímulos motivacionales. Lo que implica que el estudiante para poder consolidar su aprendizaje necesita estar motivado a hacerlo, sentirse atraído por lo que va a aprender y fomentar una disposición al trabajo. Desde este punto de vista, los EVA son espacios que permiten mantener a los educandos motivados, además de propiciar el trabajo colaborativo en los aprendientes consolidando las competencias cognitivas y sociales útiles para su desenvolvimiento en el campo social y laboral.

Teoría Conectivista de George Siemens

De acuerdo con Siemens el conectivismo es la teoría que sustenta el aprendizaje en la era digital, esto considerando el auge que ha tenido la tecnología en todos los sectores de la sociedad favoreciendo el desarrollo del conocimiento. De manera que las tecnologías han permitido el desarrollo de nuevos escenarios de índoles social e industrial. A este respecto, Fendiwick (2001) señala que “La revolución de la tecnología de la información ha transformado los modos de hacer negocios, la naturaleza de los servicios y productos, el significado del tiempo en el trabajo, y los procesos de aprendizaje” (p. 4). Como se observa, las TIC han provocado nuevos campos y formas de desarrollo no solo a nivel empresarial- económico, sino, también en lo social.

La educación no escapa a esta realidad, por lo que se ha visto influenciada por las TIC tanto en los entornos de aprendizajes como en los recursos y otros aspectos favoreciendo así el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, es necesario reconocer que la sociedad actual, conocida como sociedad del conocimiento, plantea una serie de retos en el sector educativo, pues el docente debe, obligatoriamente dejar de considerarse el transmisor de conocimientos y pasa a ser un mediador entre el educando y el aprendizaje. En efecto, bajo esta modalidad educativa los aprendices son autónomos en la adquisición de su aprendizaje. Es por ello, que se hace inconcebible que a pesar de los múltiples avances digitales se continúe desarrollando en las instituciones educativas un currículo cuya praxis es completamente tradicional y gastado.

Sobre lo expuesto, Siemens (2004) refuta el modelo de aprendizaje actual, pues considera que este asume el aprendizaje como copia de conocimiento que se transmite de generación a generación, llevando a cabo contenidos y recursos educativos programados antes incluso de que los estudiantes entren al aula de clase. Por el contrario, propone un paradigma educativo basado en la enseñanza en bloque donde se toma en cuenta las necesidades individuales del educando permitiéndole ser consciente de su aprendizaje, desarrollando así habilidades cognitivas, afectivas y sociales.

Como se observa, la teoría de Siemens es propicia para la investigación que se está desarrollando considerando que promueve un estilo de enseñanza mediado por las TIC a través de entornos virtuales, facilitando la atención individual del estudiante y brindándole las herramientas de aprendizaje para aprender un nuevo idioma guiando su propio recorrido al interactuar con docentes y compañeros. Como se ha visto, a lo largo de los años la adquisición de una lengua extranjera es más fácil y duradera si se concibe mediante la interacción entre individuos hablantes y no hablantes del idioma, de esta manera, puede apreciarse que las TIC permiten ese intercambio de saberes y experiencias que ayudan a consolidar las competencias comunicativas del inglés, por ejemplo.

Inteligencia Emocional (IE)

La IE puede entenderse como la capacidad que tienen los seres humanos en el control de sus emociones. Esta fija sus bases en la teoría social de Thorndike (1920) que hace referencia a la habilidad de entender a los demás y mantener buenas relaciones sociales. De acuerdo con Goleman (1998) la IE es “la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones” (p. 10). Una manera de que el individuo se reconozca así mismo con sus debilidades y fortalezas, para poder comprender al otro. En otro contexto, Mayer y Salovey (1997) proponen el término en un escenario más completo, por lo que sugieren que:

La inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual. (p. 10).

Basado en el planteamiento anterior, se infiere que la IE no se trata únicamente en el control de las emociones propias del individuo, sino en la forma en que estas influyen en el pensamiento y conducta de los seres humanos. Es aquí donde se considera que la IE requiere ser tomada en cuenta en el proceso de enseñanza, pues esta determina las habilidades afectivas y emocionales de los educandos al momento de aprender. En efecto, un alumno que posea competencias sociales altamente definidas le será mucho

más fácil interactuar en un entorno de aprendizaje virtualizado, en el cual es imprescindible contar con la participación y espontaneidad del aprendiz para lograr la meta propuesta.

Desde esta óptica, es evidente, además, que la IE facilita la relación entre los individuos y, entendiendo que la adquisición de la segunda lengua se produce más rápido en la interacción con otras personas que dominen el idioma, se presume entonces, que es importante lograr una buena IE en los estudiantes, partiendo de una buena actitud, la predisposición al intercambio de ideas, la motivación por aprender, el trabajo colaborativo y el reconocimiento de las debilidades y fortalezas como individuo y como grupo, esto permitirá socializar con su entorno y apropiándose correctamente de la pronunciación y la comprensión del idioma.

Fundamentación Legal

La Constitución de la República de Colombia 1991, expresa en su Artículo 67 “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (p. 11). Como se observa el proceso educativo colombiano debe orientarse a la formación integral del individuo, haciendo énfasis en los avances técnico-científicos que surjan y dando cabida a los nuevos modelos y paradigmas pedagógicos.

En este contexto, el Estado debe asumir proveer a las instituciones educativas de dispositivos tecnológicos y cualquier otro elemento que considere necesario para llevar a cabo una práctica pedagógica apoyada en las TIC, y además debe garantizar la actualización permanente del profesorado en el uso y manejo de las tecnologías, con la finalidad de gestionar una educación virtual pertinente y eficaz.

Ahora bien, la incorporación de las TIC en la educación ha tomado tanta relevancia que la Ley de Educación 115/1994 expone en el Artículo 5 numeral 13 expresa que “La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.” (p. 1). Por consiguiente, el uso de las TIC es

fundamental en todos los ciudadanos colombianos para desenvolverse conforme a las demandas sociales.

De allí que, esta misma Ley presente en el Artículo 23. Lo siguiente “Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional” (p. 6). Y como área de aprendizaje obligatoria se encuentra en el parágrafo 9. Tecnología e Informática. Como se observa, el Ministerio Nacional de Educación (MEN) dispone que la tecnología debe ser abordada en todas las instituciones públicas y privadas de forma obligatoria con la finalidad de desarrollar en los estudiantes destrezas en el manejo de las tecnologías considerando que estas permean todos los sectores sociales.

De igual forma, el MEN establece los Estándares Básicos de Competencias (2006), que “favorecen el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los procesos pedagógicos” (p. 10). Promoviendo así la implementación de estas herramientas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el MEN (2013) propone un guía de competencias basadas en el *Saber hacer* mediados por la innovación de equipos tecnológicos que propician una nueva metodología en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con lo expuesto, Said (2015) sostiene que:

El enfoque de educación basado en competencias brinda la posibilidad de una práctica pedagógica que no se fundamente en la transmisión mecánica de conceptos, sino en una experiencia en la que prime el “saber hacer”. Ello, a través de la promoción de ambientes de aprendizajes ricos en acciones creativas, flexibles, donde el desarrollo de habilidades permite la apropiación y generación de conocimiento en las aulas escolares. (p. 81)

Esto implica, que el aprendizaje por competencias debe garantizar el desarrollo de habilidades orientadas al campo laboral con la finalidad de que el individuo se capacite conforme a lo que la sociedad exige, de esta manera, se garantiza el éxito del estudiante fuera del entorno escolar. Por tanto, estas competencias deben enmarcarse en el Proyecto Educativo Institucional y responder a las demandas de cada plantel, de acuerdo a sus necesidades e intereses. Como se aprecia, este modelo de enseñanza no se trata se la transmisión de conocimientos como requisito a un currículo educativo,

sino que invita a los educandos a consolidar su aprendizaje desde sus propias capacidades cognitivas, afectivas y sociales.

El MEN, a través del documento Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés (2006) establece que:

En el contexto colombiano y para los alcances de esta propuesta, el inglés tiene carácter de lengua extranjera. Dada su importancia como lengua universal, el Ministerio de Educación ha establecido dentro de su política mejorar la calidad de la enseñanza del inglés, permitiendo mejores niveles de desempeño en este idioma. Así pues, se pretende que los estudiantes al egresar del sistema escolar logren un nivel de competencia en inglés B1 (Pre intermedio).

Como se observa, el Ministerio de Educación propone que los egresados del bachillerato tengan un dominio medianamente alto del idioma inglés, considerando que, si bien no es un idioma que requiera ser hablado en el país, su dominio es una herramienta valiosa para el desempeño laboral. De allí, el Estado colombiano ha puesto en marcha diversos programas de instrucción del idioma inglés que permiten mejorar el proceso de enseñanza de esta lengua, de acuerdo a los estándares establecidos por la sociedad europea. Desde esta perspectiva, el MEN (2006) a través de los estándares de inglés, propone el desarrollo de las competencias comunicativas, a saber:

- a) **Competencia lingüística.** Se refiere al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas, entre otras.
- b) **Competencia pragmática.** Se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende, en primer lugar, una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales. En segundo lugar, implica una competencia funcional para conocer, tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales.
- c) **Competencia sociolingüística.** Se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua. Por ejemplo, se emplea para manejar normas de cortesía y otras reglas que ordenan las relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales. También se maneja al entrar en contacto con expresiones de la sabiduría popular o con las diferencias de registro, de dialecto y de acento. (pp. 11-12)

De igual forma, estos estándares del inglés como lengua extranjera promueven el desarrollo de todas las competencias comunicativas sin distinción entre ellas, es decir, no deben trabajarse por separados, ya que se trata de un saber-hacer que no se limita a normas gramaticales, sino que deben adaptarse al contexto de la lengua como parte de su cultura. De allí, que la enseñanza de este idioma también implica el estudio de sus dimensiones éticas, estéticas, social y cultural.

En otro contexto, se hace referencia al Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019, diseñado por el MEN con el objetivo de mejorar las competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera en todos los sectores educativos. Este programa se llevó a cabo mediante una alianza entre el Ministerio de Educación, universidades públicas y privadas, centro de idiomas y los gobiernos locales. El programa explica que:

El bilingüismo se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona. Así pues, según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, estas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera. (p. 5)

Desde este planteamiento, se entiende que Colombia es uno de los países latinoamericanos en desarrollar programas que cultiven en los niños y jóvenes el interés por el idioma inglés, internalizando la importancia que este reviste en el ámbito laboral. El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (p. 7). Este propósito implica un plan estructurado de desarrollo de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo, desde inicial hasta la universidad.

Al mismo tiempo, se desarrolló el programa Colombia Bilingüe 2015-2025, “con el que se busca incentivar el uso y el fortalecimiento del inglés en todas las instituciones educativas del país” (p. 7). Este programa al igual que el anterior, plantea alternativas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera y sienta sus bases en la necesidad de mejorar las condiciones para la práctica

pedagógica del idioma. A este respecto el MEN (2014), sostiene que este programa ha conducido al desarrollo de las:

Capacidades en el sector, tanto en las secretarías de educación y escuelas normales superiores, como en las licenciaturas de idiomas y en las instituciones de educación superior a través de sus centros de idiomas. Este esfuerzo se ve reflejado en el creciente interés por parte de las instituciones en implementar planes de mejoramiento, y en las apuestas que se han consolidado en los últimos años para mejorar competencias de inglés a nivel regional. (p. 3)

Como ya se ha mencionado, a lo largo de las décadas el idioma inglés se ha transformado en una de las lenguas más habladas y relevantes en el mundo, por lo que hoy en día es considerada como idioma global. Este auge del idioma emergió como resultado del avance de la tecnología, las innovaciones científicas y la necesidad de estrechar relaciones entre los países del mundo, que condujeron a fomentar un gran impacto al constituirse en el inglés como idioma común y oficial, tanto de los negocios como de las organizaciones internacionales que propenden por el desarrollo de la humanidad tales como la ONU y la UNESCO.

CAPÍTULO III

DESPLIEGUE EPISTÉMICO METÓDICO

Consideraciones Paradigmáticas

En este capítulo se describe el esquema paradigmático desde el cual se despliega la presente tesis, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones, tales como, la epistemológica, la ontológica y la metodológica. En este último aspecto se define el paradigma de investigación, el método, las fases, el contexto, los informantes clave, y las técnicas e instrumentos de recolección de la información. Todo esto para evidenciar la fundamentación teórica para la enseñanza de una lengua extranjera desde la interacción en entornos virtuales de aprendizaje y de esta forma llegar a una conclusión sobre el problema planteado.

Dimensión Epistemológica

En la actualidad existe una creciente demanda con relación a la transformación de las realidades educativas, la cual busca desligarse de los modos de ver el mundo que dieron forma a los modelos tradicionales de educación, los cuales han perdido vigencia y, por lo tanto, no cumplen con las exigencias de la sociedad moderna. De esta manera, se hace necesario establecer una construcción de conocimientos que vinculen la realidad actual de la educación, desde sus fortalezas y debilidades, los distintos actores dentro de los procesos de formación y las demandas de la sociedad hacia la consecución de nuevos logros que propendan por el desarrollo individual, colectivo, económico, cultural y en todas las esferas del conocimiento.

La orientación epistemológica de la investigación educativa se refiere a los presupuestos filosóficos, de los que es posible partir para estudiar la realidad; los fundamentos teóricos, a partir de los cuales se pueden conocer los fenómenos; los procedimientos metodológicos, que es posible utilizar para generar el conocimiento nuevo; las estrategias técnicas, que se pueden usar para conocer la realidad; y los instrumentos, que nos sirven para recabar la información que necesitamos analizar.

Este estudio se fundamentó en las perspectivas de los paradigmas postpositivista e interpretativo a través de los cuales se busca abordar la realidad de manera subjetiva, partiendo de los significados que los actores sociales le asignan a esta desde su propia interpretación. Mediante estos principios se espera llegar a la comprensión profunda de la realidad y de las causas que la han llevado a ser así, en lugar de quedarse simplemente en lo general y en las explicaciones casuales.

De esta manera, de acuerdo con Ricoy (2006) el conocimiento surge como una construcción social el cual “tiene pleno sentido en la cultura y en las peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno educativo. En este sentido, tiene lógica remontarnos al pasado para comprender y afrontar mejor el presente” (p.17). Esta visión pluralista de la realidad donde el sujeto cognoscente y lo conocido se perciben como inseparables permite llegar a una comprensión más amplia de los fenómenos que ocurren en la educación y al mismo tiempo proponer factores de cambio.

Desde esta mirada, se buscó que el presente estudio amplíe el modelo cognoscitivo de la enseñanza del inglés hacia un paradigma mediado por las tecnologías desde una actitud funcional, flexible y pertinente, donde el educando pueda replantear su proceso de aprendizaje siendo más consciente de su rol dentro del mismo. La dimensión epistemológica, pretende alcanzar una visión omnisciente del sujeto que aprende y del sujeto que enseña, comprendiendo así los distintos procesos que se llevan a cabo en la construcción de aprendizajes con significados.

Dimensión Ontológica

La dimensión ontológica vista desde el paradigma mencionado anteriormente plantea que los fenómenos sociales deben ser comprendidos dentro del contexto en el que ocurren y no de manera aislada. De igual forma, Ricoy (ob. cit.) señala que se “profundiza en los diferentes motivos de los hechos. No busca la generalización, la realidad es dinámica e interactiva. Tienen en cuenta el comportamiento de los otros/as actuando consecuentemente desde una perspectiva holística” (p.17). Los supuestos ontológicos atienden a la naturaleza del fenómeno, su origen en un contexto específico, describen e interpretan esa realidad desde múltiples visiones que finalmente especifican la esencia de lo que se desea investigar.

Desde el punto de vista ontológico, el estudio invita a reestructurar la praxis educativa, partiendo tanto de la realidad del contexto del educando, como de las condiciones del actual escenario social, producto de la pandemia, es preciso comenzar a desarrollar una didáctica realista, centrada en el aprendiente, en sus necesidades e intereses, pero con criticidad y autonomía. Más allá de esto, se hace evidente comprender los fenómenos cognitivos, sociales y afectivos que se producen en entornos educativos basados en tecnologías, los cuales repercuten favorablemente en el desarrollo de competencias.

Dimensión Metodológica

Esta propuesta está enmarcada en la caracterización de situaciones propias del desarrollo de experiencias cotidianas, siendo esta una forma de indagar en el contexto educativo, con el fin de mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes entornos, bajo lineamientos del método de investigación cualitativo. En la educación, la investigación cualitativa se enfatiza en el trabajo del docente en el aula, acompañado de la observación constante del desempeño de los estudiantes y las reacciones ante la práctica pedagógica permitiendo al investigador, entrar en contacto con el sujeto, a fin de lograr la atención del problema y la solución del mismo. Al respecto, Martínez (1998) señala:

La investigación cualitativa trata de identificar; básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone de ninguna forma lo cuantitativo (que es solamente un aspecto), sino lo que implica e integra, especialmente donde sea importante. (p.8)

Por otro lado, se considera pertinente aplicar el método de investigación cualitativa, ya que está orientada a un análisis exhaustivo de la sistematización de la información que, según Osses, Sánchez e Ibáñez (2006) requiere un esfuerzo analítico para que a partir de ella se pueda generar la reflexión y las preguntas que profundicen el tema es estudio. Asimismo, Angrosino (2007) refiere que en la investigación de tipo cualitativo se pretende “entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales desde el interior” (p.10). Lo anterior permite comprender que con este método se busca analizar las experiencias de los individuos y las formas cómo interaccionan y se comunican entre sí.

En función del carácter interpretativo de la tesis, la misma se apoyó en el método fenomenológico - hermenéutico. Por una parte, la fenomenología es definida por Husserl (citado por Martínez, 2004,) “como el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre” (p.137). En este aspecto se entiende que la realidad debe ser comprendida de forma natural, sin prejuicios ni limitaciones externas que entorpezcan o adulteren la relación con el objeto de estudio. De esta manera, para Martínez (ob. cit):

Lo fenomenológico respeta plenamente la relación que hace la persona de sus propias vivencias, ya que, al tratarse de algo estrictamente personal, no habría ninguna razón externa para pensar que ella no vivió, no sintió o no percibió las cosas como dice que lo hizo. Podemos conocer cómo nos sabe a nosotros el chocolate, pero nunca cómo le sabe a otra persona si ella no trata de decírnoslo; y, aun cuando nos lo diga, esa experiencia no es plenamente comunicable (p.139)

Por lo tanto, el único capaz de describir con certidumbre las situaciones que acontecen en la cotidianidad del individuo es él mismo. Por su parte, Heidegger (1974) (citado por Martínez, ob. cit) “Precisa que la fenomenología es la ciencia de los fenómenos y que consiste en permitir ver lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo, y en cuanto se muestra por sí mismo” (p. 138). Esta interpretación enfatiza en

la asimilación de los sucesos en su totalidad, incluyendo todos y cada uno de los aspectos concernientes al objeto de estudio, los cuales son perceptibles a través de la conciencia.

Por otra parte, la metodología hermenéutica permite hacer una interpretación del comportamiento humano, de sus creaciones y de los diferentes aspectos que acontecen dentro de su realidad inmediata, conservando la autenticidad del contexto en el que se desarrollan dichos sucesos. Otro factor importante dentro de los fundamentos de dicha metodología es presentado por Gadamer (1984), citado por Martínez (ob. cit.), quien establece que:

No podremos nunca tener un conocimiento objetivo del significado de un texto o de cualquier otra expresión de la vida psíquica, ya que siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos: con nuestro modo de ver, con nuestras actitudes y conceptos ligados a la lengua, con valores, normas culturales y estilos de pensamiento y de vida. Todo esto aproxima al investigador a cualquier expresión de la vida humana, no como la famosa *tabula rasa* de Locke, sino con expectativas y prejuicios acerca de lo que pudiera ser el objeto observado. Debido a ello, la interpretación implica una "fusión de horizontes", una interacción dialéctica entre las expectativas del intérprete y el significado del texto o acto humano. (p. 107)

Esta interpretación reconoce la importancia que adquieren las contribuciones del investigador al igual que los aportes que se plantean y se visibilizan en el objeto de estudio en esta negociación de sentido y de significado hacia la construcción de nuevos conocimientos. En otras palabras, las experiencias recolectadas por la fenomenología hermenéutica y luego presentadas en descripciones, analizan los aspectos pedagógicos en los cuales el educador debe interesarse a profundidad por los acontecimientos que ocurren en el aula y optimizar la práctica pedagógica. Es así que, la fenomenología nace de la realidad educativa y desde la observación se describe lo esencial de la experiencia, tanto externa e internamente.

Fases del Método Fenomenológico - Hermenéutico

Partiendo del análisis metodológico definido en la sección anterior se precisa que el método fenomenológico hermenéutico distingue las siguientes fases: descriptiva, estructural y expositiva teórica las cuales serán presentadas a continuación.

Fase descriptiva. Como su nombre lo indica en esta etapa inicial se buscó la descripción del objeto de estudio donde se señaló la realidad percibida por cada participante de la investigación; de tal forma que la información proporcionada sea verídica y libre de falsedades. En esta fase Martínez (ob. cit.), distingue tres momentos: (a) elección de la técnica, (b) realización de dicha técnica, y (c) elaboración de la descripción protocolar (p.141-145).

Con relación el primer parámetro, Martínez (ob. cit.) destaca que el investigador puede seleccionar entre la observación directa o participativa, la entrevista coloquial o dialógica, la encuesta o el cuestionario y el autorreportaje (p.142). Posteriormente, de acuerdo a la técnica escogida se procederá a su realización. Cabe destacar que, en este aspecto, el mismo Martínez (ob. cit., p. 143) menciona que es necesario aplicar reglas de “reducción” fenomenológica con el objetivo de hacer un estudio más lógico atendiendo así a los hechos y no a la propia percepción del observador. Finalmente, en la última etapa de esta fase se basa en realizar una descripción o compilación de la información obtenida de acuerdo al instrumento utilizado. Para Martínez (ob. cit.) este relato debe tener las siguientes características:

- a) Que refleje el fenómeno o la realidad, así como se presentó. b) Que sea lo más completa posible y no omita nada que pudiera tener alguna relevancia, aunque en este momento no lo parezca: éste no es el momento de juzgar el valor o el significado de las cosas; que aparezcan, hasta donde sea posible, todos los elementos, partes, detalles o matices de lo observado; a veces resulta que un detalle será después la clave para descifrar y comprender toda una estructura. c) Que no contenga elementos "proyectados" por el observador: ideas suyas, teorías "consagradas", prejuicios propios o hipótesis "plausibles", d) Que recoja el fenómeno descrito en su contexto natural, en su situación peculiar y en el mundo propio en que se presenta. Las grabaciones de audio y de video, por su gran riqueza de información, podrán formar parte importante de la descripción fenomenológica. e) Que la descripción aparezca realizada con una verdadera "ingenuidad disciplinada" (p. 144).

Sobre la base de estas consideraciones, en esta fase el autor de la investigación procedió a aplicar el guion de entrevista a los docentes y estudiantes informantes, con la finalidad de indagar sobre las condiciones reales de la práctica pedagógica del idioma inglés en el contexto de estudio. Como ya se ha mencionado, en los actuales momentos existe un decreto gubernamental de distanciamiento social por la pandemia, razón por

la cual la entrevista debió ser aplicada a través del formulario google y de la aplicación de Teams.

Fase estructural. Esta etapa tiene un estrecho vínculo con la anterior debido a que su eje principal parte del protocolo descriptivo mencionado anteriormente. Para Martínez (ob. cit.) es fundamental que durante esta fase se apliquen las reglas negativas y positivas del método fenomenológico para evitar que las percepciones, saberes y sentimientos del investigador influyan en el análisis de resultados, es decir se busca que exista imparcialidad.

Al igual que en la fase previa, se distinguen diferentes subetapas. La primera de ellas consiste en la lectura y revisión del protocolo descriptivo para tener claridad sobre lo observado y comprender lo expuesto allí. En el siguiente paso, se delimita las unidades temáticas obtenidas en el protocolo con el propósito de crear una estructura. En tercer lugar, se hace una reducción del escrito con el fin de evitar repeticiones y en seguida se procede a determinar el tema central. El siguiente procedimiento, se relaciona con la construcción de dicho tema central empleando un lenguaje científico o técnico acorde a lo que se está investigando.

Al avanzar al quinto paso Martínez (ob. cit.) lo señala como “el corazón de la investigación y de la ciencia” (p. 148). Este proceso hace referencia a la integración y estructuración de las categorías que arrojan el fenómeno estudiado y cómo por medio de esta organización se pueden diferenciar de otras investigaciones de naturaleza similar. Posteriormente, estas descripciones se agrupan o integran en la sexta subetapa de tal forma que conforman el aspecto estructural de los rasgos particulares de los sujetos de estudio.

En palabras de Martínez (ob. cit.) “la formulación deberá consistir en una descripción sintética, pero completa, del fenómeno investigado, enunciado en términos que identifiquen de la mejor forma posible, sin equívocos, su estructura fundamental” (p. 151). Para concluir con esta fase, se realizaron encuentros con cada uno de los participantes de forma virtual para brindarles información acerca de los datos extraídos y lograr cotejar estos con sus propias perspectivas.

De acuerdo a los planteamientos, en esta fase se organizó la información recogida de los informantes sobre el tema y contexto investigado, se procedió a codificar y a categorizar dicha información para posteriormente someterla al análisis respectivo con la interpretación de los hallazgos.

Fase expositiva teórica. En esta etapa final se teorizó los datos previamente obtenidos pasando primero por los procesos de categorización, estructuración y la contrastación. Sin embargo, antes de explicar que implica cada uno de estos pasos es necesario resaltar las siguientes recomendaciones que sugiere Martínez (ob. cit.) para tener en cuenta en esta parte de la investigación. Este autor explica que es importante “No apresurarse a sacar conclusiones, tampoco es conveniente tomar una sola posición de pensamiento, [...] es aconsejable explorar nuestra creatividad y tener confianza en nuestras capacidades y conocimientos sin dejar de lado el riesgo a desafiar lo desconocido” (p. 262).

Dichas indicaciones presentadas le permitieron al investigador controlar algunos factores externos como la presión, la ansiedad o el emitir conclusiones a priori. Por último, en la sección de análisis e interpretación de la información para abordar los conceptos y definiciones de los elementos claves en esta fase.

Contexto de la Investigación

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia, una entidad de carácter oficial ubicada en el barrio Álvarez en la ciudad de Bucaramanga. El sector donde se encuentra situado este plantel pertenece al estrato socio-económico 3 y se caracteriza por ser una zona de tipo residencial, con pequeños establecimientos comerciales y diversas obras públicas de tipo deportivo y recreativo. El establecimiento educativo fue creado según el Acuerdo Municipal No. 002 del 11 de marzo de 2009, emitido por el Consejo Municipal de Bucaramanga e inició sus labores académicas el día 3 de marzo de 2009 con una población de 643 estudiantes desde Transición a Undécimo grado (PEI, p.14). Diez años después, en 2019, esta institución aumentó su capacidad de cobertura llegando a la cifra de 1540 estudiantes en sus dos sedes, la sede principal o sede A en

donde se encuentra la sección de secundaria y la sede B, ‘La Hormiga’, para el nivel de primaria.

Desde su fundación, la I.E Bicentenario ha abierto sus puertas a niños, niñas, jóvenes y a sus familias que en promedio se encuentran localizadas en los estratos sociales 1, 2, 3 y 4 de la ciudad de Bucaramanga y su área metropolitana. Con relación a las actividades laborales de los padres de familia se puede destacar que se encuentran dentro de los tres tipos de actividades económicas: primarias, secundarias y terciarias. En el sector primario se pueden encontrar padres de familia que se dedican a la agricultura. En el segundo, familias dedicadas a la producción de calzado, textiles, alimentos u otro tipo de materias primas

Por otra parte, a lo largo de estos años el colegio Bicentenario se ha destacado por ocupar posiciones favorables dentro de las listas de las 10 mejores instituciones educativas oficiales del municipio de Bucaramanga en los resultados de las pruebas de estado Saber 11. De acuerdo con las directivas del plantel, estos logros se deben a la práctica de los valores institucionales como el sentido de pertenencia, el compromiso, la solidaridad y la responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa. Finalmente, se destaca también algunos los objetivos institucionales (PEI, p. 22):

- Garantizar un servicio educativo de calidad, fundamentado en una atención integral, desde un enfoque pedagógico, ecléctico, diferencial y de inclusión social.
- Liderar procesos de formación integral a nuestros estudiantes para acceder a la universidad, capaces de orientar su formación personal en valores y principios que la Institución ha formado para que los proyecten a la Sociedad.
- Liderar procesos de calidad en la región a través de un modelo pedagógico cognitivo y de aprendizaje significativo con enfoque humanista.

Estos objetivos se integran y relacionan con el perfil del docente Bicentenarista puesto que en este aspecto se destacan características del profesor tales como el dinamismo, el trabajo colaborativo, el desarrollo de estrategias y experiencias significativas en pro de mantener buenas relaciones interpersonales y calidad educativa.

Informantes Clave

En esta sección se presentarán los informantes clave de este estudio. Acorde con Martínez (2006), la selección de la muestra es un proceso de gran importancia debido a que “De su correcta comprensión depende el significado de toda la investigación” (p.136). Esto significa que la elección de los participantes debe comprender una selección de criterios de acuerdo a la naturaleza del estudio a realizarse. En la investigación se trabajó con 5 informantes clave distribuidos de la siguiente manera: dos docentes licenciadas en inglés que incorporen en su práctica pedagógica el uso de entornos virtuales de aprendizaje y tres estudiantes de los grados octavo y décimo quienes demuestren tener habilidades y destrezas en la lengua meta (Ver Cuadro 1)

Cuadro 1

Informantes claves (Estudiantes).

Estudiante Código	Edad	Sexo	Grado	Dominio del Idioma
E1	15	F	10°	A2
E2	15	M	10°	A2
E3	13	F	8°	A2

Síntesis de los estudiantes informantes claves. Fuente: Proceso de Investigación (2021)

Cuadro 2

Informantes claves (Docentes).

Docente Código	Edad	Sexo	Años de Servicio
D1	35	F	12
D2	33	F	12

Síntesis de los docentes informantes claves. Fuente: Proceso de Investigación (2021)

Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

Las técnicas e instrumentos para recolectar información, son las herramientas que le permiten al investigador relacionarse con su objeto de estudio y analizar las perspectivas o conocimientos de los informantes claves con relación al tema que se está indagando. De acuerdo a la naturaleza de este estudio, se ha seleccionado el método fenomenológico hermenéutico el cual es actualmente de gran importancia en el campo de la educación. De acuerdo con Fuster (2019) este método “conlleva a reflexionar en

profundidad acerca de las experiencias cotidianas, encontrar el significado de estas experiencias de modo único en cada individuo con el fin de poseer capacidad de tomar acciones que lleven a mejorar la práctica pedagógica” (p.206). Esto quiere decir que a través de este método se puede hacer un análisis reflexivo y crítico de los fenómenos que acontecen hoy en día en el sistema educativo. A continuación, se presentan las técnicas e instrumentos que sirven de soporte para la investigación de acuerdo al método mencionado previamente.

Para el estudio, se aplicó la técnica de la entrevista semiestructurada, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) “Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403). En este sentido, este tipo de entrevista facilita la obtención de la información de una manera fluida, en donde a medida que se va desarrollando, el entrevistador tiene la potestad de realizar todas aquellas preguntas necesarias para recabar los datos precisos, aun y cuando, estas no estén delimitadas en el guion de entrevista. Al igual que para todas las técnicas de entrevistas, es imprescindible que exista un clima de armonía y confianza entre el entrevistador y el entrevistado, con la finalidad de que el proceso sea más efectivo.

