

“Moodle” como herramienta para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera: un estudio de caso

Neve Brito, María Guadalupe

2017

<http://hdl.handle.net/20.500.11777/3354>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto Presidencial del
3 de abril de 1981



“MOODLE” COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE DE
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA: UN ESTUDIO DE CASO

ELABORACIÓN DE ESTUDIO DE CASO
que para obtener el Grado de
MAESTRÍA EN NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE

presenta

MARÍA GUADALUPE NEVE BRITO

Puebla, Pue.

2016

Tabla de contenido

Introducción	3
Capítulo I	4
Contexto, problemática y justificación	4
Antecedentes de la investigación	7
Problema de investigación, objetivo general y específico	8
Objetivo general.....	8
Objetivos específicos.....	8
Capítulo II	10
Marco teórico.....	10
Diseño de materiales en línea	12
Aprendizaje virtual	12
Rol del profesor en los entornos virtuales	13
Clasificación de cursos en línea.....	14
Blended learning o aprendizaje mixto	15
LMS y “Moodle”	16
Herramientas de las plataformas.....	18
Diseño editorial	20
Metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en entornos virtuales	22
Capítulo III	24
Metodología y Propuesta.....	24
Forma de trabajo para actividades semanales	25
Forma de trabajo para actividades complementarias	26
Participantes.....	26
Estudio de Caso	30
Instrumentos	30
Pantallas de propuesta.....	33
Capítulo IV	54
Resultados	54
Resultados cuantitativos	55
Porcentaje de aumento y frecuencia de uso	57

Porcentaje de aumento y porcentaje de actividades realizadas	59
Porcentaje de aumento y cantidad de actividades realizadas	59
Porcentaje de aumento y “uso efectivo del EVA”	60
Resultados cualitativos de la investigación	63
Capítulo V	68
Conclusiones	68
Conclusiones	68
Limitaciones y recomendaciones	70
Glosario de términos empleados	73
Referencias	77
Anexos	86
Anexo A	86
Anexo B	87
Anexo C	88
Anexo D	90
Anexo E	95
Anexo F	99
Anexo G	113
Anexo H. Problemas al trabajar con la plataforma virtual “Moodle”:	122

Introducción

Educación, aprendizaje y tecnología son conceptos relacionados entre sí. El presente trabajo los integra, mediante un estudio de caso referente a la utilización de la plataforma virtual “Moodle” en un contexto universitario como apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

En el primer capítulo se presenta el contexto, la problemática y la justificación, así como el objetivo general y los específicos.

Posteriormente, el segundo capítulo abarca el sustento teórico tanto de la propuesta pedagógica como de la propuesta tecnológica.

El tercer capítulo se refiere a la metodología empleada para planear la propuesta así como su implementación.

Más adelante, el cuarto capítulo presenta los resultados encontrados tanto en relación con los objetivos como en lo que toca a la elaboración del proyecto. Es posible apreciar cierta correlación entre el uso de la plataforma virtual y los resultados obtenidos por parte de los participantes en el curso, aunque no es absoluta.

Finalmente, se abordan las conclusiones así como algunas sugerencias para desarrolladores de objetos de aprendizaje en el entorno virtual de aprendizaje propuesto.

Al concluir, se pueden revisar los términos más usados en el cuerpo del trabajo en el glosario. De manera similar, los anexos incluidos en este trabajo y los anexos electrónicos pueden consultarse en cualquier momento pues dan sustento al material expuesto en las diferentes secciones del estudio.

Capítulo I

Contexto, problemática y justificación

En este siglo XXI, es relevante hablar del uso de las tecnologías en enseñanza de lenguas porque en todos los ámbitos de la vida están presentes: posibilitan la comunicación con personas que viven al otro lado del globo terráqueo en tiempo real, brindan la opción de comprar productos que son necesarios a distancia, propician el desarrollo de nuevos productos y servicios, asisten a cirujanos a operar a pacientes en otras latitudes, eliminan distancias y acortan el tiempo para hacer transacciones bancarias, entre muchas otras cosas. Entonces, la educación no puede mantenerse al margen de esta nueva manera de vivir. A pesar de ello, siguen existiendo profesores que ven el uso de las nuevas tecnologías en clase como algo que debería prohibirse en lugar de aprovecharse en favor de los educandos. Afortunadamente, otro grupo de expertos se muestran a favor de la incorporación de las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) a la educación. Por ejemplo, Ávila (1999) habla de un “cambio de paradigma en la educación donde el aprovechamiento pedagógico de las nuevas tecnologías demanda nuevas formas de atención, manejo de nuevos lenguajes, creación de nuevos espacios donde se requiere que el alumno tenga autonomía e independencia...” (p. 8). Otro representante de esta segunda postura es Ally, (2004), quien enuncia los beneficios del aprendizaje en línea tanto para los aprendientes como para los instructores. En lo referente a los aprendientes, no existen las limitantes de horario, lugar ni distancia, puesto que pueden acceder a los materiales en cualquier momento; esto significa que los alumnos que necesitan más práctica pueden repetir las actividades sin preocuparse de un límite de tiempo. Además, Internet ofrece información actual y relevante y la posibilidad de comunicarse con expertos de las diversas áreas de estudio, lo cual redundará en un aprendizaje situado, el cual “destaca la utilidad o funcionalidad de lo aprendido y el aprendizaje en escenarios reales” (Díaz-Barriga, 2006, p.27), y de manera contextualizada. En lo que toca a los instructores, pueden realizar sus tutorías a cualquier hora y en cualquier lugar, dirigir a los alumnos hacia la información adecuada de acuerdo a sus necesidades, actualizar materiales mostrando los cambios de

manera inmediata; en fin, si los sistemas se diseñan de manera adecuada, es posible ayudar a los estudiantes a lograr las metas deseadas. Pitler, et al, (2007) afirman que los profesores que han llevado la tecnología al aula han descubierto que esto brinda una oportunidad para convertir el salón en un ambiente dinámico para el aprendizaje y para ayudar a los estudiantes a ser aprendientes para toda la vida, además de que aumenta la motivación y el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico y de resolución de problemas. Es importante señalar, sin embargo, que el objetivo de esta investigación no es proponer el uso de las tecnologías como un fin. Por el contrario, esta propuesta tiene como meta analizar cómo la tecnología puede ser un medio para fomentar un aprendizaje motivante que los aprendientes, en el futuro, puedan trasladar a otros planos de su vida.

La planta docente del CIDEL (Área Intercultural de Lenguas) de la Universidad Iberoamericana Puebla tiene a su disposición el EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) llamado “Moodle” (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment). La Universidad Iberoamericana Puebla ha invertido una gran cantidad de tiempo y esfuerzo en desarrollar actividades con el fin de favorecer el aprendizaje de lenguas a través de esta plataforma. Sin embargo, el uso de esta herramienta varía abismalmente entre los miembros de la planta docente. Existe un sector que no lo emplea en absoluto. Algunos profesores lo emplean únicamente como un repositorio de actividades, mismas que los alumnos realizan de manera autónoma; otros docentes gestionan las actividades proporcionadas por el área, dejando disponibles únicamente algunas de ellas durante un lapso de tiempo, y otro grupo de profesores gestionan los objetos y las actividades de aprendizaje propios y del área, y además emplean el EVA en sus sesiones presenciales enriqueciéndolo con una variedad de recursos y actividades. La autora del presente estudio de caso estima pertenecer al último grupo mencionado, orientando sus esfuerzos a la preparación y al empleo del entorno virtual. Por otro lado, en lo referente al alumnado, algunos estudiantes disfrutan su uso, pero es común escuchar de un número importante de ellos, comentarios negativos como que “no sirve” o “es una pérdida de tiempo” pues no tienen clara la utilidad que representa en su aprendizaje. Hasta el momento, no se ha estudiado la correlación entre su uso y los resultados de los estudiantes en exámenes

internacionales de certificación, por lo que encontrar evidencias a este respecto puede ayudar a justificar el uso de esta herramienta. De esta forma, si el estudio arroja los resultados esperados, se pretende invitar a docentes y estudiantes al aprovechamiento de este valioso recurso como complemento para un aprendizaje significativo. La propuesta pedagógica fue empleada como apoyo a las sesiones presenciales b-learning (blended learning o aprendizaje mixto).

En el CIDEL se imparten clases de diferentes lenguas: inglés, francés, italiano, alemán, portugués, chino mandarín y japonés. La planta docente está compuesta aproximadamente de 25 profesores de inglés y 15 de las demás lenguas. Para cada lengua se ofrecen seis niveles para lograr un avance desde el nivel A1 (usuario básico) hasta el nivel B2 de acuerdo al MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). El número de estudiantes por grupo varía entre 8 y 20. Las aulas están equipadas con una pantalla o proyector y acceso a internet, por lo que docentes y estudiantes pueden hacer uso de equipo de cómputo o dispositivos móviles. La duración aproximada de cada curso es de 80 h distribuidas a lo largo de 16 semanas.

Este estudio fue realizado durante el semestre de primavera (enero a mayo) 2015 con un grupo de 13 estudiantes del nivel más alto de inglés, de distintos programas de licenciatura en diversos semestres. A pesar de cursar el último de los cursos, su nivel de L2 (Segunda lengua) al inicio del curso oscilaba entre los niveles A2 (Plataforma) y B1 (Umbral) de acuerdo al MCERL. El trabajo en “Moodle”, de manera grupal, se circunscribió a explicaciones de 30 minutos semanales. Adicionalmente, “Moodle” se ocupó de manera esporádica en las sesiones presenciales. El resto del trabajo fue realizado por los participantes de manera independiente.

Antecedentes de la investigación

A pesar de que las computadoras empezaron a usarse en los años 60, el uso de tecnología digital en la enseñanza de lenguas se remonta a la década de los 80. Por dicha razón, se acuñó el término CALL (Computer-Assisted Language Learning) o Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadoras. En 1998, Warschauer y Healey hablaron ya de tres etapas en la evolución de CALL: la primera es conductista, es el caso de los ejercicios de tipo repetitivo que el estudiante puede realizar a su propio ritmo y recibiendo una retroalimentación positiva; la segunda es la etapa comunicativa, cuando los estudiantes desarrollan actividades que les permiten expresar sus propias ideas y existe flexibilidad en cuanto al tipo de respuestas y finalmente a la integradora, en donde se pretende integrar no solamente diferentes habilidades como lectura y escritura, sino también la comunicación significativa y auténtica. Esta evolución ciertamente refleja también el desarrollo de la metodología en enseñanza de lenguas empleada en distintos momentos históricos así como los avances tecnológicos en diversos momentos.

En cuanto al uso de EVA para el aprendizaje de lenguas, existen innumerables estudios a nivel internacional, por ejemplo, en la Universidad de Madrid se realizó un estudio por parte de Bartolotta y Varela entre 2006 y 2007 para conocer qué tanto se empleaba un entorno virtual de aprendizaje por parte de los profesores y de los estudiantes de inglés e italiano. Los hallazgos de este estudio revelaron información en cuanto al número de entradas, concluyendo la importancia de tener tutores bien formados en este modelo de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, específicamente en torno a “Moodle” como apoyo pedagógico, existen muchos estudios como el caso de la publicación en España por parte de Martínez y Fernández (2010) acerca de esta plataforma como entorno virtual de apoyo a la enseñanza presencial. Este estudio resalta el valor del rol del profesor como facilitador y catalizador del aprendizaje, aunque no presentan estadística en cuanto al uso de la herramienta. Otro ejemplo es el de Jáuregui y Quijano (2011) en Bogotá, quienes hicieron un estudio de la medida en que los cursos en “Moodle” son aprovechados por los profesores. Después de analizar el número de usuarios con

registro en la plataforma, ellas también concluyeron que el recurso era subutilizado por parte de los docentes.

A pesar de que existen innumerables estudios acerca del tema, es una inquietud de la autora el descubrir en qué medida el uso de esta herramienta es benéfica para los estudiantes en el contexto descrito anteriormente. Si los hallazgos del presente curso son positivos, en el futuro se propondrá un esquema de formación amigable para socializar los aprendizajes con otros docentes no solo del CIDEL, sino del resto de las áreas que conforman esta institución educativa. Además, se pretende seguir implementando y mejorando su uso con nuevos grupos de estudiantes en el futuro.

Problema de investigación, objetivo general y específico

- 1) ¿En qué medida puede el trabajo independiente por parte del alumno en un entorno virtual de aprendizaje como “Moodle” optimizar su resultado en un examen de certificación como el TOEFL?
- 2) ¿Qué relación existe entre la cantidad o frecuencia de actividades realizadas y los resultados obtenidos al final del curso?

Objetivo general. El presente trabajo pretende estudiar en qué medida el uso de una plataforma virtual puede favorecer el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, expresado en un mejor puntaje en el examen TOEFL.

De igual manera, este trabajo será un medio para reflexionar acerca del quehacer de la autora en el aula para mejorar su docencia y, en caso de encontrar hallazgos positivos, socializar los aprendizajes con otros docentes de su centro de trabajo, empezando por los docentes de lenguas y también con docentes de otras áreas en la Universidad Iberoamericana Puebla.

Objetivos específicos. De acuerdo a los objetivos generales, esta investigación tiene como propósito:

1. Descubrir la relación que existe entre la cantidad de actividades realizadas por cada alumno del grupo y su aumento en puntaje en los exámenes TOEFL realizados.
2. Analizar cuál es la correlación entre la frecuencia de práctica en línea y el avance logrado en los exámenes mencionados en el apartado anterior.
3. Tener insumos suficientes para reflexionar en qué sentido el uso del EVA es valioso para enriquecer la práctica docente de la autora.

Capítulo II

Marco teórico

El proceso educativo describe, en cuestión del uso de la tecnología, diversas opciones para fomentar el desarrollo del estudiante. Específicamente en lo que toca a los sistemas de gestión del aprendizaje, las alternativas son diversas. De acuerdo a la infografía revisada de Clarenc, C.A. et al.(1994), un LMS (Learning Management System) sirve de soporte para procesos de enseñanza-aprendizaje en la modalidad virtual, y permite al docente una gestión eficiente y al alumno el tener acceso a recursos y materiales que fomentan el aprendizaje de manera organizada. Su desarrollo ha ido a la par de la evolución de la WWW (World Wide Web). Carrasco (2011), presentó un recorrido histórico en cuanto a la evolución de las plataformas, e indica que las más usadas en nivel superior se clasifican en dos grandes áreas: las que se llaman “open source” o plataformas de código abierto, y las de propietario. Las del primer grupo surgieron como una alternativa más económica para la formación en línea; las más usadas son “Moodle” y “Sakai”. En el segundo grupo se encuentran las que tienen un uso mediante licencia, por lo que tienden a ser sistemas robustos y muy documentados, como lo son “Blackboard”, “Desire2Learn” y “eCollege”.

El uso y la efectividad de ambas plataformas - las de licencia y las de código abierto- presuponen instrucción en cuanto al uso de la tecnología al igual que en lo que toca al diseño de materiales. Sin embargo, resulta interesante destacar que en ocasiones se trabajan de manera aislada: al diseñar una actividad de aprendizaje está implícita la visión metodológica, la concepción de cómo se da el aprendizaje. Duffy y Jonassen (1997) señalaron que el constructivismo proporciona un vehículo para enlazar la teoría del aprendizaje con el diseño instruccional; una plataforma que tiene su origen en esta corriente es precisamente “Moodle”.

Las características que tiene “Moodle” están basadas en una filosofía educativa, a diferencia de otras aplicaciones que solo se enfocan a lo que es técnicamente posible o a lo que los clientes están dispuestos a pagar (Rice, 2007).

“Moodle” está basado en la pedagogía constructivista social (Rice, 2007) según la cual:

1. Los estudiantes adquieren conocimientos al interactuar con el entorno, las actividades del curso y otros estudiantes.
2. Los estudiantes aprenden más cuando construyen experiencias de aprendizaje para otros.
3. Los estudiantes aprenden constantemente al convertirse parte de un grupo cultural y al vivir e interactuar con otros alumnos y profesores.
4. El comportamiento construido se da cuando el alumno es capaz de incorporar puntos de vista de los demás a los construidos de manera individual.

Vygotski (1995) sostuvo que el estudiante construye los conceptos después de varios procesos que son individuales y diferentes para cada sujeto. Sin embargo, encontró que mediante la cooperación con otros, el individuo es capaz de lograr cosas que de manera individual no puede realizar en una primera etapa (zona de desarrollo próximo). De manera similar, Díaz Barriga y Hernández (1995) describieron el proceso constructivo interno que implica el aprendizaje, lo cual lo hace subjetivo y personal, siempre partiendo de conocimientos y experiencias previos, pero a la vez de su aspecto social, cooperativo y afectivo, debido a la interacción con los otros. César Coll (1988) también abordó la característica intrínseca del aprendizaje y la importancia de la motivación. A partir de todo lo anterior, es posible concluir que el aprendizaje es un proceso de construcción de significados que se realiza de manera individual pero gracias a la interacción con los otros, siempre que existe una motivación y que resulta en un cambio de conducta.

En cuanto a los tipos de aprendizaje, la Comisión de las Comunidades Europeas (2001) establece cuatro:

1. Formal: Con carácter estructurado de acuerdo a objetivos didácticos, encaminado a alguna certificación, intencional desde la perspectiva del estudiante.
2. No formal: No es ofrecido por un centro de educación aunque sea estructurado e intencional por parte del estudiante.

3. Informal: Se adquiere cotidianamente en la vida, sea intencional o no.
4. Permanente: Se realiza para mejorar conocimientos, aptitudes y competencias a lo largo de la vida.

Diseño de materiales en línea

Promover el aprendizaje debe ser el objetivo de cualquier sistema instruccional; entonces, en cada actividad de aprendizaje va implícita una metodología y una visión de cómo se da ese aprendizaje, pero a la vez, el diseño del curso es determinante en la efectividad del aprendizaje (Rovai, 2002). De acuerdo a la escuela constructivista del aprendizaje, los aprendientes tienen un rol activo; el aprendizaje no se recibe desde el exterior sino que el profesor, con un rol de facilitador, pone al alumno al centro del proceso y provee variedad de contextos que permitan la construcción de su propio aprendizaje. Por tanto, Ally (2004), propuso que las actividades en línea deben buscar el rol activo del alumno, permitir que los alumnos construyan su propio aprendizaje mediante la colaboración y la cooperación, la oportunidad de reflexionar acerca del proceso, realizando actividades significativas e interactivas para promover aprendizaje de alto nivel que posteriormente pueda ser aplicado a otros contextos.