Con base a lo anterior, el instrumento seleccionado para este tipo de entrevista es el guion de entrevista, el cual se contempla como un mecanismo que sirve de punto de partida para formular preguntas y orientar el diálogo. Asimismo, Robles (2011) señala que este instrumento permite establecer con anterioridad los temas a tratar durante los encuentros con el fin de moderar los tiempos y prevenir la desviación de lo que se está indagando. Es importante destacar, como ya se ha citado, que debido a la situación mundial por la Covid-19, la mayoría de los países han adoptado la modalidad de clases a distancia para poder cumplir con sus actividades escolares, en este sentido, al momento de aplicar el instrumento diseñado para esta investigación, se tomó como opción enviar el Guion de preguntas a los estudiantes, a través de la plataforma de *Google Forms* y para los docentes la entrevista se aplicó por *Teams* que es una plataforma de comunicación de *Microsoft*.

Por otra parte, se menciona que fue necesario aplicar un grupo focal que permitiera recolectar información pertinente con el tema investigado, esto tomando en cuenta que algunas de las respuestas carecían de criticidad para el estudio o estaban fuera de contexto. Para Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013) los grupos focales son “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 56). En este sentido, el grupo focal es una técnica para obtener información pertinente a la investigación, por lo que permite el análisis y la comparación de las opiniones.

Para Martínez (2004) el grupo focal es “un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y en la variedad de las actitudes, las experiencias y las creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto” (p. 170). De esta manera, los grupos focales centran su atención en una temática específica sobre la cual aplican discusiones que conducen a la contratación de opiniones relevantes al trabajo investigativo.

Una de las ventajas que ofrece la técnica de grupo focal es que puede ser aplicada mediante el uso de recursos tecnológicos, al respecto, Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (ob. cit.) sostienen que “La aplicación de la técnica no sólo se ha mantenido de manera constante, sino que ha sufrido variaciones por la influencia de las nuevas tecnologías dando lugar *grupos focales por video conferencia* y *grupos en Internet*” (p. 56). En función a este planteamiento, el grupo focal fue una técnica factible para este estudio, ya que se pudo llevar a cabo, a pesar de la restricción radical por la pandemia, mediante dos videoconferencias programadas a través de la plataforma Teams, una para los docentes y otra con los educandos.

Credibilidad de la Investigación

En la investigación cualitativa, el papel del es comprender e interpretar la realidad vivida para su transformación a través del método científico. En tal sentido, Guba y Lincoln (1985) consideran que la calidad científica es fundamental en todo proceso investigativo: por ello, proponen la: credibilidad, auditabilidad y transferibilidad o aplicabilidad. En cuanto a la credibilidad, representa la imagen de la realidad, vivida y sentida por el o los investigados. Para Castillo y Vásquez (2003) la

credibilidad se logra cuando el investigador, a través de observaciones y conversaciones prolongadas con los participantes en el estudio, recolecta información que produce hallazgos que son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que ellos piensan y sienten. De tal manera que el investigado, tenga la certeza que sus opiniones, interpretaciones y aportes a la investigación son reconocidos tal cual, cómo son planteados sin alteraciones o subjetividades propias del investigador.

Razón por la cual, la información recolectada en la presente investigación, fue tomada en cuenta sin ningún tipo de alteración gramatical, discursiva y predisposición del investigador. Por ello, también, la presente investigación se apoyó en los planteamientos de Taylor y Bodgan (ob.cit) sobre la triangulación; la cual conciben como “Un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y de someter a control recíproco relatos de diferentes informantes” (p. 92), de esta manera se complementaron los puntos de vista de los actores sociales, a través de coincidencias, discrepancias y cosmovisiones de la realidad estudiada

Por su parte la Auditabilidad o conformabilidad: en el investigador da apertura hacia la aplicación de métodos y estrategias de recolección de datos y obtenga de ese proceso resultados parecidos. Es pertinente recurrir a un investigador externo para tomar en cuenta sus opiniones sobre el proceso seguido. Para ello es necesario un registro y documentación completa de las decisiones e ideas que el investigador haya tenido en relación con el estudio. Esta estrategia permite que otro investigador examine los datos y pueda llegar a conclusiones iguales o similares a las del investigador original, siempre y cuando tengan perspectivas similares (Guba y Lincoln, 1985, Huberman y Miles 2000).

3. Transferibilidad o aplicabilidad: representa la posibilidad de apertura a otras investigaciones como un proceso sistémico de revisión y adecuación de nuevos objetos de estudio. Para Guba y Lincoln (1985) “En la investigación cualitativa la audiencia del informe son los que determinan si pueden transferir los hallazgos a un contexto diferente del estudio [...] en consecuencia el grado de transferibilidad es la acción de establecer similitud entre los contextos” (p,34), siguiendo a los autores en la presente

investigación se da apertura para la transferencia de los resultados y procesos transformacionales derivados de ella, como una forma de coincidir en las situaciones problemáticas propias o similares en diferentes contextos de acción.

Análisis e Interpretación de la Información

En esta etapa final del campo investigativo cualitativo se busca generar y presentar el análisis de los datos recolectados por medio de las técnicas e instrumentos seleccionados. De acuerdo, al método presentado en las secciones previas estos procedimientos se realizarán teniendo en cuenta el método de la teoría fundamentada, conocida también como *Grounded Theory*. Según Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.) esta se considera “Teoría o hallazgos que surgen a partir de los datos” (p. 422). En otras palabras, destaca la relación entre la recolección de los datos, el análisis e interpretación y la generación de la teoría.

La teoría fundamentada tiene 2 implicaciones teóricas muy importantes: a. Método comparativo constante y el muestreo teórico. En la presente investigación se utilizó el método comparativo constante, donde el investigador realizó simultáneamente la codificación y el análisis de los datos, buscando desarrollar conceptos. Luego, mediante la comparación continua de incidentes específicos, se van refinando estos conceptos, identificando sus propiedades, explorando sus interrelaciones, para integrarlo finalmente en una teoría coherente.

A través del método comparativo constante se aplica la codificación, por tanto, en la teoría fundamentada codificar significa según Rodríguez (2008) “crear categorías a partir de una interpretación de los datos” (p. 153) y esa creación de los datos tiene como fundamento la codificación: abierta, axial y selectiva.

En la codificación abierta, se genera la etapa inicial del tratamiento de los datos, con la conformación de los memorandos, donde el investigador por medio del microanálisis, se adentró en las voces de los informantes clave y analizó línea por línea, palabra por palabra identificando fragmentos de texto para la creación de categorías iniciales para relacionar los diferentes conceptos emergentes vinculados con el objeto de estudio. Entonces, cada entrevista se efectuó en correspondencia con los aportes de

Strauss y Corbin, (2002) “Dichos incidentes son comparados unos con otros en cuanto a sus propiedades y dimensiones, en busca de similitudes y diferencias, y se ubica en una categoría” (p.86).

En esta codificación el investigador permanece abierto a cualquier incorporación de conceptos, hechos y teorías vinculadas con el objeto de estudio. Así, Valles (1997) y Strauss y Corbin (2002) coinciden en afirmar que en la codificación abierta el investigador debe identificar en los textos aquellos conceptos fundamentales relacionados con su investigación, a la vez que se descubren las propiedades y dimensiones de los mismos. De esta manera, se evidencia en el proceso de análisis a través de la comparación constate, al descomponer y examinar minuciosamente los textos, para poder compararlos e identificar similitudes y diferencias.

En la codificación axial, continua el análisis desde los significados otorgados a las categorías emergentes relacionados conceptualmente, y que fueron codificados en el microanálisis en las entrevistas. Para Andreú (2007), ésta consiste “básicamente en codificar intensamente alrededor de una categoría considerada como eje” (p. 92) mediante oraciones que denotan un vínculo, relación e integración conceptual; en consonancia con lo expresado por Strauss y Corbin (ob.cit) “la codificación axial se relaciona con el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta” (p.135), buscando así la coincidencia entre los datos aportados por los informantes clave.

En esta operatividad de comparación constante, se tomaron en consideración a las ideas de Strauss y Corbin (ob.cit) cuando manifiestan que los fenómenos derivados de las categorías son producto de “los patrones repetidos de acontecimientos, sucesos, o acciones/interacciones que representen lo que las personas dicen o hacen, solas o en compañía, en respuesta a los problemas y situaciones en los que se encuentran” (p. 142),

Finalmente, la codificación selectiva, se origina cuando el investigador descubre la generalidad relacional entre las categorías emergentes. Por ello, Strauss y Corbin (ob.cit) la definen como “El proceso por el cual todas las categorías previamente identificadas son unificadas en torno a una categoría de “núcleo” o “central”, que

representa el fenómeno principal que está siendo estudiado” (0.76) y debe aparecer con frecuencia en los datos; es decir que surjan indicadores orientados hacia esa gran categoría. Aquí entra en juego el poder analítico del investigador al desarrollar competencias para reducir e integrar todos los elementos descubiertos en los datos hasta esta fase.

De las codificaciones anteriores, surge la estructuración de la teoría, donde juega un papel fundamental el muestreo teórico, se realizado a partir de la recolección, análisis y categorización de datos empíricos recolectados por el investigador y apoyado por la teoría que fue emergiendo a través de proceso de codificación, se repitió las veces que fueron necesarias hasta llegar a la saturación teórica, es decir con datos suficientes para comenzar a desarrollar la teoría. Este proceso se analizó desde la composición cualitativa de la información recolectada entre los datos emergentes y los argumentos teóricos. Por ello, la generación de la teoría de acuerdo a Glaser y Strauss (ob.cit) es la teoría formal; pues desde el objeto de estudio se analizaron las teorías sustantivas para interpretar la visión fenoménica del objeto de estudio y destacar las teorías de apoyo a la investigación presentadas en el capítulo II.

La teoría se construyó identificando la categoría central a partir de la cual se establecen las relaciones con las demás categorías y las subcategorías correspondientes a través de una estructuración lógica y coherente, utilizando el mínimo de conceptos posible para explicar su proposición teórica. Es preciso destacar que se utilizó el programa Atlas.ti, como soporte informático para desarrollar la teoría fundamentada, con el fin de llevar a cabo el análisis de los datos y el muestreo teórico necesario para realizar el análisis constructor de teoría.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez recabada la información necesaria, el autor de la investigación procede a organizar, examinar y comparar los hallazgos obtenidos con la finalidad de establecer las categorías y subcategorías emergentes para el análisis de los datos, es importante mencionar, que estas categorías surgen como resultado de las opiniones de los informantes claves docentes y estudiantes, cuya intención es evidenciar la realidad del contexto de estudio con diversas teorías. Tales categorías se presentan en el cuadro 3.

Cuadro 3

Categorías Obtenidas

CATEGORÍA CENTRAL	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGOS
Enseñanza de la lengua extranjera	Perspectivas de la Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés	Práctica pedagógica	Planificación de las actividades
			Recursos de aprendizajes
			Evaluación de los aprendizajes
		Procesos Cognitivos Básicos en la Adquisición de la Segunda Lengua	Aprendizaje significativo
			Percepción
			Atención
	Didáctica en los Entornos Virtuales de Aprendizaje	Aprendizaje colaborativo	Memoria
			Comunicación
			Actitud
		Factores que influye en el aprendizaje	Estímulos
			Emociones
			Interacción
Cultura Digital en la Enseñanza del Idioma inglés.	Cibercultura	Roles del estudiante	
		Ansiedad	
		Autoconfianza	
		Contextualización curricular	
		Innovación pedagógica	
			Socialización de los aprendizajes

Fuente: Proceso de Investigación (2021)

Categoría: *Perspectivas de la Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés*

Hoy en día son muchas las transformaciones curriculares que se han enraizado a la enseñanza del inglés como segunda lengua, lo que ha llevado a los profesionales de la docencia a buscar, diseñar e implementar estrategias y recursos que permitan formar adecuadamente a los educandos, no sólo en el desarrollo cognitivo, sino también en la internalización de la importancia del idioma en su vida profesional futura. Desde esta óptica, son muchas las perspectivas que asume el docente de inglés en la enseñanza, con la finalidad de llevar a cabo un proceso pedagógico acorde a las necesidades e intereses de los jóvenes de hoy. En concordancia con lo expuesto, Moncada (2016) sostiene que:

Tras la adopción de una mirada crítica del inglés, su expansión, su uso y enseñanza se promueve en los profesores de inglés no sólo el uso de pedagogías sociales y culturales relevantes para sus estudiantes, sino también la generación de un clima cómodo para la enseñanza del inglés. (p.)

Lo expuesto, permite comprender la necesidad de una enseñanza transformadora que contemple las realidades socioculturales de las comunidades donde se educa y que, a su vez, les incentive a los estudiantes la hegemonía del inglés en la actualidad. Es oportuno mencionar, que anteriormente el inglés se enseñaba como una segunda lengua opcional, para cumplir con un lineamiento curricular, en otras palabras, hablarlo no era una obligación, su uso se limitaba al aula de clases, quedando de parte del educando empearlo fuera de ella. No obstante, esta concepción ha ido cambiando con el tiempo, pues, si bien es cierto cada país tiene su idioma y aún sigue quedando a interés del estudiante su uso fuera del contexto escolar, no es menos cierto, que hoy en día dominar la lengua inglesa es una ventaja que abriría muchas puertas a los profesionales dentro y fuera de su país, por tanto, deja de ser un lujo para convertirse en una necesidad innegable. Sobre la base de estos estos planteamientos, Hernández (2014) manifiesta que:

Hablar inglés constituye, hoy por hoy, parte esencial de la formación integral una persona inserta en un mundo cuyas fronteras se cruzan continuamente. La formación académica y personal actual requiere que un individuo pueda relacionarse con otras sociedades para tener acceso al desarrollo del

conocimiento y al debate de ideas; de esta manera, podrá confrontar sus posturas y definir su inserción en el mundo. (p. 37)

Desde el punto de vista de la autora, el docente del idioma inglés tiene como responsabilidad incentivar en los educandos la importancia de la enseñanza y uso de esta lengua, con el objetivo de que estos aprecien su cultura y valoren las ventajas que les ofrece. En definitiva, la percepción que tengan los jóvenes sobre la lengua será elemento fundamental de motivación para su aprendizaje. Aprender una lengua extranjera promete al individuo acceder a un sistema de valores diferente que permite comprender la complejidad del mundo en que vive. Es así que en la cuadragésima octava Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO (2008) se plantea como perspectiva que conocer un idioma extranjero es parte de una educación intercultural encaminada al fomento del entendimiento entre comunidades y naciones.

La enseñanza de idiomas en la actualidad busca capturar el enfoque del lenguaje y el aprendizaje de idiomas desde una visión comunicativa, por ende, los docentes deben organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de tal forma que permita a los educandos participar en la interacción y la comunicación significativa, al mismo tiempo, que desarrollan actividades y ejercicios con sentido, aumentan sus recursos lingüísticos, determinan cómo se utiliza el lenguaje y participan en el intercambio interpersonal de forma significativa.

En este contexto, la categoría *Perspectivas de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés*, abordan las subcategorías de: *Práctica pedagógica y Procesos cognitivos Básicos en la adquisición de la segunda lengua*, las cuales detallan en los apartados siguientes.

Subcategoría: Práctica Pedagógica

La creciente exigencia de formar profesionales cada vez más competentes en el uso del idioma inglés ha conllevado a los organismos en materia educativa a adoptar currículos cuya enseñanza se adecúe a estas demandas, consecuentemente, los colegios públicos y privados, se han visto obligado a rediseñar su práctica pedagógica a fin de alcanzar los objetivos propuestos en relación al proceso de educativo de esta disciplina.

La práctica pedagógica es el compendio de todos los elementos que convergen dentro del proceso de enseñanza y facilitan el aprendizaje. En efecto, se constituye de los métodos, estrategias, actividades y recursos que el docente pone a disposición del educando para ayudarlo en la adquisición de las competencias del idioma. El aprendizaje la lengua inglesa demanda docentes plenamente capacitados en cuanto a la metodología adecuada para desarrollar un correcto proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma, por consiguiente, debe tener la capacidad de identificar los diferentes tipos de estudiantes, sus formas de aprendizaje, debilidades y fortalezas, entre otras. (Juan y García, 2012).

En este sentido, el docente en la enseñanza del inglés como segunda lengua requiere tener en cuenta las necesidades de los educandos, a fin de que su planificación se adapte al ritmo y nivel de aprendizaje, pero, a su vez, dé respuesta a lo que exige la malla curricular. Esto supone un desafío a los educadores, ya que no se trata únicamente de que los alumnos conozcan las competencias lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas, sino que estén en capacidad de apropiarse de ellas en la medida que su proceso lo permita.

Díaz (citado en Velandia, Rodríguez y Acosta, 2011) define la práctica pedagógica como “los procedimientos, estrategias y acciones que prescriben la comunicación, el acceso al conocimiento y el ejercicio del pensamiento, de la visión, de las posiciones, oposiciones y de las relaciones sociales de los sujetos en la escuela” (p. 197). Desde esta perspectiva, implica los mecanismos que emplea el educador para llevar a cabo su labor, desarrollar los temas y lograr que los educandos se apropien de las competencias. Para el despliegue de esta subcategoría se desarrollan los códigos de ***Planificación de las actividades, Recursos de aprendizajes, Evaluación de los aprendizajes y Aprendizaje significativo.***

La ***Planificación de las actividades***, se refiere a la organización de los temas que se impartirán durante la jornada escolar, esta permite la adecuación del currículo a la práctica pedagógica, tomando en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, por lo que a través de ella el docente orienta sus acciones de enseñanza con el objetivo de garantizar la comprensión de los temas. En este contexto, autores como Mc. Donald

(1971) y Beauchamp (1975) explican que la planificación del aprendizaje se acentúa en el empleo y relación de elementos discretos como: objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación para instituir el carácter prescriptivo del currículo.

En función a lo expuesto, se presentan la opinión de los docentes informantes en cuanto a cómo manejan ellos la didáctica pedagógica en la planificación de estrategias. Para el primer informante su perspectiva de enseñanza es: **DOC1**. *La didáctica pedagógica que implemento por medio de los entornos virtuales de aprendizaje son actividades y recursos que le permiten a los estudiantes activar sus saberes o de cierta manera atraerlos hacia la temática que se va a trabajar con ellos. También considero que cuando utilizo este tipo de recursos didácticos digitales, los estudiantes se sienten más motivados a participar y a aprender. (596:1006)*

Mientras que el segundo informante sostiene: **DOC2**. *Yo describiría esa pedagogía de forma variada gracias a que tenemos varios recursos disponibles en Internet. Diría que tengo como profesora de lengua o puedo darles a mis estudiantes acceso a mejor calidad de material, tanto a nivel técnico como enseñanza de la lengua por las diferentes aplicaciones tanto de enseñanza como de evaluación de las que disponemos en la red. (559:110)*

Lo expuesto por los docentes, permitió observar que al hablar de didáctica se enfocan directamente en los medios que utilizan para abordar sus temáticas, lo que permite suponer que dan mayor atención a los recursos que a las estrategias en sí. E incluso, se evidenció que hacen uso de dispositivos tecnológicos para impartir las clases, esto tomando en cuenta que desde el pasado marzo de 2020 la modalidad educativa cambió a clases virtuales motivado a la situación de distanciamiento social producto de la pandemia del Covid-19.

Desde esta óptica, se deduce que la planificación de las estrategias didácticas actuales se enfoca en el uso del internet, lo que para algunos docentes suele resultar productivo. Así lo expresa el **DOC2** al exponer *que ellos tengan acceso a páginas web reales de su segunda lengua. Me parece que es una cuestión enriquecedora que mejora mi didáctica a la hora de enseñar la segunda lengua. Según la docente entrevistada, el*

desarrollo de sus clases resulta más provechosa si los educandos tienen acceso a páginas web con contenidos variados en el idioma inglés.

En este punto, es importante cuestionarse dónde entra la interacción entre estudiantes y docentes, estudiantes y sus pares y viceversa, cuáles son los objetivos de aprendizaje propuestos por los docentes al momento de planificar sus actividades, qué persiguen con las estrategias aplicadas en esta práctica pedagógica. Este cuestionamiento surge, al entender que la planificación de los aprendizajes va más allá del recurso a utilizar, por el contrario, amerita organizar la metodología de enseñanza y la eficacia de la práctica educativa.

De acuerdo con Francés (2005) la planificación es un proceso en el cual se definen, de manera sistemática, los lineamientos estratégicos o líneas maestras (...) se les desarrolla en guías detalladas para la acción, donde se asignan recursos y se plasman en documentos llamados planes. Según este autor, la planificación conduce a visualizar todos los elementos necesarios para instruir, por tanto, debe responder a las siguientes preguntas ¿Qué, cómo, cuándo, cómo, por qué, para qué, y con qué? Esto permite al autor de la investigación suponer que los docentes requieren aplicar planeaciones más acordes a lo que se espera de la enseñanza de la segunda lengua.

Desde este enunciado, las opiniones de los educadores conducen a deducir que su planificación se basa en los medios que emplean para impartir las clases, sin embargo, planear adecuadamente las estrategias de enseñanza es lo que permite desarrollar una buena práctica pedagógica, implica repensar qué se espera lograr de ella, sin dejar de lado la participación activa del estudiante dentro de su proceso de formación.

En cuanto a los **Recursos de aprendizajes**, estos son conocidos también como recursos didácticos y están relacionados directamente con los materiales físicos y/o digitales que se emplean para llevar a cabo la práctica pedagógica. Los recursos de aprendizaje juegan un papel relevante en la enseñanza, su función es apoyar la práctica del docente facilitando, al mismo tiempo, el aprendizaje del alumno.

Los recursos didácticos abarcan tanto los medios tradicionales o digitales que utiliza el educador en su quehacer diario, así como el escenario que dispone para ello. Esto permite suponer, que los EVA forman parte de los recursos didácticos digitales para la

enseñanza. En este contexto, la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras de Andalucía (2009) define los recursos de aprendizaje como “cualquier recurso que el profesor prevea emplear en el diseño o desarrollo del currículum para aproximar o facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje o provocar encuentros o situaciones para facilitar o enriquecer la evaluación” (p. 1). Por consiguiente, su uso depende del momento de la jornada escolar (inicio, desarrollo, cierre) y están diseñados para garantizar la interacción entre el educando, el docente y el contenido que se estudia.

Basado en estos planeamientos, el informante **DOC1**. Sostiene que: *En mis clases trato de utilizar diversos tipos de recurso como videos, audios de canciones, o bien sea con conversaciones, juegos interactivos, plataformas digitales, educativas e textos de inglés, bien sean escritos o digitales, presentaciones con animación, algunas páginas web también con ejercicios que puedan realizar los estudiantes, ejercicios prácticos o bien sea lecturas. Y algunas veces recorro a audio cuentos. (1060:1491).*

Se evidenció una didáctica mediada exclusivamente por recursos tecnológicos, esto, como ya se ha explicado, se debe a la necesidad que tuvo el docente de incorporar a su práctica pedagógica las TIC, ya que, como medida de bioseguridad por la pandemia, la mayoría de los países adoptaron la modalidad de “clases virtuales” para continuar con el proceso escolar. Esto puede ser considerado como un punto a favor de la virtualidad, sin embargo, es preciso aclarar que los EVA van más allá del uso de una página web, o la presentación de un video, contrariamente, son espacios que permiten la interacción entre el docente y el educando, además de ofrecer herramientas sincrónicas y asincrónicas de aprendizaje.

En correspondencia con el informante anterior, el **DOC2.**, opina que los recursos que ella utiliza: *son variados. Por ejemplo, en sus explicaciones se utilizan obviamente diapositivas, documentos de PDF, videos de YouTube, páginas web para desarrollar habilidades específicas. Por ejemplo, páginas para empezar para practicar habilidades como Reading, Writing, Grammar, Listening, o Speaking. Esas páginas web, digamos que dependiendo del objetivo que voy a trabajar en clase cambian, también se utilizan aplicaciones como las que digamos nos ha provisto el gobierno*

nacional como Be the 1 Challenge o Quizis o Kahoot como formas de evaluación. Cuando utilizó, por ejemplo, páginas web para hacer WebQuest y formularios de Google y Microsoft para evaluar normalmente ese. (2034:2776)

Uno de los aspectos más notorios en los relatos de los informantes, es que a pesar que utilizan recursos digitales, las actividades se orientan en un enfoque tradicional, por ejemplo, la práctica de la lectura, la traducción de textos o escrituras de diálogos. Sin embargo, es necesario que los docentes asuman una actitud más comprometida con la educación virtual y aprovechen al máximo las ventajas que estos entornos ofrecen. A este respecto, Sánchez y Alvarenga (2014) consideran que “En los procesos virtuales debe prevalecer la comunicación fluida y efectiva, en una atmósfera cálida y con un acompañamiento constante de las actividades que realizan los participantes” (p. 123). Por tanto, los recursos digitales, por sí solos, no significan nada en el proceso de enseñanza, el docente debe intervenir, orientar e interactuar con el educando, pues de su instrucción depende la motivación el alumno en la apropiación de las competencias que se imparten.

La *Evaluación de los aprendizajes*, por su parte, va dirigida a comprobar los avances de los estudiantes en su aprendizaje. Según Bournissen (ob. cit.) “La evaluación proporciona información para tomar decisiones que permiten que el estudiante administre su propio aprendizaje de forma autónoma. Procura también la reflexión efectiva, la autoevaluación y el crecimiento personal” (p. 69). Esto implica que, la evaluación es un proceso continuo y formativo que permite al docente evidenciar la comprensión de los temas y al estudiante demostrar la adquisición de las competencias.

El proceso evaluativo puede darse en cualquier espacio de la clase, tal como lo expresa el informante *DOCI*. *Después de terminar el proceso teórico práctico con los estudiantes, establezco actividades para evaluar sus aprendizajes. De acuerdo con la competencia que se va a evaluar. Por ejemplo, en ocasiones les pido a ellos que realicen eh Juego de roles o exposiciones cortas o que respondan ciertas preguntas de manera oral para examinar su alcance en la competencia comunicativa. Por otro lado, oriento a los estudiantes en la creación de actividades de producción escrita donde*

ellos elaboran descripciones, afiches, mapas mentales, caricaturas o algún tipo de texto, bien sea descriptivo o narrativo, o puede ser en algunas ocasiones instructivo también con algún tema específico y finalmente otro tipo de evaluación que implemento, ya sean quizes o evaluaciones como tal. (1562:2332).

De acuerdo con lo expuesto por la docente, se pudo evidenciar que la evaluación va dirigida a la adquisición de las competencias comunicativas, es decir, lingüísticas y pragmáticas, con la finalidad de evidenciar que el educando, sea capaz no solo de hablar, leer y escribir adecuadamente el idioma, sino reconocer cómo utilizarlo de acuerdo al contexto. Sin embargo, no se evidencia estrategias alusivas a las competencias sociolingüísticas, donde los educandos interactúen entre en sí, tampoco se hizo presente una evaluación orientada a comprobar la internalización de la importancia de lengua en la cotidianidad.

Desde esta perspectiva, es importante que el docente reconozca la necesidad de incorporar estrategias evaluativas que conduzcan a la retroalimentación, así como al fomento de la capacidad crítica, de manera que el educando pueda reflexionar sobre sus debilidades y aplicar correctivos para mejorar.

Sobre este apartado, el segundo informante considera lo siguiente: **DOC2.** *Pues digamos que la parte de lectoescritura donde se evalúa no solamente que el estudiante comprenda y escriba, sino también que utilice una pronunciación correcta y buena gramática. Se trabaja con formularios de Google o de Microsoft con Quizis y con Kahoot. Pero también la parte de producción oral de los estudiantes se evalúa a partir de videos o de audios que los chicos deben enviar a mí. (2845:3323).*

Se puede observar, al igual que el docente anterior, este educador aplica actividades formativas orientadas hacia la lecto-escritura, la comprensión lectora y la pronunciación, dejando de lado la parte social de la lengua e incluso, aun cuando trabajan con instrumentos tecnológicos, los cuales benefician la comunicación e interacción entre los participantes, el docente solo se enfoca en recibir audios para verificar si los discentes dominan o no la oralidad del idioma. No obstante, es importante tener en cuenta, que la evaluación es un proceso integral, por lo que no solo está orientada hacia los aprendizajes de las disciplinas, sino que debe tomar en cuenta

la función transformadora del desarrollo humano. A este respecto, Ianfrancesco (2004) sostiene que:

La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del educando y de la calidad de los procesos, procedimientos y estrategias empleadas por los educadores (docente, padres de familia, comunidad educativa), la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia, de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten y aseguren el aprendizaje por parte de los educandos y los esfuerzos de la gestión de los educadores. (p. 1)

El docente de la disciplina de inglés requiere concientizar que no solo se evalúa las competencias gramaticales, sino el desenvolvimiento que tienen los educandos hacia la disciplina, la actitud, la capacidad de poner en práctica cada competencia adquirida y, al mismo tiempo, el efecto que tienen los planes, programas y estrategias empleados por ellos, más que una medición de conocimientos es un proceso completo y complejo que determina la efectividad de la gestión educativa en su totalidad. Basado en este planteamiento, es posible suponer que es necesario una reorientación de las estrategias evaluativas, de manera que puedan abarcar las competencias cognitivas y sociales en la adquisición de la lengua.

Por otra parte, el código *Aprendizaje Significativo*, se relaciona con la utilidad que tienen los aprendizajes para el individuo en la vida cotidiana. Al respecto, Rivera (2004) explica que para la teoría ausbeliana, “el aprendiz sólo aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende” (p. 47). Lo que implica que el aprendizaje se produce cuando el educando percibe un significado en lo que estudia, esto se contrapone al aprendizaje memorístico, ya que el aprendizaje no es impuesto ni arbitrario, por el contrario, es espontáneo y relevante para el niño. Desde esta óptica, Rivera (ob. cit.) manifiesta que:

El proceso de aprendizaje significativo está definido por la serie de actividades significativas que ejecuta, y actitudes realizadas por el aprendiz; las mismas que le proporcionan experiencia, y a la vez esta produce un cambio relativamente permanente en sus contenidos de aprendizaje. (p. 48)

Lo expuesto, permite establecer una relación entre lo que el estudiante sabe con el conocimiento que está por adquirir, de manera que, al procesarlo en su estructura cognitiva genera un nuevo aprendizaje de mayor utilidad para él. Por tanto, un aprendizaje resulta provechoso cuando el joven es capaz de hacer uso de él para la resolución de problemas, por consiguiente, es más que adquirir una competencia, para saber si el educando se ha apropiado o no de un aprendizaje o ha construido un conocimiento este debe tener un significado en la cotidianidad.

Sobre la base de estas consideraciones, los docentes informantes sostienen que para ellos los estudiantes han alcanzado el aprendizaje significativo: **DOC1.** *Cuando ellos logran cumplir con los estándares básicos de aprendizaje que se han planteado precisamente para dicha competencia. (2408:2533).* **DOC2.** *Esa pregunta la respondo teniendo en cuenta cuando la evaluación oral o escrita me permite establecerlo. Por ejemplo. Digamos para un estudiante tomó poco tiempo contestar un escrito o pudo realizar un texto. Efectivamente pudo obtener o resolver un cuestionario adecuadamente. Pero también digamos que un indicador alto que tengo es la participación en clase. Cuando esta participación es fluida. Por ejemplo. Un ejercicio que se pone a nivel clase es bastante fácil de resolver para ellos o toma poco tiempo. Entonces para mí eso es un indicador de que es una habilidad o competencia que ellos ya han consolidado. (3407:4067).*

Estos planteamientos dejaron en evidencia que no hay un verdadero sentido de aprendizaje, pues se limitan a saber si un educando es capaz o no de resolver un instrumento escrito, de responder alguna pregunta oral, o si el discente cumple o no con los estándares curriculares. Sin embargo, se está obviando el significado que pueda tener una determinada competencia para el alumno fuera del escenario educativo, o la utilidad que este tiene en la cotidianidad. De tal manera, se deduce que el tipo de aprendizaje en este caso tiende a ser memorístico, ya que solo se necesita saber si el estudiante está en capacidad de diferenciar un verbo de otro, implicando un aprendizaje arbitrario que solo exige al joven prepararse para responder un examen. En concordancia con lo expuesto, Torres y Girón (2009) consideran que:

Logramos un aprendizaje significativo, cuando integramos el nuevo conocimiento a la estructura mental ya existente y es difícil que eso se realice solamente mediante la información del profesor, sino que es indispensable que el alumno o la alumna mismo sea el agente de su propio aprendizaje, pues tiene su propio ritmo, sus propios intereses y necesidades, sus propias facultades etc. (p. 45)

Desde la perspectiva de los autores, el aprendizaje significativo solo puede darse si el educando es consciente de lo está construyendo y podrá ponerlo en práctica en el momento requerido sin intervención del docente, es decir, por iniciativa propia para resolver un problema. Es relevante recordar, que el estudiante no es una caja vacía preparada para recibir información, por el contrario, es un ser competente que procesa la nueva información de acuerdo a las experiencias previas, de allí que cada individuo tiene un aprendizaje distinto de una misma competencia. Por consiguiente, es poco favorable limitar al aprendiente a un aprendizaje memorístico, que carezca de sentido y utilidad para él, esto solo conduciría a deformar el aprendizaje en el joven de manera que pierdan el interés por la adquisición de la lengua y solo se preocupen por obtener una nota para pasar de grado. (Ver Gráfico 1)

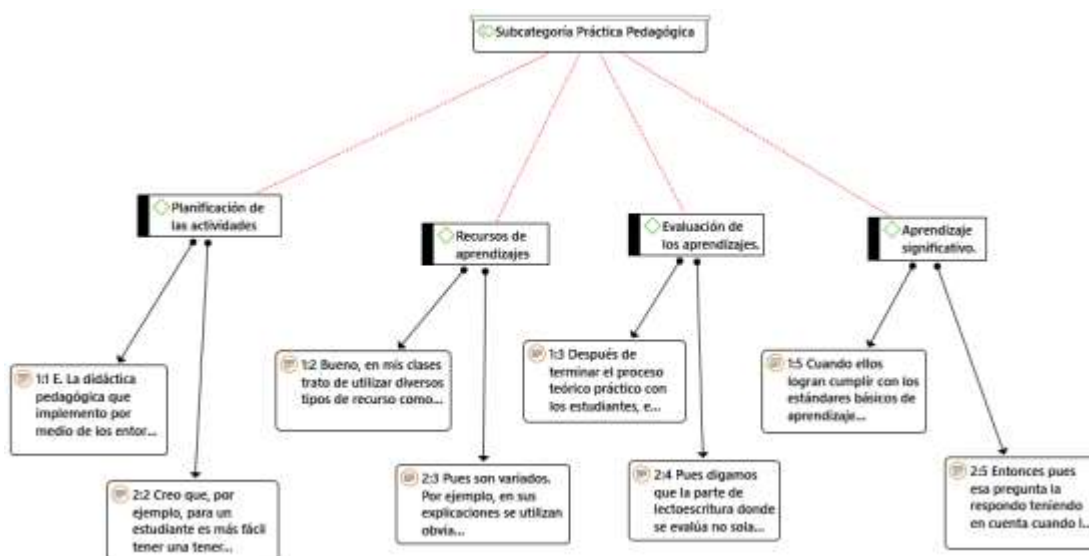


Gráfico 1. Subcategoría Práctica Pedagógica.

En definitiva, la práctica pedagógica en la disciplina de inglés implica la forma de abordar la enseñanza a razón de que el estudiante consolide las competencias socio-cognitivas del idioma, esto implica, dominar la habilidad comunicativa lingüística, comprendiendo y apropiándose, al mismo tiempo, de la historia sociocultural que rodea esta lengua extranjera. El inglés es un idioma universal, que concibe no sólo aprender a comunicarse, sino aprender a pensar y participar a través de él, por tanto, la enseñanza de esta lengua debe transformarse en un instrumento generador de significados que impulsen la construcción y reconstrucción del conocimiento integral.

Desde esta mirada, es preciso aprovechar el contexto educativo actual y centrar el proceso formativo en el educando, evitando la transmisión unidireccional de saberes (docente y estudiante) para dar paso, así, a una pedagogía dinámica y enriquecedora de experiencia, que supere las barreras tradicionales de enseñanza y conduzca a un verdadero aprendizaje.

Subcategoría: Procesos Cognitivos Básicos en la Adquisición de la Segunda Lengua

Los procesos cognitivos son elementos sustanciales de la mente, a través de ellos se hace posible la cognición y estos se asocian con las capacidades básicas que requiere un individuo para apropiarse de un aprendizaje. Para González y León (2013) “La cognición se define como un sistema de construcción y procesamiento de conocimiento e información. Se activa en procesos que permiten al individuo apropiarse de la realidad” (p. 52). De acuerdo con los autores, la cognición es el producto del procesamiento de la información, la cual solo es posible mediante el desarrollo de los procesos cognitivos, pues, a través de estos, el individuo se apropia de la realidad y de la información.

En este contexto, los procesos cognitivos se clasifican en básicos y superiores esto depende de su funcionalidad y complejidad de procesamiento. Al respecto, Nieto (2015) explica que “Los procesos cognitivos básicos, también llamados simples o de

primer orden, son aquellas funciones mentales naturales de comportamiento como resistencia o respuesta al ambiente que están determinadas genéticamente y las comparten tanto animales como personas” (p. 43). Esto significa que son los mecanismos por los cuales el ser humano accede a la información del medio ambiente. Desde esta perspectiva, dada la importancia de estos procesos en la adquisición de una lengua extranjera, dentro de esta subcategoría se abordarán los códigos de **Percepción, Atención y Memoria** que se identifican como procesos cognitivos básicos necesarios para el aprendizaje.

En este sentido, por **Percepción** se entiende la forma en que el ser humano recibe la información del medio ambiente para luego procesarla. Schunk (2012) afirma que “La mente capta el mundo exterior mediante los sentidos y lo altera de acuerdo con leyes innatas subjetivas. No es posible conocer el mundo tal como es, sino sólo como se percibe” (p. 5). Implica que el individuo percibe datos del entorno a través de los sentidos y es la mente la que procesa esa información y establece un significado. Este mismo autor, explica que la percepción “es el significado que se asigna a los estímulos ambientales que se reciben por medio de los sentidos” (p. 175). Por consiguiente, la percepción es subjetiva, lo que implica que un mismo estímulo puede resultar diferente a dos personas.

La teoría de la Gestalt afianza este concepto, el punto de partida de esta teoría es que los objetos o los acontecimientos se ven como un todo organizado (Köhler, 1947/1959). En otras palabras, se organizan en la mente. Un ejemplo de este postulado es cuando un niño mira una rosa no se detiene en sus pétalos, tallo, ni espina, sino que visualiza el objeto completo para él es una flor, pues es que lo que tiene significado en su estructura cognitiva. Desde este punto de vista, la percepción es la forma concreta y completa en que el estudiante obtiene la información que le suministra en entorno donde se encuentra, la cual una vez recibida es analizada o procesada de acuerdo a las capacidades cognitivas y afectivas del joven.

En relación a lo expuesto, la opinión de uno de los informantes fue: **DOCI**. *Desde mi punto de vista, creo que ellos perciben más rápido aquellos estímulos que son de tipo verbal. La gran mayoría se siente motivado cuando les dices buen trabajo o muy*

bien hecho. Sigue así, etcétera. O inclusive algunos estudiantes aún reaccionan de forma positiva cuando se les coloca algún tipo de sello con una emoción positiva, por ejemplo, una carita feliz. Y hay otros con los que también funciona bastante bien el sistema de ganar puntos, puntos positivos por terminar alguna actividad o alguna tarea. (2628:3165).

Los estímulos motivadores resultan útiles en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por tanto, un docente consciente de su responsabilidad en el proceso formativo del joven, procurará siempre motivarlos e impulsarlos a mejorar cada día más. En esta realidad no escapa a las disciplinas de segundas lenguas, donde la mayoría de los estudiantes requieren de la aprobación del docente para afianzar su seguridad en la materia. Sin embargo, al hablar de percepción no solo se refiere a aquella información que le motive a aprender, sino a aquella que le facilite el aprendizaje. En otras palabras, aquellos estímulos que le permiten al alumno comprender más los temas que se imparten.

De allí, es oportuno preguntarse cómo perciben los estudiantes las competencias comunicativas del idioma inglés y, al mismo tiempo, en qué se apoyan para otorgarles significado dentro de su aprendizaje. En concordancia con esta interrogante, Nieto (ob. cit.) manifiesta que la percepción es “el proceso psicológico por el cual la información que nos llega a través de los sentidos se interpreta y adquiere un significado para el receptor” (p. 49). Lo que quiere decir que el estudiante recibe la información entrante (*input*), la interpreta, transforma y almacena de acuerdo a su significado.

La opinión del segundo docente informante tiene que ver más con lo que el estudiante considera más llamativo de los temas que se imparten. Al respecto sostiene que: **DOC2.** *Tengo que decir que mis estudiantes son una población de bachillerato, estudiantes entre 13, bueno 14 y 15 años aproximadamente. Entonces los estímulos audiovisuales son bastante importantes para ellos. Creería que algo que perciben rápidamente son los videos explicativos. Creo que es el fuerte, lo que más o a lo que ellos le prestan más atención. También los videos como tal de contenido, no tanto de enseñanza, una habilidad como tal, sino, por ejemplo, que hablan de un tema específico y creo que también algo que es un estímulo para ellos es la competencia.*

Entonces, por ejemplo, actividades grupales donde ellos deban dar un resultado son estímulos que hacen que ellos se movilicen, que trabajen o se motiven más a realizar sus actividades. (4161:4919).

El docente entrevistado considera que los recursos audiovisuales son importantes dentro de su planificación, ya que observa que los educandos muestran mayor interés con ellos. Es imprescindible tener en cuenta, que todos los sentidos son relevantes a la hora de percibir la información del mundo exterior, no obstante, la visión le permite al educando hacerse una idea exacta de los estímulos, más precisa, pues conduce a una mejor captación de ellos, seleccionando, al mismo tiempo, lo que tenga mayor significado de acuerdo al contexto donde se encuentre. Es preciso acotar, que el ser humano no procesa toda la información, que percibe sino aquella que le resulta más atractiva, interesante y útil.

En cuanto a la **Atención**, se relaciona con el código anterior y tiene que ver con esa selección que hace el individuo sobre los estímulos que recibe del ambiente. Para uno de los informantes: **DOC2**. *Creo que lo que llama más la atención a los chicos es tener diferentes estrategias. Hay chicos, por ejemplos, a los que les llaman más la atención o que entienden y comprenden más a través de la realización de trabajos escritos. Hay chicos que prefiere trabajar en línea. O sea, es variado de acuerdo a las diferentes habilidades que ellos tengan. Pero pues la estrategia que considero que más llama la atención para ellos es el trabajo por equipos en competencia, establecer una competencia. Me parece que para ellos es bastante llamativo. Por ejemplo, la participación a través de Kahoot, de Quizis o a través de trabajos grupales en clase. (5010:5694).*

Como se aprecia, el docente considera que la atención es un proceso individual, que depende exclusivamente de los intereses de cada estudiante, por lo que el educador explica que debe usarse múltiples estrategias. Al respecto, Rivas (2008) “La atención implica concentración en una actividad mental” (p. 103). De manera que, cuando en la percepción de estímulos el ser humano tiende a captar unos más que otros, esto tiene que ver con la capacidad de atender a esa información, por consiguiente, la atención es la observación (visual, auditiva, kinestésica) consciente del medio ambiente, lo que

permite comprender mejor ese entorno. Desde el punto de vista educativo, por ejemplo, el docente diseña una serie de actividades para llevar a cabo su práctica pedagógica, sin embargo, el estudiante captará con mayor precisión aquella que despierte su interés, es decir que llame su atención.

Por otra parte, otro de los informantes expone que: *DOC1. Bueno, desde mi experiencia he notado que los estudiantes responden de manera más satisfactoria cuando en las clases se implementan recursos tecnológicos acompañados por actividades que involucren una aproximación real del contexto del estudiante y que también sean significativas y prácticas para ellos. (3260:3562)*. Para lograr la atención de los estudiantes, esta docente requiere hacer uso de recursos innovadores, creativos, que promuevan la curiosidad en el educando y les resulten amenos y divertidos, generando así una participación activa en la estrategia que se realiza. En concordancia, Fuenmayor y Villasmil (2008) sostienen que la atención “Se da cuando el receptor empieza a captar activamente lo que ve lo que oye y, comienza a fijarse en ello o en una parte de ello, en lugar de observar o escuchar simplemente de pasada” (p. 193).

Sobre lo expuesto, se deduce que las estrategias mediadas por TIC son de mayor agrado para los estudiantes, es por ello, que tienden a resultar más atractivas, esto se debe, a la interactividad que estas promueven resultando de interés al estudiante. De allí, que los docentes obtienen mejores resultados cuando incorporan a su práctica dispositivos tecnológicos y, en la actualidad, representan una gran ventaja considerando que las clases se desarrollan en la modalidad virtual debido a la situación de Covid-19.

Como último código de esta subcategoría se hace referencia a la **Memoria**, que implica la capacidad de almacenar los estímulos en el cerebro. La memoria es parte fundamental de los procesos cognitivos y se presenta inmediatamente después que el individuo percibe atentamente una información. Viramonte (citado en Fuenmayor y Villasmil, 2008) define la memoria como “la capacidad de retener y evocar información de naturaleza perceptual o conceptual” (p. 193). En otras palabras, la memoria representa los recuerdos almacenados en la mente.

Desde esta perspectiva, es notoria la relación de todos los códigos abordados en esta subcategoría, pues el joven percibe del medio ambiente la información que este le brinda, atendiendo con mayor concentración a aquella que le resulte más relevante, luego la procesa, estableciendo la relación y comparación pertinente con sus conocimientos previos, crea una nueva información y la guarda en la memoria para utilizarla en el momento preciso.

Una de las opiniones sobre este apartado fue: **DOC1**. *Se hace necesario recurrir en algunas ocasiones al proceso de memorización. Por ejemplo, cuando los estudiantes están aprendiendo el tiempo gramatical del pasado simple o cuando es necesario usar el pasado participio de los verbos, se debe precisamente recurrir a técnicas de memorización. (3698:3992).*

Cabe destacar, que, al referirse a la memoria como base de la cognición, no se está considerando el “aprendizaje memorístico”, pues este alude a aquellas competencias que el alumno se obliga a “aprender”, bajo el esquema de repetición, generalmente este tipo de información es guardada en la Memoria a Corto Plazo (MCP), y no tiene relevancia dentro de su aprendizaje, por lo que no podrá ser evocado en un futuro lejano. En este sentido, la Memoria a Largo Plazo (MLP) como proceso cognitivo se relaciona más con el aprendizaje significativo, puesto que lo que en ella se guarda es el producto de un estímulo analizado, interpretado, comparado y transformado en uno nuevo, el cual puede ser recordado en cualquier momento.

Desde esta mirada, se deduce que los estudiantes adquieren un aprendizaje netamente memorístico, que no tiene relevancia para ellos, pues solo se preocupan por aprobar una evaluación y, consecuentemente, pasar la materia. Así lo expone el siguiente informante: **DOC2**. *Tengo que decir que ellos tienen una memoria a corto plazo. Siento que cada vez hay menos memorización. No sé si es una característica de la edad. Digamos que eso es lo que supongo. Pues porque ellos están bajo estímulos constantes por las diferentes tecnologías que manejan en las redes sociales. Pero desde mi punto de vista es a veces frustrante sentir que en una clase ellos entendieron, fueron capaces de hacerlo. Pueden utilizar, por ejemplo, un vocabulario, digamos de verbos, que es un vocabulario bastante difícil en la enseñanza de lenguas.*

Es un reto para cualquier persona que esté aprendiendo una segunda lengua y como pueden utilizarlo, memorizarlo y saber su forma presente, pasado, pasado participio en una misma clase, pero en la siguiente clase ya se han olvidado de él. Entonces creo que ellos tienen una memoria a corto plazo. Hay que utilizar mucha repetición para que puedan memorizar un concepto, digamos sólidamente, que no se les olvide con el cambio de clase. Y eso, pues con algún vocabulario, por ejemplo, y con estructuras gramaticales. Creo que eso es para lo que realmente necesitan la memorización. (5781:6987)

Es importante tener en cuenta lo que ya se ha explicado, retener información en la memoria no significa “aprenderse memorísticamente” tiempos verbales y normas gramaticales, las cuales se dictan una o dos veces en el curso como contenido curricular. Por consiguiente, es responsabilidad del docente emplear estrategias que le permitan a los educandos percibir los estímulos adecuados y concentrarse en ellos, en otras palabras, conducir su atención a la información a fin de procesarla y almacenarla en la memoria para que luego puedan hacer uso de ella. Para ello, se considera oportuno, que dichas estrategias sean más prácticas que teóricas, pues de nada sirve tratar de memorizar un concepto si el educando no sabe cuándo o cómo hacer uso del mismo. Por tanto, una de las bondades que ofrecen los cursos online del idioma inglés, es que el participante está en constante práctica de la lengua, no es repetir el concepto, es usarlo en diferentes contextos.

Sobre la base de las consideraciones que anteceden, se puede decir que la enseñanza de la lengua extranjera requiere de una planeación escolar que contemplen estrategias y recursos dirigidos a promover el desarrollo de los procesos cognitivos básicos, con la finalidad de lograr la adquisición de las competencias comunicativas y culturales del idioma. El inglés según Moncada (ob. cit.) es concebido como “un fenómeno social que juega un papel importante en la expresión de la identidad social y cultural de las personas que lo usan, lo aprenden y lo enseñan”. (p. 30). En este sentido, la adquisición de la lengua va más allá de lo lingüístico, implica además que el aprendiz se apropie de los fenómenos sociales que le contemplan. (Ver Gráfico 2)

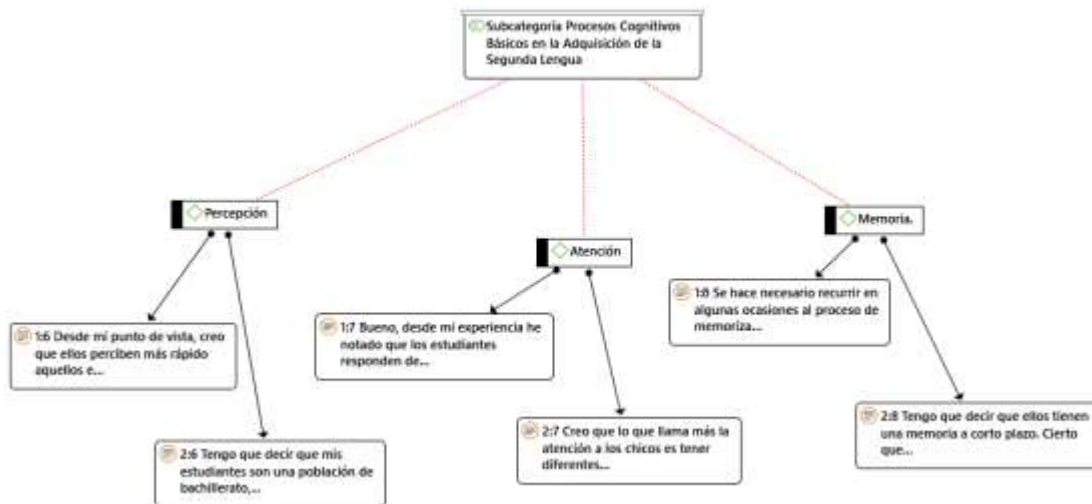


Gráfico 2. Subcategoría Procesos Cognitivos Básicos en la Adquisición de la Segunda Lengua

La enseñanza y el aprendizaje del inglés deben darse en escenarios enriquecedores, propicios para fomentar el amor hacia lengua, desarrollar habilidades básicas que permitan un aprendizaje significativo, donde el estudiante esté consciente de las competencias que ha adquirido y reconozca los contextos idóneos para utilizarlas. En este sentido, es importante que el docente del idioma inglés afine su práctica pedagógica en función de lo que requiere enseñar y lo que los estudiantes deben saber.

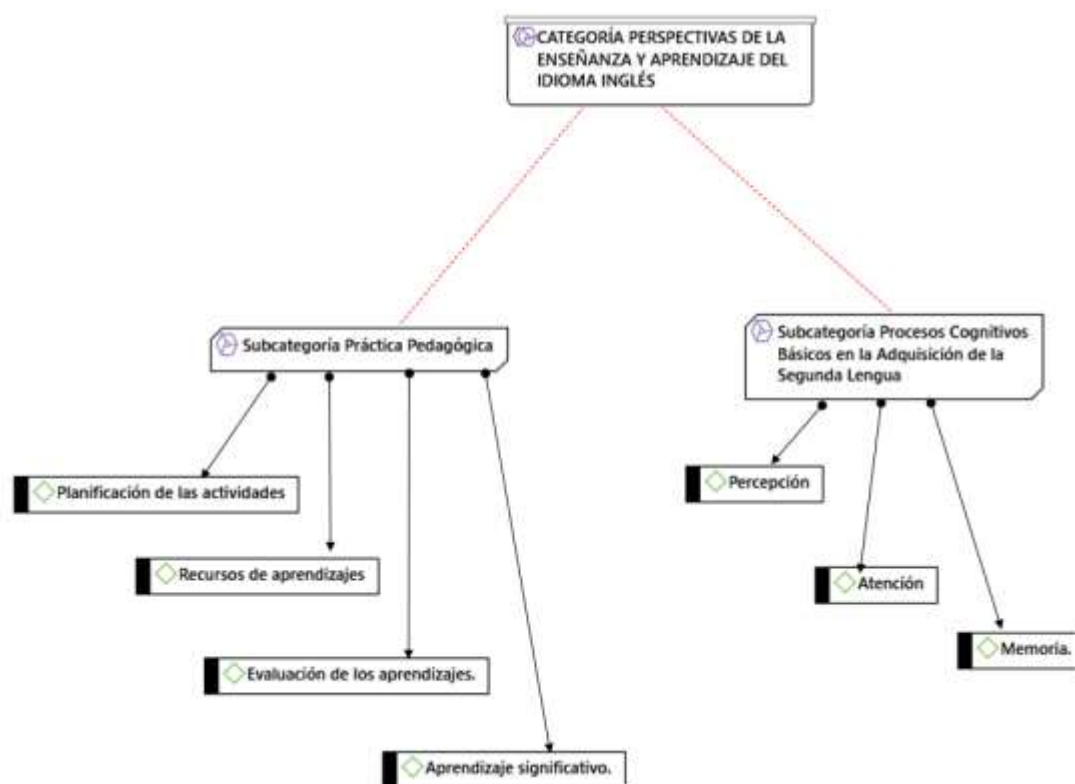


Gráfico 3. Categoría: Perspectivas de la Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés

Cada docente posee una perspectiva distinta sobre su práctica pedagógica, sin embargo, en todo ámbito educativo convergen las mismas variables: estrategias, recursos, contexto y control de los aprendizajes, queda entonces, de parte de cada educador comprender que la práctica hace la experiencia y que son sus métodos pedagógicos lo que le permitirá al educando afianzar y consolidar las competencias requeridas para su vida personal y profesional. Es indudable que el aprendizaje del inglés como idioma extranjero es facilitado tanto por las estrategias que involucran el conocimiento inductivo, basado en el descubrimiento de reglas profundas del uso del lenguaje y la organización, así como por aquellas instrucciones donde intervienen el análisis y la reflexión.

En la medida que el docente como mediador del acto formativo sea capaz de desarrollar las habilidades cognitivas en los estudiantes, estos tendrán mayores y mejores herramientas que posibilitarán la adquisición de las competencias

comunicativas: lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas. En Colombia la enseñanza del inglés persigue como meta la formación de individuos competentes, en otras palabras, que sean capaces de desenvolverse en una sociedad cada vez más pluricultural.

Categoría: Didáctica en los Entornos Virtuales de Aprendizaje

El advenimiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ha impactado notablemente en todos los ámbitos sociales, siendo actualmente un punto a favor de la educación, considerando las limitaciones producidas en la modalidad presencial por la pandemia que azota a la humanidad. En efecto, la virtualidad se ha convertido en la forma más idónea y segura de garantizar la formación académica en la mayoría de los países de Latinoamérica, aunque esto suponga otros desafíos, pues no se debe olvidar que muchos docentes y estudiantes no tienen como acceder a la educación a distancia.

En virtud de lo expuesto, han tomado gran auge los espacios de enseñanza a distancia, conocidos como Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), Hiraldo (2013) define los EVA como “el conjunto de medios de interacción sincrónica y asincrónica, donde se lleva a cabo el proceso enseñanza y aprendizaje, a través de un sistema de administración de aprendizaje” (p. 1). Este tipo de espacios, impulsan el aprendizaje independiente, ya que brindan herramientas donde los participantes requieren ser responsables de la construcción de sus conocimientos.

Son múltiples los beneficios que ofrecen este tipo de entornos al proceso pedagógico, pues favorecen aspectos que la modalidad presencial limita como el tiempo, por ejemplo. Esto implica una variedad de elementos que resultan provechosos en la enseñanza, sobre todo cuando se trata de aprender una segunda lengua, ya que promueve la interacción constante entre los estudiantes, facilitando así la práctica del habla, escucha y escritura permitiendo el desarrollo de estas habilidades.

La educación virtual es vista como una oportunidad autónoma de aprendizaje e, incluso, la UNESCO (2004) precisa que “Los alumnos deberán moverse en un entorno rico en información, ser capaces de analizar y tomar decisiones, y dominar nuevos

ámbitos del conocimiento en una sociedad cada vez más tecnológica” (p. 26). Significa las TIC en el campo educativo han impulsado la diversidad de saberes, metodológica y cultural, transformando, al mismo tiempo, las prácticas pedagógicas, a razón de esto, en la presente categoría se abordarán las subcategorías de: *Aprendizaje Colaborativo* y *Diseño Instruccional*, las cuales se detallan en los apartados siguientes.

Subcategoría: Aprendizaje Colaborativo

El incremento de las TIC dentro del proceso educativo ha repercutido considerablemente en los métodos de enseñanza, tanto en la modalidad presencial como a distancia, anteriormente la única diferencia entre ambas modalidades era la asistencia física a clases, no obstante, hoy en día se han ido incorporando nuevas características que definen una metodología de aprendizaje, basada principalmente en el Aprendizaje Colaborativo, el cual es abordado desde diferentes posturas teóricas entre las cuales se puede resaltar como más relevante la teoría vygotskiana. De acuerdo con Roselli (2007)

En el enfoque neo-vygotskiano del aprendizaje colaborativo, el valor de la experiencia socio comunicativa no radica sólo en el acceso a una pluralidad de perspectivas, sino en los beneficios que implica la coordinación social en sí misma: el andamiaje y la ayuda mutua, la estimulación recíproca, la ampliación del campo de acción o de representación, la complementación de roles y el control intersujetos de los aportes y de la actividad. (p. 4)

Esto explica la relevancia que otorga el autor a la relación que requiere establecer el aprendiz con el medio que lo rodea para construir sus conocimientos. Es así como, la teoría vygotskiana considera que el aprendizaje se promueve a través de interacción que tiene el estudiante con su entorno, es allí, en ese intercambio de experiencias y saberes donde se construyen conocimientos nuevos.

Sobre la base de estas consideraciones, los EVA son nuevos escenarios educativos donde la didáctica no se basa en estar o no con el educando, sino en la cantidad y calidad del diálogo que se promueve entre docentes y alumnos, generando una mejor forma de construcción del conocimiento. En este sentido, los métodos pedagógicos basados en el enfoque colaborativo ponen de manifiesto la reciprocidad de saberes, la

reflexión y la empatía, esto combinado, con los medios tecnológicos, hacen que se tornen más comprensibles los aprendizajes, fomentando la cooperación y el compartir de hábitos, aspectos fundamentales en el desarrollo integral de los estudiantes.

Desde el punto de vista de la enseñanza de segundas lenguas, el método colaborativo, resulta ventajoso, por cuanto, supone una gran variedad de situaciones comunicativas, en las cuales docentes y educandos conmutan entre sí. A este respecto, Hernández (2014) sugiere que “para la adquisición de segundas lenguas, se necesitan actividades comunicativas inmersas en contextos significativos, pero con la inclusión ocasional y oportuna de información explícita sobre la estructura de la lengua y sobre los errores del aprendiz” (p. 51). En otras palabras, el aprendiente se vuelve el eje central del proceso educativo, por lo que es más consciente de sus errores y sus avances.

Es importante recalcar que el método de enseñanza colaborativo es complementario comunicacional, de manera que en él se promueven el desarrollo de la habilidad funcional de la lengua, en este caso del inglés como segunda lengua. En este contexto, esta subcategoría aborda los códigos de *Comunicación, Actitud, Estímulos y Emociones*, con la finalidad de describir con mayor precisión cómo son los procesos que se dan dentro de la didáctica del inglés en los entornos virtuales mediados por el enfoque colaborativo.

La *Comunicación*, es entendida como la capacidad que tienen los seres humanos de relacionarse entre ellos, en este sentido, este código cobra gran relevancia dentro del Aprendizaje colaborativo, ya que, para mantener el grupo de trabajo equilibrado donde todos participen en conjunto para alcanzar las metas propuestas, debe existir entre ellos una fluidez comunicacional. Aunado a esto, la comunicación representa la función principal en la adquisición de una lengua, de hecho, el estudiante aprende un idioma con la intención de comunicarse con otros a través de él. En concordancia con este planteamiento, Hernández (ob. cit.) plantea algunos elementos relevantes de la enseñanza comunicativa del idioma: “(a) La comunicación auténtica y significativa debe ser la meta de las actividades de clase, (b) La fluidez es una dimensión importante de la comunicación, (c) La comunicación involucra la integración de las diferentes destrezas del idioma” (p. 49-50).

Desde lo expuesto, se evidencia que la comunicación es el factor primordial tanto en la enseñanza de una lengua, como en los entornos virtuales de aprendizaje, lo que implica que el método de enseñanza colaborativo resulta beneficioso para la adquisición del idioma inglés, por cuanto contribuyen a la interacción comunicacional efectiva y afectiva entre sus participantes.

Basado en lo anterior, Vásquez, Bras, Bucio y Rodríguez (2017) explican que “la comunicación antecede a la colaboración y, por lo tanto, es la base para la construcción de redes y comunidades de aprendizaje” (p. 128). Lo expuesto, se explica tomando en cuenta que en los EVA tienen como base el diseño instruccional, es decir, existe la comunicación constante entre los miembros del grupo, quienes, además, estarán siempre dispuesto a cooperar entre ellos en el logro de sus metas. De allí, que este tipo de escenario supone un punto a favor en la enseñanza de una lengua al permitir, mediante la interacción, el desarrollo de las competencias comunicativas: lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas.

Es importante destacar, que en el escenario actual la comunicación constituye la base fundamental del proceso educativo, tomando en cuenta que la modalidad ha cambiado de presencial a virtual motivado por la pandemia por la Covid-19, esto ha conducido a mantener una relación mediada expresamente por herramientas tecnológicas, lo que implica que los docentes deben promover espacios de comunicación significativa a fin de poder lograr las metas propuestas.

Basado en lo anterior, se citan las opiniones de los estudiantes informantes al preguntársele cómo es la comunicación en inglés durante sus sesiones de trabajo virtuales: *EST1. Hay ocasiones que la comunicación es fluida, la docente está atenta a orientarnos, otras veces no entendemos y todos hablamos al mismo tiempo o todos queremos que la docente nos preste atención y allí si pues nos cuesta comunicarnos. (140:378). EST2. Yo siento que la comunicación es regular porque a veces la profesora presta atención a un grupo de compañeros y uno tiene que estar llamándola muchas veces para que nos oriente. Otras veces estamos en clase en Teams y se bloquea la plataforma y cuando vuelve ya me he perdido de lo que profe decía. (380:696). EST3. A mí me ha costado mucho comunicarme porque no tengo teléfono*

propio a veces mi mamá no está y me pierdo la clase, luego tengo que ver quien me presta las notas o preguntarle a la profe y esperar que me pueda atender. (698:922)

De acuerdo a lo expuesto por los educandos, se evidenció una comunicación limitada por una variedad de factores que entorpecen el proceso pedagógico a distancia que se está impartiendo en estos momentos. Esta realidad repercute negativamente en la adquisición de la lengua, ya que no existe una verdadera interacción comunicativa, aunado a que los estudiantes se sienten desatendidos por la docente, no se encuentran familiarizados con el procedimiento a desarrollar en este tipo de plataformas y, a su juicio, sienten que es una pérdida de tiempo porque no logran entender las clases, todo esto en conjunto generan desmotivación y rechazo hacia el aprendizaje del idioma.