Aprendizaje virtual

A pesar de que la oferta de cursos en línea ha aumentado a pasos agigantados en los últimos años, hasta la década pasada no se había prestado tanta atención al aprendizaje por parte de los estudiantes contrastado con el que se da en sesiones presenciales. Vera (2004) hizo una reflexión en torno a la manera de enseñar y de aprender en estos dos entornos diversos, con hincapié en la ventaja que presentan los cursos virtuales en cuanto a la individualización y la socialización del aprendizaje. También consideró que es necesario tomar en cuenta ocho factores en la planeación de cursos virtuales, a saber: motivación de los aprendientes, planeación de objetivos y actividades, teorías del aprendizaje, desarrollo

y organización del curso, evaluación del curso, tutoría y cooperación, interactividad y finalmente adaptabilidad y disponibilidad del entorno de aprendizaje. Por otro lado, Chan (2004) hizo la distinción entre tres conceptos diferentes: gestión del ambiente de aprendizaje, diseño del ambiente de aprendizaje, y gestión del aprendizaje. El primer término se refiere a la organización de actividades que ya están a la disposición de los docentes por parte de la institución donde enseña, mientras que el segundo implica ir un paso más allá, pues se refiere a la creación de actividades u objetos de aprendizaje por parte del docente. Finalmente, el tercer término supone las interacciones que se dan en el entorno virtual, siendo el aspecto de mayor trascendencia pues las competencias del docente incluyen las de interpretación de productos e interacciones de los estudiantes para su retroalimentación. Las plataformas estructuradas como ambientes de aprendizaje incluyen herramientas que “resuelven solamente las tareas de administración, y no se encuentran en ellas otro tipo de herramientas que lo apoyen en la gestión del aprendizaje desde su acepción pedagógica.”(Chan, 2004). Es por ello que, aunque estas plataformas son de gran apoyo, de ninguna manera sustituyen al docente.

Rol del profesor en los entornos virtuales

En los modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, el profesor tenía un rol protagónico; en contraste, en los entornos virtuales es el alumno quien está al centro; sin embargo, el papel del profesor es fundamental. En palabras de García et al (2007), el profesor debe “establecer un proceso de comunicación enriquecido por los participantes en el proceso a través de los diferentes canales de los que dispone, de los distintos lenguajes con los que puede relacionarse, y en los escenarios en los que ahora sucede el proceso de formación” (p.169). Esto puede resultar contradictorio con la idea de que en la educación a distancia no es posible la comunicación de doble vía, pero es un hecho que el grado de presencialidad no implica necesariamente una mayor comunicación. En los modelos virtuales, el profesor es un facilitador que debe guiar bien al educando para que éste logre su propio aprendizaje. En este tenor, García et al (2007) exponen las siguientes

características como fundamentales en el perfil del docente virtual: Tener conciencia de su misión, conocer bien los contenidos y competencias de su tarea, integrar los recursos tecnológicos de la institución así como de los estudiantes, saber cómo relacionarse con los estudiantes, facilitar las relaciones entre ellos, mostrar un compromiso colaborativo al compartir su pensamiento y acción docente con otros profesores formando redes, estar en actualización permanente tanto en cuestiones pedagógicas como tecnológicas, tener una actitud ética en todas las cuestiones, incluyendo la propiedad intelectual.

Clasificación de cursos en línea

No existe una única clasificación; según García et al. (2007), de acuerdo al grado de “presencialidad”, pueden ser:

- a) 100% virtual (e-learning puro).- Un ejemplo de ellos son los MOOCS (Massive Open Online Course) ofrecidos en la actualidad por diferentes universidades mexicanas públicas y privadas como la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) o el ITESM (Instituto Tecnológico de Monterrey) y hasta las prestigiosas universidades como Harvard, el MIT (Massachusetts Institute of Technology).
- b) Mixto (b-learning o blended learning).- En la actualidad muchos cursos presenciales están siendo enriquecidos o complementados con material de apoyo en línea. Existen diferentes grados: en algunos casos hay más sesiones presenciales y en otros más a distancia.
- c) De apoyo.- Se emplean únicamente para colocar contenidos, como un repositorio.

De acuerdo al foco de atención:

- a) Centrado en la tecnología: profesor como proveedor de contenidos.
- b) Centrado en el profesor: reproducción del modelo tradicional síncrono
- c) Centrado en el alumno: el alumno gestiona su propio aprendizaje con libertad
- d) Centrado en los contenidos: puede tener o no apoyo del tutor o profesor

- e) Centrado en la interacción entre iguales: interacción y trabajo colaborativo de manera síncrona o asíncrona.

Según Acuña y Romo (2008), el e-learning tiene dos modalidades según su uso:

- a) Como mecanismo de apoyo en la educación presencial.- equivalente al “de apoyo” mencionado arriba.
- b) Como herramienta para la educación a distancia.- como en el caso de los MOOCS ya mencionados.

Algunos de sus elementos son el aprendizaje colaborativo, la autonomía del aprendizaje, las asesorías por parte de los profesores y el uso de simuladores, teniendo las TICS un papel fundamental.

Blended learning o aprendizaje mixto

La palabra “blended” es una de las formas del verbo “to blend”, que de acuerdo con el Merriam Webster Dictionary (1986) es “preparar mezclando completamente con el propósito de mejorar la calidad deseada o la estandarización del producto” (p.233). Es por ello que algunos autores como Masie (2006) han propuesto que todo aprendizaje es mixto desde el momento en que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se mezclan diferentes estrategias y técnicas. Para otros, como Whittaker (2013), el término Blended learning está relacionado con la incorporación de las tecnologías computacionales para la realización de actividades ya sea en línea o fuera de línea y no se refiere a un nuevo enfoque en la enseñanza aprendizaje de lenguas. Ruiz (2011) definió el “b-learning” como “una estrategia educativa en la que se integran actividades y recursos de las modalidades presencial y virtual en diferentes proporciones, para lograr los objetivos de un curso o asignatura, con mayor eficiencia y calidad” (p.12). Otros autores como Gruba y Hinkelman (2012) emplearon diferentes nombres de acuerdo al grado de inclusión de tecnología, distinguiendo, por ejemplo entre los cursos asistidos por computadora, mixtos, híbridos y

los que son totalmente en línea. A pesar de que algunos cursos se inclinan más hacia la parte presencial y usan el componente virtual como un complemento mientras que en otros el uso virtual es mucho más extenso, todos ellos pueden considerarse dentro de la modalidad de “b- learning”. El caso estudiado en este trabajo se asemeja al primer modelo descrito, puesto que se empleó un complemento virtual para acompañar las seis horas de clase presenciales a la semana.

De acuerdo a Ruiz (2011), el surgimiento del “b-learning” está justificado por motivos económicos, remediales y estratégicos, al posibilitar el desarrollo de “nuevas competencias en los estudiantes, de acuerdo con las demandas de una sociedad en que la información y el conocimiento son cada día más y mejor valorados” (p.14). Este autor aseveró que diversos estudios en diferentes países, han revelado que la integración de la modalidad presencial y la virtual, parecen favorecer el aprendizaje en mayor grado que cada una de esas modalidades empleadas de manera aislada. Por otro lado, Hockly (2011) mencionó otras razones para incorporar el modelo de b-learning, como son las expectativas de los aprendientes en cuanto al uso de tecnología así como la flexibilidad necesaria dado el estilo de vida en el que muchos estudiantes disponen de menos tiempo presencial por su situación laboral.

LMS y “Moodle”

Como se mencionó en el primer capítulo de este trabajo, la elección de “Moodle” como el EVA empleado en la presente propuesta obedece principalmente a que es éste el entorno con el que cuenta la institución donde la autora se desempeña como docente. Por esta razón es importante detallar las características de los LMS así como algunas de las ventajas y desventajas de “Moodle” frente a otras plataformas.

Clarenc (2013) abordó siete características mínimas y dos más recomendables de las plataformas de aprendizaje virtual. Estas características son:

Interactividad: Existe una comunicación bidireccional entre el receptor y el emisor, con lo cual el alumno está al centro del proceso de aprendizaje.

Flexibilidad: Se adapta a la pedagogía, los contenidos y los planes de estudio.

Escalabilidad: puede crecer a pesar de que aumenten los usuarios, manteniendo la misma calidad.

Estandarización: Permite que se empleen materiales realizados por terceros preservando el funcionamiento y acoplamiento de sus elementos.

Usabilidad: Los alumnos pueden realizar tareas propias con efectividad, eficiencia y satisfacción para alcanzar un objetivo concreto.

Funcionalidad: Se relaciona con la capacidad de escalabilidad, se refiere a que la plataforma debe ser adecuada a los requerimientos y necesidades de los alumnos.

Ubicuidad: Está relacionada con la omnipresencia, pues mediante la tecnología y sus medios digitales, estamos presentes en diferentes lugares a la vez, teniendo acceso a la información a cualquier hora y en cualquier lugar. Esto permite que el alumno perciba que tiene todo lo que necesita.

Persuasividad: Es la capacidad de una plataforma para convencer a un usuario debido a sus características de funcionalidad, usabilidad, ubicuidad e interactividad.

Accesibilidad: Tiene que ver con los medios que permiten que personas con capacidades diferentes accedan a la información disponible en línea, como es el lector de pantalla. "Moodle" es uno de los sistemas con esta característica.

Herramientas de las plataformas

Según Badillo (2007), algunos de los requerimientos necesarios para que los LMS puedan funcionar adecuadamente, son el ancho de banda, el tipo y capacidad del servidor, el sistema operativo, que generalmente es bajo Windows o GNU/Linux, el software necesario para administrar y ejecutar funciones y contenidos. En el caso de esta propuesta, en ocasiones el funcionamiento fue lento en el campus debido al ancho de banda, pero la mayor parte del tiempo no hubo problema en ese sentido.

Garcés Argüello y Rivera Enríquez (2010), señalaron las siguientes entre las principales ventajas de las plataformas virtuales:

1. El profesor controla los contenidos del curso.
2. El profesor monitorea el desarrollo de actividades y establece plazos de entrega de tareas.
3. Los estudiantes pueden subir archivos adjuntos con el resultado de exámenes o actividades con cierto horario de entrega.
4. El profesor puede consultar la información del trabajo de los estudiantes.
5. Los cursos y sus recursos pueden volver a utilizarse.
6. Es posible crear cursos con otros profesores del mismo centro e incluso de otros.
7. Es posible formar unidades de contenido con recursos variados como etiquetas, archivos de texto, vídeo, etc.
8. Facilita la comunicación entre alumnos, entre alumnos y profesores, y entre profesores.
9. Las encuestas posibilitan la evaluación del conocimiento de los estudiantes, así como el desempeño de profesores.
10. La evaluación y retroalimentación se dan de manera continua.
11. Los temas o plantillas son fáciles de modificar y ampliar permitiendo la personalización.
12. El modo de edición puede cambiarse de profesor a vista de alumno, con lo que se corrobora que el alumno vea únicamente lo que el profesor considere pertinente.

13. Está traducido a más de 70 idiomas.
14. Los estudiantes pueden familiarizarse con el entorno de manera fácil y rápida.
15. Cada alumno avanza a su propio ritmo.
16. Muchas de las actividades proporcionan retroalimentación inmediata.
17. Los alumnos pueden participar creando glosarios, con lo cual se crean enlaces automáticos a las palabras incluidas en todas las lecciones.
18. En las versiones nuevas, es posible emplear herramientas lúdicas como crucigramas, serpientes y escaleras, etc.

De igual forma, a continuación se enlistan las principales desventajas de estos entornos identificadas por Garcés Argüello y Rivera Enríquez (2010):

1. La interfaz debe mejorarse.
2. La seguridad varía dependiendo del lugar de alojamiento de “Moodle”. En el caso de la Universidad Iberoamericana Puebla, es seguro.
3. La estructura de navegación no es muy amigable y en ocasiones el acceso es lento debido a la cantidad de recursos de la red empleados.
4. La configuración de un servidor con muchos usuarios debe cuidarse porque se basa en tecnología PHP.
5. Si un mismo alumno está inscrito en varios cursos, no es posible realizar la gestión económica-financiera.

A partir de esta información, es claro que las ventajas de esta plataforma virtual son mucho más numerosas que sus desventajas. Como se expresó en apartados pasados, la decisión de trabajar en esta plataforma obedece primordialmente a que este es un recurso adoptado por la Universidad Iberoamericana Puebla a nivel institucional, lo cual es comprensible al conocer todas sus bondades. Para que esta plataforma fuera atractiva para los estudiantes, la interfaz de “Moodle” fue personalizada. Su diseño tiene como sustento estudios que relacionan la pedagogía y el diseño web.

Diseño editorial

El soporte pedagógico de cualquier propuesta de innovación tecnológica es crucial. De igual manera, resulta importante abordar el diseño editorial, pues su uso correcto favorece el alcance de los objetivos perseguidos. En este apartado se incluyen aspectos como color, tipo de letra y equilibrio visual.

La percepción humana tiene un rol significativo. De acuerdo a Moreno (2004), la combinación entre las sensaciones visuales y el material abordado en un curso son vitales para que el mensaje que se quiere transmitir sea recibido como tal por el espectador. La percepción comienza invariablemente por los sentidos; la vista, juega un papel fundamental en el caso de la utilización de materiales multimedia. Para que nuestros propósitos pedagógicos sean cubiertos, el uso de un equilibrio entre colores, formas y distribución del material resulta básico. En primer lugar, en cuanto a los colores, Moreno (2004), postula que las células que se encuentran en el fondo del ojo, las cuales tienen forma de conos y bastones, son capaces de percibir las longitudes de onda que se encuentran en nuestro alrededor. Específicamente, los conos son sensibles al rojo, verde y azul y los bastones captan el tono, el brillo y la intensidad de la luz. Cabe resaltar que se requieren más células para procesar longitudes de onda que tienen que ver con el rojo. Esto explica que cuando hay demasiado de este color, el sujeto experimente en el ojo una sensación de irritación. Las sensaciones se perciben de manera diferente de acuerdo a la cultura y según las experiencias personales, pero de manera general, los colores puros constituyen un mayor peso visual que los secundarios y neutros.

En esta propuesta se emplearon los colores que ya están determinados de manera institucional. La plataforma “Moodle” de la Universidad Iberoamericana Puebla usa por default los colores rojo, azul y negro. Afortunadamente, la plataforma presenta un equilibrio de colores adecuado para fines didácticos. Por ello, más allá de exponer las razones por las que se emplearon dichos colores, se explica su significado de acuerdo a la teoría del color de Agoston (2013). El rojo es un color cálido que representa vitalidad y entusiasmo. Se utiliza de manera limitada por las razones expuestas arriba, referentes a lo

que representa para el ojo humano. El azul es el símbolo de la profundidad, aunque también representa amistad y serenidad. Este color se emplea en los hipervínculos para resaltar que es posible hacer click en la palabra para acceder a mayor información. Está en el grupo de colores fríos, por lo que contrasta con el rojo. El negro es el color más usado principalmente por el gran contraste que ofrece contra el fondo blanco, el cual da una sensación de limpieza y no produce cansancio en los lectores.

Por lo que toca a las formas, Martínez (2009) estableció que son las regulares las que tienen menor peso, pero las alargadas y angulares alargan el campo de visión. En el curso propuesto, el tipo de letra empleado en los títulos es sin patines, pies o sans serif, puesto a que éstos tienen un efecto distractor en el usuario, y su tamaño es un poco mayor que aquél del resto del texto. Sin embargo, el tamaño puede percibirse de diferente manera según los elementos que lo acompañen, por ejemplo, el fondo que se emplee. El logotipo y la barra de navegación deben ser vistos pero no ser dominantes pues en ese caso desviarían la atención del espectador. Aunque esos aspectos ya han sido determinados por la institución, éstos cumplen con las características antes mencionadas.

De igual manera, Hassan et al. (2004) sugirieron que es necesario seleccionar los elementos gráficos y textuales que serán empleados en la composición, considerando el auditorio, el mensaje y las funciones de comunicación de cada uno de los elementos empleados. Se deben dejar espacios vacíos pero éstos no deben ser demasiados ni demasiado pocos, de tal manera que la pantalla no se vea sobrecargada ni demasiado vacía. Es posible marcar proporciones estableciendo el tamaño de los elementos, siendo los de mayor tamaño los que crean zonas de atracción más poderosas. Es básico usar diferentes escalas para tener un equilibrio visual. Un ejemplo es la Regla Aurea de Vitruvio, propuesta por Leonardo Da Vinci, la cual considera que en el caso de un espacio rectangular, el espacio sea dividido en tres partes tanto de manera horizontal como vertical para crear una armonía visual (Moreno, 2004).

Al utilizar “Moodle”, la distribución inicial de los elementos ya está dada; no obstante, hay cuestiones que se deben cuidar, como no saturar las pantallas de texto y

programar las actividades para abrirse en ventanas nuevas, de tal manera que la navegación sea fácil.

Metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en entornos virtuales

La historia de la enseñanza de lenguas se remonta al siglo XIX, cuando aprender una lengua extranjera era una cuestión de status. En ese tiempo, el método de la traducción gramatical estaba en boga y la gramática era el contenido central de las clases. Las posibilidades reales de practicar el idioma en contextos reales eran muy limitadas; quien aprendía un idioma lo hacía por incrementar su cultura o por tener un mayor status. En muchas ocasiones, el resultado era también un mejor conocimiento acerca del funcionamiento de la lengua materna. Desde entonces, el péndulo ha oscilado de un extremo a otro pasando al Método Directo creado por Berlitz, en el que había una total inmersión en el idioma y el uso de la lengua materna estaba prácticamente prohibido (Busman, 1996). Posteriormente, el método llamado ALM (Audio Lingual Method), está basado en las teorías conductistas de B.F. Skinner que habían sido dominantes en la década de los cuarenta y cincuenta (Ommagio, 1993). El aprendizaje se da mediante el uso de ejercicios muy controlados y mecánicos (drills). Posteriormente surgieron diferentes métodos y enfoques diferentes hasta los más recientes como el anti-método cognitivo propuesto por Newmark (1966), en el que las experiencias cognitivas mediante actividades auténticas tienen un lugar preponderante. En los años setenta, Krashen presentó su teoría del monitor, en la cual uno de los puntos principales es la hipótesis del input. Esta hipótesis mantiene que se adquiere mayor lenguaje únicamente cuando se está expuesto a lo que él llama “comprehensible input” (Krashen, 1982). Este término se refiere al lenguaje que contiene estructuras que están un poco más allá del nivel actual de competencia del aprendiente ($i+1$), pero que es comprensible mediante el contexto, los conocimientos previos, y otras pistas extralingüísticas a las que el estudiante está expuesto. Krashen (1982) explicó que los aprendientes van primero tras el significado, lo que posteriormente se refleja en un mejor uso del lenguaje. El enfoque natural, de Krashen y Terrell, está basado en las ideas de la teoría del monitor de Krashen y propone que el alumno debe estar en una

atmósfera relajada para que se dé el aprendizaje. Según estudios realizados por Elley y Mangubhai (1983) y Sullivan, y Brown, M. (2014) citados por Krashen, (2015) el aprendizaje es mucho mayor cuando el aprendiente lee de manera voluntaria y libre durante periodos extendidos, lo cual se refleja en sus resultados de exámenes de lectura académica en cuanto a vocabulario, escritura y precisión gramatical, tanto en niños, como en adolescentes y estudiantes universitarios. Esto es evidente de igual manera en la lengua materna y en la lengua meta. (Krashen, 2015).

Por otro lado, la autora y sus colegas han observado cambios significativos en la manera en que los alumnos aprenden una segunda lengua: sus periodos de concentración parecen ser cada vez más cortos. Al parecer, no se trata de una mera apreciación. Watson (2015) presentó los resultados de un estudio realizado por Microsoft, según el cual la atención de los humanos ha decrecido considerablemente desde la aparición de los teléfonos inteligentes. La inclusión de diferentes recursos, incluyendo los que implican tecnología, coadyuva a la atención de los estudiantes.

Sin embargo, es muy importante recordar, como lo afirmó Martínez-Prieto (2015), que la tecnología en enseñanza de una L2, no debe emplearse de manera indiscriminada, pues en grupos en desventaja puede acentuar las diferencias sociales. El ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages o Consejo Americano sobre la Enseñanza de Lenguas Extranjeras) ha hecho un pronunciamiento en su página web (2015) según el cual reconoce y alienta el uso de la tecnología como complemento a la instrucción presencial pero reconoce el rol trascendental del docente en el manejo de dicha herramienta en maneras apropiadas. Además, enfatiza la importancia de emplearla como un medio y nunca como un fin, para desarrollar actividades significativas y motivantes para los estudiantes. En ese sentido, el Consejo recomienda la capacitación de los docentes pero nunca su sustitución por programas informáticos. En esta era en la que el ser humano está rodeado por la tecnología, resulta conveniente emplearla para dar respuesta a las nuevas formas de aprender de los estudiantes y potenciar su aprendizaje.

Capítulo III

Metodología y Propuesta

El estudio de caso presentado en este trabajo refleja un tipo de investigación-acción, la cual supone un proceso de continua búsqueda para entender la docencia y analizar las experiencias realizadas y de esa manera lograr que los procesos de enseñanza – aprendizaje se optimicen (Sagor,2000). Los pasos que se siguieron están basados en las fases propuestas por Colás Bravo(1994)como se ve en la figura siguiente:

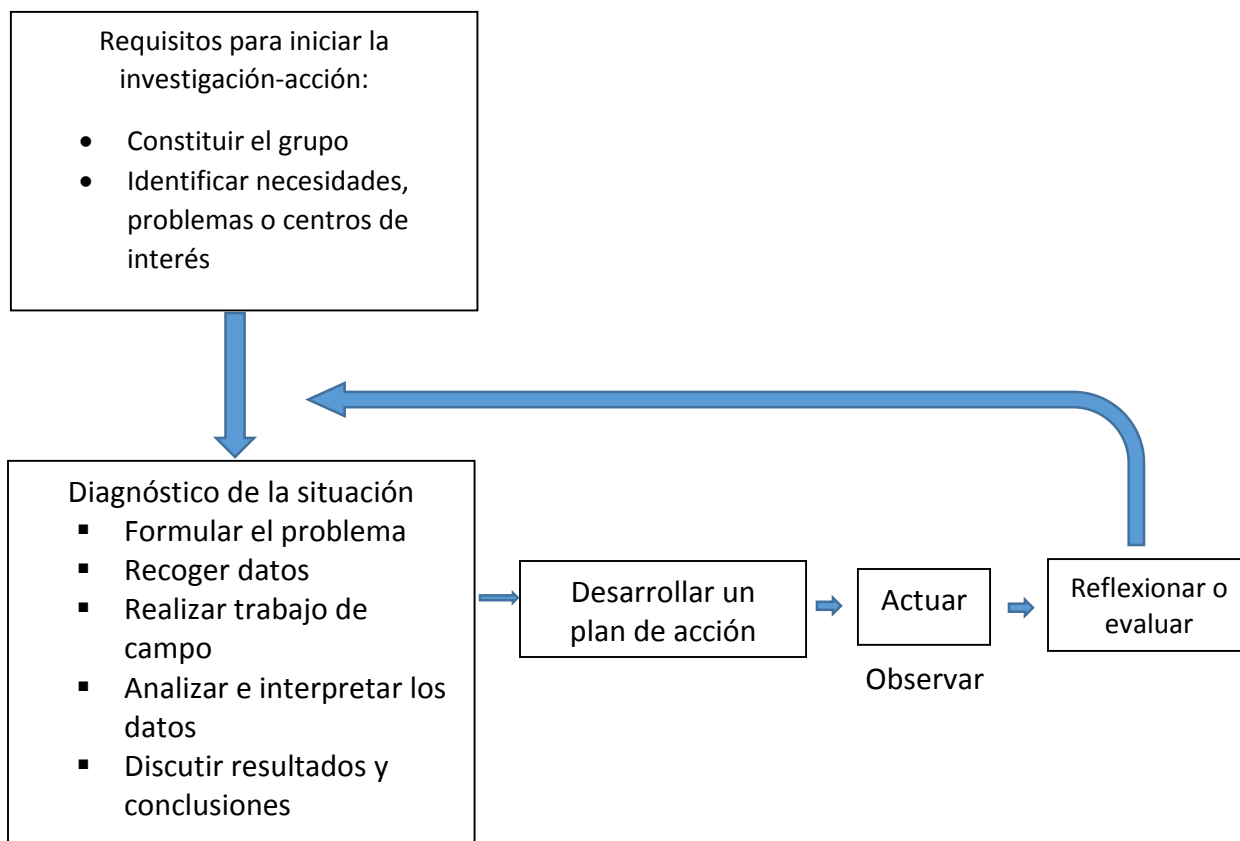


Figura 1. Procesos de Investigación-Acción (Modificado de Colás Bravo, 1994)

En la realización de esta propuesta, un elemento fundamental consistió en la elaboración de un plan de acción, el cual abarcó la organización y calendarización de las

actividades a realizar, de manera paralela. En una primera etapa, el trabajo de investigación y sustento en cuanto a la teoría subyacente y por el otro, la planeación de la propuesta tecnológica, la integración de los OA (Objetos de Aprendizaje) a emplear en el diseño así como su aplicación. La segunda etapa en la planeación se relacionó con el análisis de los resultados obtenidos y la integración del documento final. Esta planeación puede consultarse en el Anexo Electrónico 17. Algunas de las actividades programadas se realizaron en tiempo y forma, especialmente en la estructuración y aplicación de la propuesta; sin embargo, como puede constatare en el documento mencionado, a pesar de tener un plan de acción detallado, en la realización hubo algunos cambios; la mayoría de las tareas relacionadas con la investigación tuvieron una duración más extensa de lo propuesto originalmente.

La preparación de las actividades y su ejecución fueron realizadas de manera casi simultánea, por lo que no hubo oportunidad de realizar modificaciones de post-producción. De cualquier manera, las experiencias de aprendizaje en el proceso fueron documentadas por la autora de tal manera que se pudiera incorporar una sección de sugerencias –misma que puede consultarse al final del presente documento – con la finalidad de optimizar el uso futuro del entorno virtual no solo por parte de la desarrolladora, sino a manera de asistencia para colegas que aprovechan o desean aprovechar este valioso recurso a disposición de la planta docente de la institución.

Forma de trabajo para actividades semanales

De manera general, cada semana se dieron indicaciones en la sala multimedia, se aseguró que fueran comprendidas por los participantes, y se colocaron las indicaciones por escrito en caso de que los estudiantes faltaran o no recordaran qué hacer al estar trabajando desde casa.

En el Anexo D se pueden consultar las indicaciones semanales, a las que se accedía mediante un hipervínculo al seleccionar la fecha correspondiente. De manera semejante, el acceso a cada uno de los OA se realizaba mediante hipervínculos.

Forma de trabajo para actividades complementarias

Módulo de preparación a exámenes. La sección empleada fue la referente al examen TOEFL. Estuvo a disposición de los estudiantes de manera permanente para práctica adicional.

Módulo de Academic Writing (Escritura Académica). Al igual que en el caso anterior, la información estuvo disponible de manera permanente, pero esta sección incluyó material de consulta y no de interacción.

Participantes

El presente estudio fue realizado con un universo de $n=13$ estudiantes, 6 mujeres y 7 hombres de nivel 6 en el Centro Intercultural de Lenguas de diversos programas de licenciatura: comercio internacional (1), ingeniería de negocios (4), ingeniería mecánica (1), ingeniería industrial (1), diseño industrial (1) arquitectura (1), nutrición (1), psicología (1), relaciones internacionales (2) cursando diferentes semestres (de segundo a séptimo), como se puede ver en las figuras 2 y 3 respectivamente. Sus edades oscilaban entre los 20 y los 24 años.

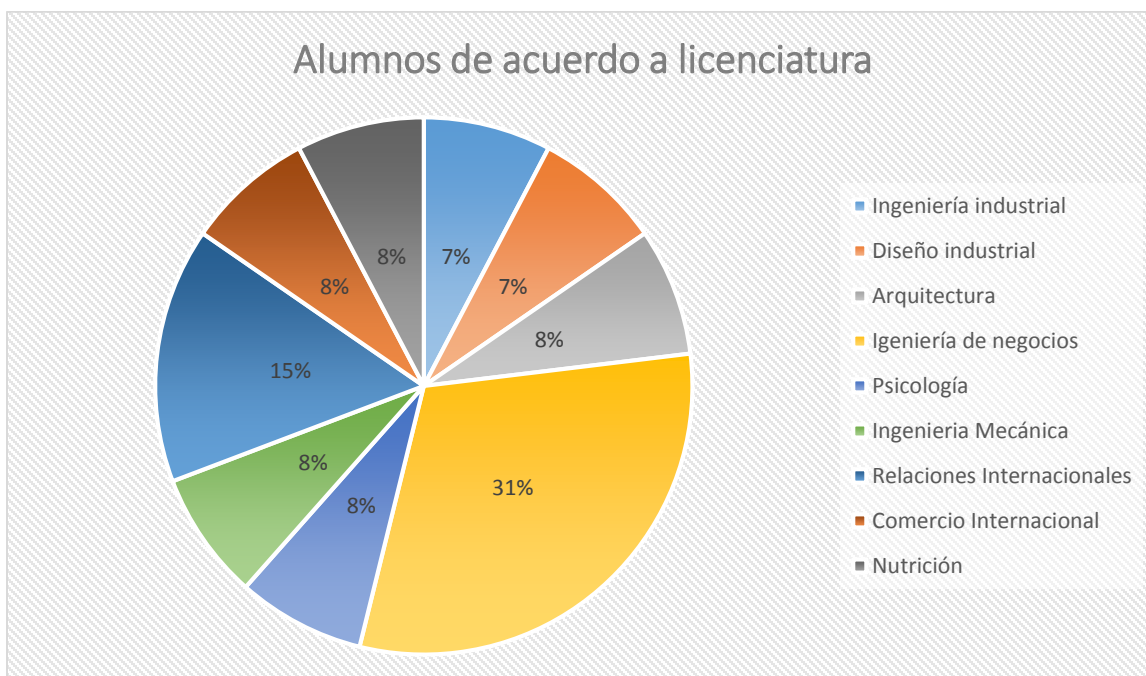


Figura 2. Composición del grupo experimental de acuerdo a la licenciatura cursada.

En cuanto al semestre cursado, un estudiante cursaba el 2º, tres el tercero, tres el cuarto, uno el quinto, cuatro el sexto y uno el séptimo, como se aprecia en la figura 3.

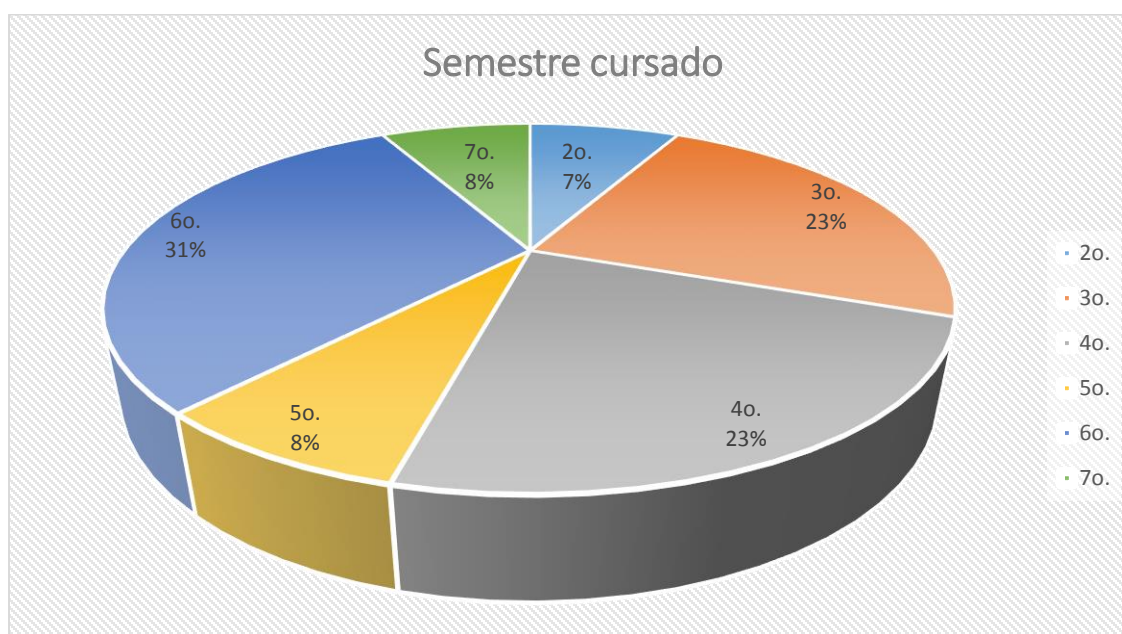


Figura 3. Semestre cursado por los participantes del grupo experimental.

Respecto al número de niveles previos cursados en el Centro Intercultural de Lenguas cuatro estudiantes habían inscrito un curso únicamente, dos habían cursado dos niveles, uno llevaba tres niveles inscritos, cinco llevaban ya cuatro cursos, y un alumno había inscrito 5 cursos, habiendo reprobado uno de ellos, el inmediato anterior.

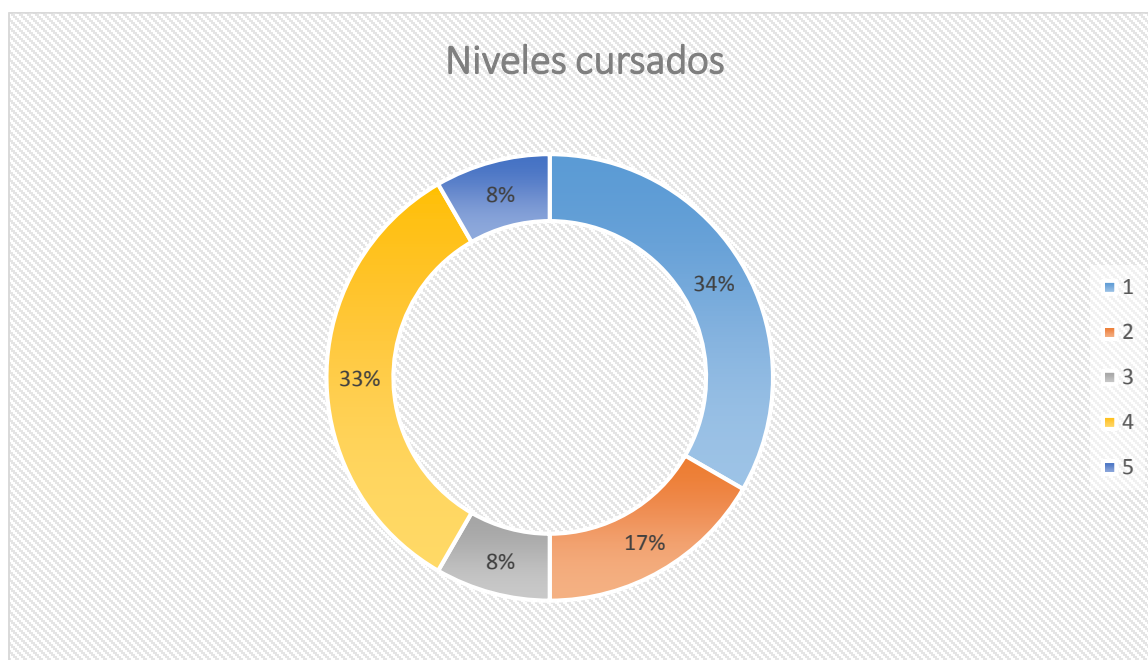


Figura 4. Número de cursos previos tomados por los participantes en el grupo experimental en el Centro Intercultural de Lenguas

Otro aspecto que vale la pena ser considerado, es el nivel en el cual iniciaron los participantes dentro de los 6 niveles que se ofertan en el Centro de Lenguas de la Universidad Iberoamericana Puebla. Al entrar a la universidad, los estudiantes toman un examen de ubicación como punto de partida. El grupo experimental estaba formado por estudiantes que iniciaron cursos en los siguientes niveles: 2 en el nivel 6, cuatro en el nivel 5, dos en el nivel 4, uno en el nivel 3 y cuatro participantes iniciaron en el nivel 2.

En cuanto a los estados de procedencia de los participantes, 7 eran originarios de Puebla, 1 de Chiapas, 2 de Oaxaca, 1 de Tlaxcala, 1 de Veracruz, 1 de España criado en España de pequeño y posteriormente se mudó a Puebla.

En lo referente al acceso a la tecnología, todos los participantes contaban con una computadora personal y acceso a internet en casa. Adicionalmente, en el campus de la

universidad existen laboratorios de cómputo disponibles para todos los estudiantes en un horario de 7 am a 10 pm.

Es importante destacar que uno de los trece participantes no tomó el segundo examen de diagnóstico a pesar de que sí realizó el examen de certificación exitosamente. Por tal motivo, los datos correspondientes a ese participante han sido omitidos, reportando únicamente los hallazgos correspondientes a los doce participantes que fueron sometidos a la totalidad de los instrumentos de evaluación. El universo, entonces, es de doce participantes, lo equivalente al 92% del total del grupo. El grupo de control que no empleó el EVA estuvo conformado por nueve participantes de los cuales uno no presentó el examen de certificación, por lo que se incluyen los datos correspondientes a los ocho participantes restantes, lo que representa el 88% del universo del grupo.

Para estudiar la actividad realizada por parte de los aprendientes en el EVA, se emplearon los reportes arrojados por “Moodle” en los siguientes rubros:

- a) Número de ingresos a la plataforma.
- b) Frecuencia de uso del EVA.
- c) Número de actividades realizadas por participante.
- d) Número de accesos a retroalimentación de tareas.
- e) Calificación total en el curso con respecto a cursos anteriores.

La información fue procesada primordialmente con la paquetería de los complementos de Excel para el análisis cuantitativo para el análisis aritmético en la obtención del promedio y desviación estándar. También se realizó la correlación de datos paramétricos (Spearman-Rho), donde $R_s = \frac{1 - 6d^2}{n(n^2 - 1)}$

$$n(n^2 - 1)s$$

Tanto los insumos como el procesamiento de datos se encuentran en su totalidad en el Anexo Electrónico 15.

Estudio de Caso

La intervención consistió en el uso de “Moodle” como apoyo a las sesiones presenciales y para trabajo independiente por parte de los estudiantes, puesto que, como Belloch (2013) afirmó, el uso de las actividades en los EVA permiten al profesor crear ambientes de aprendizaje activo en donde se propicie un aprendizaje significativo mediante el análisis, la reflexión y sobre todo la colaboración, creando verdaderas comunidades de aprendizaje. En el caso de las actividades planeadas para el trabajo autónomo por parte de los estudiantes, se trató de 12 sesiones semanales, para las cuales se destinaron 30 minutos en la sala de cómputo del Centro de Lenguas, básicamente para dar indicaciones y aclarar dudas en cuanto al contenido. De igual manera, los participantes comenzaban las actividades ayudándose unos a otros. El resto debía ser realizado de manera independiente (individual y grupalmente) por parte de los participantes.

Instrumentos

En esta sección se abordan tanto los instrumentos de investigación como los del EVA. A continuación se exponen los primeros.

El examen TOEFL se utilizó como instrumento de medición porque, como está sustentado en el sitio oficial de English Testing Services (ETS) ubicado en www.ets.org, sus preguntas son elaboradas por especialistas en el idioma que realizan un estudio minucioso para garantizar la calidad de cada reactivo del examen, que además es revisado por un grupo de expertos de esta organización. Existe un comité de examinadores que está conformado por profesionales independientes expertos en lingüística, enseñanza de lenguas y evaluación que da las pautas para el contenido y las características del examen. Se analiza también que las preguntas no tengan sesgos culturales. Por tanto, de acuerdo a Salem (2012), también su confiabilidad y validez ya han sido investigadas de manera consistente. Como puede verse en el sitio oficial de ETS (2015), se han ponderado diferentes factores relacionados con la validez, como es el factor de la estructura, la representación

de los constructos, la validez relacionada con el criterio y la predicción, y la validez consecuencial. Ésta tiene que ver con el efecto que el examen tiene en el aprendizaje de lenguas y en la instrucción. En cuanto a la escala, fluctúa de los 300 a los 677 puntos, de la siguiente manera:

Niveles del MCER	Puntaje en el examen TOEFL ITP
C1	627 puntos
B2	543 puntos
B1	460 puntos
A2	337 puntos

Tabla 1. Adaptada de ets <https://www.etsglobal.org/Tests-Preparation/The-TOEFL-Family-of-Assessments/TOEFL-ITP-Assessment-Series/Scores-Overview>. Descripción de puntaje TOEFL en relación a los niveles del MCER.

Para el diagnóstico, el instrumento aplicado tanto al inicio como al fin de curso fue el examen de práctica 3 tomado de Phillips (2003) y que puede consultarse en el Anexo Electrónico 14. Dicho examen está dividido en tres secciones:

- a) Comprensión Auditiva: 50 ítems, de los cuáles 30 se refieren a conversaciones cortas, 8 aproximadamente a conversaciones largas y 12 aproximadamente a monólogos largos. La duración aproximada de la grabación es de 40 min.
- b) Estructura y uso del lenguaje: 15 ítems de opción múltiple para elegir la respuesta correcta y 25 para encontrar el error. Debe responderse en 25 minutos.
- c) Comprensión lectora: 5 pasajes académicos seguidos de 10 reactivos de opción múltiple cada uno. Debe responderse en 55 minutos.

El tiempo aproximado de duración del examen es, entonces, de 1 hora 55 minutos.

El examen de certificación TOEFL es enviado a la Ciudad de México y los resultados son reportados en un archivo de Excel; posteriormente los comprobantes para cada estudiante son enviados por paquetería. En primer lugar se muestra el avance en puntos

por parte de cada participante, tanto en el grupo experimental como en el de control, pero todo el análisis posterior se realizó con respecto al promedio de aumento obtenido en el examen de diagnóstico y de certificación.

Otros instrumentos empleados fueron una encuesta a mitad de curso, (Anexo D) un cuestionario de preguntas abiertas (Anexo Electrónico 16) y un grupo focal (Anexo Electrónico 13), los dos últimos al cierre del programa. El análisis de estos instrumentos constituyó el elemento cualitativo de esta investigación-acción. El propósito de la encuesta fue conocer las opiniones de los participantes y con base en los hallazgos, hacer las modificaciones pertinentes para el resto de las semanas y que se complementó con un breve cuestionario realizado al final del curso. El cuestionario de preguntas abiertas y el grupo focal, con la participación voluntaria de ocho de los trece participantes en el curso, sirvieron para corroborar la información encontrada con el primer instrumento.


En lo que toca a los instrumentos del EVA, el guion, el cual aparece en su totalidad en el Anexo F de este trabajo, da cuenta de cada uno de los OA (Objetos de Aprendizaje) y recursos empleados así como su intencionalidad. Ahí se puede corroborar que se incluyeron diferentes tipos de recursos. Por ejemplo, para la interacción de los participantes se emplearon foros, chats y wikis. Para la práctica individual se utilizaron tareas, scorms (actividades empaquetadas que se realizan con software como hot potatoes o quiz maker y permiten la autocorrección), juegos, encuestas, un diario, ligas a recursos ya existentes en la web, incluyendo materiales auténticos y preparados específicamente con fines didácticos, con contenido cultural, gramatical, léxico, etc. Para la referencia de los participantes se prepararon glosarios, presentaciones de Power Point o Prezzi, documentos en PDF y videos. Algunos de los recursos empleados fueron creados por la autora del presente trabajo, otros han sido desarrollados por colegas para el Centro, en cuyo caso las referencias se encuentran al final de cada actividad. Algunos recursos más fueron elaborados por los propios participantes y el resto lo constituyeron materiales disponibles en Internet.

Pantallas de propuesta


Dado que el acceso al curso en “Moodle” estaba restringido únicamente a los participantes inscritos en el curso, en esta sección se encuentran las pantallas de la propuesta pedagógica. Se muestra la vista del estudiante general para cada una de las secciones. Los OA propuestos por la autora pueden consultarse en la carpeta de Anexos Electrónicos del 1 al 12. Los OA proporcionados por el Centro de Lenguas no se incluyen en las capturas de pantalla siguientes por tratarse precisamente de recursos que no fueron desarrollados como parte de este proyecto, pero sí fueron empleados por los estudiantes, por lo que forman parte del guion completo.


Home › My courses › Primavera 2015 › 270C-P15


WELCOME




English B2
Level 270


 What is MOODLE?


 Important


 General recommendations to use MOODLE


Course Documents


 Reglamento de CIDEL


 Syllabus


 Course references

 News forum

 News forum 2

 Dual Immersion

 WEEKLY CALENDAR

 Contact

Facilitator: María Guadalupe Neve Brito

Figura 5. Vista del estudiante de la primera sección del curso, la sección principal abierta permanentemente.

La primera sección del curso fue destinada a la bienvenida, a las recomendaciones generales para el uso de la plataforma así como los documentos importantes del curso. Se incluyen también los foros para la comunicación permanente del grupo, el calendario semanal y el contacto del profesor o facilitador. Toda la navegación se realizaba mediante hipervínculos.



EXAM PREPARATION

TOEFL

TOEIC

Figura 6. Segunda sección del curso. Imagen de los participantes para dar sentido de identidad. Liga a práctica para exámenes de certificación.

La segunda sección del curso contiene la imagen de los participantes reproducida con su autorización como puede verse en el Anexo A de este documento. Esto permitió contribuir a la construcción de un sentido de identidad. En esta segunda sección se incluyeron recursos de práctica para exámenes TOEFL o TOEIC disponibles de manera permanente.

En el caso de TOEIC, un click en la palabra enlazaba a scorms de práctica para dicho examen desarrollados por un equipo de docentes del Área Intercultural de Lenguas. Sin embargo, esta sección no fue empleada puesto que los participantes optaron por tomar el examen TOEFL. Por esa razón los OA correspondientes a esta sección no se incluyen en el guion completo.

Para la práctica TOEFL, se proporcionó un enlace a una página web preparada por la autora de esta propuesta y dos colaboradores más: Adrián Meza Luna y Williams Rodríguez Pérez. El acceso se realizaba también con un hipervínculo. El enlace es el siguiente: <http://cidelcertification.weebly.com/>. A continuación se muestra la pantalla de inicio de dicha página web.



Figura 7. Vista de la página principal de práctica para el examen TOEFL. La realización de estas actividades fue enteramente opcional.

WRITING SECTION

This section is intended to help you with your writing. Your assignments will also be submitted here.



Creative commons image retrieved from: <http://bit.ly/154ai9a>



Questions about writing?

LINGUISTIC RIGHTS IN ETHIOPIA



Intercultural Day Activities

This wiki is designed to work collaboratively on linguistic rights in Ethiopia.

Figura 8. Vista de las últimas secciones del curso. Este apartado estuvo dedicado a la escritura y al proyecto intercultural del semestre.

La tercera sección, dedicada a la escritura también fue incluida con el propósito de proporcionar material de referencia de los participantes, con archivos de consulta para la elaboración de las diversas secciones de un ensayo. En seguida se muestra la vista del alumno de dicha sección. Los OA correspondientes a este apartado fueron preparados por la autora y son parte de los anexos electrónicos.

La cuarta y última sección fue creada con la intención de proporcionar a los estudiantes un espacio de trabajo colaborativo en componente intercultural del curso. El recurso empleado fue un wiki en el que se pusieron a disposición de los participantes algunas páginas web para consulta al igual que un video que fue incrustado con permiso del autor. Su permiso está disponible en el Anexo B. Sin embargo, cabe resaltar que el wiki funcionó solo un par de días, dado que se encontró otra herramienta (Moxtra) que

permitió la comunicación y el intercambio de archivos en tiempo real de manera más eficiente.

En las siguientes capturas, pueden verse el calendario y las indicaciones proporcionadas a los estudiantes para cada una de las 12 semanas. El acceso a ellas se proporcionó mediante hipervínculos partiendo del calendario para ofrecer una mejor organización a los participantes en el curso.

WEEKLY CALENDAR

WEEK	DATES
1	January 19 to 23
2	January 26 to 30
3	February 2 to 6
4	February 9 to 13
5	February 16 to 20
6	February 23 to 27
7	March 2 to 6
8	March 9 to 13
9	March 16 to 20
10	April 6 to 10
11	April 13 to 17
12	April 20 to 30

Figura 9. Calendario. El acceso a las indicaciones del curso se realizó mediante hipervínculos al hacer click en las fechas correspondientes.

El calendario de actividades se proporcionó desde el inicio del curso, pero los hipervínculos fueron agregándose semana a semana. De este modo, los participantes debían realizar las actividades poco a poco, con una fecha de entrega específica. Sin embargo, podían acceder a actividades previas con un click en la fecha correspondiente y revisar actividades pasadas puesto que ninguna actividad estaba oculta.

Las siguientes capturas muestran ejemplos de los diversos recursos empleados.













News forum				
Please upload your news presentation here.				
Add a new discussion topic				
Discussion		Started by	Replies	Last post
Linguistic rights in ethiopia education		OSCAR ANTONIO MATA GUEVARA	1	OSCAR ANTONIO MATA GUEVARA Wed, 25 Mar 2015, 9:55 AM
linguistic rights (education)		IVANA MIRON CURZ	7	GUADALUPE GUZMAN MARCE Mon, 9 Mar 2015, 10:32 AM
planted drugs to people going USA		SANTIAGO TORRE PEREZ	3	TANIA JASSIVE TOBON TRUJILLO Mon, 9 Mar 2015, 10:29 AM
Linguistic rights in mexico		OSCAR ANTONIO MATA GUEVARA	8	GUADALUPE GUZMAN MARCE Mon, 9 Mar 2015, 10:28 AM
Indigenous linguistic rights		EDUARDO JAVIER SALGADO FIGUEROA	9	FERNANDA GABRIELA LUIS HERNANDEZ Mon, 9 Mar 2015, 10:25 AM
Linguistic Rights		TANIA JASSIVE TOBON TRUJILLO	8	GUADALUPE GUZMAN MARCE Mon, 9 Mar 2015, 10:23 AM
Northern lights		BANELLY AGUILAR ROSAS	1	IVANA MIRON CURZ Mon, 9 Mar 2015, 10:10 AM
Otomis Presentation		JUAN ANTONIO HERNANDEZ PIMENTEL	5	IVANA MIRON CURZ Mon, 9 Mar 2015, 10:05 AM
Linguistic Rights In Asturias		ISAAC GUILLERMO RUBIO ALONSO	6	IVANA MIRON CURZ Mon, 9 Mar 2015, 10:02 AM
Linguistic rights (in mexico)		OSCAR ANTONIO MATA GUEVARA	0	OSCAR ANTONIO MATA GUEVARA Tue, 17 Feb 2015, 11:04 PM
Linguistic Rights of immigrants		MARIA GUADALUPE NEVE BRITO	0	MARIA GUADALUPE NEVE BRITO Tue, 10 Feb 2015, 10:51 PM
HYDROGEN POWERED CAR		MELISSA NATALY FRANCO LUJAN	0	MELISSA NATALY FRANCO LUJAN Mon, 9 Feb 2015, 8:09 AM

Figura 10. Foro. Ejemplo de la vista de temas de discusión del foro de noticias.

La figura 10 ilustra un ejemplo de cómo se veían los temas de discusión en un foro de noticias. Los participantes compartían sus presentaciones con sus compañeros y tenían la oportunidad de comentarlas.



Figura 11. Foro. Ejemplo de interacción en un tema de discusión.

La figura 11 muestra un ejemplo de un tema de discusión en el que se debían comentar los videos realizados por los mismos estudiantes en torno a un tema de pertinencia social. Como se puede ver en la interacción, el tipo de comunicación que este medio digital promovía era espontánea, informal y natural y podía llevarse a cabo de manera asíncrona, favoreciendo el pensamiento crítico.

Home) My courses) Primavera 2015) 270C-P15) My independent reading) My independent reading

My independent reading

[View 13 journal entries](#)

One **important** goal you should have is to become an independent learner. Thus, during this course, you will be **reading** constantly. Every week, you will write a short summary of the three articles read. It can be as brief or as extensive as you want it to be, but make sure you include the date, source, and titles. It should be something you enjoy. The first entry will simply be the name of the source you selected and why you chose it.

Sample entry: January 25th: I read three short articles from <http://www.canadianteachermagazine.com/>: the first one about the power of play and why playing is natural to children; the second about how they are using social media in elementary school classrooms, and the third about using tablets in the classroom. My favorite was the first because I thought playing was simply fun, but I learned about the benefits of playing. I think I will continue reading articles from this magazine.

Figura 12. Diario. Ejemplo de entrada en el diario de práctica independiente.

El diario fue un componente central del curso. Su objetivo era que el estudiante realizara práctica independiente en la L2 en temas relacionados con su profesión o con sus intereses personales. Se esperaba que los participantes incluyeran tres entradas semanales, de tal manera que su contacto con el idioma se diera de manera diaria. Otra finalidad de este OA era fomentar el aprendizaje autónomo y el aprender a aprender, dado que al terminar el curso, estos estudiantes no tendrían que seguir tomando clases de inglés. Se esperaba que, después de estar en contacto con el idioma en páginas web relacionadas con su área de formación o sus pasatiempos, decidieran seguir buscando estos recursos cuando su programa de instrucción en L2 estuviera concluido para mantener o incluso mejorar su nivel.