Contrario a lo expuesto, un ambiente de aprendizaje colaborativo se basa principalmente en la comunicación efectiva, aquella donde cada uno de los aprendices participa activamente en la construcción de la comunidad de aprendizaje. No obstante, para ello se requiere que tanto tutores como aprendientes mantengan una buena comunicación que les permita relacionarse satisfactoriamente.

Con base a lo anterior, los docentes informantes expresaron lo siguiente: **DOC1.** *La comunicación a través de la virtualidad se ve influenciada por factores externos, muchas veces no se conectan a las clases todos los educandos, en algunos casos es por falta de un dispositivo adecuado o de conectividad lo que ocasiona que algunos se pierdan de la explicación general. Por esta razón, debo dar asesorías individuales a través de correos electrónicos o mensajes instantáneos de WhatsApp dificultando así la comunicación y el trabajo en el aula virtual. (923:1391).*

Mientras que el docente dos sostiene: **DOC2.** *Yo diría que antes la comunicación siempre había sido buena en el aula presencial, pero en la actualidad debido a la situación de pandemia me ha costado un poco establecer una comunicación fluida con todos los estudiantes puesto que hay algunos jóvenes que se pierden la mayoría de las clases sincrónicas. Entonces en ese caso se ha optado por grabar los encuentros y de esta manera ellos pueden ver el video. Sin embargo, hay personas que igual quedan con inquietudes. Por este motivo, la comunicación ha sido un poco compleja este último año. (1392:1847).*

Como se observa, los docentes manifestaron tener una comunicación poco efectiva en sus sesiones de trabajo virtuales, esto puede deberse a la falta de organización y/o práctica en estos escenarios. Un docente acostumbrado a un aula de clases tradicional, donde la comunicación esa cara a cara con el educando, se siente limitado ante las clases virtuales, para ellos la virtualidad representa una complejidad comunicacional que supone todo un reto en la enseñanza. Estas barreras comunicacionales requieren ser abordadas con estrategias que promuevan la interacción y la participación autónoma del estudiante, es decir, el docente debe asumir su rol de mediador en estos espacios de aprendizaje.

Es preciso acotar, que emplear una metodología de enseñanza basada en el enfoque colaborativo resulta propicio para la adquisición de la lengua inglés, solo sí el docente impulsa el intercambio de saberes, la espontaneidad y la comunicación como bases del proceso educativo, fortaleciendo así las capacidades cognitivas y sociales. Desde esta perspectiva, Rodríguez y Barragán (2017) explican que una de las principales ventajas del trabajo colaborativo en los EVA es:

...la divulgación de contenidos formativos, favoreciendo la comunicación entre los participantes del proceso y el desarrollo de habilidades, motivos, intereses y la construcción compartida de significados en un ambiente rico en información y en oportunidades para gestionar información y conocimiento. (p. 8)

Lo expuesto por los autores, deja en evidencia la relevancia que tiene la comunicación en la formación del individuo, sobre todo en las modalidades educativas mediadas por las TIC, ya que, no existe un trato cara a cara entre docentes y estudiantes, ni de estudiantes con sus pares, al decir cara a cara se hace referencia al trato presencial, lo que implica que el docente debe velarse de estrategias motivadores que promuevan la comunicación entre ellos y facilite la adquisición de las competencias comunicativas del idioma. En definitiva, el estudiante debe sentirse en confianza, pero sobre todo debe ser capaz de comprender que, aunque no se encuentre en presencia del docente, este siempre va a atender sus inquietudes y necesidades, para ello, solo es importante mantener una buena comunicación efectiva y afectiva.

El segundo código a desarrollar es la *Actitud*, esta se refiere a la forma de actuar que tiene el estudiante dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, entendiendo que en

los EVA el estudiante es autónomo en su aprendizaje, por tanto, requiere mostrar una actitud positiva frente a las tareas y responsabilidades asignadas. Al hablar de actitud, también se hace referencia al comportamiento que muestran los educandos con sus compañeros y docentes, es decir, a la forma de relacionarse entre ellos, siendo este punto, fundamental dentro del trabajo colaborativo.

De acuerdo con Pizarro y Josephy (ob. cit.) sostienen que “La actitud está estrechamente relacionada con el compromiso. Aquellos estudiantes que manifiestan un compromiso menor, lograrán un progreso inferior en comparación con otros cuyo compromiso es mayor y se presentan a sí mismos como aprendientes positivos y perseverantes” (p. 212). La idea de los autores es aplicable dentro del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales y, consecuentemente, en la adquisición de una segunda lengua, por consiguiente, se asume que un estudiante que tenga mayor deseo de aprender y se esfuerce más por ello, obtendrá mejores resultados que otro cuyo interés sea menor.

Es importante mencionar que, dentro de la actitud, se toman en cuenta diversos factores, tales como el comportamiento dentro de las aulas de clases (virtuales o presenciales), el prestar atención a las actividades y explicaciones y la disposición de aprender. Con base a este planteamiento, el autor de esta investigación quiso conocer cómo era la actitud mostrada por los jóvenes en el área de inglés, a lo que respondieron o siguiente: **EST1.** *Yo diría que buena, en realidad este año es virtual y no asistimos al colegio. Pero por lo general tengo buen comportamiento. (828:951).* **EST2.** *Buena, presto atención para entender mejor. (800:840).* **EST3.** *Buena, nunca me han llamado la atención por cosas graves. Solo que a veces no participo mucho. (697:782).*

En relación a las opiniones de los educandos, manifestaron comportarse adecuadamente en sus clases, aún y cuando, estas han sido por medio de dispositivos tecnológicos e, incluso, consideran que su conducta es buena, ya que no le *han llamado la atención por cosas graves*, tal como lo expresa el EST3. Desde esta óptica, puede entenderse que para los educandos la actitud tiene que ver con su comportamiento, es decir, si tienden a ser conflictivos, irrespetuosos o si, simplemente, se dedican a molestar a los demás y a no prestar atención a lo que se imparte.

Ahora bien, mostrar una buena conducta dentro de las jornadas pedagógicas, es sin duda una muestra de actitud positiva, ya que les permite atender con mayor concentración sus responsabilidades y, por ende, comprender más los temas que se desarrollan. Sin embargo, como ya se explicó, la actitud va más allá de una determinada conducta, esta refleja básicamente el compromiso que tiene el estudiante con su aprendizaje. Es importante recordar que, en el método colaborativo, el educando es el conductor de sus procesos, es autónomo y es quien construye su aprendizaje con la orientación y guía del docente, por tanto, ser exitoso, o no, en la adquisición de la lengua extranjera, por ejemplo, dependerá de su habilidad de desenvolvimiento, su interés y, obviamente, su manera de actuar.

Sobre lo expuesto, Pizarro y Josephy (ob. cit.) explican que “La actitud influye en la participación en clase. Los estudiantes que manifiestan una actitud positiva son capaces de realizar tareas en una forma segura y activa y obtener mejores resultados en sus calificaciones” (p. 213). Como se aprecia, no es solo un comportamiento bueno o malo, sino esa capacidad de intervenir activamente en la resolución de los problemas que se le presenten con criterio propio, objetividad y asertividad, esto les permitirá tener un mayor alcance de las metas propuestas.

En resumen, tanto en la adquisición de una lengua extranjera, como en los entornos virtuales, la actitud juega un papel fundamental en el aprendizaje. En este propósito, la teoría de Krashen (1982) explica que la actitud es personal, no obstante, el profesor tiene la responsabilidad de aportar al desarrollo de una actitud positiva desde su planificación, brindando un ambiente de aprendizaje idóneo, permitiendo al educando adquirir su propio tipo de motivación, e incluyendo temas interesantes que los involucre y responsabilice por su propio aprendizaje.

En lo que respecta al código *Estímulos*, se relaciona con todos aquellos elementos internos o externos que impulsan al individuo a realizar una acción determinada. Desde la perspectiva de la teoría vygotskiana como enfoque constructivista, los estímulos corresponden a los factores del medio ambiente donde el educando se desenvuelve y que asume como principio de motivación en su aprendizaje.

Basado en esta premisa, se deduce que el estudiante como un individuo racional asume ciertos aspectos externos como estímulos de su aprendizaje, algunos están relacionados con la práctica de la disciplina en sí, otros están representados por situaciones externas al ambiente escolar, pero tienen influencia en su aprendizaje, es decir, le estimula a aprender. No obstante, sin importar la naturaleza del estímulo, es necesario tener en cuenta, que siempre se producirá una respuesta.

A este respecto, Gottberg, Noguera y Noguera (2012) explican que en el proceso pedagógico:

El aprendiz se inicia con la recepción de estímulos en los órganos sensoriales y termina con la retroalimentación que sucede en el desempeño adecuado de la persona. (...) Así, la enseñanza no es una mera cuestión de presentar un estímulo inicial, sino que está formada por varios tipos de estímulos externos que influyen en los diversos procesos del aprendizaje. (p. 55)

De acuerdo a lo anterior, los estímulos constituyen una base esencial en el aprendizaje, en el enfoque colaborativo, el facilitador utiliza una serie de herramientas que le permiten motivar a sus educandos en su aprendizaje teniendo como respuesta la construcción de nuevas estructuras cognitivas. De esta manera, el joven va percibiendo esos estímulos que el docente dispone para él y al interpretarlo y combinarlo con sus conocimientos previos construye una teoría más elaborada, en otras palabras, un nuevo aprendizaje.

Sobre estas consideraciones, se citan la opinión de los estudiantes informantes: *EST1. A mí en lo particular me gusta mucho el idioma sé que es importante para mi futuro profesional, me motiva mucho las actividades que la docente realiza sobre todo aquellas donde tenemos más participación. Ahorita con las clases a distancia ha sido muy complejo para mí las clases por medio de Internet, aunque me parece emocionante, pero a veces necesitamos de la explicación presencial de la profe, nos vamos adaptando. (1029:1448). EST2. Me motiva mucho las dinámicas, que realiza la profesora y las actividades donde usamos canciones. (917:1011).*

Como se observa, los estudiantes exponen sentirse motivados por las actividades que el docente realiza, haciendo énfasis en aquellas estrategias que les exige mayor participación. Esto deja en evidencia, la relevancia que tiene la planificación de

actividades significativas para los educandos, que fomenten el interés en los alumnos a través del dinamismo y lo innovador.

Es preciso recordar, que en los EVA el proceso pedagógico se da a través de lo instruccional, es decir, de aquellos lineamientos que pauta el docente para la realización de las tareas, las estrategias. Sobre este planteamiento, Noroña, Flores y Flores (ob. cit.) manifiestan que Gagné llamó a los estímulos externos *Condiciones del Aprendizaje*, explicando que “Para que ocurra el aprendizaje, los profesores deben promoverlo, impartiendo a los estudiantes la instrucción” (p. 1403-3).

De acuerdo con lo que plantea Gagné, los docentes requieren diseñar su planificación escolar con una propuesta transformadora para los alumnos, que les invite a aprender, y les despierte la curiosidad, es aquí donde los EVA toman auge dentro de la enseñanza de la segunda lengua, pues son escenarios de aprendizaje que van más allá de un texto colorido, de una pizarra y marcador, contrariamente, permiten actividades interactivas, dinámicas que resultan diferentes y atractivas a los educandos, permitiendo mayor consolidación y afianzamiento de la lengua que se aprende, en este caso, el inglés.

Por último, el código *Emociones*, se vincula con los códigos anteriores y se relaciona con la capacidad que tienen los seres humanos de controlar sus emociones en situaciones difíciles. Desde lo que plantea la teoría ausbeliana, cada persona es un ser único, con capacidades, habilidades y oportunidades diferentes, por consiguiente, cada estudiante tiene un ritmo y una forma de aprendizaje que lo diferencia del resto, aspecto relevante que todos los docentes deberían comprender, pues no todos los educandos aprenden de la misma manera, ni al mismo tiempo, lo que en ocasiones puede provocar en ellos frustración, desinterés y rabia, al sentir que no son capaces de avanzar. Boekaerts (2016) considera que los estudiantes se muestran más interesados en aprender cuando:

...se sienten competentes para hacer lo que se espera de ellos y perciben la existencia de vínculos estables entre las acciones y el desempeño; valoran la asignatura y comprenden claramente su propósito; cuando perciben que el entorno favorece el aprendizaje y cuando experimentan emociones positivas respecto a las actividades de aprendizaje y, al contrario, se alejan del aprendizaje cuando experimentan emociones negativas. (p. 84)

En este propósito, la construcción del aprendizaje y, sobre todo en la adquisición de una segunda lengua, es más provecho y significativo cuando los educandos se reconocen como sujeto activo del proceso, en otras palabras, es más consciente de su responsabilidad, sus intereses y sus limitaciones, de manera que logran tener mayor dominio de sus emociones lo que favorece su aprendizaje. En este punto, debe comprenderse que si todas las clases fueran dinámicas, innovadoras y divertidas los estudiantes sentirían un agrado natural por las mismas, esto generaría emociones positivas que resultarían muy valiosas. Por consiguiente, el docente debe ser capaz de crear entornos de aprendizajes favorables y productivos.

Como puede apreciarse, las emociones van de la mano con los estímulos y las actitudes, pues a medida que el docente genera ambientes colaborativos de enseñanza donde el educando recibe constantes estímulos, mejora su compromiso e interés por aprender y, por ende, aumentan sus emociones positivas hacia el aprendizaje del idioma. Basado en este planteamiento, se presentan las opiniones de los estudiantes: **EST1.** *Sinceramente, el idioma me resulta fácil. Pero cuando tenemos fallas por la conexión es desagradable, cuesta seguir el ritmo, trato de no molestarme y concentrarme más, aunque a veces es frustrante estar esperando y esperando. (1452:1658).* **EST2.** *Sinceramente me molesto mucho. Porque a veces todas las instrucciones son en inglés y me cuesta entender, no me provoca hacer nada. (1076:1213).* **EST3.** *Me molesto un poco, pero luego la profe o cualquier compañero me explican y ya entiendo. (989:1075).*

En función a las opiniones, se observó que cada estudiante es capaz de responder de forma diferente ante un mismo evento, esto tiene que ver con el reconocimiento y control de sus emociones. Goleman (1999) explica el control de las emociones a través de la autorregulación, la cual define como “La capacidad de controlarnos a nosotros mismos en condiciones de estrés y de adaptarnos a los cambios” (p. 91). Desde la óptica del autor, el autocontrol emocional permite que el estudiante pueda responder favorablemente a nuevos contextos de aprendizaje, adaptándose a los cambios que estos implican.

Es pertinente destacar, que en el aprendizaje de una segunda lengua es necesario tener en cuenta que el desequilibrio de las emociones puede perjudicar la adquisición de las competencias, al respecto, Brawn (2005) (citado en plantea Pizarro y Josephy, ob. cit.) que “la capacidad de procesamiento cognitivo puede ser afectada por las emociones; y que las emociones y lo inconsciente pueden manejar la actividad cerebral consciente o cognición” (p. 210). De esta manera, se evidencia que los estudiantes se sienten presionados cuando no logran comprender los temas de estudios, al punto de desistir sobre la actividad que realizan, disminuyendo así su interés hacia el idioma.

Asimismo, una de las principales acciones a desarrollar en el aprendizaje colaborativo es la capacidad crítica, objetiva y el autocontrol de las emociones. El educando requiere estar consciente de sus fortalezas y sus debilidades, esto le permitirá saber reconocerse a sí mismo y entender qué le limita al asimilar un tema específico. En este contexto, en la medida en que el joven reflexiona sobre sus fallas en un determinado evento, podrá modificar su actitud ante el mismo, es decir, en lugar de frustrarse y desistir de lo que está haciendo, procurará buscar alternativas que le permitan resolver oportunamente el problema planteado.

En concordancia con lo anterior, Boekaerts (ob. cit.) manifiesta que los aprendices “pueden utilizar recursos cognitivos cuando tienen control sobre la intensidad, la duración y la expresión de sus emociones, y son más persistentes en el aprendizaje cuando pueden manejar sus recursos y hacer frente a los obstáculos eficientemente (p. 84). Visto de este modo, en la enseñanza de segundas lenguas basadas en métodos colaborativos, las emociones son equitativas a la capacidad que tengan los estudiantes de internalizar su responsabilidad en la construcción de sus conocimientos, si bien es cierto, que cada estudiante tiene un proceso distinto de aprendizaje, no es menos cierto, que a mayor compromiso y dedicación mayor satisfacción y obtención de metas propuestas.

En este punto, entra en juego el papel fundamental del docente como facilitador de los aprendizajes, pues es su obligación brindarle al educando herramientas que le permitan desenvolverse mejor en sus tareas, ayudarlo a percibir sus debilidades,

orientarlo en el camino correcto y darle la oportunidad de que él mismo visualice en qué falló y cómo puede hacerlo mejor. (Gráfico 6)

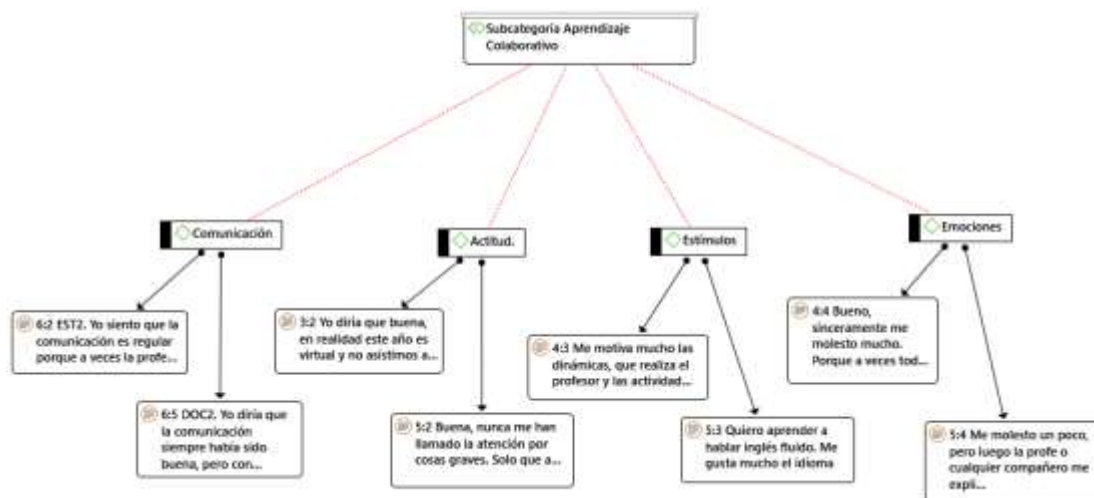


Gráfico 4. Subcategoría Aprendizaje Colaborativo.

El aprendizaje colaborativo en los entornos virtuales centra su atención en el estudiante como principal responsable del aprendizaje, por tanto, los docentes que trabajan con este tipo de planificación necesitan tener en cuenta en todo momento cómo se siente el aprendiente, en relación con ellos mismos y con el entorno. Lo mismo sucede con la enseñanza de una segunda lengua, el profesor debe conocer los intereses y necesidades de su grupo, con el fin de adaptar estrategias que satisfagan sus expectativas.

De allí, se deduce el beneficio que aportan los entornos virtuales a la enseñanza del idioma, no sólo porque permiten la interacción constante entre los participantes, facilitando así la adquisición de competencias comunicativas, sino, además, porque se enfoca en mantener al educando motivado hacia el proceso pedagógico, lo estimula a participar activamente y a estar consciente de su compromiso en su aprendizaje. No obstante, el docente dentro de su rol de mediador, asume implícitamente la responsabilidad de crear espacios cónsonos a este método colaborativo, de manera que

no se trata únicamente de enviar guías, cuestionarios y trabajos escritos a través de herramientas tecnológicas, sino de que le permitan al discente cuestionar sus propios razonamientos, partiendo del intercambio de experiencias y saberes.

Subcategoría: Factores que Influye en el Aprendizaje

El aprendizaje como proceso es determinado por una variedad de elementos que influyen de manera positiva o negativa, cuando estos elementos conducen a los sentimientos de alegría, emoción, júbilo, se dice que se está frente a estímulos externos que motivan el aprendizaje, si, por el contrario, el estudiante se siente ansioso y angustiado, se considera que entra en un estado de frustración, por consiguiente, el aprendizaje es un proceso interno influenciado por el ambiente.

De manera que, la capacidad de procesamiento cognitivo puede ser afectada por las emociones; y las emociones y lo inconsciente pueden manejar la actividad cerebral consciente o cognición, (Brawn, 2005). Según la autora, los procesos mentales dependen de los estímulos que reciban los educandos y las emociones que estos generen, influenciando positiva o negativamente la adquisición del aprendizaje.

Krashen (1987) ha abordado la teoría del filtro afectivo en la adquisición de una segunda lengua, pues para el autor, existen emociones que influyen en el aprendizaje, el autor considera que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, como el inglés, en este caso, los educandos necesitan participar e interactuar entre ellos, lo que podría generar emociones que impidan responder favorablemente a los estímulos que brinda el docente.

Tanto en los entornos virtuales, como en la adquisición de una lengua extranjera es fundamental la disposición que tengan los estudiantes para aprender, por tanto, influye mucho lo que estos sientan hacia el proceso formativo y cómo se desenvuelvan en los escenarios de aprendizajes. Desde esta perspectiva, para el desarrollo de esta subcategoría trabajaran los códigos de ***Interacción, Roles del Estudiante, Ansiedad y Autoconfianza***, los cuales se detallan a continuación.

La ***Interacción***, tiene que ver con la analogía bidireccional que se da entre los estudiantes - docentes, estudiantes y sus pares y viceversa. Esta relación implica que

los educandos trabajen en grupo, cooperen entre ellos y busquen la satisfacción de las necesidades e intereses de todos por igual. Por consiguiente, la interacción es la base de todo proceso cooperativo, donde los individuos se relacionan para compartir y apoyarse entre sí. Desde esta perspectiva, puede decirse que es una de las herramientas más significativas dentro de la enseñanza del inglés como segunda lengua, ya que permite un intercambio constante de experiencias que propician nuevos conocimientos.

Al respecto, León (2017) define la interacción:

Como el acto mediante el cual dos o más hablantes intercambian sentidos y construyen una conversación mediante la negociación de significados, lo que implica que cada interlocutor actúa de forma alternativa como hablante y como oyente, siguiendo el principio de cooperación. (p. 53)

De acuerdo con lo expuesto, desarrollar estrategias que permitan una interacción asertiva incrementa las oportunidades de aprendizaje en el grupo de participantes, desarrollando potencialmente sus habilidades comunicativas, es aquí donde los entornos virtuales cobran gran relevancia en la enseñanza de lenguas extranjera, ya que estos son espacios completamente interactivos e innovadores.

Sobre este apartado los estudiantes informantes opinan que: *EST1. Yo diría que bien. Aunque no todos tenemos el mismo interés y a veces las clases se ponen un poco lentas porque hay que estar a cada rato parando para que puedan entender. En ocasiones comparto mis actividades y si algún compañero me pide que le explique lo hago. (2035:2300). EST2. Muy buena. Siempre que no logro entender pido ayuda a algunos de mis compañeros y ellos me explican. Otras veces yo les explico a ellos y así. (1462:1602). EST3. Bueno... en mi grupo somos muy colaboradores entre todos nos ayudamos, pero hay otros que son muy egoístas y nunca comparten nada. (1342:1465).*

Lo anterior permitió observar que existe una relación medianamente armónica, lo que pudiera entorpecer las relaciones interpersonales entre ellos, de no aplicarse actividades que fomenten la empatía en el grupo. Los roces e inquietudes que se presenten entre los participantes, por muy pequeños que sean, suelen dificultar la interacción entre los sujetos, perjudicando así el intercambio de saberes. En relación a lo expuesto, Vygotsky (1996) explica en su teoría que “la interacción social, como

generadora de desarrollo cognitivo, no es otra cosa que intercambio de significados” (p. 162). En este sentido, si existe algún elemento que restrinja la interacción entre los educandos, consecuentemente se estaría circunscribiendo el compartir de experiencias que favorecen el aprendizaje.

En concordancia, Piaget (1978) expone en su teoría que la interacción entre iguales se enfatiza como condición necesaria para el desequilibrio el cual cumple un papel primordial en la reestructuración cognitiva a partir de los procesos de asimilación y acomodación. En resumen, la interacción es un proceso que favorece el desarrollo de las capacidades cognitivas y sociales en los educandos y establece un vínculo bidireccional entre los miembros del grupo que les impulsa a trabajar cooperativamente en pro de las metas y objetivos comunes.

Interactuar con otros posibilita la internalización del mundo social y todo cuanto lo contempla, por ende, prepara, para la vida en sociedad. Es oportuno recordar que se enseña por la vida, para la cotidianidad, por lo que el aprendizaje no se reduce al escenario escolar, por el contrario, el docente a través de su didáctica promueve una trasmisión y construcción de conocimientos, produciendo y reproduciendo códigos y patrones culturales, al mismo tiempo.

En lo que refiere a los ***Roles del estudiante***, se relaciona con todas las acciones que cumple el educando dentro del grupo para la ejecución de las tareas asignadas. Bournissen (2017) explica que “El rol del estudiante cambia significativamente del modelo presencial a los ambientes virtuales de aprendizaje, pasando de ser un ente pasivo a un actor con un rol muy activo e importante”. (p. 42). Para el autor, la participación del educando en un aula presencial es muy diferente a la que tienen dentro de los EVA, esto puede explicarse considerando que los EVA promueven el trabajo autónomo de aprendizaje, el estudiante se hace más consciente de su compromiso y su responsabilidad en la construcción de sus conocimientos, por lo que le exige mayor mediación en la misma.

En función a lo expuesto, los estudiantes informantes consideran lo siguiente: ***EST1. Me gusta participar mucho. Y muchas veces he apoyado a la profe con los compañeros que se les hace difícil las actividades. (2354:2475). EST2. A mí me gusta compartir lo***

que sé con los demás y también pregunto si no entiendo. (1657:1728). EST3. Yo soy buena compañera. Pero siempre soy yo quien está pidiendo que me expliquen o que me pasen lo que la profe mandó. (82:208).

Se pudo observar que los jóvenes cumplen roles importantes dentro del proceso pedagógico, manifestaron ser colaboradores entre ellos, e incluso servir de preparadores al apoyar a la docente con aquellos estudiantes que les resulta difícil el idioma. Además, se evidenció que se preocupan por comprender las clases al solicitar asesoría de sus compañeros e interés en lo que se está enseñando.

El educando en esta modalidad educativa requiere mostrar habilidades centradas en su comportamiento y capacidades cognitivas las cuales asume como actor principal del proceso formativo. Esto implica, que el docente pasa a mediar la interacción entre el educando, el contenido y el medio instruccional por el cual aprende y es el estudiante quien descubre, elabora, interpreta, compara y construye nuevos significados. A este respecto, Rugeles, Mora y Metaute (2015) explican que:

Algunas características del rol del estudiante virtual (...) están directamente relacionadas con la capacidad de autogestión, expresada en la autodisciplina, el autoaprendizaje, el análisis crítico y reflexivo, así como en el trabajo colaborativo, fundamental para contribuir al desarrollo del ser en su interacción y aporte con y para otros desde una mirada ética que le permite tomar conciencia de las consecuencias que pueden generar sus acciones. (p. 135)

Para los autores, el aprendiente de los EVA es un sujeto activo, reflexivo, cuidadoso de los procesos y sobre todo con una actitud positiva frente al cambio y a los nuevos paradigmas, con amplia conciencia humana que le permite visualizarse como un elemento del todo, del cual depende otros sujetos y por los cuales también debe esforzarse para así garantizar las metas colectivas. En la enseñanza del inglés como segunda lengua, también es importante el rol que desempeñen los estudiantes, generalmente un educando participativo, atento a las ordenaciones, activo, cooperativo, crítico y reflexivo tiene mayores posibilidades de consolidar las competencias de la lengua, ya que se muestra dispuesto a aprender.

El estudiante virtual se enfrenta a múltiples desafíos que van más allá del diestro manejo de las tecnologías, ya que, además deben ser habilidosos en sus relaciones

sociales, humanistas, cooperativos, motivadores y muy disciplinados en su proceso de aprendizaje. Estas mismas características son requeridas para el estudiante que intenta aprender una segunda lengua, pues también necesita comprometerse activamente en su formación. Sobre este planteamiento, Beltrán (2017) opina que:

El rol del estudiante es uno de los principales cambios que se ha logrado en la enseñanza del idioma. Son ellos quienes desempeñan un rol más activo ya que serán los responsables del nivel de desarrollo de las habilidades del idioma y son ellos quienes deben dar una mayor iniciativa dentro del aula de clase. (p. 92)

Según el autor, el espacio de aprendizaje resulta oportuno para que el educando verifique las competencias que ha adquirido, pues es allí donde ellos interactúan directamente con otros sujetos teniendo la oportunidad de comunicarse haciendo uso del idioma. En este sentido, los EVA resultan provechosos para la enseñanza del inglés pues son espacios que promueven mayor interacción y autonomía de aprendizaje.

En otro contexto, la *Ansiedad*, es definida por la Real Academia Española (2014) como “Estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo”. Este tipo de emoción es reconocida por conductas nerviosas, sudoración, y en muchos casos falta de aire, su presencia se atribuye a situaciones de aprendizaje donde el educando suele sentir miedo.

En cuanto a la adquisición de una lengua nueva o segunda lengua, MacIntyre y Gardner (citados en Pizarro y Josephy, 2011) indican que la ansiedad es “la aprehensión o miedo experimentado cuando una situación requiere el uso de una segunda lengua en la cual el individuo no es completamente competente” (p. 213). Desde este planteamiento, el estudiante tiende a mostrarse ansioso frente a una evaluación o cualquier otro evento donde deba demostrar las competencias adquiridas, de las cuales duda. Haciendo referencia a las opiniones de los docentes se tiene que:

DOC1. Los momentos en los que la gran mayoría de estudiantes muestran estar más ansiosos sólo en las actividades de producción oral, es decir, cuando tienen que exponer, realizar alguna descripción de tipo oral. O bien sea, responder preguntas de esta misma manera. (5433:5707). DOC2. Entonces siempre hay un poco ansiedad justo antes de una evaluación. Cuando estamos en el espacio de dudas, inquietudes, entonces se nota que los estudiantes tienen un poco de ansiedad o cuando hay tiempo

limitado para terminar una actividad, por ejemplo, antes de que se termine la clase y tenga que producir un escrito. Generalmente las actividades que más generan ansiedad son las actividades de escritura. Entonces, cuando ellos se ven de pronto con tiempo reducido, en ese momento de la jornada, es donde ellos muestran más ansiedad. (10000:10549).

Como se aprecia, los docentes manifiestan que los estudiantes tienden a sentirse ansiosos frente a las actividades evaluativas, para el DOC1 la mayor muestra de ansiedad se da en aquellas actividades que requieren participación oral. Esto se debe a la inseguridad que tiene el alumno sobre las competencias comunicativas que posee. Al respecto, Pizarro y Josephy (ob. cit.) manifiestan que puede haber momentos donde los aprendices muestren “habilidades para interactuar y participar activamente en la clase, pero su proceso de verbalización se ve obstaculizado por la inhibición, la timidez o la reticencia” (p. 213). Para el DOC2, la ansiedad se presenta cuando deben producir escritos en poco tiempo.

En estas exposiciones de los docentes se evidencia que la ansiedad es una emoción individual que repercute negativamente en el desempeño del estudiante y, por ende, en su aprendizaje. No se puede establecer un parámetro estricto de lo que genera o no ansiedad en el grupo, ya que, esto va a depender tanto del control emocional de los educandos, como de la capacidad que tenga el docente de crear ambientes agradables y propicios para el aprendizaje, donde el discente se sienta cómodo, relajado y seguro.