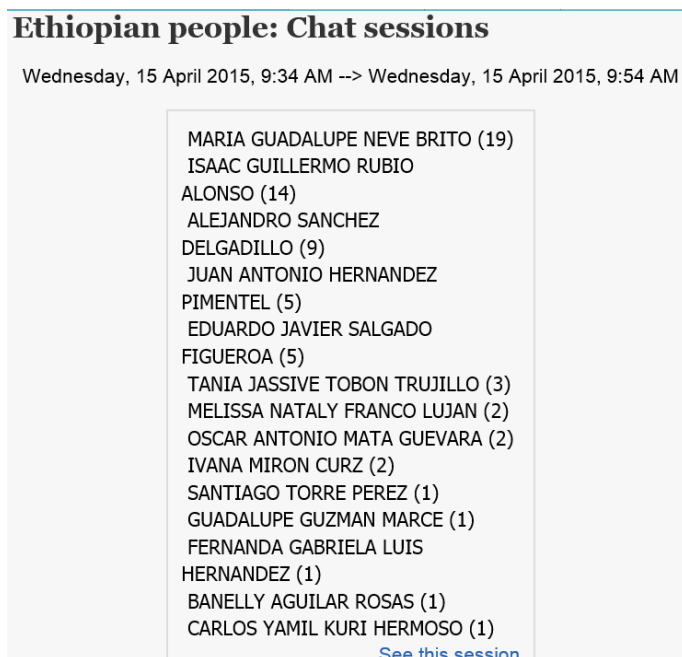


Figura 13. Chat. Ejemplo de participación en chat. Los números entre paréntesis indican el número de participación.

La figura 13 es un ejemplo del número de interacciones por participante. En este caso en particular, el tema eran los derechos lingüísticos en Etiopía.

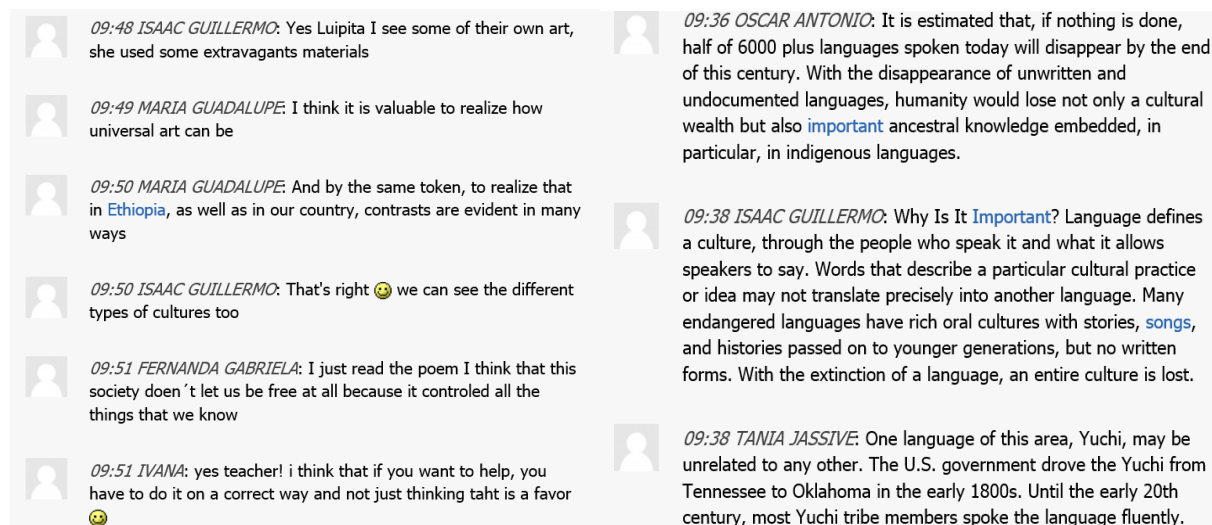


Figura 14. Ejemplo de interacción en chat de lenguas que estan muriendo.

La figura 14 es un segmento de las interacciones en un chat cuyo tema era las lenguas que están muriendo. Cabe resaltar que en este tipo de intercambios en el que la comunicación auténtica era el objetivo, no hubo una corrección directa ni en gramática, ni

en puntuación u ortografía, puesto que, como lo expuso Gray (2004), la corrección directa o indirecta de la escritura de los aprendientes de inglés como L2 no solo reduce la motivación, sino que no es efectiva.

Assignment for week 3: Feb 2nd to 6th

Dear students: From February 2nd to 6th, you will focus on [exam practice](#).

You need to do at least 3 exercises, but you can decide how many you do for [listening](#), [structure](#), [vocabulary](#), or [reading](#). Please upload your screenshots here, and your questions, in case you have any.

Remember to keep writing in your [journal](#).

For bonus points, you can choose to do the song "We kill the world" (parts [1](#), [2](#), [3](#)), which is marked automatically, or you can find out about "[Groundhog day](#)", explore the website and write 5 facts you learned.

Figura 15. Ejemplo de tarea. Muestra de indicaciones para que los estudiantes subieran su archivo con las actividades realizadas.

Como puede apreciarse en la figura 15, en las tareas los estudiantes tenían la opción de elegir entre diversas actividades de acuerdo a sus intereses particulares o bien a las áreas que debían reforzar.

Grading summary	
Participants	14
Submitted	8
Needs grading	0
Due date	Friday, 6 February 2015, 11:55 PM
Time remaining	Assignment is due
Late submissions	No more submissions accepted
View/grade all submissions	

Figura 16. Tarea. Vista del profesor en cuanto a las tareas entregadas.

La figura 16 presenta cómo el profesor podía ver las tareas entregadas. La retroalimentación de este tipo de actividades se realizó de manera semanal e individual, mediante una calificación y comentarios para cada participante.

Intercultural Day Activities


This wiki is designed to work collaboratively on linguistic rights in [Ethiopia](#).

[View](#)
[Edit](#)
[Comments](#)
[History](#)
[Map](#)
[Files](#)
[Administration](#)

[Printer-friendly](#)

Introduction- March 11th

Ongota, a dying language



Introduction- March 11th

[Add comment](#)


	by MARIA GUADALUPE NEVE BRITO - Wednesday, 11 March 2015, 12:04 PM
	<p>What surprised you about the information mentioned in the video?</p> <p>To be honest, I had never heard of the Ongota language before, for instance.</p>

Figura 17. Wiki de Derechos Lingüísticos

La figura 17 presenta la vista principal del wiki cuyo objetivo principal era preparar las actividades correspondientes al componente intercultural del curso. Sin embargo, hay que admitir que su funcionalidad no fue muy bien aceptada por los participantes, quienes optaron por intercambiar información mediante otros recursos más amigables como Moxtra.

Types of essay/Body paragraphs

Choose a partner to complete the information on only one of the types of essay mentioned after studying the information provided.

Essay	Characteristics
Comparative	
Argumentative	
Cause and effect	
Problem-Solution	

Write the characteristics of one of the types of essay.

View [Edit](#) [Comments](#) [History](#) [Map](#) [Files](#) [Administrate](#)

Figura 18. Ejemplo de wiki para tipos de párrafo. Se muestra la primera pantalla, antes de la colaboración de los participantes,

En la figura 18 se muestra la vista de un wiki antes de que los participantes, trabajando en equipos, fueran completando la información solicitada.







Types of essay/Body Paragraphs ?				
Created: Sunday, 19 April 2015, 6:19 PM by MARIA GUADALUPE NEVE BRITO				
Diff ?	Version	User	Modified	
<input type="radio"/>	6	 OSCAR ANTONIO MATA GUEVARA	9:45 AM	27 April 2015
<input checked="" type="radio"/>	5	 EDUARDO JAVIER SALGADO FIGUEROA	9:33 AM	27 April 2015
<input type="radio"/>	4	 MARIA GUADALUPE NEVE BRITO	9:10 AM	27 April 2015
<input type="radio"/>	3	 MARIA GUADALUPE NEVE BRITO	8:36 PM	25 April 2015
<input type="radio"/>	2	 MELISSA NATALY FRANCO LUJAN	6:04 PM	24 April 2015
<input type="radio"/>	1	 FERNANDA GABRIELA LUIS HERNANDEZ	9:50 AM	24 April 2015
Compare selected				

Figura 19. Ejemplo de vista de información de diferentes versiones en diferentes momentos.

La figura 19 es un ejemplo de cómo se van actualizando las versiones y por parte de qué participantes. De esta forma, el profesor puede monitorear la participación de los diferentes equipos.

Types of essay/Body Paragraphs	
The Cause and Effect essay is a common technique of arranging and discussing ideas. In this pattern of essay, a writer normally discusses the reason (cause) or reasons (causes) for something to happen, and later discusses the result (effect) or results (effects) of it. Melisa Franco	
Essay	Characteristics
Comparative	the comparative is when the author compare two different topics, we have to chose two topics that have many similarities and differences to significantly compared. this kind of essay need more analices to fin the differences and similarities about two things and much thinking critical
Argumentative	the argumentative essay is to seek to persuade other people of your stance on a subject. To reiterate, an argument can be: the main argument, a single paragraph and a supporting argument and at the end you combine the main ideas and synthesize to show the best idea.
Cause and effect	the comparative is when the author compare two different topics, we have to chose two topics that have many similarities and differences to significantly compared. this kind of essay need more analices to fin the differences and similarities about two things and much thinking critical
Problem-Solution	there are diferent types of organizations. A basic estructure for a body paragraph is: statement of the problem, then one or more solutions, followed with examples an supporting evidence, the evaluation needs to be based on evidence, the main problem can be stated in the introduction.
Tags:	

Figura 20. Tabla terminada. Vista una vez que se concluyó la participación de los estudiantes.

La figura 20 es un ejemplo de cómo se apreciaba la tabla cuando los diversos equipos habían puesto ya sus contribuciones.

Snakes and Ladders

Grading method: Highest grade
Attempts: 1

Summary of your previous attempts

Attempt	Completed	Time taken
1	Monday, 27 April 2015, 7:09 PM	7 days 18 hours
2		144 days 20 hours

[Continue a previous attempt of game](#)

Figura 21. Entrada a juego: serpientes y escaleras.

La figura 21 muestra el acceso al juego, el cual se realizaba al hacer click en “continue a previous attempt of game”.

[Grade answers](#)

It comes from the association of the same name. Although originally drawn up for use in psychological journals, this style is now widely used in the social sciences, in education, in business, and numerous other disciplines.

Answer:

Figura 22. Ejemplo de vista de uno de los juegos.

La figura 22 muestra una de las preguntas del juego serpientes y escaleras. El objetivo era relacionar palabras con su definición o con un ejemplo para distinguir diferentes sistemas de referenciación.

Crossword

Grading method: Highest grade
Attempts: 2 (Max: 5)

Summary of your previous attempts

Attempt	Completed	Grade / 100	Time taken
1	Tuesday, 3 March 2015, 5:48 PM	100	1 day 21 hours
2	Tuesday, 3 March 2015, 5:48 PM	0	20 secs
3			182 days 4 hours

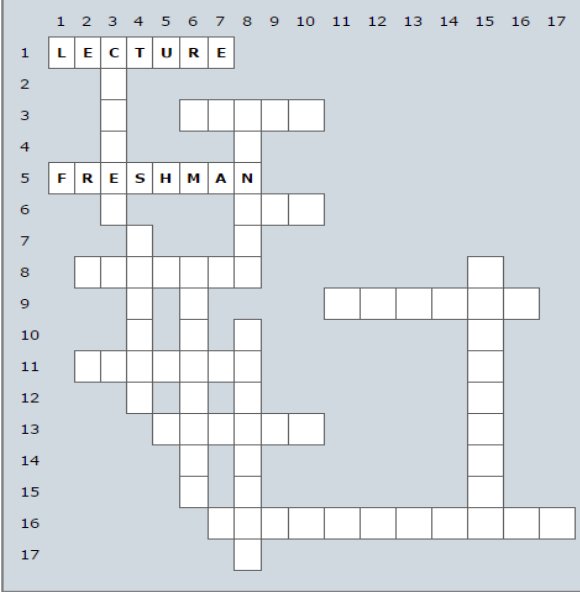
Your final grade for this game is 100/100.

[Continue a previous attempt of game](#)

Figura 23. Ejemplo de entrada a crucigrama.

La figura 23 ilustra que estudiante tenía la opción de realizar la práctica con intentos ilimitados. Al término de cada uno, podía ver su calificación de manera inmediata.

Found 18 correct characters
Grade 17 %



Welcome!
Click on a word to begin/continue.

[Check crossword](#) [End of crossword game](#) [Print](#)

Figura 24. Ejemplo de crucigrama. Los participantes escriben las letras necesarias para completar los sinónimos de las palabras proporcionadas como pistas.

La figura 24 es un ejemplo de un crucigrama para memorizar vocabulario relacionado con la universidad. El número de intentos posibles por parte de los estudiantes era ilimitado.

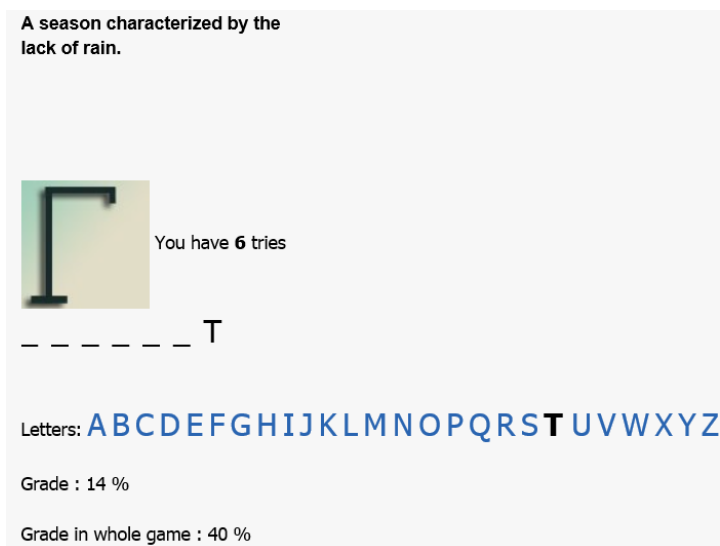


Figura 25. Ahorcados. El objetivo era reforzar la ortografía y el significado de vocabulario relacionado con Etiopía, su geografía e historia.

La figura 25 presenta un ejemplo de una palabra en el juego de ahorcados. La retroalimentación para el estudiante era inmediata. La presentación, como se puede apreciar, era completamente simple y libre de distractores.

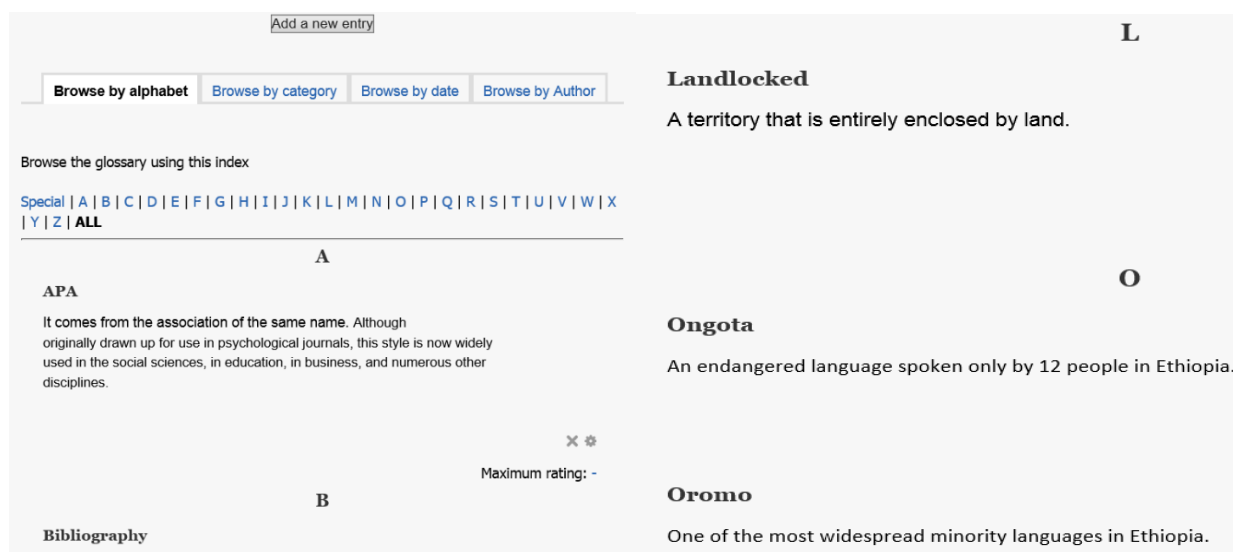


Figura 26. Ejemplos de glosario. Estos recursos estaban organizados alrededor de diferentes temas.

La figura 26 muestra glosarios que estaban a la disposición de los estudiantes y cuyo estudio facilitaba la realización de los juegos para practicar vocabulario.

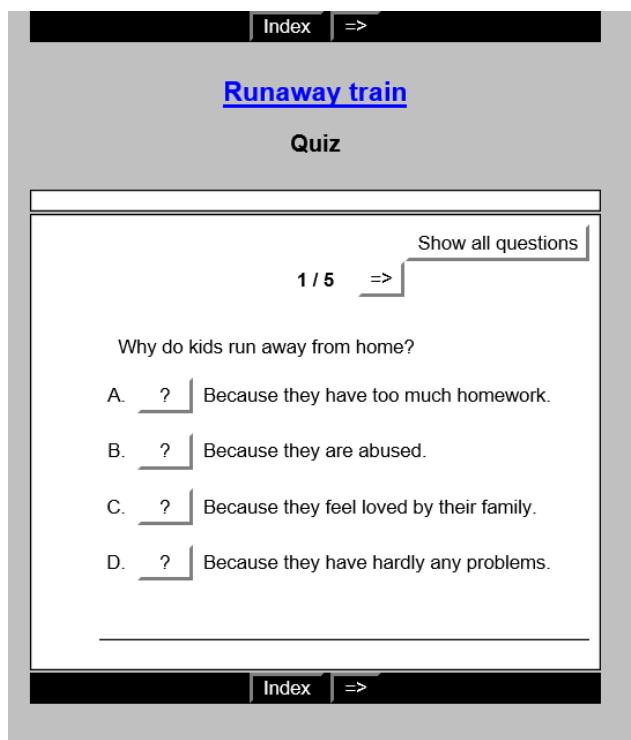


Figura 27. Scorm. OA que integra la práctica de las cuatro habilidades de la lengua. La retroalimentación para el estudiante se proporciona también de manera inmediata.

La figura 27 es un ejemplo de un scorm que integra la práctica de las cuatro habilidades de la lengua. Mediante un hipervínculo, el estudiante era redirigido al video de una canción y a partir de ella debía completar una serie de actividades.