En relación a esto último los estudiantes exponen que: **EST1.** *Como ya mencioné se me hace bastante fácil el inglés, sin embargo, si hay momentos que la clase se vuelve un poco tensa porque muchos compañeros no entienden y eso hace que la docente repita a veces todos preguntan al mismo tiempo y eso me produce ansiedad impidiendo que entienda bien lo que la docente explica, pero después con calma vuelvo a revisar o pido asesoría a la docente y entiendo. (2567:2961).* **EST2.** *Cuando las clases son completamente en inglés me cuesta seguirle el ritmo al profesor y eso me hace enojar al punto que no entiendo nada. (1820:1960).* **EST3.** *Ahorita con esto de las clases por internet han sido muy estresante para mí las conexiones por Teams porque no tengo*

teléfono propio y a veces mis papás no están y no puedo asistir a la clase y no entiendo. A veces la profe me hace una asesoría individual. (1704:1985).

Es evidente que los educandos se sienten abrumados en esta nueva modalidad de clases que reciben y, en este punto, es oportuno comprender que a pesar de ser una generación que ha crecido rodeada de tecnologías y las manejan a diario, es primera vez que se ven obligados a recibir formación académica mediante las mismas. Como ya se ha mencionado, producto del decreto de distanciamiento social por la emergencia de Covid-19, las clases para Colombia, al igual que en otros países, son a distancia a través del uso de herramientas digitales como Zoom, WhatsApp, Meet, Teams, entre otros, lo que ha generado en los estudiantes muchas inquietudes además de ansiedad por no poder cumplir con los tiempos de asesoría, conduciéndolos a sentirse desmotivados en su formación.

Aunado a esto, es preciso recordar que cada estudiante tiene un ritmo y un modo de aprendizaje lo que influye en la adquisición de la lengua, pues mientras para unos aprender inglés le resulta fácil y se apropian de las habilidades lingüísticas rápido, otros tienen miedo de que su pronunciación no sea la correcta, equivocarse en público. Es conveniente, entonces, que el docente trate, en la medida de sus posibilidades, de equilibrar las estrategias de enseñanzas a fin de que resulten equitativas para todos, creando un clima de confianza y respeto que ayude a bajar el nivel de ansiedad, motivando así, a aquellos estudiantes que requieren de mayor atención.

Por último, la **Autoconfianza**, esta se relaciona con el código anterior y tiene que ver con la seguridad que tienen los estudiantes frente a las clases de inglés en entornos mediados por las tecnologías. El término autoconfianza se refiere al convencimiento propio que tiene una persona sobre su capacidad de hacer exitosamente algo, en otras palabras, “ser capaz de” realizar cualquier acción y hacerlo bien.

Para Krashen (1987) la autoconfianza es uno de los factores más determinante en la adquisición de una lengua, y la vincula con la autoestima, pues un individuo capaz de valorarse positivamente a sí mismo, aumentará significativamente su nivel de aprendizaje. Desde lo expuesto, Montes De Oca (2005) considera que “Un aula debe ser en realidad el lugar donde las debilidades de los estudiantes se revelen como un

espacio para el crecimiento y el desarrollo” (p. 67). Por lo tanto, debe considerarse el escenario escolar como el espacio más idóneo para promover la autoconfianza en los educandos, tarea que involucra tanto a estudiantes como a docentes. A continuación, la opinión de los docentes informantes:

***DOC1.** Desde mi punto de vista, la autoconfianza influye positivamente en la adquisición de otro idioma, porque aquellos estudiantes que muestran ser más seguros de sí mismos logran participar más y se involucran en las actividades de manera más espontánea. (5828:6076). **DOC2.** ¡Uf! Para mí la autoconfianza es un papel primordial. O sea, en la adquisición de una segunda lengua, una tercera lengua, porque influye positivamente. O sea, para mí una persona que cree que confía en sí mismo no le da miedo equivocarse, (...) Entonces está confiado en que está siguiendo un proceso que no es que haga las cosas mal porque es que es malo y ya y se frustra y no quiera seguir intentando, sino todo lo contrario, que entienda que es parte del proceso, que está bien, que a veces pronunciamos raro, que está bien que a veces no sepamos el concepto o nos equivoquemos de conceptos. (...) Para mí la autoconfianza es determinante. Entonces creería que las personas que más facilidad tienen para los idiomas tienen un nivel alto de autoconfianza... (10669:11875).*

Para los docentes resulta muy útil la autoconfianza que tengan los jóvenes en su disciplina, lo consideran un aporte valioso a la enseñanza, pues un estudiante seguro de sus fortalezas y de sus debilidades estará motivado a aprender más cada día. Para Pizarro y Josephy (ob. cit.) mantener y aumentar la autoconfianza “es una tarea compartida entre los dos participantes: el docente y el estudiante. Ambos pueden ayudar a que esto se cumpla. Los profesores pueden fomentar la idea de que la competencia es un aspecto cambiante del desarrollo” (p. 222). En consecuencia, la labor docente implica no solo dictar los contenidos sino crear el clima cordial donde los estudiantes se sientan seguros de participar abiertamente.

Siguiendo con lo que se ha venido analizando, la autoconfianza es intrínseca, determina la personalidad del educando, no sólo en la cátedra de inglés, sino en cualquier aspecto de su vida. Sin embargo, el docente juega un papel primordial en el desarrollo de esta habilidad en sus alumnos, para ello, deben generar espacios de

aprendizajes adecuados y dinámicos, donde la retroalimentación sea parte esencial de la jornada escolar, permitiéndole al joven aprender de sus debilidades y mejorar cada día en su aprendizaje.

Por otro lado, los educandos consideran: **EST1.** *Diría que muy buena, de verdad me siento muy confiada con el idioma, e incluso puedo tener una conversación fluida con la profe. (3026:3153).* **EST2.** *Creo que regular, a veces siento que soy muy bueno, otras veces siento que me cuesta mucho. (2025:2114).* **EST3.** *En ocasiones buena. Entiendo bien y salgo bien en las evaluaciones. Otras veces regular. Porque no entiendo mucho. (2050:2168).*

El tener confianza en sí mismo, es una habilidad que depende de la personalidad y las experiencias de cada participante individualmente, sin embargo, como ya se explicó, el docente puede ayudar a fortalecerla haciendo consiente al aprendiz sobre la finalidad de la estrategia y cómo influiría en su aprendizaje. Emplear palabras de apoyo y motivación como estímulos le darán la confianza necesaria para superar sus limitaciones y miedos. En síntesis, la preocupación, ansiedad y desmotivación, así como la actitud y autoconfianza de los educandos podría impactar de una forma negativa o positiva su experiencia de adquisición de la segunda lengua, de manera que es importante que los discentes estén al tanto de la disposición de apoyo y ayuda que les brinda en todo momento, incluyendo en las clases virtuales (Ver Gráfico 5)

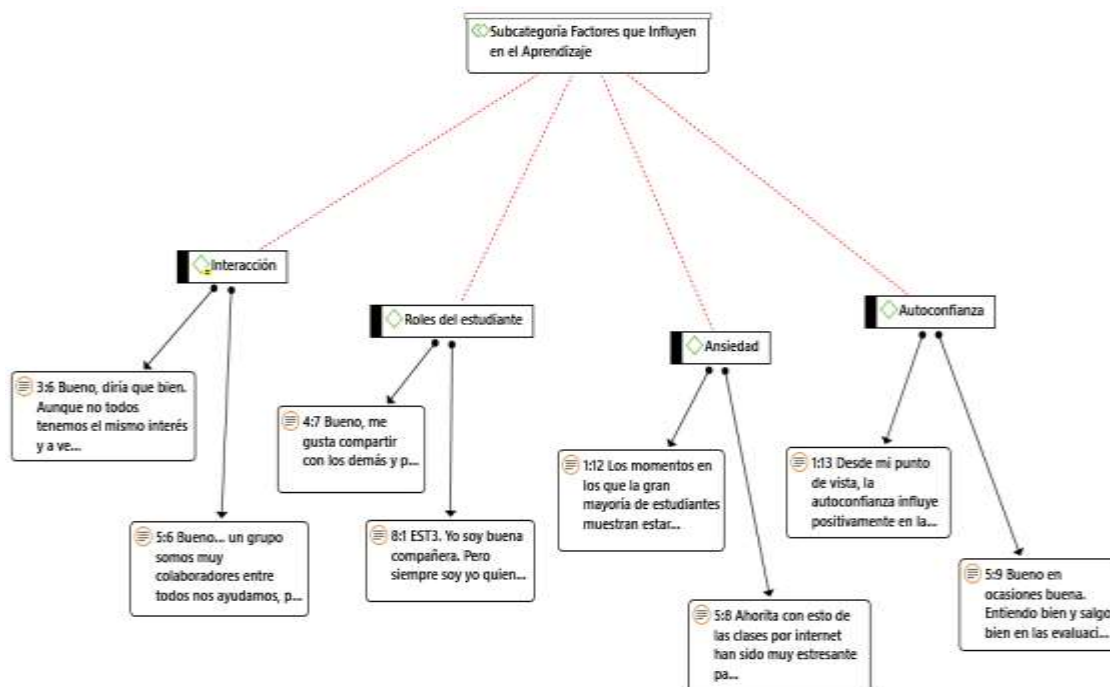


Gráfico 5. Subcategoría Factores que Influyen en el Aprendizaje.

En el proceso de aprendizaje son muchos los factores que intervienen y que pueden repercutir positiva o negativamente en el mismo. Dichos factores van a depender de la inteligencia emocional que tengan los estudiantes, así como de su compromiso dentro de su formación. Los docentes, sin embargo, son responsables de crear ambientes favorables que posibilitan para el desarrollo de las competencias socio-emocionales en los aprendientes y minimicen, al mismo tiempo, la angustia que produce en los jóvenes adquirir una segunda lengua. Desde esta óptica, es posible considerar los ambientes de aprendizaje virtuales como escenarios propicios para la enseñanza del idioma inglés, ya que promueven constantemente la interacción y participación activa, autónoma y espontánea de los discentes, además de colocar una serie de herramientas visuales y auditivas que resultan útiles en la adquisición de la lengua.

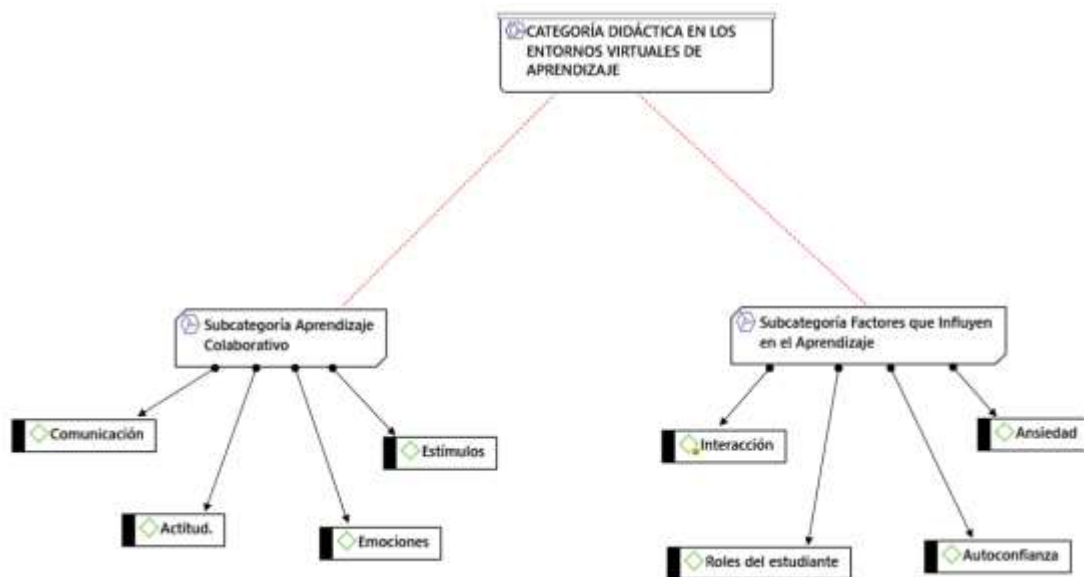


Gráfico 6. Categoría Didáctica en los Entornos Virtuales de Aprendizaje

La didáctica en los EVA resulta enriquecedora para los estudiantes de hoy, quienes se muestran más interesados a aprender desde lo nuevo, lo que está a la vanguardia. Aunado a esto, son espacios de aprendizaje que acortan distancias y permiten conexiones sincrónicas o asincrónicas, de manera que los participantes no se limitan a un horario único, sino que este es adaptable de acuerdo a sus necesidades. Dumont e Istance (2016) sostienen que:

Los medios digitales tienen el potencial para transformar los entornos de aprendizaje permitiendo la creación intensiva de redes de contacto y el acceso desde cualquier lugar y en cualquier momento, ayudando así a forjar conexiones en los mundos fragmentados y con las experiencias de los jóvenes en la escuela y fuera de ella. (p. 24)

Son muchos los beneficios que brindan los EVA al proceso educativo y más a aquellos que forman en la adquisición de una segunda lengua, pues los alumnos se empoderan de su aprendizaje, se vuelven más participativos, comprometidos y motivados a aprender. Los docentes, por su parte, median el proceso pedagógico, se transforman en verdaderos orientadores y guías del proceso, ofreciendo al educando estrategias viables de interacción que le permita concientizar qué aprenden, cómo y para qué, promoviendo así las habilidades cognitivas en la adquisición del idioma.

Además, fomentan el liderazgo, el compromiso y las habilidades sociales donde cada educando es fuente de inspiración del otro.

Categoría Cultura Digital en la Enseñanza del Idioma Inglés.

La Sociedad de la Información se caracteriza por su amplia interconectividad entre los sujetos que le conforman, donde se hace necesario el aprendizaje continuo que permita estar a la par de los avances que se producen a nivel global. En este contexto, resulta valioso brindar a los estudiantes todas las herramientas necesarias para estar al día en las innovaciones, esto conduce a desarrollar habilidades, tanto hacia el manejo de las tecnologías, como en el dominio del idioma inglés, pues es el idioma universal en el que mayormente se manejan los términos y elementos tecnológicos.

Cabe destacar, que la juventud de hoy pertenece a la generación de “nativos digitales”, pues han crecido en una sociedad netamente informatizada, esto implica que las instituciones educativas requieren desarrollar su práctica bajo el dominio de entornos o dispositivos tecnológicos como recursos de aprendizaje, por consiguiente, los docentes deben formarse y/o actualizarse a diario en el uso de las tecnologías. En este propósito, la enseñanza del inglés, como segunda lengua, no escapa a esta realidad, por lo que actualmente existen muchas plataformas interactivas para la enseñanza de este idioma.

De acuerdo con Clavijo, Quintana y Quintero (2011) explican que los nuevos medios digitales “dan lugar al surgimiento de un nuevo ecosistema mediático cultural en el cual los sujetos tienen nuevas necesidades de formación para una actuación más participativa, autónoma y en relación de pares que acentúa la horizontalidad de las interacciones” (p. 24). Es por ello, que resulta relevante que las nuevas generaciones se formen adecuada y mantente en el manejo de las tecnologías, las cuales han sido incorporadas en todas las áreas disciplinares del Currículo Educativo Nacional colombiano, incluyendo el inglés.

A tales efectos, el MEN (2008) plantea que “la competitividad de las personas y del país se ha visto favorecida por el desarrollo de competencias en una lengua extranjera y por el dominio de tecnologías para el acceso y uso de la información” (p.11). Resulta

evidente, el impulso que ha tenido el inglés gracias al advenimiento de las tecnologías de la información, creando de esta manera una enseñanza de la lengua basada en una cultura digital en países subdesarrollados como Colombia. Para el abordaje de esta categoría se desarrollará el tema de Cibercultura.

Subcategoría: Cibercultura

Como ya se ha explicado la importancia de aprender inglés en la actualidad, va de la mano con el incremento de las tecnologías, pues en una sociedad globalizada, donde cada vez existe mayor demanda de información y acercamiento entre los países, es necesario que el individuo se forme en la adquisición de competencias tanto comunicacionales como digitales que le permitan relacionarse con los demás desde cualquier parte del mundo. Es así, como hoy por hoy, se habla de una Cibercultura o cultura digital.

Una cultura digital implica mucho más que la presencia de aparatos tecnológicos, para Lévy (ob. cit.) la cibercultura se refiere al “conjunto de las técnicas (materiales e intelectuales), de las prácticas, de las actitudes, de los modos de pensamiento y de los valores que se desarrollan conjuntamente en el crecimiento del ciberespacio” (p. 1). Como se aprecia, cibercultura representa algo más que factores simbólicos, está asociada con el crecimiento de las tecnologías y la actitud que ha tomado el ser humano frente a ellas.

Desde esta perspectiva, la incursión de las TIC en la vida cotidiana ha traído consigo la conformación de nuevos espacios, nuevas maneras de intervención, colaboración y socialización, en otras palabras, nuevas formas del individuo relacionarse y de pensar el mundo en el cual vive. En este punto, es preciso acotar que la cibercultura es un compendio de culturas existentes y que convergen e interactúan a través del internet (Moya y Vásquez, 2010). Por lo tanto, puede afirmarse que se trata de la expansión de la cultura mediante la propagación de las tecnologías.

Sobre la base de estas consideraciones, es conveniente recordar que tecnologías no implica únicamente el uso de un computador, sino de todos aquellos aparatos electrónicos e informáticos que permiten la difusión de la información en tiempo real.

Es aquí donde entra en juego el rol fundamental del docente, pues su labor en estos tiempos es preparar a los nuevos ciudadanos cónsonos con lo que la sociedad digital demanda. En el caso de los docentes de inglés, su responsabilidad es lograr la concientización en el educando sobre la relevancia que tiene el idioma en una sociedad completamente globalizada y digital. En función de estos planteamientos, se abordarán en esta subcategoría los códigos *Contextualización curricular*, *Innovación pedagógica* y *Socialización de los aprendizajes*.

La *Contextualización curricular*, se refiere a la adaptación del currículo a la realidad educativa. El objetivo del currículo educativo es responder a las exigencias socioculturales de cada país y se reconoce como el instrumento que norma el proceso de enseñanza y aprendizaje en función a las disciplinas, contenidos, métodos, estrategias y otras normas de orden administrativo. No obstante, como bien es sabido, en ocasiones el currículo se encuentra en desfase con respecto a la realidad del educando, momento en el cual los docentes deben adaptarlo a los intereses y necesidades reales del alumno. A este respecto, Perilla (2016) expone que:

En aquellos casos en los que el diseño curricular no responde a un proceso de investigación del contexto en el cual será aplicado, es natural la existencia de una brecha entre lo que se pretende alcanzar desde el currículo y lo que realmente pasa en la práctica. (p. 73)

En concordancia con el planteamiento, el currículo es un instrumento flexible de la planificación escolar, por lo tanto, el docente es responsable de contextualizar las prácticas pedagógicas de manera que puedan dar respuesta tanto a lo que establece la malla curricular como a lo que el estudiante necesita. Dentro de esta contextualización, se debe tomar en cuenta la incorporación de las TIC en el ámbito educativo, con el fin de garantizar la preparación integral del niño. Desde esta óptica, Perilla (2019) sostiene que la educación de hoy exige “que la docencia permita la pronta contextualización de los estudiantes con las herramientas de la comunicación” (p. 134).

Sobre este planteamiento, el primer docente informante expone que: *DOC1. Generalmente trato de contextualizarlos con actividades que sean significativas para los estudiantes, es decir, situaciones con un contexto cotidiano y con un propósito.*

Además, considero que en la enseñanza de adquisición del idioma inglés se pueden transversalizar e incorporar diferentes áreas del conocimiento matemáticas, ciencias naturales, sociales, lengua, tecnología, artes para trabajar en dichos ejes. (4092:4515).

Para la docente la contextualización es necesaria dentro de la enseñanza del inglés, además de permitir adecuar los contenidos a la realidad del joven, permite abordar otras disciplinas educativas. Esto resulta valioso, solo si, dentro de la práctica pedagógica los docentes a través de sus estrategias realzan la importancia del idioma en todas las áreas de la cotidianidad.

Por consiguiente, es preciso una educación que se articule los procesos curriculares con las demandas sociales, las innovaciones científicas-tecnológicas, la apropiación del inglés como lengua universal y por supuesto con esa imperiosa realidad del niño. Con base a este planteamiento, es indispensable la revisión permanente de los diseños curriculares, sobre todo de las lenguas extranjeras, si se espera que los programas de lenguas sean coherentes con sus contextos particulares, se hace necesario analizar las características y necesidades reales de sus participantes y construir currículos que respondan a esos contextos (Echeverri y Quinchia, 2016).

En relación a lo expuesto, el segundo docente informante explica que: **DOC2.** *Por mi parte, creo que las personas que trabajamos en la enseñanza de lenguas tenemos mucha ventaja sobre otras áreas. Pues para poder acercarnos a nuestros ejes temáticos podemos hacer uso de cualquier tipo de tema de escenario, de no sé, contexto para poder llegar a él. Entonces, por ejemplo, yo puedo enseñar por ejemplo dietas saludables en inglés o puedo enseñar cómo hablar en una entrevista de trabajo en inglés. O sea, puedo contextualizar muy fácilmente con temas que son afines a ellos porque es lo que estoy enseñando como tal lengua. Entonces, creo que dependiendo de la temática que esté viendo, yo contextualizo con los ejes, por ejemplo, con la parte ambiental, con la parte de derechos humanos, con la parte de ciencias sociales, no tanto con derechos humanos, pero sí ciencias sociales. En la parte geográfica, si hablamos de tal nación, etcétera. Entonces sí creo que la interacción en eso es bastante fluida, pero porque la materia me lo permite. (7085:8080)*

Los docentes buscan en gran medida articular la asignatura no sólo con el entorno del joven, sino además con las otras áreas de aprendizaje, de manera que el educando perciba una formación integral de los aprendizajes. De esta manera, la enseñanza del idioma inglés puede abordar no solo otras disciplinas curriculares, sino temas de cultura general. Perilla (ob. cit.) plantea que “El currículo es un todo, amplio y ambiguo, que requiere de la participación permanente de múltiples actores para hacer de él una construcción social rica en información y posibilidades creativas permanentes” (pp. 9-10). En consecuencia, cada docente debe ser consciente del contexto donde desarrolla su práctica, qué necesita lograr, qué se espera de su labor y qué ofrece y exige la sociedad a los egresados de las instituciones educativas.

En lo que refiere a la *Innovación pedagógica*, se enmarca en todas aquellas acciones que ejecuta el docente para motivar, organizar e instruir a sus educandos. En la actualidad es muy común el término innovación y este resulta todo un reto para los docentes de hoy. No obstante, es oportuno aclarar que no se trata únicamente de crear algo nuevo, sino, también, de permitirse utilizar todas las herramientas que surgen para facilitar la enseñanza, donde por supuesto entran las TIC.

En concordancia, Perilla (ob. cit.) sostiene que innovar “no consiste en generar algo que nunca haya existido, sino en fortalecer lo ya existente desde una apuesta curricular sólida y coherente entre sus diferentes elementos” (p. 10). Desde esta perspectiva, es importante que el docente comprenda que se es innovador cuando se abren las puertas hacia las nuevas estrategias y los nuevos recursos, cuando se le permite al educando que participe abiertamente en la construcción de sus conocimientos, y busque más allá de lo que el docente le brinda en el aula de clases; un docente innovador es crítico, objetivo, flexible, creativo y sobre todo con mucha disposición a “aprender para enseñar”.

Sobre estas consideraciones, los informantes expresaron lo siguiente: *DOC1. No puedo nombrar como tal una estrategia específica, pero desde mi experiencia en el aula de clases la tecnología se ha convertido en una herramienta muy útil y efectiva para enseñar inglés. Asimismo, dentro de las estrategias que utilizo y que tienen un impacto positivo en los estudiantes, es enseñar por medio de juegos y usar actividades*

con situaciones reales donde cada estudiante pueda estar involucrado en el contexto. (4579:5003).

De igual manera, el **DOC2**. *Considero que es difícil ser innovador porque hay mucho material ya creado y ya disponible. Entonces no es como que yo estoy inventando la rueda. Creo que hay muchísimo, muchísimas cosas de las que uno puede tomar partido. Siento que más que innovar, soy un tipo de profesor que utiliza muchos recursos, muchas fuentes, y que el estudiante tenga acceso a muchas formas de llegar al aprendizaje de tal manera que haya algo que realmente motive. Digamos que cuando yo encuentro algo que me llama la atención dentro de lo que el profesor me ofrece, pues soy yo el que toma el tiempo para ir un poco más adentro o saber un poco más de esa temática. Entonces siento que como innovadora, como que yo creé una forma distinta de enseñar, no, sino que soy una persona que les da acceso a muchos recursos, a muchas páginas web, a muchos temas o cosas que son interesantes para ellos herramientas que pueden utilizar. Eso es lo que creo que enriquece bastante mi planificación. (8147:9123).*

Desde lo que expresa el informante **DOC2**. *Considero que es difícil ser innovador porque hay mucho material ya creado y ya disponible. Entonces no es como que yo estoy inventando la rueda*, existe una falencia en lo que respecta a la conceptualización del término “innovación” por parte de los educadores, para ellos innovar consiste en fabricar algo que no existe, y como ya se explicó innovar es más que crear, es darle cabida en la práctica pedagógica a las herramientas creadas para satisfacer las demandas sociales. Un docente innovador, es un educador comprometido con su práctica pedagógica, que asume el cambio como algo positivo y procura tomar de cada herramienta una oportunidad de enseñanza.

A este respecto, Clavijo, Quintana y Quintero (2011) consideran la labor docente “exige al profesor convertirse en líder de un proceso de innovación en su curso y, eventualmente, en su área de desempeño superando sus propias limitaciones y temores” (p. 95). Se trata de acceder al uso y manejo de recursos didácticos propicios, que están en la vanguardia educativa, dejar el temor a un lado y abordar las TIC como una bondadosa herramienta de aprendizaje. Así como lo expresa el informante DOC2.

...soy una persona que les da acceso a muchos recursos, a muchas páginas web, a muchos temas o cosas que son interesantes para ellos herramientas que pueden utilizar.

La innovación pedagógica conduce al maestro a cuestionarse sobre su pedagogía, a exigirse y a buscar alternativas de enseñanza donde el estudiante sea el eje central de todo el proceso. Requiere de docentes mediadores, facilitadores y no “dadores” de aprendizaje, pues innovar también significa acompañar el proceso de aprendizaje de forma permanente, dando al educando la confianza para hacer preguntas, realizar conjeturas, equivocarse, aprender.

Por último, el código ***Socialización de los aprendizajes***, sobre este apartado uno de los informantes expone: **DOC1.** *Realizar actividades de retroalimentación es muy importante porque los estudiantes pueden darse cuenta progresivamente de los logros que han alcanzado. Pueden trabajar en mejorar sus debilidades y les ayuda a ser más partícipes de su propio aprendizaje. (5104:5365).* Como se aprecia, la socialización tiene gran relevancia dentro de la práctica pedagógica, pues permite la participación y colaboración de todos los involucrados en el quehacer educativo para mejorar los procesos que allí se presenta. Una de las formas de sociabilizar el aprendizaje es a través de la retroalimentación, que es el espacio donde el docente promueve la coevaluación de las estrategias, determinan fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la jornada escolar.

Núñez y Alba (2011) definen la socialización como “el proceso en el que se transmiten y configuran los conocimientos, los modos de percibir y categorizar la realidad y los valores socialmente determinados que se encuentran en la base de sustentación de las dimensiones propias del orden social” (p. 109). A través de la sociabilización docentes y estudiantes comparten experiencias y saberes que permite la construcción de nuevos aprendizajes. Este tipo de actividad, resulta beneficiosa para la enseñanza del inglés, pues promueve la interacción constante entre los participantes afianzando las competencias comunicativas.

Al respecto, el siguiente informante expresa que: **DOC2.** *Bueno, pues todo docente sabe que la retroalimentación es parte del proceso de aprendizaje. Le permite al*

estudiante medir cuánto ha aprendido, cuánto ha entendido. ¿Por qué acertó al responder una pregunta? ¿Dónde se equivocó? ¿Por qué cometió ese error entonces? Pues para mí es de suma importancia tener actividades de retroalimentación, que no se quede solamente como que entregue el trabajo y quedó bien hecho o entregue el trabajo y me quedó mal hecho. Tuve una nota cuali, cuantitativo perdón y ya, sino que los estudiantes sepan el por qué eso está bien, porque está mal y qué es lo que tengo que prestar más atención para la próxima vez que me enfrenté a este tipo de situaciones. (9215:9932).

El conocimiento es un proceso social, así como lo plantea la teoría vygotskiana, este se construye con la relación del joven con su entorno y los elementos que le conforman, por consiguiente, no hay aprendizaje sin interacción entre sus actores. Desde esta perspectiva, socializar es más que auto medir los avances en el aprendizaje, si bien es cierto que a través de este proceso los estudiantes pueden autoevaluarse, no es menos cierto, que es en esta fase de la enseñanza, donde suelen adquirir más competencias, ya que convergen con sus pares y sus experiencias, intercambian ideas y desarrollan habilidades.

En resumen, cuando el educando socializa con los demás asimila una serie de factores como las creencias, comportamientos y sentimientos de acuerdo con el rol que desempeñan en su cultura, entendiendo rol como la expectativa que se espera del niño según su posición dentro del grupo social (Núñez y Alba, 2011). Esto es extensible a la enseñanza de segundas lenguas, pues la apropiación del idioma comienza desde el momento que se entre en contacto con otro que lo domina ampliamente. (Ver Gráfico 7).

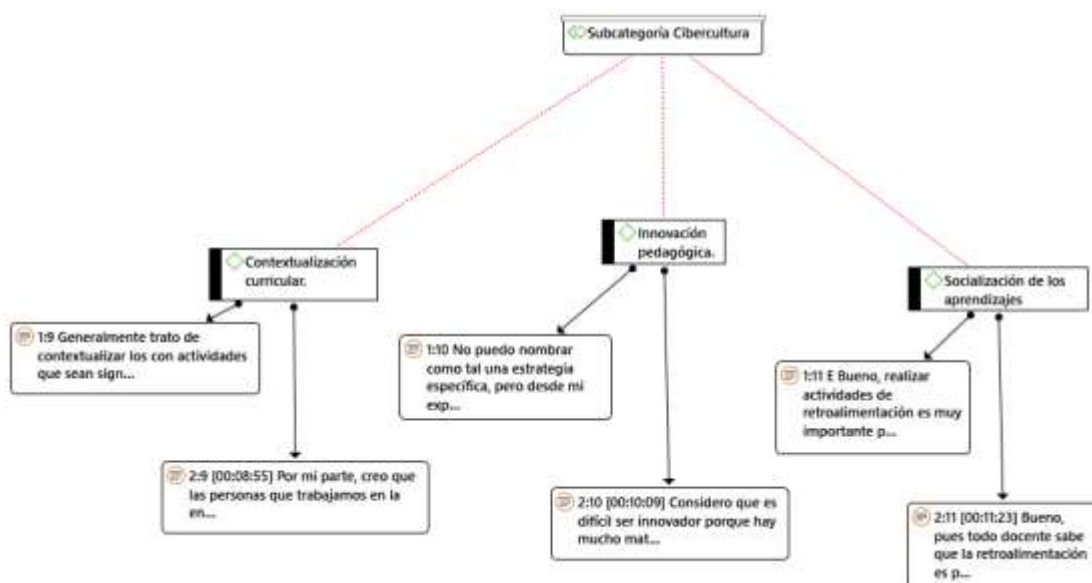


Gráfico 7. Subcategoría Cibercultura

La cibercultura conduce a los docentes a replantear el currículo educativo a fin de adaptarlo a la realidad digital que arroja todos los contextos sociales, esto con la finalidad de mejorar la práctica pedagógica, donde el educando sea más autónomo en su formación y se propicien espacios para el aprendizaje significativo. La contextualización curricular trasciende los planes didácticos logrando transformar coherentemente la pedagogía con los intereses de todo el colectivo institucional, especialmente de los educandos.

En tal sentido, es oportuno internalizar que el diseño curricular no se circunscribe a una propuesta imprecisa que se desvirtúe de la realidad, por el contrario, requiere embeberse de las transformaciones diarias. Una de las transformaciones más apremiantes del currículo es la integración amplia y concreta de la TIC dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, esta integración se reorienta más allá de su uso como recurso didáctico, ya que en la actualidad propone nuevos escenarios educativos que generan aprendizajes significativos. (Ver Gráfico 8)

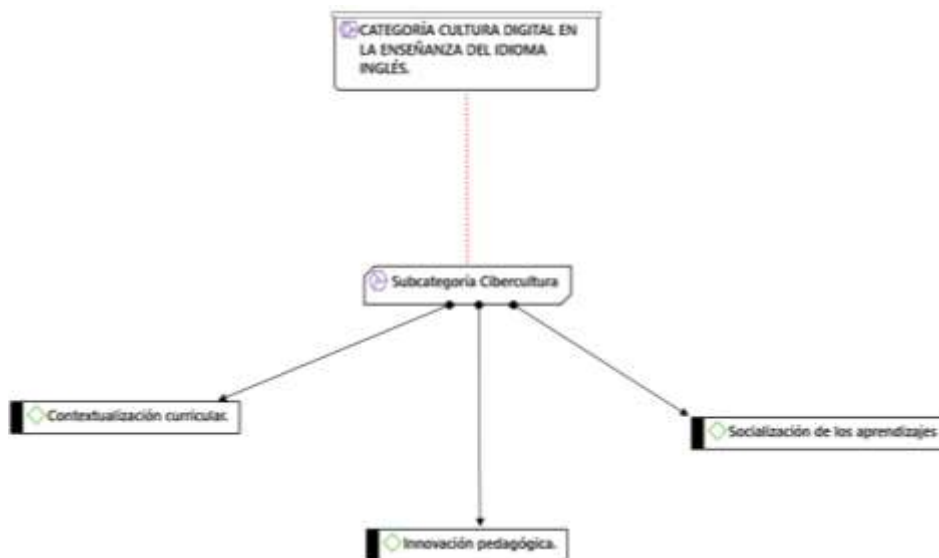


Gráfico 8. Categoría Cultura Digital en la Enseñanza del Idioma Inglés

Todo acto pedagógico está caracterizado por la relación que establecen sus actores, en este caso, docentes - estudiantes, y el uso y relevancia que le otorgan a las herramientas disponible para su desarrollo. Digitalizar los procesos educativos ha resultado hoy en día una ventaja valiosa para atender las exigencias académicas mediadas por la pandemia, esto ha permitido abonar e impulsar aún más la cultura digital en la enseñanza. De acuerdo con Hernández (2014)

Al ser el aprendizaje un proceso social, el apoyo del profesor y de los compañeros es un elemento importante para que ocurra el aprendizaje, por lo que la retroalimentación y guía del profesor en el aula virtual es de suma importancia requiriendo de su constante flexibilidad en numerosos roles como tutor, facilitador, mediador, catedrático y aprendiz (p. 144).

En consecuencia, en esta expansión de cibercultura no debe dejarse de lado la labor del docente, referida a la contextualización del currículo y la innovación pedagógica, en otras palabras, las tecnologías por sí solas no aportan una enseñanza, a pesar de otórgale autonomía al educando en la construcción de sus conocimientos, por consiguiente, docente debe estar atento, crear ambientes favorables de aprendizaje y guiar el proceso en pro de la consolidación de los objetivos propuestos.

Los cambios vertiginosos producidos en la sociedad de la información, han conducido a posicionar el inglés como el idioma universal por excelencia, un ejemplo de ello, es que el 80% de los programas computacionales están en este idioma. Desde el punto de vista epistémico el inglés es visualizado como un fenómeno que abarca no solo las competencias comunicativas: lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas, sino también aquellas competencias sociales, culturales y políticas que envuelven el idioma. De allí, que la práctica pedagógica en la enseñanza de la lengua se ha visto influenciada por estos cambios, creando espacios propicios que promueven la interacción y colaboración entre los aprendientes. Los EVA gestan un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en principios, tanto de autonomía y transformación, como de comunicación y trabajo colaborativo.

Desde esta perspectiva, es necesario que los docentes replanteen su didáctica pedagógica y admitan nuevos modelos de enseñanza que promuevan aprendizajes con verdaderos significados. Asimismo, el docente debe asumir su nuevo rol dentro de estos espacios educativos, en donde cumplen una función de mediadores del proceso formativo, impulsando así, el intercambio de saberes, la reflexión y la empatía, esto combinado, con los medios tecnológicos, hacen que se tornen más comprensibles los aprendizajes, fomentando la cooperación y el compartir de experiencias, aspectos fundamentales en el desarrollo integral de los estudiantes.

CAPÍTULO V

DESPLIEGUE GENERATIVO A PARTIR DE LOS SIGNIFICADOS TEÓRICOS

Proemio a la Construcción Teórica Fenomenológica

La convergencia de las TIC ha conducido al sector educativo a replantearse nuevos métodos de enseñanza, donde el eje central sea el estudiante y desde el cual se pueda transformar la cultura social. Esta transfiguración de la metodología educativa no es ajena a la enseñanza del inglés como segunda lengua, por lo que, es preciso que los docentes se aboquen a una práctica pedagógica más significativa que forme ciudadanos competentes en el manejo de la lengua.

En este contexto, la opinión de los informantes permitió evidenciar la necesidad de construir una pedagogía crítica y dinámica del inglés, que priorice el desarrollo de las habilidades socioafectivas del idioma desde el estudio e interpretación de su cultura. Los tiempos han cambiado y con ellos las formas de abordar las prácticas educativas, por tanto, ya no se debe centralizar el proceso de la enseñanza en el contenido del currículo, sino adaptar este al contexto social del educando y generar debates que susciten una reforma del pensamiento.

Así como lo refirieron algunos informantes, la enseñanza del inglés en la actualidad debe adecuarse a los nuevos escenarios, es imprescindible una reestructuración no sólo del currículo, sino de los métodos en cómo se aplica este en la jornada escolar. Las prácticas tradicionales constituyen la mayor parte de la planificación y evaluación escolar, aun y cuando, los educadores hagan uso de recursos valiosos como las TIC, generando así un aprendizaje memorístico y poco productivo.

La pedagogía tradicionalista resultó ser incompatible con la nueva metodología virtual o semipresencial que han adoptado la mayoría de los países producto del Covid-19, lo que gestó inconformidad tanto en docentes como estudiantes ocasionando un caos educativo, que repercutió negativamente en el desempeño de los actores del proceso. No obstante, la disposición del docente, aunado, a las múltiples bondades que ofrecen las TIC en el campo de la enseñanza, permitió dar respuesta medianamente favorable al sistema educativo en el escenario pandémico.

Los resultados de la investigación reflejaron un contexto educativo caótico y complejo, donde el docente cuenta con las herramientas tecnológicas pertinentes para sobreponerse a las actuales exigencias, pero no tienen la formación adecuada para brindar una didáctica mediada por las TIC. Esto, conjugado con el estrés que produjo el tratar de cumplir con el currículo en los tiempos reglamentarios, derivó en una crisis educativa, que requiere con urgencia una intervención oportuna de los expertos en materia educativa para rediseñar currículos y programas más acordes a la actual realidad.

Esta realidad educativa actual, en donde no existe una verdadera modalidad pedagógica ha erigido una crisis difícil de controlar, por un lado, los docentes no encuentran cómo centrar la atención y motivación de los estudiantes en los temas que se imparten, y se limitan a enviar actividades con enfoques tradicionales para culminar “exitosamente” el año escolar, todo esto aunado a la fatiga de cumplir con las actividades administrativas propias del acto educativo generó desmotivación y estrés en los maestros, desencadenando en muchos casos, en crisis nerviosas.

Por otra parte, los estudiantes, al verse envueltos en una digitalización inminente a la cual no estaban acostumbrados, tuvieron muchos tropiezos y contratiempos para dar respuestas a las nuevas exigencias. En este punto, es preciso recordar que, si bien es cierto, esta generación responde a la comunidad 2.0, no es menos cierto, que para la mayoría de los jóvenes las tecnologías solo representan un medio de distracción, por lo que, utilizarlas como medios de formación fue un poco traumático para ellos. Además, no se puede obviar las restricciones sociales que emergieron a raíz del Covid-19

generando ansiedad y frustración en los estudiantes, quienes decidieron en muchos casos desertar en su escolaridad.

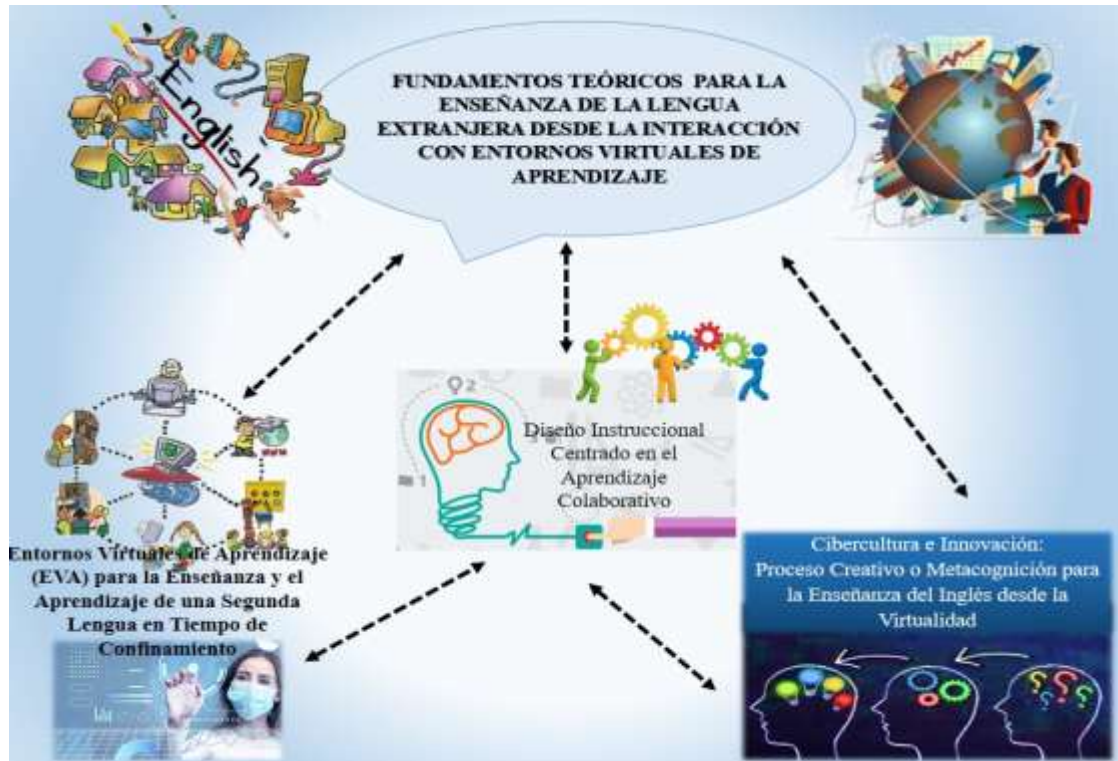
Por consiguiente, desde el enfoque epistemológico la adquisición de un segundo idioma, en este caso el inglés, parte de los estímulos que recibe el educando dentro del aula de clase, sin distinción de la modalidad en que se encuentre, esto trae como consecuencia que irrumpen una serie de postulados e interpretaciones sobre la acción pedagógica. Para Wolcott (2003) la interpretación deriva “de nuestros esfuerzos por encontrarles el sentido, actividad humana que incluye la intuición, la experiencia pasada, la emoción –atributos personales de los investigadores sobre los que se puede discutir indefinidamente pero no aprobarlos o desaprobarlos por unanimidad “(p. 37). De acuerdo con el autor, la interpretación es un proceso subjetivo donde se busca explicar los fenómenos observados tomando en cuenta, tanto el sentir de los informantes, como la criticidad del investigador.

En este contexto, en el presente estudio se evidenció la inexorable necesidad de implementar una acción pedagógica actualizada, que se adapte a los avances tecnológicos y a las nuevas tendencias, sin dejar de lado las necesidades del educando como responsable principal de su formación. La sociedad demanda una educación que tome en cuenta la globalización del inglés y su incidencia en el futuro de los individuos que se forman en los espacios educativos, además, que se dé cabida a las TIC como espacios y recursos de enseñanza significativos y útiles al estudiante.

Desde esta mirada, el idioma inglés es subestimado por quienes hoy imparten esta cátedra en las instituciones educativas, limitándose exclusivamente a cumplir a cabalidad el currículo, olvidándose por completo de que este es un instrumento flexible que orienta el proceso de enseñanza y que debe ser acoplado a las exigencias, no solo del entorno donde se aplique, sino de cualquier situación irregular que se presente y que afecte su pertinencia, como la realidad pandémica actual.

Sobre la base de estas consideraciones, se hace pertinente reflexionar sobre la influencia que tienen los EVA dentro de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, tomando en cuenta la perspectiva de los docentes y estudiantes informantes, a fin de

poder comprender la realidad de estos actores y erigir constructos teóricos que sean significativos al estudio (Ver Gráfico 9).



Fuente: Martínez 2021

Gráfico 9. Constructos Teóricos Emergentes.

Basado en los planteamientos anteriores, surgen tres constructos teóricos con el objeto de contribuir con el estudio científico, estos son: (a) Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para la Enseñanza y el Aprendizaje de una Segunda Lengua en Tiempo de Confinamiento, (b) Diseño Instruccional Centrado en el Aprendizaje Colaborativo y (c) Cibercultura e Innovación: Proceso Creativo o Metacognición para la Enseñanza del Inglés desde la Virtualidad.

Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para la Enseñanza y el Aprendizaje de una Segunda Lengua en Tiempo de Confinamiento.

Los EVA son espacios de formación dirigidos a estimular la capacidad crítica y autónoma del estudiante, por tanto, exige de este una mayor participación en su proceso formativo, así como también, demanda docentes más capacitados y comprometidos, que sean abiertos a los cambios y transformaciones curriculares y sociales y den cabida a nuevos modelos de enseñanza.

Las TIC han generado cambios radicales en todos los campos sociales, siendo el ámbito educativo uno de los sectores más influenciados por las tecnologías, esto implica una transformación en la manera de aprender y en la forma de enseñar. La didáctica pedagógica mediada por TIC viabiliza la creación de espacios donde la colaboración e interacción gestan un modelo de enseñanza basado en procesos formativos, presenciales, a distancia, sincrónicos y asincrónicos que desarrollan múltiples competencias cognitivas y socioafectivas en los participantes.

Desde esta mirada, los EVA han repercutido favorablemente en la erudición del inglés como lengua extranjera. Hoy en día, la diversificación de recursos tecnológicos ha contribuido a generar escenarios que motiven a los estudiantes a aprender la lengua y se desenvuelvan satisfactoriamente en contextos sociales y culturales donde se hable este idioma. Sin embargo, ha existido una resistencia inconsciente por parte de algunos educadores en cuanto a integrar las tecnologías en su práctica diaria o, en su defecto, darle el manejo correcto a las mismas. Preexiste un apego muy marcado hacia la didáctica tradicional, por lo que, aun y cuando, las TIC sean incluidas como recursos en la planificación, las estrategias son enmarcadas en actividades poco dinámicas y constructivas.

En concordancia con lo expuesto, Siemens (ob. cit.) explica que “El área de la educación ha sido lenta para reconocer el impacto de nuevas herramientas de aprendizaje y los cambios ambientales, en la concepción misma de lo que significa aprender” (p. 10). Entonces, a pesar que el acceso al conocimiento ha crecido exponencialmente gracias a las bondades de las tecnologías, la cultura educativa sigue

concentrada en una pedagogía primitiva que se fundamenta en un currículo carente de realidad social.

La enseñanza del inglés, en específico, ha experimentado grandes cambios y evoluciones posicionándose como la lengua más relevante y generosa a nivel mundial, de allí que aprenderla y dominarla se ha convertido en una de las principales metas de la educación formal en Colombia. Sin embargo, es innegable las debilidades que se presentan continuamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de este idioma en las instituciones educativas, comenzando por la restricción de horas que deben cumplirse a nivel curricular lo que impide adaptarse a las necesidades de los educandos. Basado en lo anterior, considerar las tecnologías como recursos o escenarios de aprendizaje es beneficioso para acortar las distancias contextuales y temporales.

En consecuencia, repensar la práctica pedagógica para la enseñanza del inglés en la actualidad es obligatorio, dado a que es el momento propicio para fomentar una cultura educativa digital-bilingüe, asentada en el principio de colaboración y autonomía del estudiante. Por tanto, los actores del proceso formativo en la disciplina de inglés, requieren reorganizar los objetivos y metas que desean alcanzar, comprendiendo que el aprendizaje es continuo, sistemático y está inmerso tanto en las aulas de clases como fuera de ellas, en otras palabras, no se circunscribe a la educación formal, por el contrario, la experiencia es indispensable para el crecimiento del individuo como profesional.

Desde los planteamientos que anteceden, se precisa acotar que la crisis sanitaria ocasionada a nivel mundial por la Covid-19, produjo alteraciones forzosas en el ámbito educativo, donde la convivencia era parte esencial del desarrollo del proceso y, a más de un año del inicio de la pandemia en Colombia, por ejemplo, se continúa con el distanciamiento social como control a la propagación de la enfermedad. Este escenario, gestó una serie de incertidumbres en todo el colectivo escolar (Directivos, docentes, estudiantes y representantes) llevando a una única interrogante ¿Cómo dar continuidad al proceso formativo y garantizar el derecho a la educación?

Como solución a la actual problemática, se dio cabida a los recursos tecnológicos en la planificación escolar. No obstante, se trató de una implementación irreflexiva en

la mayoría de las instituciones educativas del país, por una parte, los docentes trataban de dar cumplimiento a la mayor cantidad de contenidos curriculares posibles, mientras que los estudiantes se sentían desentendidos por su profesor y abrumados con tantas actividades. Esto permitió evidenciar, que actualmente en materia educativa no se está preparado para entrar de lleno en el ámbito digital, fueron muchas las inquietudes, debilidades e incertidumbre que vivieron estudiantes y docentes limitando así una apreciación positiva hacia el uso de las tecnologías.

No se puede hablar de una educación digital si el docente sigue reduciendo su práctica pedagógica al empleo de estrategias tradicionales, y aún más, si pretende ignorar que dentro de los contextos virtuales los roles docente-estudiantes se transforman en mediador-participante, en otras palabras, el educando se vuelve el protagonista de su aprendizaje de una forma consciente y activa.

Lo expuesto, invita a reflexionar sobre la importancia que tienen los EVA en la enseñanza, no sólo del inglés, sino de todas las disciplinas académicas. Es incuestionable que el actual escenario significa un reto para todos los actores educativos, lo que supone replantear todas las prácticas arcaicas y contemplar nuevos modelos de enseñanza, con docentes mediadores capaces de guiar el proceso de forma ecuánime y con estudiantes más comprometidos con su propio proceso de aprendizaje.

Siemens (ob. cit.) expone como tendencia significativa que “La tecnología está alterando (recableando) nuestros cerebros. Las herramientas que utilizamos definen y moldean nuestro pensamiento” (p. 2). Por consiguiente, visualizar las tecnologías como parte del día a día es trascendental en la educación, no se puede continuar ejecutando una práctica pedagógica virtual a medias, es obligatorio que los docentes desarrollen metodologías, habilidades y estrategias que viabilicen el uso de las TIC para el aprendizaje y aprehensión del conocimiento.

Aunado a lo anterior, es oportuno recordar que los jóvenes de hoy son nativos de la era digital, por lo que tienen dominio pertinente sobre estos recursos, por tanto, solo se demanda de estrategias adecuadas y significativas. En este contexto, la enseñanza del inglés como lengua extranjera en estos tiempos de confinamiento, propone una

reorientación y adaptación del currículo, donde se reformulen y fundamenten las *metodologías constructivas* para la formación integral del educando.

Sobre lo expuesto, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) – UNESCO (2020) manifiesta que:

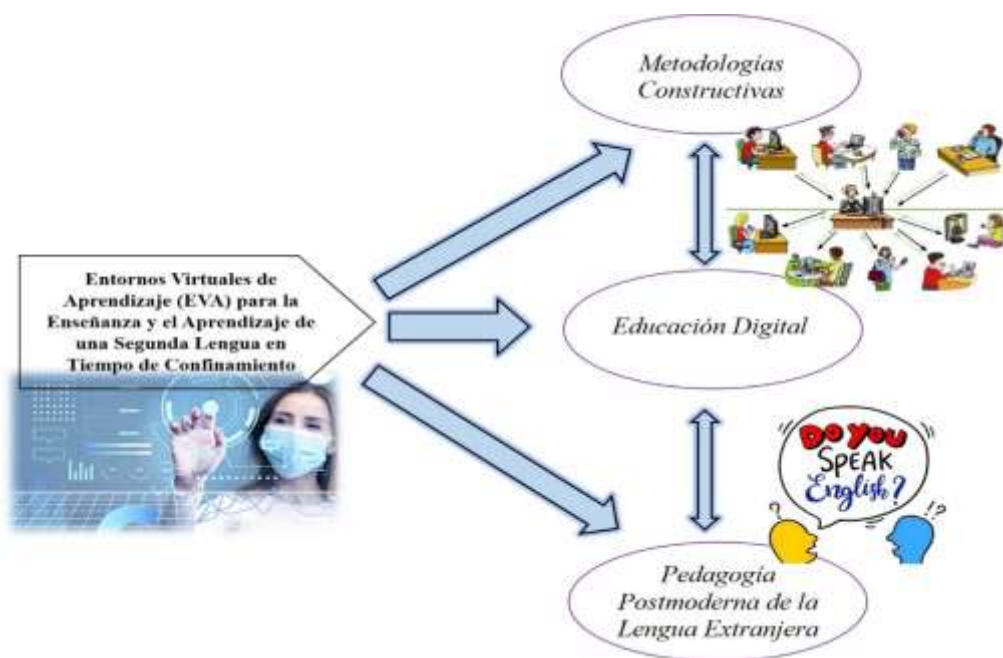
La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. (p. 4)

La nueva modalidad “virtual” a propósito de la pandemia, resulta una puerta de entrada hacia una *educación digital*, cuya misión es brindar herramientas indispensables para la dilatación del estudiante dentro de la sociedad de la información. En la actualidad, quedó demostrado la relevancia que tienen los entornos virtuales en el campo de la enseñanza, sobre todo en la cátedra del inglés, ya que, su interactividad provoca situaciones comunicativas reales que favorecen la adquisición de la lengua, además de promover información sobre la cultura del idioma.

De acuerdo, con la UNESCO (citado en Renna, 2020) “El aprendizaje a distancia puede asegurar que los estudiantes continúen aprendiendo a través de una variedad de vías en escenarios múltiples y contextos diversos de la vida, mediante diversas modalidades, y que responden a una amplia gama de necesidades” (p. 14). Este constructo erige la transformación hacia la *pedagogía postmoderna de la lengua extranjera*, que reestructure la planeación escolar con base al contexto significativo del alumno, le permita transformar su visión intrínseca como estudiante para la mejor adquisición de las competencias comunicativas del idioma inglés.

De esta manera, la transmisión de conocimientos a través de los EVA se adapta a las exigencias de la sociedad informatizada, por tanto, la práctica pedagógica está en constate cambio, incidiendo de forma significativa en la evolución social. Es oportuno destacar, que estos cambios se basan en el conocimiento como una construcción social aplicada, en la cual emergen diversos procesos y múltiples actores. Se busca mejorar la calidad educativa, permitiendo a todos los educandos cimentar un aprendizaje con significado.

Se pretende que la educación mediada por Entornos Virtuales de Aprendizaje facilite la dinámica escolar y contribuya a subsanar las carencias e inquietudes producidas por la abrupta inserción de las TIC en el campo educativo desde el año pasado, para ello se requiere de: *Metodologías constructivas* que viabilicen una *Educación Digital* y se logre la consolidación de la *Pedagogía postmoderna de la Lengua Extranjera*.



Fuente: Martínez 2021

Gráfico 10. Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para la Enseñanza y el Aprendizaje de una Segunda Lengua en Tiempo de Confinamiento

Diseño Instruccional Centrado en el Aprendizaje Colaborativo

Los modelos de enseñanza mediados por EVA se enmarcan en una metodología de diseño instruccional, la cual prioriza una pedagogía fundamentada en la autonomía del estudiante, esto se traduce en optimizar las estrategias adaptándolas a las fortalezas y debilidades de los educandos, permitiéndoles explorar sus capacidades desde el “aprender haciendo”. Desde esta óptica, la instrucción no debe vislumbrarse como una forma de control sobre los aprendientes, por el contrario, representa la guía que

necesitan para la ejecución de las tareas, lo que significa, que el docente debe transformar su práctica hacia la mediación de los aprendizajes significativos.

Gagné, (citado en Noroña, Flores y Flores, ob. cit.) define la instrucción como “El conjunto de eventos diseñados para iniciar, activar y apoyar el aprendizaje” (p. 1403-3). Es una didáctica que promueve la participación del estudiante mediante diversas estrategias que estimulan y transfigura la visión de sí mismo en la acción educativa. Por consiguiente, el aprendiz a medida que comprende las instrucciones orientadas por el facilitador realiza las tareas con mayor autonomía y compromiso.

El docente se basa en las teorías de aprendizaje para el diseño de su instrucción, lo que implica, que este modelo de enseñanza es flexible y abierto a los requerimientos del educador y a las necesidades de los estudiantes. Desde esta mirada, se deduce que debe existir congruencia entre lo que se pretende instruir y lo que se quiere lograr, en consecuencia, si se espera que los educandos construyan sus propios conocimientos a partir de sus presaberes, indudablemente las estrategias deben fundamentarse en la teoría constructivista.

Sobre estas consideraciones, la sapiencia erigida del diseño instruccional responde a elementos ontoepistémicos que impulsan la transformación del pensamiento, por tanto, el sujeto que aprende no separa su aprendizaje de la realidad en la cual está inmerso, por el contrario, se embebe de ella para construirlo. El proceso de enseñanza y aprendizaje basado en diseño instruccional concientiza al discente de su nuevo rol, este ya no aguarda pasivamente por lo que el docente tenga que enseñar, sino que le incita a investigar, a debatir y a reflexionar sobre los temas de estudios.

En la enseñanza de una lengua extranjera, el diseño instruccional tiene un rol relevante cuando el docente es consciente de su papel como mediador y planifica estrategias que impulsan el desarrollo de la habilidades cognitivas y sociales partiendo de las tareas ejecutadas. A este respecto, León (2017) explica que en el diseño instruccional de lenguas extranjeras “Las actividades están diseñadas para que los aprendices se comuniquen en la lengua objeto y para que recreen situaciones comunicativas lo más cercanas posibles a la realidad; además, en tales actividades el rol del maestro es, claramente, de facilitador” (p. 33).

Con base al planteamiento de la autora, se deduce que el aprendizaje de lenguas extranjeras, en este caso el inglés, es un proceso dinámico, que da cabida al ensayo y error, por lo que, los estudiantes fortalecen la confianza en sí mismos y asumen un rol activo de participación en su aprendizaje, el docente solo orienta dicho proceso sin limitar la acción del educando. Desde esta postura, es posible establecer una relevante similitud entre el diseño instruccional mediados en los EVA y en la enseñanza de una lengua extranjera, en ambas se genera un *aprendizaje independiente*.

El principio de acción dentro del diseño instruccional es provocar actitudes y aptitudes dirigidas hacia el trabajo colaborativo, que erige un comportamiento cooperativo entre todos los participantes y genera *interdependencia positiva*, cuyas metas comunes son abordados con corresponsabilidad por todos los aprendientes. De acuerdo con Johnson, Johnson y Holubec (1999) “La interdependencia positiva vincula a los alumnos de tal modo que ninguno de ellos podrá cumplir la tarea a menos que todos lo hagan” (p. 33). Significa, que el docente debe instruir a los estudiantes de forma que comprendan que para ejecutar su tarea necesita de sus compañeros y viceversa.

En la actualidad, existe una necesidad inexorable de encontrar la forma de implantar herramientas pedagógicas afines a los EVA, que produzcan interacción entre el conocimiento técnico y el pedagógico. Se propone trasmutar la educación tradicional apoyándose en las TIC, manteniendo el sentido cálido de la interacción social, el enfoque crítico y el uso racional y consciente de los entornos educativos. Desde esta óptica, es factible aspirar a la búsqueda del conocimiento individual mediante un aprendizaje autónomo y colaborativo, en el que se susciten innovaciones profundas a medida que la tecnología avanza.

Los hallazgos evidenciados en la investigación, permiten suponer la necesidad de implementar una educación basada en el diseño instruccional, que dé respuesta inmediata y significativa al escenario actual. Se trata de minimizar las emociones negativas que se generan a propósito de la incertidumbre social, para ello, es relevante familiarizar al estudiante en la nueva modalidad de enseñanza, potenciando los

diversos recursos con la finalidad de lograr que adquieran un aprendizaje significativo del inglés.

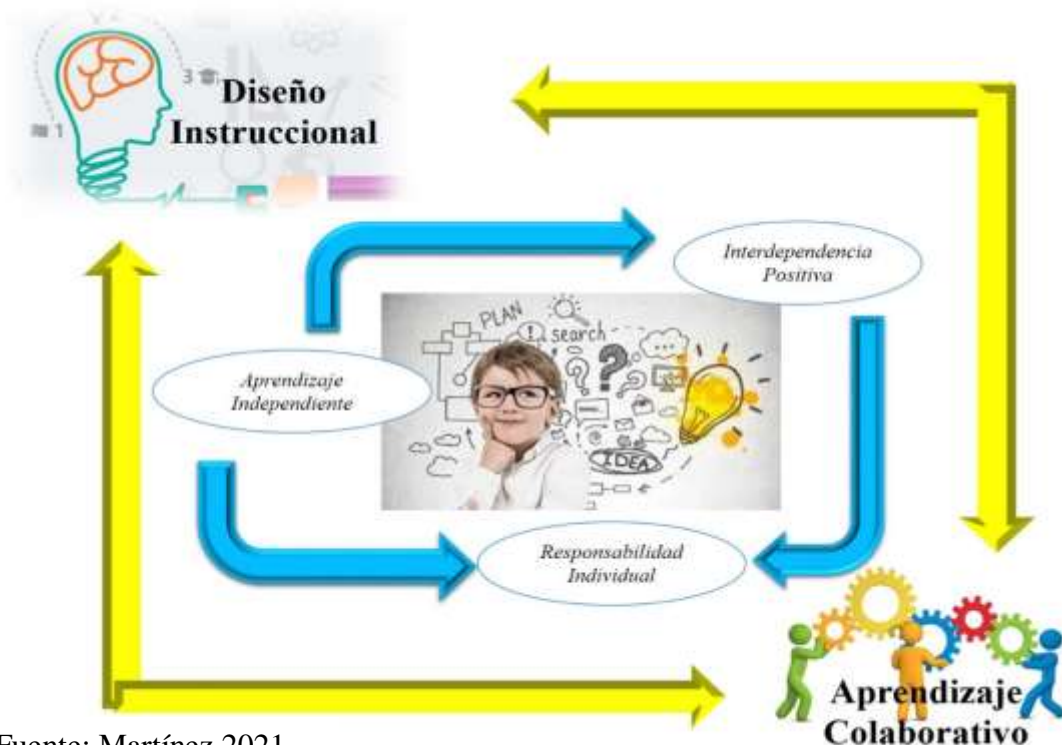
El uso de las TIC ha revolucionado el proceso de enseñanza en estos últimos dos años. Es el momento propicio para permitir que reorientar esta revolución tecnológica hacia la consolidación de una pedagogía colaborativa, que asuma a los estudiantes como nuevos alumnos-usuarios, caracterizados por una nueva analogía con el conocimiento, siendo capaces de adaptarse a los constantes cambios que están próximos a desarrollarse. El trabajo colaborativo, plantea realizar tareas comunes en equipos, cumpliendo con la *responsabilidad individual* que a cada quien le toca desempeñar e influyendo positivamente en el aprendizaje del otro.