12 attempts for 19 users, out of 19 results

	First name / Surname 	Email address 	Attempt 	Started on 	Last accessed on 	Score 
	MELISSA NATALY FRANCO LUJAN	melissa.franco@iberopuebla.mx	1	Thursday, 26 February 2015, 10:20 AM	Thursday, 26 February 2015, 10:23 AM	100
	BANELLY AGUILAR ROSAS	banelly.aguilar@iberopuebla.mx	-	-	-	-
	JUAN ANTONIO HERNANDEZ PIMENTEL	juanantonio.hernandez@iberopuebla.mx	1	Wednesday, 25 February 2015, 9:22 AM	Wednesday, 25 February 2015, 9:23 AM	100
	SANTIAGO TORRE PEREZ	santiago.torre@iberopuebla.mx	1	Wednesday, 25 February 2015, 9:21 AM	Wednesday, 25 February 2015, 9:23 AM	100
	MARIA GUADALUPE NEVE BRITO	guadalupe.neve@iberopuebla.mx	1	Sunday, 22 February 2015, 7:31 PM	Sunday, 22 February 2015, 7:33 PM	0
	GUADALUPE GUZMAN MARCE	guadalupe.guzman@iberopuebla.mx	1	Thursday, 26 February 2015, 12:50 PM	Thursday, 26 February 2015, 12:55 PM	100
	OSCAR	oscar.mata@iberopuebla.mx	1	Wednesday, 25 February 2015, 10:20 AM	Wednesday, 25 February 2015, 10:23 AM	100

Figura 28. Resultados de Scorm. Vista del profesor para consultar calificaciones de los participantes.

La figura 28 es un ejemplo de la manera en que el profesor podía consultar las calificaciones de los participantes en cada actividad así como el número de intentos y la fecha y la hora en que se concluyó el último intento.

Reading: An interesting project

Read the [passage](#) and answer the questions.

Grading method: Highest grade

Attempts: 31

Summary of your previous attempts

Attempt	State
Preview	In progress


[Continue the last preview](#)

[Home](#) > [My courses](#) > [Primavera 2015](#) > [270C-P15](#) > [Reading: An interesting project](#)

Question 1

Not yet answered

Marked out of 1.00

 Flag question

According to the passage, the purpose of using internet connectivity is:


Select one:

- ☐ a. to interact with teachers
- ☐ b. to play interactive games
- ☐ c. to reach and get information from masters in different areas
- ☐ d. to conduct a survey

Question 2

Not yet answered

Marked out of 1.00

 Flag question

The finding of the survey carried out was:

Select one:

- ☐ a. all the conditions prevailing in one of the schools.
- ☐ b. the heterogeneity and individual capacity of each of the CTEs.
- ☐ c. the number of satellite schools available.
- ☐ d. that the conditions of all schools are the same.

[Next](#)

Figura 29. Ejemplo de quiz. Este recurso también integra la práctica de diferentes habilidades de la lengua.

La figura 29 presenta un pequeño test en donde los estudiantes debían mostrar su comprensión lectora empleando recursos auténticos.

Las pantallas mostradas no muestran la totalidad de los OA empleados en la propuesta, pero sí dan cuenta de la variedad de actividades y recursos incluidos. También son un indicativo del tipo de trabajo realizado por parte de los participantes, siendo en algunos casos individual y en otros, grupal.

Capítulo IV

Resultados

En este capítulo se presentan los resultados encontrados en el estudio de caso. En primera instancia, se comparan los resultados obtenidos en el grupo con el que se empleó la propuesta (grupo experimental) y un grupo control de características similares pero que no empleó el EVA en cuestión. En seguida se expone el análisis cuantitativo de la frecuencia de uso del EVA, porcentaje de actividades realizadas, cantidad de actividades realizadas y uso efectivo del EVA en relación con el aumento en porcentaje del examen estandarizado empleado. Posteriormente se explica la correlación entre el uso global de la propuesta educativa y el resultado en el examen de certificación. El análisis se realizó mediante la correlación de datos con los complementos de Excel y con la fórmula de Spearman Rho.

Se incluyen también otros hallazgos, específicamente los relacionados a la disminución en la diferencia entre los puntajes más altos y los más bajos de los participantes en el grupo experimental. Esto es importante debido a que se relaciona con la forma en que del uso de los recursos tecnológicos pueden ayudar a los estudiantes con menor puntaje a acercarse al nivel de los otros.

La segunda parte del análisis está relacionada con la propuesta empleada mediante un análisis cualitativo. En este caso los instrumentos empleados fueron una encuesta aplicada a los estudiantes del grupo experimental a mitad del curso y un grupo focal reunido al final del curso. Las capturas de pantalla de la encuesta se presentan en su totalidad en el Anexo E y la entrevista del grupo focal puede consultarse en el Anexo Electrónico 13.

Resultados cuantitativos

En la figura 30 se muestran los puntajes obtenidos por los participantes en el instrumento al inicio y al fin del curso en examen de diagnóstico TOEFL y en la certificación.

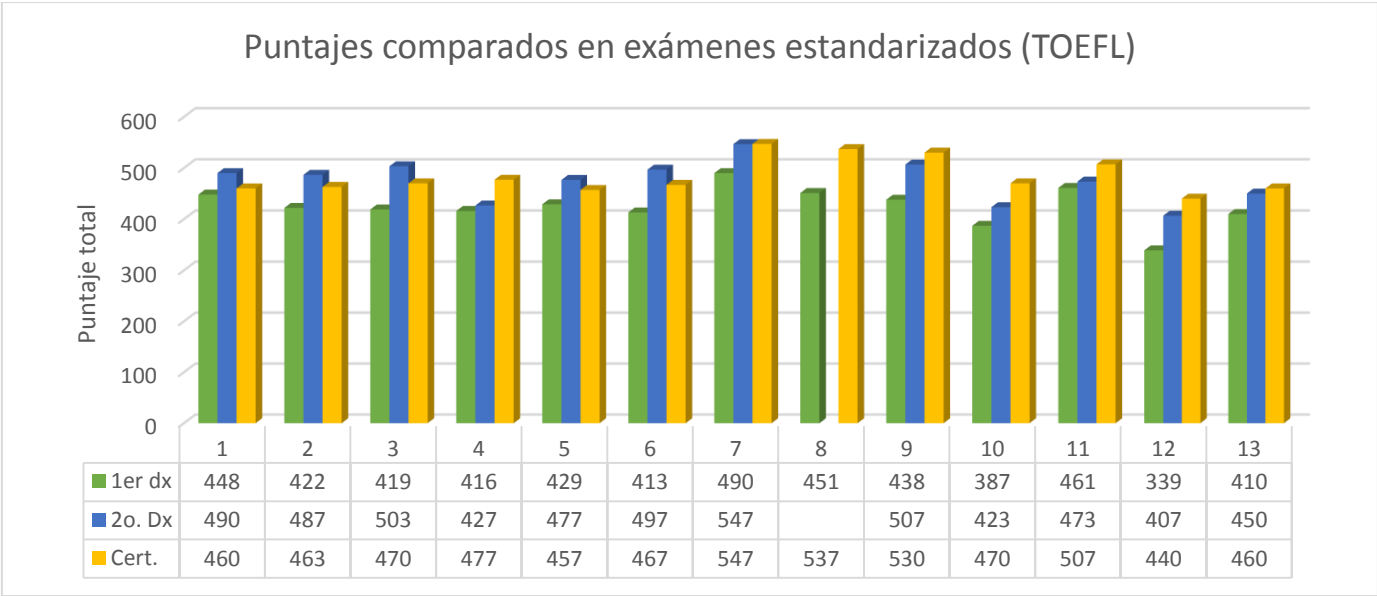


Figura 30. Puntajes de los participantes del grupo experimental en exámenes TOEFL al inicio y al fin del curso.

Como se puede ver, todos los estudiantes sin excepción tuvieron un incremento en puntos, el cual fue, en promedio, de 50 y 58 puntos en los exámenes de diagnóstico y certificación respectivamente.

Por otro lado, en la siguiente tabla pueden observarse los puntajes de los estudiantes del grupo de control, que no estuvo expuesto al uso del EVA en cuestión.

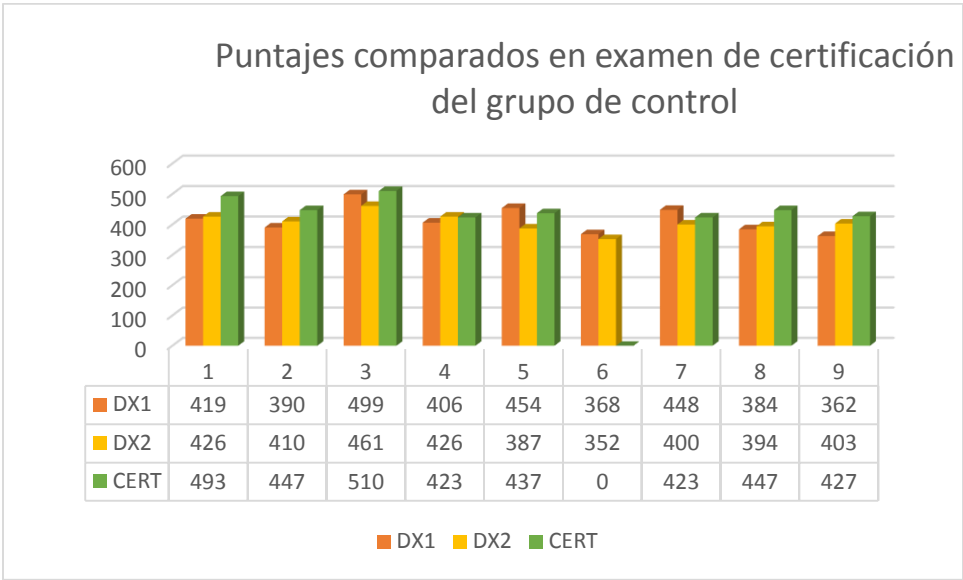


Figura 31. Puntajes de los participantes del grupo de control en exámenes TOEFL al inicio y al fin del curso.

Como se aprecia en la figura 35, en este caso, el promedio de aumento fue de -7 puntos en el primer diagnóstico, y de 31 puntos en el examen de certificación.

En la siguiente tabla se muestra el avance comparado en ambos grupos expresado en porcentaje, primero por participante, y en la última columna, el promedio del grupo.

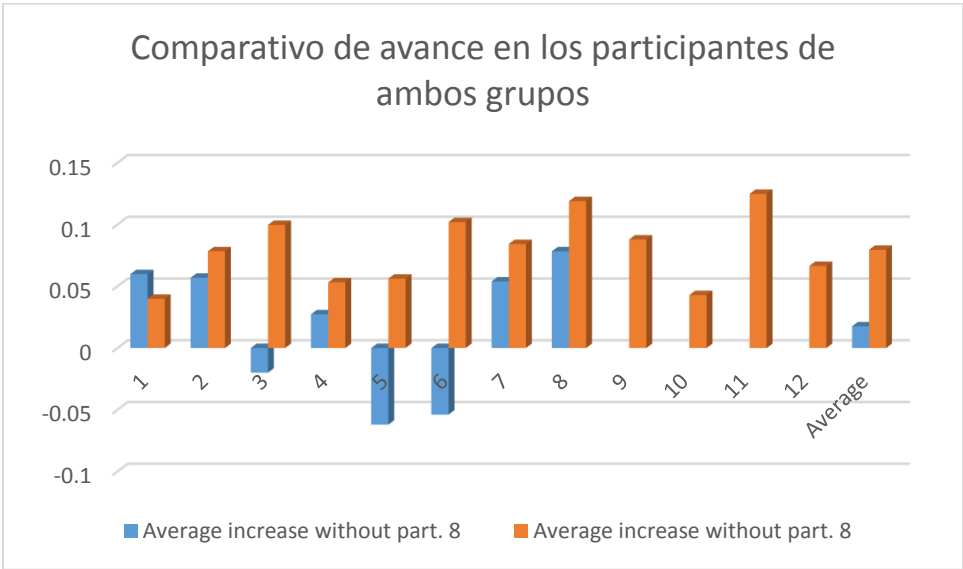


Figura 32. Promedio de porcentaje de aumento en puntaje de certificación en ambos grupos por participante y en promedio por grupo.

En cada uno de los grupos hubo un estudiante que no presentó uno de los dos exámenes al fin del curso, por lo que se eliminaron los datos correspondientes a esos dos participantes. Sin embargo, se nota que el promedio de avance en el grupo de control fue del 1.8%, contra el 7.95% del aumento promedio en el grupo experimental. Por otro lado, resulta interesante resaltar que las diferencias de puntaje entre los estudiantes del grupo experimental es mucho menor que la del grupo experimental. La desviación estándar del primer grupo fue de 19, mientras que la desviación estándar correspondiente al segundo grupo fue de 37. Esto sugiere que el uso de la plataforma favoreció la reducción en la brecha en los niveles de los miembros del grupo, lo cual es un objetivo importante en educación mediante medios digitales de acuerdo a Freire (2008). Aún así, al desconocer la forma de trabajo del grupo de control al igual que los múltiples factores que pudieron ocasionar los resultados mostrados, el estudio posterior se centra únicamente en el grupo experimental.

Porcentaje de aumento y frecuencia de uso

En primer término, se estudió la frecuencia de trabajo en línea por parte de cada uno de los participantes expresada en número de días a la semana. Los datos fueron normalizados para “garantizar la coherencia en la representación mediante un esquema relacional de las entidades y relaciones del modelo conceptual”, buscando lograr una expresión clara de la correlación entre estas dos variables. De acuerdo con la información obtenida y como se verá más adelante en la sección de resultados, existe una correlación pero no significativa.

Los hallazgos se muestran en la figura 33:

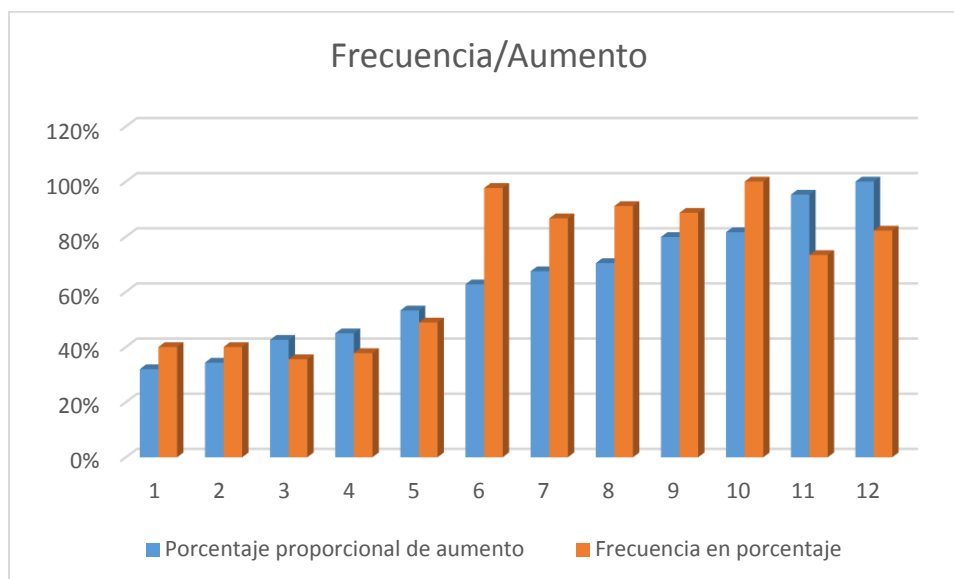


Figura 33. Relación entre el porcentaje de aumento en exámenes y frecuencia de uso de la plataforma virtual del grupo experimental.

Sin embargo, se observa que los cinco participantes que tuvieron una menor frecuencia de uso de la plataforma (quienes ingresaron menos de dos veces semanales) tuvieron un incremento menor que el resto del grupo. En el primer caso, el aumento oscila entre el cuatro y el seis por ciento, contra el incremento del 8% al 12 % del segundo grupo.

Porcentaje de aumento y porcentaje de actividades realizadas

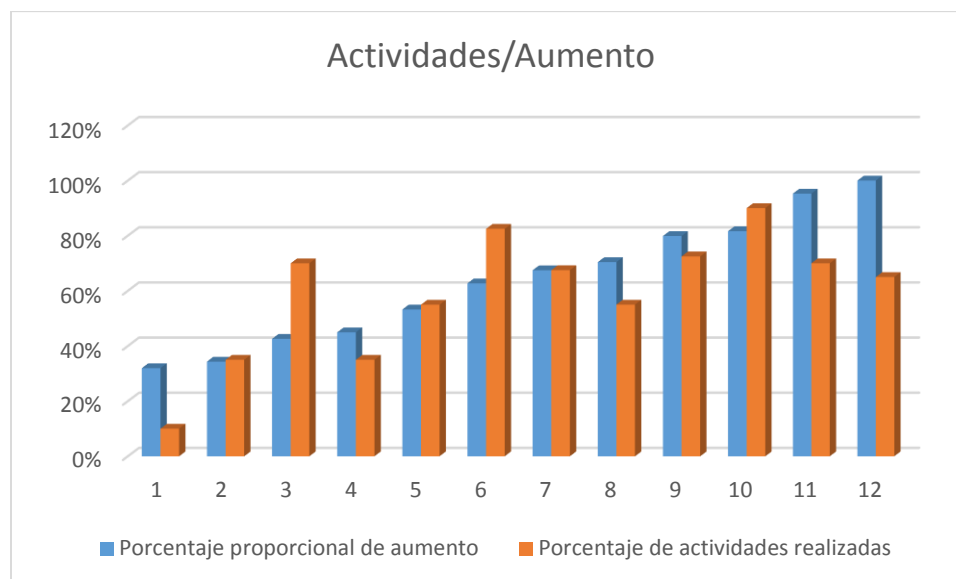


Figura 34. Relación entre el porcentaje de aumento en exámenes y porcentaje de actividades realizadas en la plataforma virtual por parte del grupo experimental.

En este caso no se observa una relación tan estrecha en el primer grupo de estudiantes. Es decir, los participantes 3 y 9 realizaron virtualmente el mismo porcentaje de actividades; sin embargo, el primero de ellos logró una mejora menor que el segundo. La misma tendencia se observa entre los participantes número 5 y 9. En este apartado no se consideran las repeticiones de las actividades.

Porcentaje de aumento y cantidad de actividades realizadas

Aunque este apartado es muy parecido al anterior, en él se incluyó la repetición de actividades, lo cual sí parece tener un impacto en los resultados.

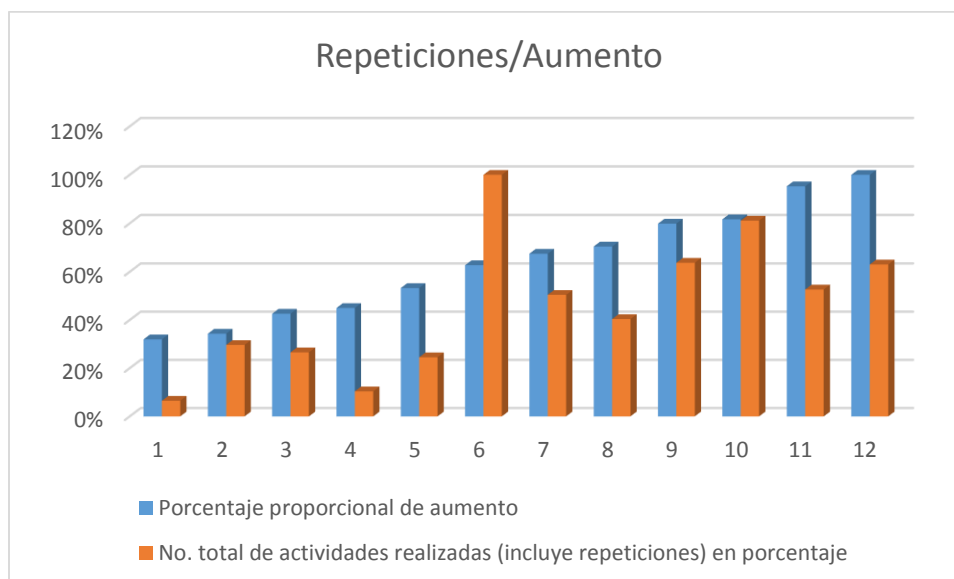


Figura 35. Relación entre el porcentaje de aumento en exámenes y el número de actividades realizadas en la plataforma virtual en el grupo experimental.

En la figura 35 se puede observar que una vez más, el grupo de los cinco participantes con el menor avance en el resultado de certificación realizó también menor cantidad de actividades que el grupo que logró un aumento mayor, por lo que podemos afirmar que, en el caso específico de estudio, la cantidad de veces que los estudiantes realizaron las actividades se vio reflejada en su puntaje en el examen. Cabe destacar que una de las participantes ubicada en el centro de la gráfica, a pesar de haber sido quien más actividades realizó, no fue quien logró un avance mayor. En el cuestionario al final del curso, mencionó que la cantidad de ejercicios había sido excesiva, lo que pudo haber tenido el efecto contrario al deseado.

Porcentaje de aumento y “uso efectivo del EVA”

El uso efectivo del EVA se refiere al número de ingresos totales dividido entre el número de actividades realizadas; es decir el porcentaje de tiempo de uso real sin incluir las “vistas” a las actividades o recursos.

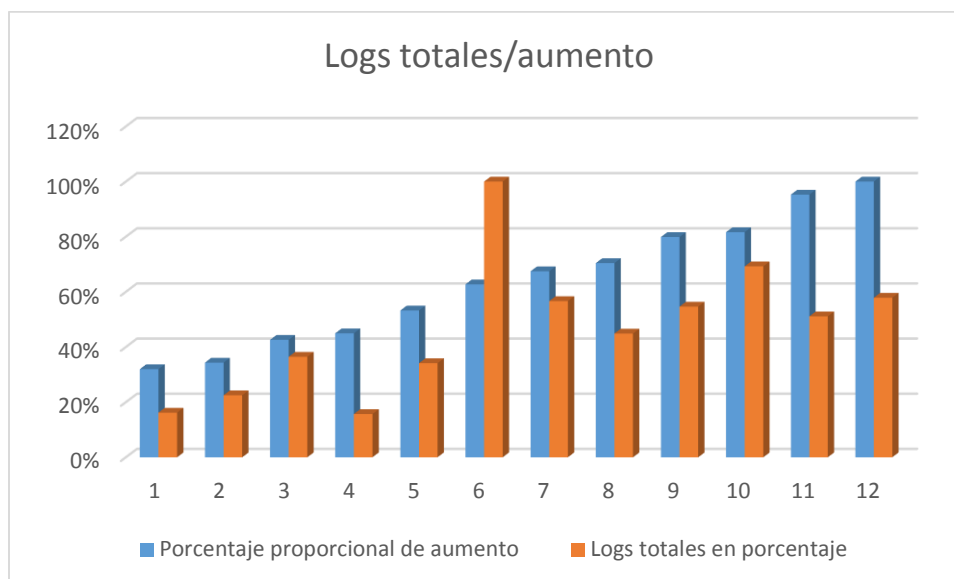


Figura 36. Relación entre el porcentaje de aumento en exámenes y las entradas totales a la plataforma virtual del grupo experimental.

Una vez más, la tendencia mostrada en casos anteriores, vuelve a manifestarse en la figura 36; los cinco estudiantes que lograron un menor avance en el examen, fueron también quienes mostraron un uso más efectivo de los recursos; en el caso de la sexta participante, el uso excesivo podría ser un indicativo de la presión para hacer un buen papel que pudo haber sido revertida.

Finalmente, se realizó un promedio de los cuatro factores ya analizados con la inquietud de ver cómo se comportaban los datos. Este procedimiento no se realizó con base en un modelo científico sino de manera arbitraria, pero los hallazgos son coincidentes con la tendencia presentada en los casos anteriores:

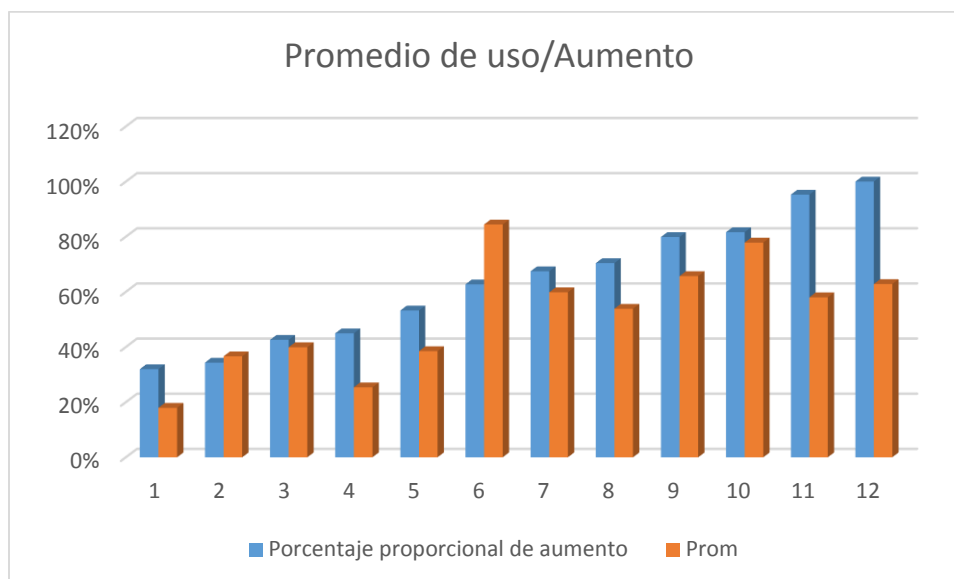


Figura 37. Relación entre el porcentaje de aumento en exámenes y el promedio de uso de la plataforma virtual en el grupo experimental.

Al hacer el estudio de todos los factores considerados anteriormente en su conjunto, se obtuvo el uso global de EVA. Éste se obtuvo mediante el promedio de frecuencia, cantidad, porcentaje y uso efectivo de la plataforma. Con estos datos, es clara la división entre los cinco participantes cuyo uso global del EVA se encuentra por debajo del 50% y el resto del grupo, que tuvo una participación activa en proporciones mayores al 50%.

Al correr la correlación Spearman Rho ($r = 0.512$, $n = 24$, $p = 0.088$; en donde $p \leq .05$), se encontró que no hay una correlación significativa entre el uso global del EVA y el aumento en los resultados del examen TOEFL. En otras palabras, el uso del EVA no necesariamente implica un incremento significativo en los resultados del examen TOEFL después de un semestre. Sin embargo, al obtener la desviación estándar entre los resultados del examen al inicio del curso (37.54) y compararla con la del promedio en los dos exámenes aplicados al final (32.9), también se observó una disminución entre la distancia entre los puntajes más altos y los más bajos del grupo experimental. Estos resultados se alinean con los hallazgos entre el grupo experimental y el de control, lo que nuevamente corrobora la idea Freire (2008) de que el uso de herramientas digitales puede contribuir a la disminución de las diferencias entre estudiantes en desventaja en una L2.

A pesar de que no era uno de los objetivos buscados en el presente trabajo, que el análisis de los reportes proporcionados por “Moodle” le permitió a la autora corroborar que todos los participantes sin excepción, emplearon en mucho mayor grado dicha herramienta que en el nivel inmediato anterior.

Resultados cualitativos de la investigación

Una vez concluido el análisis cuantitativo de los resultados de los participantes con relación a la propuesta e intervención, se aborda la evaluación del contenido y diseño de la propuesta en términos cualitativos, mediante la observación de los hallazgos en la encuesta de medio curso así como el cuestionario de preguntas abiertas y el grupo focal.

A continuación se presenta el análisis de las respuestas de los siete participantes que participaron respondiendo la encuesta de manera voluntaria, y se cruza la información encontrada con lo descrito en el apartado anterior.

La primera pregunta tenía que ver con la frecuencia de uso de la plataforma. Un participante expresó emplearla cuatro o más veces por semana, cinco de ellos afirmaron utilizarla entre dos y tres veces por semana y uno de ellos admitió acceder a ella en solo una ocasión semanal. La información proporcionada coincide con los hallazgos en los reportes de “Moodle”, pues, como se mencionó anteriormente, los participantes entraron en promedio entre dos y tres veces a la semana; es decir, la tendencia de medio curso se mantuvo hasta el final del curso.

La segunda pregunta tenía que ver con la utilidad de las actividades incluidas. Cuatro de los participantes opinaron que las actividades eran muy útiles, dos de ellos las encontraron bastante útiles y uno de ellos expresó que eran algo útiles. Con base en estos hallazgos, se amplió el rango de actividades incluidas.

La pregunta número tres se refirió al tipo de actividades disfrutadas por los participantes. Tres participantes mostraron predilección por aquellas actividades que tenían un mismo tema como hilo conductor, mientras que un participante mencionó que

prefería realizar actividades semanales referentes a una variedad de temas. Cuatro estudiantes expresaron disfrutar las actividades orientadas específicamente a la preparación para el examen y tres participantes indicaron que los juegos eran sus actividades favoritas. Tomando esas respuestas en cuenta, se alternó una semana de actividades relacionadas a un mismo tema (en el caso de las actividades desarrolladas por un equipo de profesoras del CIDEL y la semana siguiente, una variedad de temas dando opción a los participantes de la elección de el o los temas que resultaran interesantes para realizar las actividades, así como ejercicios orientados a desarrollar estrategias para el examen estandarizado TOEFL. En la encuesta al final del curso, todos los participantes que la respondieron indicaron que los ejercicios de preparación para el examen mencionado habían sido útiles. No obstante, en ninguna de las dos encuestas hubo un consenso en cuanto al tipo preferido de actividades.

La pregunta número cuatro abordaba la cantidad de ejercicios realizados por semana. Dos participantes respondieron que realizaban 3 cada semana, tres participantes reportaron cuatro como el número promedio de actividades realizadas cada semana y dos participantes más aseveraron que en promedio realizaban cinco actividades. Es importante mencionar que únicamente siete de los trece participantes respondieron esta encuesta; de acuerdo a los resultados arrojados por el reporte de “Moodle”, la actividad promedio de uso fue mucho mayor, tanto en el caso del porcentaje total de actividades realizadas como en el número de actividades realizadas más de una vez. Sin embargo, esta pregunta fue un poco ambigua, pues no hubo una claridad al especificar la delimitación de una actividad. Al final del curso, hubo un participante que insistió en que la cantidad de actividades incluidas había sido excesiva, lo que ocasionó que “algunos de los trabajos que hice eran demasiado largos como para dedicarle tanto tiempo y eso ocasionaba que no los terminara de hacer”.

La quinta pregunta se refería a lo que más les gustaba del laboratorio virtual, a lo que un usuario respondió que los ejercicios de preparación de examen, uno eligió el diario, uno más los juegos, otro mencionó las actividades de vocabulario y estructura, uno eligió los videos, y dos participantes no mencionaron ningún tipo de actividad en específico, pero reportaron que las actividades del laboratorio virtual les ayudaban a aprender mejor.

La pregunta número seis cuestionaba a los participantes acerca de qué eliminarían si pudieran. Un participante mencionó las lecturas, uno, el diario, otro participante expresó que los que tenían muchos ejercicios, un participante mas dijo que las actividades tediosas y aburridas sin especificar cuáles. Un participante dijo que nada, y aparentemente dos contestaron con una broma, pues uno de ellos dijo que los viernes, y otro que los cuestionarios de opción múltiple (como fue el caso de la presente encuesta).

La séptima pregunta estaba relacionada con la actividad favorita de los participantes. No se mostró una tendencia, pues, con una mención cada una, se mencionaron las canciones, las actividades de vocabulario, el diario y los juegos. La única actividad que fue mencionada por dos participantes fue la de preparación para examen. Por tanto, en la segunda parte del curso se mantuvo variedad en las actividades, con un poco de más énfasis en la preparación para examen.

La pregunta número ocho fue “¿Te gustaría cambiar algo del diario? Y de ser así, ¿qué cambiarías? Los siete participantes coincidieron en que no le cambiarían nada, por lo que el diario se mantuvo hasta el final del curso.

Finalmente, la pregunta número nueve preguntaba si consideraban que se estaban convirtiendo en aprendientes autónomos, a lo que el cien por ciento de los participantes respondieron afirmativamente. Nuevamente, la pregunta resulta un tanto ambigua, puesto que no se preguntó a los participantes en qué se basaban para hacer tal afirmación.

Para concluir, al término del curso se invitó a los estudiantes a participar en un grupo focal de manera voluntaria, a lo que accedieron ocho de los participantes.

Los resultados obtenidos se han organizado alrededor de tres grandes rubros: diseño, organización y contenido.

Diseño:

El hecho de tener la foto del grupo los hizo identificarse, tener un sentido de identidad.

El diseño les pareció simple pero adecuado para estudiantes universitarios; no sintieron la necesidad de tener más colores, formas o animaciones.

Organización

En cuanto a la organización, los participantes expresaron tener claridad en cuanto a las instrucciones, tareas solicitadas así como las fechas de entrega. Únicamente un participante sintió que en la penúltima semana, justo antes del examen de certificación, había demasiada información imposible de seguir; faltó claridad en cuanto a la selección de actividades. Destacó por parte de varios participantes que la inclusión de mensajes emotivos para trabajar aumentó la motivación porque se “contagiaba el entusiasmo”.

Con respecto al tipo de actividades, no hubo un consenso en cuanto a la actividad predilecta a excepción del diario. Al igual que en la encuesta, un par de participantes mencionaron los juegos como sus actividades predilectas, dos más las actividades para reforzar vocabulario y estructura, un participante mencionó las actividades con video, otro aquéllas con canciones, otro las actividades enfocadas específicamente a la preparación de examen. Se puede notar que la información proporcionada en este sentido coincide con los hallazgos de la encuesta. Con respecto a las actividades que eliminarían, solo un participante mencionó el diario, de la misma manera que sucedió en la encuesta. En términos generales, es posible constatar que las respuestas en este rubro son consistentes con las de la encuesta. En el grupo focal, todos los participantes demostraron tener una predilección por las actividades de tipo colaborativo y dos de ellos valoraron la inclusión de material opcional.

En lo relacionado al tipo de actividades, de manera paralela a la encuesta, el diario fue la actividad predilecta de todos los participantes a excepción de uno, el estudiante de psicología, pues expresó que lo utilizaba en todas sus materias, por lo que ya no quería hacer otro más. Algunos participantes mencionaron el chat y los juegos como sus actividades predilectas; uno de ellos expresó que a pesar de que los juegos en general no son de su agrado, los de este curso le parecieron pertinentes y relacionados con el material

a estudiar. En lo que toca a la cantidad de actividades, en el grupo focal, a diferencia de la encuesta, los participantes percibieron una carga excesiva.

De manera general, hubo un agrado por tener opciones en cuanto a las actividades a realizar, principalmente para el diario pero también en el resto de las actividades en las que los estudiantes tenían alternativas y no una sola opción.

Una de las participantes propuso incluir más actividades de comprensión auditiva y varios participantes hubieran querido tener actividades relacionadas con películas, cortometrajes o “TED talks”.

En palabras de una de las participantes, el método empleado en el EVA aumentó la confianza para participar, preguntar si había dudas y creó un ambiente de cooperación, de amistad y de comunidad de aprendizaje en el que, después de trabajar en diferentes equipos con diferentes compañeros, todos se apoyaban pues reconocieron que en el grupo existían saberes complementarios, lo cual todos los participantes destacaron como una habilidad importante para la vida que sí fue ejercitada en el presente curso.

Por último, un participante comentó que el abrir otros canales de comunicación como el grupo de WhatsApp, y el uso de otras herramientas tecnológicas como Moxtra, ayudó a enriquecer la interacción y dar variedad a la clase, con lo que los demás participantes mostraron estar de acuerdo mediante su lenguaje corporal.

Como se puede observar, los hallazgos en los diversos instrumentos empleados son consistentes y complementarios.

Capítulo V

Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones después de aplicado el estudio de caso, se mencionan algunas de las limitaciones del presente trabajo, así como algunas recomendaciones para educadores interesados en emplear “Moodle” como EVA para complementar su docencia.

Conclusiones

Como se expuso en el capítulo correspondiente, el objetivo principal del presente estudio fue estudiar en qué medida el uso de la plataforma virtual “Moodle” como apoyo en la clase del último nivel de inglés del Centro Intercultural de Lenguas en el periodo de primavera del 2015 contribuyó a un mejor resultado en el examen estandarizado de tipo TOEFL.