Tanto el diseño instruccional, como el trabajo colaborativo centran el aprendizaje en el estudiante, esto instituye la expresión más relevante de la flexibilización del currículo, por consiguiente, abordar una pedagogía basada en estos modelos de enseñanza favorece la contextualización de la malla curricular a las exigencias reales del contexto educativo y del escenario pandémico actual.

Gottberg, Noguera y Noguera (ob. cit.) en relación a la teoría de Gagné sostienen que “para garantizar la excelencia pedagógica, es necesario hacer uso de un diseño instruccional que permita planificar estrategias acordes con el proceso de aprendizaje y necesidades per se de los educandos” (p. 55). En consecuencia, el diseño instruccional no excluye al docente del cumplimiento de funciones, solo le invita cambiar su visión y gestión hacia una enseñanza mediadora, holística y eficaz. Lo expuesto, permite reflexionar sobre la forma actual en que se están impartiendo las clases “virtuales”, las cuales carecen de las características propias del diseño instruccional y del trabajo colaborativo. Por un lado, los docentes se limitan a enviar asignaciones mediante el uso de plataformas digitales, Google Meet, Teams, Zoom, WhatsApp, correo, entre otros, y, por el otro, los estudiantes se dedican a responder y devolver las actividades al docente.

Es pertinente, promover la interacción en esta modalidad de enseñanza, el estudiante debe sentirse asistido por su docente, aun y cuando él sea el responsable inmediato de su aprendizaje, circunscribir la práctica pedagógica al envío y recepción de actividades

conduce a la pérdida de interés por parte del aprendiente y desvirtúa el proceso formativo. Desde esta mirada, se asume una postura cognitiva que se sustenta en el diseño instruccional para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, donde el trabajo colaborativo resulta propicio para el desarrollo del aprendizaje independiente, la interdependencia positiva, y la responsabilidad individual. (Ver Gráfico 11)



Fuente: Martínez 2021

Gráfico 11. Diseño Instruccional Centrado en el Aprendizaje Colaborativo.

Cibercultura e Innovación: Proceso Creativo o Metacognición para la Enseñanza del Inglés desde la Virtualidad

Cuando se habla de cibercultura se hace referencia a un concepto complejo que va más allá del manejo de las tecnologías. Su significado deriva de la conjunción de dos palabras cibernética y cultura, la primera se deriva del griego *Kybernetes* (Κυβερνήτης) y tiene que ver con el arte de guiar navíos; la segunda proviene del latín y guarda relación con el proceso de cultivar.

Desde la década de los 80' comienzan a incursionar las TIC en el campo educativo colombiano, posteriormente, en los años 90' aparecen dos corrientes de estas tecnologías: (a) la informática educativa y (b) la educación a distancia virtual. Son muchos los avances que se han ido desarrollando en el ámbito tecnológico, sobre todo, en lo que refiere a las TIC, las cuales forman parte esencial hoy en día del sector formativo. Este acelerado crecimiento tecnológico, gestó el desarrollo de lo que hoy se conoce como Sociedad de la información y trajo consigo una serie de innovaciones que repercutieron y, continúan repercutiendo, en la forma de enseñar y aprender actualmente.

Desde esta postura, los ambientes o entornos virtuales de aprendizaje fueron asumidos como modelos de enseñanza cuyo impacto resultó positivo en el accionar pedagógico, dada la didáctica que se desarrollan en estos espacios de aprendizaje. La particularidad de posibilitar la interacción comunicativa-pedagógica es lo que otorga a los ambientes virtuales una relevancia trascendental en la educación y, aún más, en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Como ya se ha mencionado, en reiteradas ocasiones, los EVA facilitan una educación independiente donde el estudiante es principal actor en la formación y el docente el responsable de mediar ese aprendizaje. De allí, la criticidad para llevar a cabo procesos formativos de segundas lenguas, en este caso del idioma inglés, ya que erigen la transversalidad comunicativa entre los docentes y aprendientes, ofreciendo a estos últimos la autonomía de aprender. Desde esta perspectiva, los resultados de la investigación actual proyectaron las falencias que se presentan actualmente al dictar contenidos en lo que erróneamente denominan “clases virtuales”. De acuerdo con lo expuesto, Silvero (2014), explica que:

Crear o facilitar entornos virtuales de aprendizaje, conlleva una serie de decisiones que surgen del análisis profundo de las posibilidades que ofrecen las distintas alternativas de plataformas educativas en línea que existen en el mercado, considerando factores técnicos y pedagógicos, la posibilidad de personalización del entorno y la adecuación de las distintas herramientas que incorpora, así como factores económicos. La consideración de todas estas cuestiones y su contextualización a nuestra realidad nos permitiría adoptar la solución tecnopedagógica más adecuada (p. 36).

Lo primero a tenerse en cuenta, es que la virtualidad no es una didáctica adicional, apegada a la presencialidad, por el contrario, es una nueva modalidad de enseñanza, que reemplaza la práctica pedagógica tradicional y define una metodología flexible, dialógica, transversal y transdisciplinar. En consecuencia, se precisa una reorganización del contexto educativo y todos los factores que en él confluyen a fin de poder lograr la *alfabetización digital*.

El nuevo escenario social como resultado de la pandemia por la Covid-19, incita a reprogramar el paradigma educativo y, en virtud de ello, se requiere proyectar una mirada prospectiva hacia la educación virtual que se necesita en estos momentos. En este contexto, la virtualidad desde el enfoque constructivista conduce a la internalización del aprendizaje como producto de los diversos intercambios funcionales que se originan de la interactividad de las tres vertientes principales: estudiante, docente, contenido.

Desde la disciplina específica del inglés, la virtualidad propone innovaciones que benefician considerablemente la adquisición de la lengua. Esta modalidad de enseñanza ha erigido infinitos métodos y estrategias para desarrollar las competencias del inglés, desde un acercamiento más significativo de la realidad. Para Levy, (ob. cit.) “la virtualidad es el vector de crecimiento de la realidad”. La coyuntura coexistente en la educación del inglés como lengua extranjera, se orienta hacia el protagonismo de los aprendientes y las múltiples herramientas que estos emplean para construir significativamente su aprendizaje, desde su relación espontánea y dinámica con el entorno.

Sobre estas consideraciones, se puede afirmar que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua posee un carácter complejo debido a la diversidad de elementos que convergen en este. Por tanto, resulta inexorable el uso de estrategias metacognitivas que coadyuven significativamente en la adquisición de la lengua desde lo interactivo y activo. Se pretende, entonces, lograr una *transformación didáctica* en las estrategias alusivas a la enseñanza de una segunda lengua, donde la metacognición juega un papel primordial sobre todo en los escenarios virtuales.

La metacognición constituye un proceso mediante el cual se estimulan los propios procesos cognitivos respecto de lo que se cree y conoce, y se aplican estrategias que procesan nueva información (Hoyer and Verhaeghen, 2006; Kuhn, 2000; Novak, 2016; Tarditi, Yuni and Urbano, 2004). De tal manera, la metacognición en un proceso intrínseco del ser humano, aunque su estimulación se propicia en la interacción de este con su entorno, es aquí donde se interrelacionan los presaberes con la nueva información y al procesarlas se produce un nuevo conocimiento, el cual será validado posteriormente en la cotidianidad.

De acuerdo con lo expuesto, en la enseñanza de la lengua inglesa se propone una centralización del aprendizaje, el cual tome en cuenta lo que se aprende, por qué y para qué, a través de la planificación de estrategias que den respuestas a los objetivos y metas planteados con anterioridad. Desde esta mirada, evidenciar los avances del educado en la construcción de su aprendizaje es imprescindible en la metacognición, por tanto, el docente es responsable de promover espacios de autoevaluación y coevaluación, que promuevan la retroalimentación escolar.

Este tipo de enseñanza plantea un desafío para aquellos docentes que se sienten apegados a la práctica tradicional y que, consideran, irrelevante la participación del estudiante. Es propicio el momento para adaptarse a los cambios y comenzar a inculcar una enseñanza que fomente la confianza en sí mismo y forme ciudadanos con capacidad crítica, altamente competitivos. La didáctica metacognitiva requiere que el educando esté consciente de sus propios procesos cognitivos, reflexionando sobre sus conocimientos.

Es incuestionable la preeminencia de combinar la virtualidad con estrategias metacognitivas para la enseñanza del inglés, esto avizora una *práctica pedagógica completa y transcompleja* que se adapta a los cambios de la sociedad actual. En estos tiempos de confinamiento, enseñar desde el aprender haciendo, implica ofrecer herramientas cónsonas con las exigencias reales, por consiguiente, se trata de lograr el desarrollo de una *cultura educativa digital-bilingüe metacognitiva* que impulse el empoderamiento del estudiantado y conduzca a una adquisición eficiente y significativa del idioma.

Por último, este constructo teórico erige un proceso reflexivo sobre las habilidades cognitivas, conduciendo a la omnisciencia de la propia conciencia, gestando el desarrollo de habilidades básicas y complejas que contribuyen a la adquisición de la lengua a saber, de: Alfabetización Digital, Transformación Didáctica, Práctica Pedagógica Completa y Transcompleja y Cultura Educativa Digital - Bilingüe Metacognitiva. (Ver gráfico 12).



Fuente: Martínez 2021

Gráfico 12. Cibercultura e Innovación: Proceso Creativo o Metacognición para la Enseñanza del Inglés desde la Virtualidad.

Enseñanza del Inglés desde la Interacción con Entornos Virtuales de Aprendizajes: Una Mirada hacia la Educación Postpandemia

La enseñanza del inglés en la actualidad se ha visto atropellada por la incorporación abrupta de las tecnologías en el campo educativo a raíz de la pandemia, si bien es cierto la virtualidad es un modelo que data desde los años 80' y que tuvo mayor crecimiento

a partir de los 90', no es menos cierto, que la mayoría de los docentes seguían ofreciendo una educación tradicional que se resistía a la intervención de la tecnología en la didáctica escolar. No obstante, desde el pasado marzo 2020 con la propagación del virus denominado Covid-19, se tomó como medida sanitaria el confinamiento o distanciamiento social, esto condujo a la suspensión inmediata de las actividades escolares, generando incertidumbre en cuanto a cómo garantizar el derecho a la educación sin poner en riesgo la vida de los actores educativos.

Este escenario, trajo como consecuencia una mal llamada “virtualidad”, la cual se caracterizó por la trasmisión y recepción de actividades, guías, videos, entre otros, con el único fin de cumplir con el currículo y los lapsos establecidos por el MEN, generando desasosiego entre los involucrados. No obstante, no se puede negar que, aunque el uso de las tecnologías no fue el más acertado al momento, esto permitió romper las barreras de miedo e inseguridad que sentían algunos docentes por las TIC, beneficiando paulatinamente la inclusión de los recursos tecnológicos con mayor demanda en el campo de la educación. A este respecto, Martínez, Ruiz, y Galindo, R (2016) sostienen que:

Con la incorporación de las TIC en la educación a un ritmo acelerado, se ha [ido] produciendo una serie de cambios y transformaciones en las formas en que se representan y llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, diversos expertos en el tema del aprendizaje han replanteado su concepción, considerándolo a este como producto de una actividad social. (p. 135)

Lo expuesto por los autores, conduce a reflexionar sobre qué hace falta para desarrollar una educación virtual pertinente, que se asocie a las características técnicas y pedagógicas de la virtualidad y, consecuentemente, geste un aprendizaje significativo y contextualizado. Este razonamiento, permite entonces, dilucidar sobre las distintas prácticas y metodologías de enseñanza que se han llevado a cabo a través de los años y que, en la actualidad, no repercuten un aporte considerable con respecto a los avances sociales y culturales.

Desde esta mirada, se puede afirmar que la pandemia acortó el tiempo de espera para incursionar de forma definitiva en la educación virtual de todos los niveles educativos adscritos al MEN. Son muchos los esfuerzos que se han realizado a favor

de esta modalidad, el gobierno colombiano, por ejemplo, tuvo la necesidad inexorable de dotar las instituciones de recursos que posibilitaran el acceso a internet y otros dispositivos tecnológicos indispensables para este tipo de enseñanza. Esta realidad supone un reto para los docentes quienes tratan de adecuar un currículo divergido y obsoleto con una crisis latente que golpea los estratos menos favorecidos.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) – UNESCO (ob. cit.) hizo énfasis en la necesidad de adaptar los currículos educativos al escenario pandémico, por lo que manifestó que era necesario la:

...priorización curricular que incluyen un conjunto reducido de aprendizajes esenciales en las diferentes disciplinas, transitando desde la priorización curricular al currículo vigente y modularizando los contenidos por nivel, desde los imprescindibles hasta los nuevos aprendizajes asociados a objetivos integrados o significativos que puedan articularse entre asignaturas (p. 4)

Minimizar la cantidad de objetivos expuestos en la malla curricular dando mayor atención a aquellos de mayor relevancia, fue en principio la alternativa más viable. Caracterizar aquellos contenidos básicos y esenciales en el área de inglés para el grado académico y dar prioridad a lo indispensable. En este sentido, fue necesario un proceso de desaprendizaje y reaprendizaje de nuevos métodos y estrategias que posibilitaran la virtualidad desde el pasado año escolar para responder efectivamente a las demandas del confinamiento. Toda esta realidad conduce a una interrogante de mayor relevancia ¿Qué va a pasar con el sector educativo posterior a la pandemia?

Las experticias de la enseñanza del inglés a través de la virtualidad, permite dilucidar la relevancia que tiene los EVA en la adquisición de una segunda lengua, estos espacios están diseñados para generar independencia en el aprendizaje, que el educando conciba las temáticas como herramientas productivas para su vida laboral. Por tanto, se deduce que la “virtualidad actual” ha dado un paso adelante hacia la educación de la nueva era digital, transformando así, los procesos que se llevan a cabo en la práctica pedagógica y conduciendo a un nuevo paradigma de enseñanza corresponsable e interactiva.

Desde esta óptica, se apuesta a un desarrollo progresivo en el campo educativo, donde se avizore una didáctica tecnopedagógica que promueva herramientas adecuadas

y pertinentes al contexto. Es ilógico retroceder ahora que se ha logrado un adelanto hacia la virtualidad, por el contrario, es el momento propicio para continuar gestando una sapiencia basada en el trabajo colaborativo, independiente y socioafectivo, sobre todo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. No se trata de erradicar la educación presencial, sino de proyectarse hacia una transcomplejidad y replantearse una erudición más significativa.

Se espera entonces, que el Ministerio de Educación reexamine el currículo educativo y reoriente la formulación de todos aquellos contenidos que resultan poco productivos en la realidad del alumno. No se trata de desligarse por completo de la modalidad presencial, sino de utilizar una pedagogía virtual congruente con los elementos que caracterizan la verdadera virtualidad, dando cabida así, a una sociedad que cambia y fluye de acuerdo al desarrollo de los avances tecnológicos, en donde la educación juega un papel fundamental de esta transformación.

Comprender que el mundo avanza y el ser humano avanza con él, es imprescindible para transfigurar la percepción que se tiene sobre la influencia de las tecnologías en la educación, permitiendo que exista una mejor interpretación de estas herramientas en la práctica pedagógica. Por consiguiente, se debe continuar mirando hacia adelante, y trabajar en aquellas debilidades que pudieran entorpecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto implica, avizorar la educación con globalidad, en donde la virtualidad sea la mejor herramienta para el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y reflexivo.

En este contexto, el gran reto que hoy plantea las tecnologías educativas y transformar la visión del maestro hacia una mirada progresista, que minimice la susceptibilidad del “no puedo”, “no sé”, e invite a los educadores a integrarse abiertamente al manejo de estos recursos. En la actualidad, no se trata de la falta de recursos tecnológicos o el poco acceso que se tiene a ellos, sino, a la inercia de los profesores de adaptarse a las nuevas modalidades, aunado a la resistencia de ceder el protagonismo educativo, es decir, darle la oportunidad a los estudiantes de ser los responsables absolutos de su formación.

En conclusión, el actual escenario bosqueja un desafío relevante para el Sistema Educativo colombiano, el cual convendrá a ser abordado de forma articulada, además,

es necesario discurrir hacia lo realmente prioritario para la vida, preparase para situaciones semejantes en el futuro y transformar la educación en un sistema equitativo. El nuevo perfil del egresado debe vislumbrar al ciudadano competente y competitivo, con amplias habilidades comunicativas-bilingües y tecnológicas.

CAPÍTULO VI

REFLEXIONES FINALES

La enseñanza de la disciplina del idioma inglés en la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia, encamina su práctica pedagógica en una didáctica tradicional centrada en la lectura y escritura del idioma, obviando competencias sociolingüísticas indefectibles para el estudiante y su futuro profesional. La investigación permitió conocer las falencias actuales de la enseñanza en esta cátedra, las cuales se posicionan en una virtualidad a medias, que carece de interacción y construcción independiente del aprendizaje.

De acuerdo a la opinión de los docentes y estudiantes informantes, la mayor debilidad se centra en la comunicación que se establece entre ellos, lo que ha generado emociones negativas, los educandos se sienten desasistidos por los docentes, aumentado la inseguridad y el estrés en ellos, lo que en ocasiones los lleva a desertar de las actividades. Aunado a esta realidad, los docentes manifestaron que los aprendientes poseen una memoria a corta plazo e, incluso, mostraron inquietud por la rapidez en la cual olvidan los temas estudiados, para ellos, es inusitado que de una clase a otra ya el joven haya olvidado lo aprendido.

Lo expuesto por los informantes, permite discernir que las estrategias empleadas no son las más pertinentes en el escenario actual, donde los educandos se encuentran recibiendo clases por medios tecnológicos. A tales efectos, se puede afirmar que la didáctica tradicional centrada en el relleno de formularios, exámenes, interpretación de textos, entre otras, no viabilizan la adquisición del aprendizaje de una segunda lengua en una modalidad a distancia. Esto considerando que los estudiantes, pierden el interés por la disciplina y se dedican exclusivamente a cumplir con las actividades medianamente, solo para aprobar el grado cursante.

Siguiendo con los hallazgos, la investigación condujo a evidenciar la desigualdad de condiciones de los estudiantes para recibir las orientaciones escolares, ya que algunos no cuentan con dispositivos tecnológicos propios (computadores, teléfonos, internet, entre otros) y esto dificulta el acceso a las sesiones planificadas. Desde esta perspectiva, es oportuno comprender que tanto padres como docentes realizan un esfuerzo plausible para llevar a cabo la enseñanza en estos tiempos pandémicos, sin embargo, es evidente que la educación colombiana no estaba preparada para una contingencia de esta dimensión, sumando una inquietud más al caos educativo. Si bien es cierto que el gobierno en materia educativa dotó de equipos a algunos planteles, no es menos cierto que aún quedan una cantidad considerable sin recibir la asistencia oportuna.

Sobre la base de estas consideraciones, resulta incuestionable que se demanda de un replanteamiento de las estrategias aplicadas en la actualidad, los docentes requieren disponer de herramientas que garanticen la educación equitativa entre sus aprendientes, además de incentivarlos mediante ellas al aprendizaje de la lengua. Asimismo, promover la interactividad en las actividades que ejecutan es indispensable en la educación mediada por las tecnologías, prescindir de este elemento significa un obstáculo en la enseñanza y el aprendizaje.

Son muchas las debilidades que deben superarse en la actualidad, respecto a la enseñanza del inglés como segunda lengua, sobre todo aquellas relacionadas con las capacidades socioafectivas y culturales de la lengua, las cuales se ven limitadas por displicentes estrategias que son abordadas en la planificación. Los EVA son escenarios educativos propicios para la enseñanza de una segunda lengua, en este caso el inglés, ellos impulsan la comunicación interactiva y participativa en los alumnos-usuarios promoviendo una adquisición del idioma significativo en cuanto a habilidades cognitivas y sociales.

En otro contexto, se advirtió un desfase entre el currículo educativo y el contexto actual, en el cual trasciende una complejidad que se acentúa con el mal manejo de la virtualidad. Por tanto, los docentes reconocen la importancia de las TIC en el proceso escolar, no obstante, se les dificulta implementar estrategias pertinentes a través de

ellas, siendo contradictorio a la acción pedagógica. Todo lo anterior, permite deducir que las medidas en materia educativa tomadas por el gobierno, permitieron dar continuidad al currículo y a los lapsos establecidos, pero no responden pertinentemente a las exigencias del proceso pedagógico creando una complejidad entre la realidad y la malla curricular.

En consecuencia, integrar las TIC a la planeación escolar implicar contextualizar el currículo a estas herramientas, y no al revés, por lo tanto, se evidenció la necesidad de reorientar el diseño curricular educativo con la finalidad de dar respuesta a las exigencias que demanda la actualidad. En este orden de ideas, es preciso comprender que los EVA son espacios educativos formales, es decir, que no deben verse como una modalidad alternativa o adicional a la educación presencial, por el contrario, proponen paradigmas de enseñanza más cónsonas con las teorías constructivistas y la versatilidad de la transcomplejidad.

En virtud de estos planteamientos, es conveniente razonar sobre el significado de la virtualidad, pero desde un atisbo reflexivo, es decir, donde prevalezca lo real y cotidiano. Para así, determinar su utilización en la creación de ambientes educativos amplios, masivos y pertinentes que respondan a necesidades específicas de usuarios que están al margen de la educación presencial. Con base a este planteamiento, puede decirse que el crecimiento acelerado del internet, así como, de software multimedia y demás servicios de la informática, contribuyen a instituir ambientes de aprendizajes con diversas intencionalidades colectivas e individuales.

En este contexto, es positivo reconocer que la virtualidad no es solo un asunto de especialistas en sistema o informática, tampoco visualizarlo como algo muy nuevo, por el contrario, es una representación social de comunicación que abarca todos los sectores sociales, y que viene posicionándose en el campo educativo desde hace varias décadas. Desde el enunciado investigativo, se pudo observar que la enseñanza de la lengua inglesa se nutre provechosamente de las bondades de las tecnologías, lo que permite suponer que la práctica pedagógica del inglés, como lengua extranjera, enmarcada en contextos virtuales de aprendizaje es favorable a la adquisición de competencias comunicativas propias del idioma.

La sapiencia que se construye en entornos virtuales es caracterizada por el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y afectivas, esto debido a la interactividad que se produce en estos espacios complejos y multifacéticos. En efecto, la eficacia que tiene la enseñanza de idiomas en estos escenarios educativos, es valorada por la comunicación e intercambio de ideas, pensamientos, experiencias y conocimientos, motivando a todos los participantes por igual a aprender, promoviendo el trabajo cooperativo y generando nuevas formas de pensamiento.

Posterior al desarrollo de la investigación, surgió un constructo teórico en el cual el autor del estudio considera oportuno enmarcar la enseñanza de la lengua inglesa en estrategias mediadas por EVA, los cuales repercuten favorablemente en la adquisición de la lengua, debido a la interactividad y el cooperativismo que se promueven en ellos. Al respecto, Schutz (1972) expone que “la estructura cognoscente se construye a partir de un proceso social de intercambio, en el cual el mundo intersubjetivo no es un mundo privado, es común a todos” (p. 10). Según este autor, el aprendizaje es producto del compartir experiencias y saberes, donde cada individuo tiene la misma oportunidad de aportar y recibir ideas para erigir su aprendizaje.

En este contexto, se propone una educación virtual del inglés orientada hacia la transición curricular, donde la cantidad de contenidos no prevalece por encima de la calidad de enseñanza. Esto implica, una transformación didáctica significativa apegada a la intersubjetividad y transdisciplinarietà educativa, que promueve capacidades cognitivas y sociales con equidad y relevancia. Aprender inglés es determinante en la vida a futuro, por tanto, no basta solo con conocer competencias básicas del idioma, es necesario dominar las diferentes competencias de la lengua (lingüística, pragmática y sociolingüística) y su cultura, solo así el estudiante podrá desenvolverse favorablemente con ella. Sobre la base de estas consideraciones, emergen las siguientes reflexiones:

- Reorientar la planificación hacia el uso de estrategias instruccionales innovadoras que promuevan la interacción y la colaboración entre los educandos y sus docentes.

- Desarrollar una didáctica contextualizada a partir de la realidad de los estudiantes, sus necesidades e intereses, dando cabida a las tecnologías de forma productiva para generar armonía y confianza.
- Incorporar actividades metacognitivas que concienticen al educando sobre su conocimiento, a fin de que pueda evaluar la forma en que responde cognitivamente a una tarea, sus debilidades y posibles alternativas para hacerlo mejor.
- Replantear el currículo educativo y su incidencia en situaciones de emergencia nacional, conduciendo a priorizar contenidos preponderantes y significativos para la formación del estudiante.
- Fomentar la cultura digital bilingüe, mediante la erudición del trabajo colaborativo donde se gesten una pedagogía postmoderna del idioma inglés.

La educación tiene como propósito formar ciudadanos competentes y competitivos, capaces de responder adecuadamente, tanto a las exigencias sociales, como a todos los cambios que se producen en ella. A este respecto, las tecnologías han inspirado pedagogías emergentes utilizadas como alternativas de solución a situaciones no convencionales, como el contexto pandémico actual. En este sentido, es evidente que los desafíos presentes y futuros instan a reformar radicalmente el sistema educativo colombiano, de manera que, las TIC sean avizoradas como las más plausibles innovaciones tecnopedagógicas que impulsen la transformación de la enseñanza hacia una didáctica transcompleja y dialógica.

Con base a este planteamiento, repercute la interrogante planteada anteriormente ¿Qué va a pasar con el sector educativo en el contexto posterior a la pandemia? Sería interesante continuar trabajando la enseñanza del inglés, así como de las demás disciplinas, por medio de entornos virtuales y permitir la formación de profesionales aptos en el manejo de los recursos tecnológicos. Resultaría discordante desechar todo lo que se ha avanzado en la virtualidad y retroceder a la educación presencial, por tanto, se propone que pueda existir una mixtura en lo que refiere a las modalidades de enseñanza en el sector educativo público y privado.

REFERENCIAS

- Adell, J.; Castell, J. y Pascual, J., (2004). Selección de un entorno virtual de enseñanza/aprendizaje de código fuente abierto para la Universitat Jaume I", [en línea], Disponible en <http://cent.uji.es> [Consulta 28 de octubre de 2020]
- Alqahtani, A. (2019). *The Use of Technology in English Language Teaching. Frontiers in Education Technology*. Vol. (2), No. (3).
- Altablero. (2005). *Bilingüismo: estrategia para la competitividad* [Periódico en línea]. Ministerio de Educación Nacional, No. (37), octubre-diciembre. Disponible: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97497.htm> [Consulta en línea: 27, abril, 2019]
- Angrosino, M. (2007). Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa [Documento en línea]. Disponible: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Etnografia-y-Observacion-Participante.pdf> [Consulta en línea: 10, junio, 2020]
- Arenas, J. (2011). *La relación entre las creencias y el incremento del filtro afectivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Voces y Silencios*. Revista Latinoamericana de Educación. 2(2) 99. Doi: www.Base.com
- Arias, F. (2012) El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. (6ª). Episteme.
- Armengol, C. (2002). El trabajo en equipo en los centros educativos. Barcelona: Praxis.
- Barbosa, S. y Tarazona, K. (2018). Implementación de Duolingo como estrategia apoyada en las TIC para fortalecer la autonomía y el aprendizaje del inglés en los alumnos de octavo del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga [Documento en línea]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Disponible: <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/23069/1/ktarazonap.pdf> [Consulta en línea: 30, mayo, 2020]
- Beauchamp, E. (1975). Curriculum theory. E.E.U.U: The Koggg. Press.
- Beltrán, M. (2017). *El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Boletín Virtual-Abril -Vol 6-4*. pp. 91-98 ISSN 2266-1536
- Boekaerts, M. (2016). La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica. Serie Aprendizajes y Oportunidades. OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO
- Bournissen, J. (2017). Modelo Pedagógico para la Facultad de Estudios Virtuales de la Universidad Adventista del Plata. Tesis Doctoral. Universidad Illes Balears. Recuperado de: <https://acortar.link/gb0C8>

- Brawn, E. (2005). *El rol de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras*, Anuario #7 de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de la Pampa. pp. 245-250.
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P., y Pincas, A. (1980). *Teaching English as a Foreign Language*. Second Edition. University of London Institute of Education. Routledge Education Books.
- Chaves, A. (2001). *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky* [Documento en línea]. Revista Educación. Universidad de Costa Rica. Vol. (25), No. (2), septiembre. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf> [Consulta en línea: 28, mayo, 2020]
- Clavijo, A., Quintana, A. y Quintero, L. (2011). *Enseñanza del inglés y medios digitales: Nuevos retos y posibilidades para la escuela*. (1ª ed). Bogotá D.C.: UD. ISBN: 978-958-8723-36-5.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) – UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Oficina de Santiago.
- Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina* [Documento en línea]. Informe de El Diálogo, Liderazgo para las Américas. Septiembre. Disponible: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf> [Consulta en línea: 06, mayo, 2019]
- Diccionario de la Real Academia Española. (2014). (23ª ed). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=4SXaTku>
- Díaz, C. y Jansson, L. (2011). *El aprendizaje del inglés y el uso de tecnologías: percepciones de estudiantes y profesores de inglés del nivel secundario chileno* [Documento en línea]. Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras, No. (5), julio, pp. 1-37. Disponible: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/44697/46398> [Consulta en línea: 16, mayo, 2020]
- Dumont, H. e Istance, D. (2016). *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica. Serie Aprendizajes y Oportunidades*. OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO
- Echeverri P. y Quinchia M. (2016). *Retos en el diseño curricular de un programa de inglés para adultos*. Colomb. Appl. Linguist. J., 18(2), pp. 131-148. DOI: <http://dx.doi.org/10.14483/calj.v18n2.8700>
- Education First (EF). (2017). *English Proficiency Index (EPI)* [Documento en línea]. Séptima edición, pp. 1-48 Disponible: <https://www.ef.com/~media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v7/ef-epi-2017-spanish-latam.pdf> [Consulta en línea: 07, abril, 2019]
- Estándares de Competencias en TIC para docentes. (2008). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)*

- [Documento en línea]. Londres, pp. 1-28. Disponible: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf> [Consulta en línea: 27, abril, 2019]
- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras de Andalucía (2009). *La importancia de los recursos didácticos en la enseñanza. En Temas para la Educación.* (2009), N° 4, septiembre, 2009. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Recuperado de: <https://tinyurl.com/yxug7w7s>
- Fendwick, T. (2001). Tides of change. New themes and questions in workplace learning. In Tara Fenwick (ed.), *Socio-cultural perspectives on learning through work* (pp. 3-17). San Francisco: Jossey Bass.
- Francés, A. (2005). *Estrategia y planes para la Empresa con el cuadro de mando integral.* Pearson Educación de México SA. C.V. 2006. ISBN 9702607019
- Fuenmayor, G. y Villasmil, Y. (2008) *La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual.* Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 9, núm. 22, mayo-agosto, 2008, pp. 187-202. <https://tinyurl.com/y4968joz>
- Fuster, D. (2018). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones* [Revista en línea]. Vol. (7), No. (1), pp. 201-229. Disponible: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf> [Consulta en línea: 20, junio, 2020]
- Gagné, Robert. (1985). *Las condiciones del aprendizaje.* 4ta. edición. México: McGraw-Hill.
- García, A., Casañas, A., Rodríguez, Z. y Rodríguez, L. (2017). *Criterios sobre la aplicación de la estrategia curricular del idioma inglés mediante los entornos virtuales* [Documento en línea]. Medimay, Vol. (24), No. (2), pp.160-172. Disponible: <http://www.medimay.sld.cu/index.php/rcmh/article/view/1098/1474> [Consulta en línea: 12, mayo, 2020]
- García, A. y Martín, A. (2003). *Caracterización Pedagógica de los Entornos Virtuales de aprendizaje.* (1130-3743) 14, 2002, pp. 67-92. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Glaser, B., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research.* Chicago: Aldin
- Goleman (1998) Título original: *Working With Emotional Intelligence* 1998 by Daniel Goleman, de la versión castellana: *La práctica de la Inteligencia emocional* 1998 by Editorial Kairós. S.A. Numancia 117—121. 08029 Barcelona España I.S.B.N.:84—7245—407—X Depósito legal: B—1.843/1999.
- González, F. (2008). Apuntes para una crítica pentadimensional de la investigación socioeducativa [Documento en línea]. *Revista Educação em Questão*, Natal, Vol. (3)2, No. (18), pp. 40-78. Disponible: https://www.academia.edu/26758496/Apuntes_para_una_cr%C3%ADtica_pentadimensional_de_la_investigaci%C3%B3n_socioeducativa

imensional_de_la_investigaci%C3%B3n_socioeducativa [Consulta en línea: 1, julio, 2020]

- González, B. y León, A. (2013). Procesos cognitivos de la prescripción curricular a la praxis educativa. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 19 49-67. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65232225004>
- Gottberg, E., Noguera, G. y Noguera, M. (2012). El Aprendizaje Visto desde la Perspectiva Ecléctica de Robert Gagné y el Uso de las Nuevas Tecnologías en Educación Superior. *Universidades*, núm. 53, abril-junio, pp. 50-56. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37331092005>
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2013). *La técnica de grupos focales Investigación en Educación Médica*, vol. 2, núm. 5, enero-marzo, pp. 55-60 Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal, México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Hernández, E. (2014). El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato. Tesis Doctoral. Madrid, España. Recuperado de: <https://acortar.link/OrjJH>
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: 6ª Ed. McGrall Hill.
- Hirald, R. (2013). *Uso de los entornos virtuales de aprendizaje en la educación a distancia*. EDUTECH, Costa Rica. pp. 1-14.
- Hoyer, W. and Verhaeghen, P. (2006). Memory aging. En J. E. Birren and K. W. Schaie (Ed.), *Handbook of the psychology of aging* (Vol. 6, pp. 209-232). San Diego: Elsevier.
- Iafrancesco, G. (2004) *La evaluación integral y del aprendizaje: Fundamentos y estrategias*. Serie Escuela Transformadora. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Cooperatiae Learning in the Classroom. Trd. Gloria Vitale. México: Paidós SAICF. ISBN 950-12-2144-X
- Juan, A. & García, I. (2012). “Los diferentes roles del profesor y los alumnos en el aula de lenguas extranjeras”. *Didacta*, 21, (38).
- Kachru, B. y Nelson, C. (2001) *Analysing English in a Global Context*. Part one: English in the world: change and variety. Macquarie University and The Open University. Routledge Education Books.

- Kachru, Y. y Smith, L. (2009) *The Karmic cycle of world Englishes: some futuristic constructs*. World Englishes, Vol. (28), No. (1), pp. 1–14.
- Kamaija, M. (2014). Modern Approaches and Methods in Teaching English Language [Documento en línea]. International Journal of Research and Innovation, Volumen (2), marzo. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/305709368_Modern_Approaches_and_Methods_in_Teaching_English_Language [Consulta en línea: 14, mayo, 2020]
- Kennedy, K. y Zehr, M. (2006). English Now the Foreign Language of Schools Abroad [Página Web en línea]. Education Week, abril. Disponible: <https://www.edweek.org/ew/articles/2006/04/12/31english.h25.html> [Consulta en línea: 16, mayo, 2020]
- Köhler, W. (1947). Gestalt psychology: An introduction to new concepts in modern psychology. Nueva York: Liveright. (Reimpreso en 1959, New American Library, Nueva York).
- Krashen, S. (1992). Principles and Practice in Second Language Acquisition. University of Southern California.
- Kuhn, D. (2000). *Metacognitive development. Current directions in psychological science*, 9(5), 178-181.
- León, M. (2017). Aplicación del Aprendizaje Móvil Para Mejorar la Interacción Oral de Estudiantes de Español como Lengua Extranjera. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED.
- Lesca, U. (2012). An introduction to CLIL. Notes based on a CLIL course at British Study Center. Oxford.
- Lévy, P. (2000). La Cibercultura y la Educación [Documento en línea]. Universidad Pedagógica Nacional. Pedagogía y Saberes, No. (14). Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6234/5687>
- Lévy, P. (2007). Cibercultura: La cultura de la sociedad digital [Documento en línea]. Anthropos Editorial, México. Universidad Autónoma Metropolitana. Disponible: https://www.academia.edu/1738997/Ciberculturas._la_cultura_en_la_sociedad_digital._Pierre_Levy [Consulta en línea: 20, mayo, 2020]
- Lévy, P. (2007). Cibercultura. La cultura de la sociedad digital. [Informe al Consejo de Europa]. Prólogo: Manuel Medina. Barcelona: Rubí; México: Anthropos Universidad Autónoma Metropolitana. ISBN: 978-84-7658-808-6. Recuperado de: <https://acortar.link/kGckX>
- Ley General de Educación (115). (1994, febrero 08). [Documento en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf [Consulta en línea: 20, junio, 2019]
- Lin, G. y Chien, P. (2010). An Introduction to English Teaching [Libro en línea].

Disponible:

- https://www.researchgate.net/publication/305687047_An_Introduction_to_EnglishTeaching_-_A_Textbook_for_English_Educators [Consulta en línea: 13, mayo, 2019]
- López, A., Ledesma, R., y Escalera, S. (2009). *Ambientes virtuales de aprendizaje* [Documento en línea]. México, pp. 1-9. Disponible: http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/Rayon_Parra.pdf [Consulta en línea: 14, mayo, 2019]
- Martin, E. (2010). Preparación de la PAU de inglés como lengua extranjera con el apoyo del aula virtual MOODLE. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED. Bogotá. Colombia.
- Martínez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teorico-práctico [Libro en línea]. Editorial Trillas, México. Disponible: <https://www.academia.edu/33357131/La-investigaci%C3%B3n-cualitativa-etnogr%C3%A1fica-martinez.pdf> [Consulta en línea: 20, junio, 2020]
- Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa [Libro en línea]. Editorial Trillas, México. Disponible: https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia_Cualitativa_Martinez_Miguel_PDF [Consulta en línea: 15, junio, 2020]
- Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa* (Síntesis Conceptual) [Documento en línea]. Revista IIPSI. Facultad de Psicología. Vol. (9), No. (1) pp 123-146. Disponible: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf [Consulta en línea: 21, junio, 2020]
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Revista Paradigma, Vol. (XXVII), No. (2), pp. 1-20.
- Martínez, N., Ruiz, E. y Galindo, R. (2016). Capítulo 5. El aprendizaje Colaborativo en Ambientes Virtuales: Un Acercamiento al Estado del Arte. Primera Edición. México: UDG-Virtual.
- Mayer, J. D. Y Salovey, R (1997). What is Emotional Intelligence? en P. Salovey y D. J. Sluyter: Emotional Development and Emotional Intelligence. New York: BasicBooks.
- Mc Donald, B. (1971). Currículo theory Journal of Education Researh.USA. 64, (5).
- Medina, M. (2007). Prólogo Cibecultura: La cultura de la sociedad digital [Documento en línea]. Anthropos Editorial, México. Universidad Autónoma Metropolitana. Disponible: https://www.academia.edu/1738997/Ciberculturas._la_cultura_en_la_sociedad_digital._Pierre_Levy [Consulta en línea: 20, mayo, 2020]
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Estándares Básicos de Competencias en Leguaje, Matemática, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes

- deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Colombia. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Apropiación de TIC en el desarrollo profesional docente. Programa nacional de uso de medios y nuevas tecnologías. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf [consulta 29 de octubre de 2020]
- Mitchell, R. y Myles, F. (2004). *Second Language Learning Theories*. Hodder Arnold. Second Edition.
- Moncada, B. (2016). Concepciones de un grupo de profesores de Venezuela sobre la expansión, uso y enseñanza del inglés como idioma internacional. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en Memoria Académica. [Consulta, 22 de febrero de 2021]. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1191/te.1191.pdf>
- Montes De Oca, R. (2005). Autoestima e Idioma Inglés una primera discusión. *Revista Educación*, 9(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44029106>
- Moya, M. y Vázquez, j. (2010). De la Cultura a la Cibercultura: la mediatización tecnológica en la construcción de conocimiento y en las nuevas formas de sociabilidad. *Cuadernos de Antropología Social* N° 31, pp. 75–96, 2010 © FFyL – UBA – ISSN 0327-3776
- Nava, J. (2013). La orientación epistemológica de la investigación educativa [Documento en línea]. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/carteles/1613-F.pdf> [Consulta en línea: 2, junio, 2020]
- Navas, Y. (2015). Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje. *Revista Ciencia UNEMI*. Vol. (8), No. (13), Abril.
- Neumeier, P. (2005). *A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning*. Cambridge University Press.
- Nieto, M. (2015). Análisis de los Procesos Cognitivos en el Alumnado de Enseñanzas Profesionales de Danza. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga, España. Recuperado de: <https://tinyurl.com/y3anl92k>
- Noroña, M., Flores, B. y Flores, F. (2016). Influencia de la aplicación de la Teoría del Aprendizaje de Robert Gagné en el rendimiento académico, en el estudio del Experimento de Oersted. *Lat. Am. J. Phys. Educ.* Vol. 10, No. 1, March 2016. Recueprado de: <http://www.lajpe.org> [consulta 27 de octubre de 2020]

- Novak, M. (2016). *Issues in aging* (3rd. ed). New York: Routledge.
- Núñez, K. y Alba, C. (2011). *Socialización Infantil y Estilos de Aprendizaje. Aportes para la Construcción de Modelos de Educación Intercultural desde las Prácticas Cotidianas en una Comunidad Ch'ol*. Revista Pueblos y Fronteras Digital, vol. 6, núm. 12, diciembre-mayo, 2011, pp. 105-132. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90621701005>
- Osses, S. Sánchez, I. e Ibáñez, F. (2006). *Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. Estudios Pedagógicos* [Revista en línea]. Valdivia, Chile, Vol. (32), No. (1), pp. 119-132. Disponible: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052006000100007&lng=es&nrm=iso&tlng=es [Consulta en línea: 15, junio, 2020]
- Pereira, F, Pesantez, F., Vallejo, M. y Pavón, C. (2017). *Teoría de Aprendizaje de Gagné en la enseñanza de la cinemática de una partícula en una dimensión mediante un material educativo computarizado. Revista científica Ciencia y Tecnología*. Vol. 7 No 14. pp. 26-33 [Fecha de consulta 27 de octubre de 2020]. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/337112333>
- Perilla, J. (2016a). La cultura de la investigación como fundamento de diseño curricular. En M. H. Arana Ercilla y V. H. Ibarra Argoty (Comps.), *Cultura de la Investigación y Gestión Educativa: Experiencia desde tres Universidades Colombianas*. pp. 69-91. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda y Escuela Militar de Cadetes General José María Córdova.
- Perilla, J. (2019). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas. Serie Investigación*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda. Escuela de Educación; Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.
- Piaget, J. (1978). *Psicología y epistemología*. Barcelona: Ariel.
- Pinto, A., Díaz, J. y Alfaro, C. (2016). Modelo Espiral de Competencias Docentes TICTACTEP aplicado al Desarrollo de Competencias Digitales. *Revista Educativa Hekademos*, 19, Año IX, Junio 2016. [39-48]. ISSN: 1989-3558.
- Pizarro, G. y Josephy, D. (2011). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Revista Letras* 48. pp. 209-225. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/317911292> [consulta 29 de octubre de 2020].
- Prat, Q. y Camerino O. (2012). Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) en la educación física, la WebQuest como recurso didáctico. *Revista Apunts. Educación Física y Deportes*, N° 109, 3er. trimestre (julio-septiembre), pp. 44-53. DOI: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2012/3).109.04
- Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.). (s.f.). *Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia*, Bucaramanga.

- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22 ed.) Madrid: Espasa.
- Renna, H. (2020). *El derecho a la educación en tiempos de crisis: alternativas para la continuidad educativa. Sistematización de estrategias y respuestas públicas en América latina y el Caribe ante el cierre de escuelas por la pandemia del COVID-19*. Santiago-Caracas. Clúster Educación.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press. ISBN-13 978-0-521-92512-9.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*. Universidad Federal de Santa Maria, Brasil. Vol. (31), No. (1), (pp. 11-22).
- Rivas, M. (2008) *Procesos Cognitivos y Aprendizaje Significativo*. Consejería de Educación. Madrid.
- Rivera, J. (2004). *El Aprendizaje Significativo y la Evaluación de los Aprendizajes*. *Revista de Investigación Educativa Año 8 N° 14*. Recuperado de: <https://acortar.link/DXYDo>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antrofísico [Documento en línea]. *Cuicuilco*, No. (52), pp. 40- 49, septiembre - diciembre. Disponible: <http://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v18n52/v18n52a4.pdf> [Consulta en línea: 21, junio, 2020]
- Rodríguez, M. y Barragán, H. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo. *Virtual learning environments as support for face-to-face teaching to enhance the educational process*. Artículo de investigación. *Revista Killkana Sociales*. Vol. 01, No. 02, pp.7-14, mayo-agosto. p-ISSN 2528-8008 / e-ISSN 2588-087X. Universidad Católica de Cuenca
- Rodríguez, M. y Rodríguez, J. (2010). *Task-Based Language Learning: Old Approach, New Style. A New Lesson to Learn*. *Revista Profile: Issues in Teachers' Professional Development*. Universidad Nacional de Colombia. Vol. (12), No. (2).
- Roncancio, C. (2019). *Evaluación de los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (Evea) de la Universidad Santo Tomás Bucaramanga (Colombia) Mediante la Adaptación y Aplicación del Sistema Learning Object Review Instrument (Lori)*. Tesis Doctoral. Universitat de les Illes Balears.
- Roselli, N. (2007). *El Aprendizaje Colaborativo: Fundamentos teóricos y conclusiones prácticas derivadas de la investigación empírica*. Documento en línea. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/298786091>
- Rugeles, P., Mora, B. y Metaute, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 12, núm. 2, 2015, pp. 132-138. Corporación Universitaria Lasallista. Antioquia, Colombia Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69542291025>

- Said, E. (2015). *Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo en Colombia*. Barranquilla, Colombia: Editorial Universidad del Norte.
- Sánchez, A. (2013). *Bilingüismo en Colombia*. Documentos de Trabajo sobre Economía Regional. Banco de la República, Cartagena. No. (191), agosto.
- Sánchez, L. y Alvarenga, S. (2014). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Tecnología en Marcha*. Vol. 28, N° 1, Enero-Marzo. Pág 121-129
- Sancho, J. M. (2008). De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. *Investigación en la escuela*, 64, 1929. [Fecha de consulta 28 de octubre de 2020]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2593496>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje: Una perspectiva educativa*. México: PEARSON. Sexta Edición.
- Schutz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social*. Introducción a la sociología comprensiva. Buenos Aires: Paidós.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría del aprendizaje para la era digital*. Recuperado de: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Silva, J. y Romero, M. (2013). La virtualidad una oportunidad para innovar en educación: un modelo para el diseño de entornos virtuales de aprendizaje. *Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643
- Silvero, C. (2014). Creación de entornos virtuales de aprendizaje. *Mosaico*. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español, 32(1), 35-38. Recuperado de https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f_codigo_agc=16813.
- Strauss, A y Corbin J (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia. Colombia.
- Stivers, J. (2010). *Project-Based Learning*. Brandon Goodman. *Educational Psychology*.
- Tarditi, L., Yuni, J. y Urbano, C. (2004). La enseñanza de estrategias metacognitivas para favorecer los procesos intelectuales y las memorias en los adultos mayores. Trabajo presentado en el primer encuentro de formadores de adultos mayores. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias Médicas.
- Theisen, T. (2002). *Differentiated Instruction in the Foreign Language Classroom: Meeting the Diverse Needs of All Learners* [Documento en línea]. *Communique*: Issue 6. Disponible: <https://www.sedl.org/loteced/communique/n06.html> [Consulta en línea: 22, mayo, 2020]
- Trinidad A. (2007). *Meta-Análisis de la investigación cualitativa*. El caso de la evaluación del Plan Nacional de Evaluación y Calidad Universitaria en España, en: *Revista Internacional de Sociología*, 65(47):45-71

- Thorndike, R. (1920). Intelligence and its issues. Harper's Magazine, 140, 227-235.
- Torres, H. y Girón, D. (2009). Didáctica General. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana: Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica; n. 9. 1ª. ed. – San José, C.R., CECC/SICA, 2009. 170 p.
- UNESCO (2004). Una educación de calidad para todos los jóvenes. Documento en línea. [Fecha de consulta, 22 de febrero de 2020]. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/publications/free_publications/educ_qualite_esp.pdf
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). Manual de Trabajos de grado de Especialización, Maestrías y Tesis Doctorales. [Libro en línea]. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/mirnalitaguirrez/manual-upel-2016-1pdf> [Consultado: 29 de octubre de 2020].
- Valverde, L. (s.f.). El diario de campo [Documento en línea]. Disponible: <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf> [Consulta en línea: 20, junio, 2020]
- Valles, M. (2007). *Entrevistas Cualitativas*. Madrid: CIS.
- Valles, M. (2005). *Metodología y Tecnología cualitativas: actualización de un debate*, desde la mirada más atenta en la obra de Barney G. Glaser, en: *EMPIRIA Revista de Metodología de Ciencias Sociales*
- Vásquez, A. (2016). Noam Chomsky la Gramática Generativa o Biolingüística. Harvard University.
- Valarezo, J. y Santos, O. (2019). Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la formación docente. *Revista Conrado*, 15(68), 180-186. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Vásquez, L., Bras, I., Bucio, J. y Rodríguez, M. (2017). La comunicación y la colaboración vistas a través de la experiencia en un MOOC. *Revista Apertura*. Volumen 9, número 1, pp. 126-143. | Universidad de Guadalajara <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v9n1.942>
- Velandia, D., Rodríguez E. y Acosta S. (2011). Formación Ciudadana: Mirada a las prácticas pedagógicas. *Actualidades Pedagógicas*, (58), 191-204. Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>
- Villafuerte, J. (2018). Empoderamiento y participación de la nueva ciudadanía; redes sociales, adaptación y resiliencia al cambio climático. Competencia digital de la ciudadanía del siglo XXI Modalidad: Virtual. [Consulta, 29 de octubre de 2020]. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/326506579>
- Vieytes, R. (2004) *Metodología de la Investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnica*. 1º.ed. De las Ciencias. Buenos Aires

- Vygotsky, L. (1955). Pensamiento y Lenguaje [Libro en línea]. Ediciones Fausto. Disponible: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf> [Consulta en línea: 24, mayo, 2020]
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo. Recuperado de: <https://tinyurl.com/y3e6aanm>
- Vygotsky, L. S. (1996). El desarrollo histórico de los procesos cognitivos. Madrid: Alianza.
- Wolcott, Harry (2003) Mejorar la Escritura de la Investigación Cualitativa, Primera Edición. Colombia: Contus, Editorial Universidad de Antioquia.

ANEXOS

ANEXO A

[Protocolo de Entrada TXT]

Proyecto (JORGE MARTÍNEZ)

Informe creado por Jorge Martínez en 11/02/2021

Informe de códigos – Agrupado por: Grupos de códigos

Todos (18) códigos

Subcategoría Aprendizaje Colaborativo

4 Códigos:

- **Actitud.**

3 Citas:

3:2 Yo diría que buena, en realidad este año es virtual y no asistimos al..... (828:951) - D 3: EST1

Yo diría que buena, en realidad este año es virtual y no asistimos al colegio. Pero por lo general tengo buen comportamiento

4:2 Buena, presta atención para entender mejor (800:840) - D 4: EST2

Buena, presta atención para entender mejor

5:2 Buena, nunca me han llamado la atención por cosas graves. Solo que a v..... (697:782) - D 5: EST3

Buena, nunca me han llamado la atención por cosas graves. Solo que a veces hablo mucho

- **Comunicación**

5 Citas:

6:1 EST1. Hay ocasiones que la comunicación es fluida, la docente está atenta..... (140:378) - D 6: PREGUNTAS DEL GRUPO FOCAL

EST1. Hay ocasiones que la comunicación es fluida, la docente está atenta a orientarnos, otras veces no entendemos y todos hablamos al mismo tiempo o todos queremos que la docente nos preste atención y allí si pues nos cuesta comunicarnos.

6:2 EST2. Yo siento que la comunicación es regular porque a veces la profesora presta atención a un grupo de compañeros y uno tiene que estar llamándola muchas veces para que nos oriente. Otras veces estamos en clase en Google Meets y se queda como pegada la imagen y cuando vuelve ya me he perdido de lo que profe decía.

EST2. Yo siento que la comunicación es regular porque a veces la profesora presta atención a un grupo de compañeros y uno tiene que estar llamándola muchas veces para que nos oriente. Otras veces estamos en clase en Google Meets y se queda como pegada la imagen y cuando vuelve ya me he perdido de lo que profe decía.

6:3 EST3. A mí me ha costado mucho comunicarme porque no tengo teléfono propio a veces mi mamá no está y me pierdo la clase, luego tengo que ver quien me presta las notas o preguntarle a la profesora y esperar que me pueda atender.

EST3. A mí me ha costado mucho comunicarme porque no tengo teléfono propio a veces mi mamá no está y me pierdo la clase, luego tengo que ver quien me presta las notas o preguntarle a la profesora y esperar que me pueda atender.

● **Estímulos**

3 Citas:

3:3 A mí en lo particular me gusta mucho el idioma sé que es importante para..... (1029:1448) - D 3: EST1

A mí en lo particular me gusta mucho el idioma sé que es importante para mi futuro profesional, me motiva mucho las actividades que la docente realiza sobre todo aquellas donde tenemos más participación. Ahorita con las clases a distancia ha sido muy interesante para mí las clases por medio de internet me parece emocionante, aunque a veces necesitamos de la explicación presencial de la profesora, pero nos hemos adaptado

4:3 Me motiva mucho las dinámicas, que realiza el profesor y las actividades..... (917:1011) - D 4: EST2

Me motiva mucho las dinámicas, que realiza el profesor y las actividades donde usamos canciones

5:3 Quiero aprender a hablar inglés fluido. Me gusta mucho el idioma (860:923) - D 5: EST3

Quiero aprender a hablar inglés fluido. Me gusta mucho el idioma

Subcategoría Cibercultura

3 Códigos:

- **Contextualización curricular.**

2 Citas:

1:9 Generalmente trato de contextualizar los con actividades que sean sign..... (4092:4515) - D 1: DOC1

Generalmente trato de contextualizar los con actividades que sean significativas para los estudiantes, es decir, situaciones con un contexto cotidiano y con un propósito. [00:04:47] Además, considero que en la enseñanza de adquisición del idioma inglés se pueden transversalizar e incorporar diferentes áreas del conocimiento matemáticas, ciencias naturales, sociales, lengua, tecnología, artes para trabajar en dichos ejes

2:9 [00:08:55] Por mi parte, creo que las personas que trabajamos en la en..... (7085:8080) - D 2: DOC2

[00:08:55] Por mi parte, creo que las personas que trabajamos en la enseñanza de lenguas tenemos mucha ventaja sobre otras áreas. Pues para poder acercarnos a nuestros ejes temáticos podemos hacer uso de cualquier tipo de tema de escenario, de no sé, contexto para poder llegar a él. Entonces, por ejemplo, yo puedo enseñar eh dietas saludables en inglés o puede enseñar cómo hablar en una entrevista de trabajo el inglés. O sea, puedo contextualizar muy fácilmente con temas que son afines a ellos porque es lo que estoy enseñando como tal lengua. Entonces, creo que dependiendo del tema de la temática que esté viendo yo contextualizan con los ejes, por ejemplo, con la parte ambiental, con la parte de derechos humanos, con la parte de ciencias sociales, no tanto con el digamos de derechos humanos, pero sí ciencias sociales. En la parte geográfica, que no sé, hablamos de tal nación, etcétera. Entonces sí creo que la interacción en eso es bastante fluida, pero porque la materia me lo permite

Subcategoría Factores que Influyen en el Aprendizaje

4 Códigos:

- **Ansiedad**

5 Citas:

1:12 Los momentos en los que la gran mayoría de estudiantes muestran estar..... (5433:5707) - D 1: DOC1

Los momentos en los que la gran mayoría de estudiantes muestran estar más ansiosos sólo en las actividades de producción oral, es decir, cuando tienen que exponer, realizar alguna descripción de tipo oral. O bien sea, responder preguntas de esta misma manera. Última pregunta

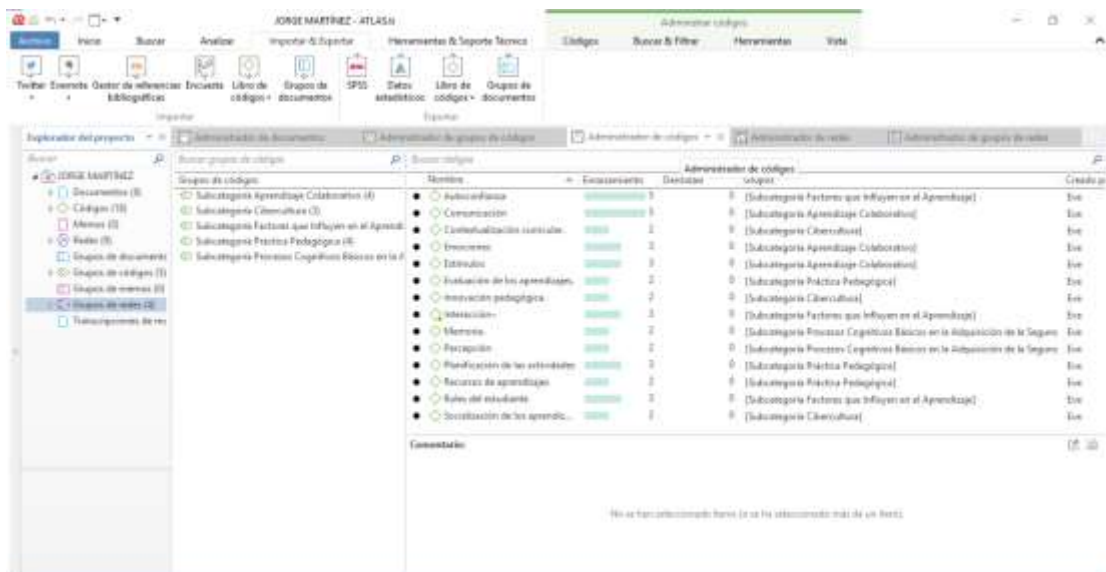
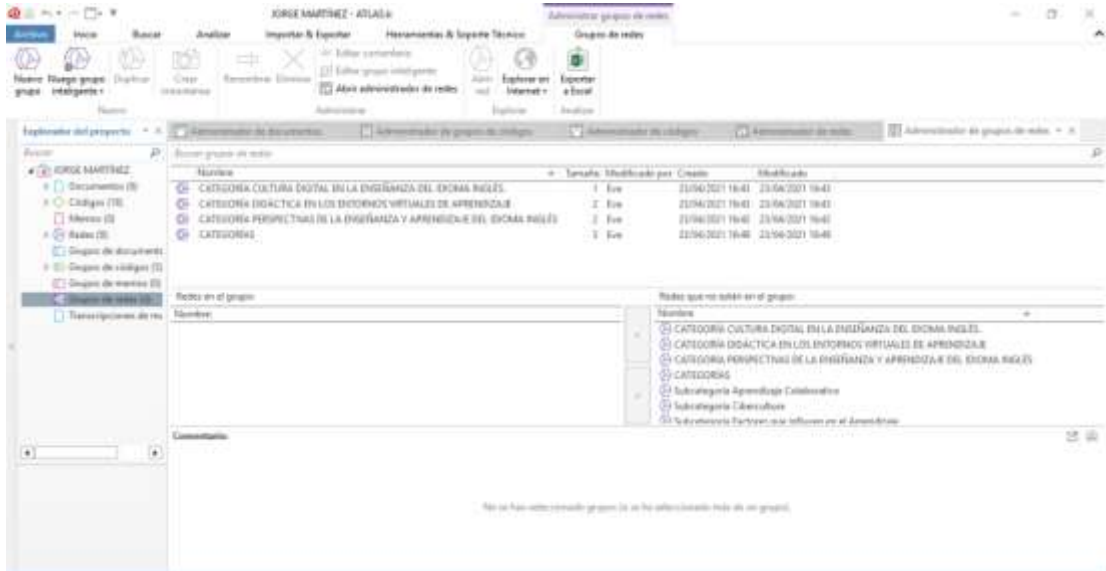
2:12 Entonces siempre hay un poco ansiedad justo antes de una evaluación. C..... (10000:10549) - D 2: DOC2

Entonces siempre hay un poco ansiedad justo antes de una evaluación. Cuando estamos en el espacio de dudas, inquietudes, entonces se nota que los estudiantes tienen un poco de ansiedad o cuando hay tiempo limitado para terminar una actividad, por ejemplo, antes de que se termine la clase y tenga que producir un escrito. Generalmente las más. Las actividades más que más generan ansiedad son las actividades de escritura. Entonces, cuando ellos se ven de pronto con tiempo reducido, en ese momento de la jornada, es donde ellos muestran más ansiedad

3:8 Como ya mencioné se me hace bastante fácil el inglés, sin embargo, si..... (2567:2961) - D 3: EST1

Como ya mencioné se me hace bastante fácil el inglés, sin embargo, si hay momentos que la clase se vuelve un poco tensa porque muchos compañeros no entienden y eso hace que la docente repita a veces todos preguntan al mismo tiempo y eso me produce ansiedad impidiendo que entienda bien lo que la docente explica, pero después con calma vuelvo a revisar o pido asesoría a la docente y ya entiendo

ANEXO B [Categoría Abierta]



Identificador	Nombre de cita	Documento	Contenido de cita	Códigos
1:1	La didáctica pedagógica que implemento por medio de los entornos	ENTREVISTA DOC 1	La didáctica pedagógica que implemento por medio de los entornos virtuales de aprendizaje son actividades y recursos que le permiten a los estudiantes activar sus pre saberes o de cierta manera atraerlos hacia la temática que se va a trabajar con ellos. También considero que cuando utilizo este tipo de recursos didácticos digitales, los estudiantes se sienten más motivados a participar y a aprender.	Planificación de actividades
2:3	Son variados. Por ejemplo, en sus explicaciones se utilizan obviamente diapositivas	ENTREVISTA DOC 2	Son variados. Por ejemplo, en sus explicaciones se utilizan obviamente diapositivas, documentos de PDF, videos de YouTube, páginas web para desarrollar habilidades específicas. Por ejemplo, páginas para empezar para practicar habilidades como Reading, Writing, Grammar, Listening, o Speaking. Esas páginas web, digamos que dependiendo del objetivo que voy a trabajar en clase cambian, también se utilizan aplicaciones como las que digamos nos ha provisto el gobierno nacional como Be the 1 Challenge o Quizis o Kahoot como formas de evaluación. Cuando utilizó, por ejemplo, páginas web para hacer WebQuest y formularios de Google y Microsoft para evaluar normalmente ese	Recursos de aprendizaje

3:1	Hay ocasiones que la comunicación es fluida, la docente está atenta a orientarnos	ENTREVISTA EST 1	Hay ocasiones que la comunicación es fluida, la docente está atenta a orientarnos, otras veces no entendemos y todos hablamos al mismo tiempo o todos queremos que la docente nos preste atención y allí si pues nos cuesta comunicarnos.	Comunicación
4:1	Bueno, sinceramente me molesto mucho. Porque a veces todas las instrucciones	ENTREVISTA EST 2	Bueno, sinceramente me molesto mucho. Porque a veces todas las instrucciones son en inglés y me cuesta entender, no me provoca hacer nada	Emociones
5:2	Buena, nunca me han llamado la atención por cosas graves. Solo que	ENTREVISTA EST 3	Buena, nunca me han llamado la atención por cosas graves. Solo que a veces no participo mucho	Actitud