Con base en los resultados aquí mostrados, todos los estudiantes lograron una mejora en su resultado de examen estandarizado. Sin embargo, aunque es clara la relación entre el uso del entorno virtual y la mejora lograda entre dos grupos principales de participantes, no se halló una correlación significativa.

Más allá de lo ya mencionado, el estudio de este caso ha tenido más beneficios de los esperados:

De acuerdo a los hallazgos al relacionar los resultados en los instrumentos empleados y el uso del entorno virtual, se puede observar que los participantes que hicieron un mayor uso de la herramienta propuesta, lograron un mayor avance en el resultado de las evaluaciones estandarizadas aplicadas al final del semestre.

Adicionalmente, de acuerdo a lo que reportaron en la encuesta de fin de curso, el trabajo realizado en la plataforma virtual fue importante; no obstante, no fue el único elemento que produjo los resultados finales, como lo expresó uno de los participantes: “...los diferentes temas y actividades que hicimos en las respectivas formas de trabajo

fueron de ayuda para lograr un mejor dominio del idioma, sin embargo las actividades de la plataforma virtual fueron claves a la hora de hacer el TOEFL.”

Otro aspecto que no fue mencionado como un objetivo pero que tuvo un lugar importante en la percepción de los aprendientes, fue el de aumentar la confianza en sí mismos: “fue un plus para mejorar mi aprendizaje y gracias a eso generé una mayor confianza a la hora de hacer mi examen final”, comentario que fue recurrente con lo reportado en el grupo focal. En ese sentido, el trabajo realizado en esta propuesta parece mostrar desarrollo de competencias docentes importantes como son las que menciona Marquès acerca de la motivación y la promoción de un clima de cooperación, afecto y ayuda (2015).

Además, el estudio de las opciones que “Moodle” ofrece permitió a la autora ampliar la gama de actividades que se pueden elaborar y emplear en esta plataforma virtual de aprendizaje. Es claro que la práctica autónoma tuvo un valor destacado y jugó un rol en la mejora lograda por parte de los participantes, pero se puede concluir que:

- No todas las actividades son percibidas de igual manera por todos los participantes, por lo que incluir muchas actividades diferentes amplía el espectro de estudiantes beneficiados. Algunos participantes expresaron tanto en las encuestas como en el grupo focal que disfrutaron las canciones, otros las actividades específicamente enfocadas al examen TOEFL, otros practicaron adicionalmente mediante películas y sitios web, entre otros.
- Dar alternativas en cuanto a la elección de las actividades a realizar puede ser una solución para aumentar la participación y motivación en las mismas.
- La inclusión de demasiadas actividades puede llegar a tener un efecto negativo si los participantes perciben la carga como excesiva, como un participante lo expresó en la encuesta al final del curso, al decir que “las preguntas excesivas de gramática” pudieron repercutir negativamente en los resultados finales.
- Es necesario un trabajo constante en los reportes arrojados por la plataforma para evitar pérdida de información valiosa.

- El uso de la plataforma virtual es solo un elemento importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no es el único ni es infalible.
- Es importante tener un plan alternativo para apoyar a los estudiantes a quienes se les niega el acceso a la plataforma por cuestiones institucionales (falta de pago de colegiatura)
- La comunicación constante por parte de los participantes es clave para hacer las modificaciones pertinentes antes de que sea demasiado tarde.
- Elementos del Contexto: Otro elemento a resaltar es el hecho de la asistencia a clase de los estudiantes; puesto que puede ser un factor relevante en la obtención de resultados positivos.
- Además de la plataforma virtual, las sesiones presenciales eran de 6 horas semanales con materiales como el libro Oxford EAP, diccionarios, materiales auténticos, práctica mediante la herramienta Moxtra.
- Cabe destacar que algunos de los resultados no pudieron ser estudiados debido a que “Moodle” borra los reportes cuando se corren actualizaciones por parte del servidor. Este es el caso de los quizzes y surveys.

Limitaciones y recomendaciones

Marquès (2009) afirmó que los buenos materiales multimedia creados en EVA son eficaces si permiten el logro de los objetivos que se plantean debido a que poseen ciertas características en dos dimensiones: la intrínseca (para una evaluación objetiva), es decir, referente al material en sí, y la segunda por la forma en que se utilizan, es decir, tomando en consideración el contexto en el que se emplean, por lo que asevera que “Por supuesto que la aplicación que se haga de los entornos dependerá de sus potencialidades intrínsecas, pero su eficacia y eficiencia dependerá sobre todo de la pericia de los estudiantes y docentes”(Marquès,2009,p.3). Con esto sugiere que existen otros factores que son responsables del grado de éxito de los aprendientes, algunos de los cuales dependen de ellos mismos, y otros que son determinados por actitudes del profesorado.

Una limitación importante de este trabajo radica en que en estadística, para poder obtener resultados generalizables, el tamaño de la muestra debe estar muy por arriba de la utilizada en este trabajo. La muestra utilizada (12 participantes) fue demasiado pequeña para de ella hacer generalizaciones relativas a los hallazgos; sin embargo, se incluyó a la totalidad de los participantes que fueron sometidos a todos los instrumentos de evaluación, lo que representa el 92% del grupo a cargo de la autora del trabajo. El análisis presentado permitió la reflexión acerca de la docencia de la autora en un caso particular.

Una consideración final es que de ninguna manera un solo instrumento como el examen TOEFL puede dar cuenta del grado de aprendizaje logrado. Convendría realizar estudios posteriores referentes al desempeño en las competencias de producción tanto oral como escrita. Se cuenta con insumos para estudios posteriores en ese sentido. Por ejemplo, para medir el avance en cuanto a la expresión escrita, se solicitó a los estudiantes hacer un escrito el primer día de clase y otro al finalizar, y se pretende realizar a futuro un análisis comparativo en términos de extensión (número de palabras utilizadas), uso de conectores y signos de puntuación. Para la evaluación de la producción oral, fueron registradas algunas de las participaciones de los estudiantes en diversos momentos del curso, los cuales serían de utilidad para realizar un estudio similar. Dada la extensión de este trabajo así como las restricciones de tiempo, no se incluyen estos hallazgos.

Por otro lado, el uso de la plataforma virtual “Moodle” ofrece una excelente opción para crear rutas críticas para que los estudiantes avancen de acuerdo a su nivel de logro, de tal manera que aquéllos que tienen un dominio más alto en ciertas áreas, puedan realizar actividades que los reten más que a los que tienen mayor dificultad con el logro de los objetivos. En el presente estudio, los participantes tuvieron la opción de elegir entre diferentes actividades; sin embargo, lo hicieron principalmente con base en sus intereses particulares y no necesariamente en su nivel de logro.

El análisis de este aspecto desde las primeras semanas del curso permitiría graduar las actividades para cada estudiante de manera personalizada, posiblemente logrando resultados aún más positivos.

Un obstáculo más está relacionado a las fallas tecnológicas. El anexo H ejemplifica de qué manera el trabajar con recursos digitales puede traer consigo ciertas dificultades, lo cual limita la eficiencia.

Finalmente, después de realizar el presente proyecto, invirtiendo mucho tiempo y dedicación, y a pesar de las grandes mejoras logradas en cuanto a la variedad de actividades empleadas, y también a pesar de que la opinión de los participantes, es claro que el presente curso sigue resultando bastante monótono y plano. Trabajar en equipos interdisciplinarios resultaría muy positivo, dado que un diseñador gráfico, por ejemplo, definitivamente puede agregar una visión diferente de la de un pedagogo. La filosofía de “Moodle” se basa en las teorías del constructivismo social; sin embargo, existe una tendencia en el ámbito de la docencia a trabajar de manera aislada. Convendría, de igual manera, formar equipos de trabajo por academia para desarrollar trabajos más sólidos en beneficio de los aprendientes.

Glosario de términos empleados

1. Articulate Quiz Maker: Software que permite crear “quizzes” o pruebas con animaciones y transiciones e integrando diferentes recursos audiovisuales.

(Ver más en <https://www.articulate.com/products/quizmaker.php>).

2. B-learning: Aprendizaje mixto; es decir, parte presencial y parte autónomo. Término abreviado del inglés *Blended learning*.

3. Click: Acto de ocupar el ratón de la computadora para seleccionar algún objeto o botón en la pantalla correspondiente.

4. ETS: por sus siglas en inglés, *English Testing Services*, empresa que diseña y administra los exámenes TOEFL.

5. CALL: por sus siglas en inglés, *Computer Assisted Language Learning*, o Aprendizaje de Lenguas Asistido por computadoras.

6. EVA: Entorno virtual de aprendizaje.

7. GNU: Sistema Operativo de software libre. Es decir, el usuario puede modificar y mejorarlo. (Ver más en <https://www.gnu.org/home.es.html>)

8. Guion: De acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española (2015), un guion es “Texto en que se expone, con los detalles necesarios para su realización, el contenido de un filme o de un programa de radio o televisión” (2015). En el contexto de educación virtual, Ospina (2006) lo define como el diseño textual del proceso de producción o la estructura organizativa de un contenido.

9. Hardware: Los componentes físicos de un equipo de cómputo, como el teclado y el monitor.

10. Hot Potatoes: Suite de 6 aplicaciones que permiten hacer ejercicios interactivos de opción múltiple y crucigramas, entre otros. Es un software gratuito que funciona con Windows o Java (Ver más en <https://hotpot.uvic.ca/>).

11. HTML: Hyper Text Markup Language; es el lenguaje utilizado para crear documentos en la red de redes o World Wide Web.

(Ver más en <http://www.webopedia.com/TERM/H/HTML.html>).

12. Interfaz: Puerto que permite enviar o recibir información de un sistema a otro. En computación, es la manera en que el hardware se comunica con el software, lo cual debe realizarse de manera precisa, rápida, y sin afectar otros componentes. (Ver más en <http://www.mastermagazine.info/termino/5400.php>)

13. L2: *Language 2*, o lengua adicional a la materna; este término engloba lo que antes se distinguía como lengua extranjera y segunda lengua.

14. Linux: Sistema Operativo de libre distribución creada en la década de los noventa.

(Ver más en <https://www.linux.com/learn/new-user-guides/376-linux-is-everywhere-an-overview-of-the-linux-operating-system>).

15. LMS: Por sus siglas en inglés: *Learning Management System*. Sistema de gestión del aprendizaje. Es un “software instalado generalmente en un servidor web... que se emplea para crear, aprobar, administrar, almacenar, distribuir y gestionar las actividades de formación virtual”. (Clearanc, C.A. et al, p. 29)

16. MCERL: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que establece 6 niveles: A1 (Acceso), A2 (plataforma) (nivel de usuario básico), B1 (Umbral), B2 (avanzado) (nivel de usuario independiente), y C1(Manejo avanzado eficaz) y C2 (Maestría) (nivel de usuario dominante).

17. Microsoft: Empresa fundada en 1975 por Bill Gates. Sus productos principales son el sistema operativo “Windows” y la suite de aplicaciones Office”).

<https://www.microsoft.com/es-mx/>

18. MOOCS: Por sus siglas en inglés: *Massive Open Online Courses*. Cursos abiertos, masivos y en línea (Cormier, 2010)

19. “Moodle”: Por sus siglas en inglés: *Modular Objective Oriented Dynamic Learning Environment*. De acuerdo a la información encontrada en la página oficial de “Moodle”, es un sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS) cuyo nombre significa Entorno de Aprendizaje Modular, Dinámico y Orientado a Objetivos, pero además es un verbo cuyo significado es hacer las cosas cuando te apetece, con pereza, deambulando, lo que puede llevar a la creatividad y a la visión. Se trata de un software de código abierto y de uso gratuito.

20. Moxtra: Aplicación multi-plataforma que permite la integración de muchas otras aplicaciones para el trabajo colaborativo.

(Ver más en <http://www.moxtra.com/producttour/#>)

21. OA: Objetos de aprendizaje, (OA). Son “recursos digitales auto-contenidos, diseñados para utilizarse en procesos de enseñanza y aprendizaje, y se caracterizan por la capacidad de re-uso que contienen, apoyándose fuertemente en cuestiones de programación orientada a objetos y clasificación bibliotecológica” (García, 2005).

22. Office: Conjunto de aplicaciones de la empresa Microsoft para crear diversos tipos de documentos. (Ver más en <https://products.office.com/es-mx/home>).

23. PHP: Por sus siglas en inglés: *Hypertext Preprocessor*; es un lenguaje usado para crear páginas web dinámicas, está contenido en HTML y es de código abierto.

(Ver más en <http://www.webopedia.com/TERM/P/PHP.html>)

24. Power Point: Herramienta de la suite de office que permite realizar presentaciones.

25. Prezi: Software para hacer presentaciones para cualquier propósito. Es comparable a Power Point, pero requiere conexión a Internet. Cuenta con gran variedad de plantillas (Ver más en <https://prezi.com/>).

26. Scorm: Por sus siglas en inglés: *Shareable Content Object Reference Model*, en español modelo de referencia para contenidos compartibles. Son cápsulas formativas que tienen

la ventaja de que se califican de manera automática, y pueden ser repetidas por el alumno cuantas veces quiera. http://elearning-scorm.com/que_es_scorm.php (consultado el 23 de febrero a las 7 pm)

27. Software: Los elementos intangibles de un equipo de cómputo, como los programas y las aplicaciones.

28. TED talks: Videos de la página de TED; los hay acerca de una gran variedad de temas y han sido grabados por personas de todo el mundo. (Ver más en <https://www.ted.com/>)

29. TIC: Tecnologías de información y comunicación.

30. TOEFL: Por sus siglas en inglés: Test of English as a Foreign Language, examen diseñado por ETS para medir la competencia de hablantes no nativos del idioma inglés y empleado alrededor del mundo pues es aceptado por millones de instituciones.

31. Wiki: El vocablo viene del hawaiano, en el que “wiki wiki” significa “rápido”. Una wiki posibilita el trabajo colaborativo, con diferentes alumnos modificando el documento al mismo tiempo.

32. WWW: World Wide Web.

33. WhatsApp: Aplicación multiplataforma que funciona con internet y puede instalarse en teléfonos móviles inteligentes. Permite la interacción instantánea entre personas (O grupos de personas) en cualquier parte del planeta así como el intercambio de archivos (Ver más en <https://www.WhatsApp.com/?l=es>).

34. Windows: Software o Sistema Operativo de la empresa “Microsoft”.

Referencias

- ACTFL. (2015). Role of Technology in Language Learning. Alexandria, Virginia . Retrieved octubre 31, 2015, from <http://www.actfl.org/news/position-statements/role-technology-language-learning>
- Acuña, A. y. (2008). *Diseño Instruccional Multimedia*. México, D.F.: Editorial Progreso, S.A. de C.V.
- Agoston, G. (2013). *Color Theory and its Application in Art and Design*. New York: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Al-Khatib, T. (2015, abril 1). Where Does April Fools' Day Originate? *Discovery News*. Retrieved abril 3, 2015, from <http://news.discovery.com/history/origins-of-april-fools-day-20130401.htm>
- Ally, M. (2004). Foundations of Educational Theory for Online Learning. In T. Anderson, *The Theory and Practice of Online Learning* (pp. 15-44). Edmonton: AU Press, Athabasca University.
- Arora, N. (2015). Vocabulary Test. *Quiz IQ Education Online*. Retrieved marzo 14, 2015, from <https://www.wiziq.com/online-tests/2122-toefl-ibt-advanced-level-test>
- Articulate Global, Inc. (2015). Articulate. Retrieved noviembre 2, 2014, from <https://www.articulate.com/products/quizmaker.php>
- Asylum, S. (2011, julio 11). Runaway Train. *Chestnut ESL/EFL*. Retrieved febrero 21, 2015, from <http://eslchestnut.com/2011/07/07/soul-asylum-runaway-train-with-lyrics/>
- Ávila, P. (1999, Junio). *Aprendizaje con nuevas tecnologías. Paradigma Emergente*. Retrieved marzo 20, 2015, from http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/c37aprendizaje.pdf
- Babcock, P. and Webster, M. Eds. (1986). *Webster's Third New International Dictionary of the English Language, Unabridged*. Springfield: Merriam Webster Inc., Publishers.
- Badillo, J. (2007, marzo). Cómo está definida la plataforma e-learning. *Maestros en red*. Retrieved enero 31, 2015, from <http://www.maestrosdelweb.com/editorial/como-estadefinida-una-plataforma-elearning/>
- Bartolotta, S. y. (n.d.). Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras para turismo: Italiano e Inglés. Madrid, España. Retrieved 08 26, 2015, from <http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/168.pdf>
- BBC. (2015). Prefixes and Suffixes. *Skillswise: English and Maths for Adults*. BBC. Retrieved February 14, 2015, from <http://www.bbc.co.uk/skillswise/quiz/en17suff-e3-quiz>
- Belloch, C. (2012, octubre 22). *Entornos Virtuales de Formación*. Retrieved abril 06, 2015, from <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA7.wiki>
- Belloch, C. (2013, octubre 2013). Entornos virtuales de formación. Valencia, España. Retrieved abril 06, 2015, from <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA7.wiki>

- Biscuit Software. (2006). TOEFL Structure test 1. Retrieved abril 17, 2015, from <http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc3.php?name=TOEFL%20Structure%20test%203>
- Biscuit Software. (2006). TOEFL Structure Test 1. Retrieved marzo 14, 2015, from <http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc1.php?name=TOEFL%20Structure%20test%201>
- British Council . (n.d.). April fool's day . *British Council* . Retrieved abril 3, 2015, from <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/your-turn/april-fools-day>
- Busman, H. (1996). Routledge Dictionary of Language and Linguistics. London.
- Carrasco, S. (2011, agosto 29). Mínima síntesis histórica de la evolución de las LMS y sorpresas del camino. Retrieved octubre 29, 2015, from <http://blogcued.blogspot.mx/2011/08/minima-sintesis-historica-de-la.html>
- Chan, M. (2004). Entornos de aprendizaje digitales. *revista.unam.mx*.
- Chazal, E. M. (2012). *Oxford EAP*. Oxford: OUP.
- Clarenc, C. (2012). *Tipos de LMS: Características Requisitos-Procedimientos para seleccionar un LMS*. Retrieved marzo 14, 2015, from <http://es.scribd.com/doc/100084611/Tipos-de-LMS- Caracteristicas-Requisitos-Procedimientos-para-seleccionar-un-LMS>
- Clarenc, C. (2013). Instrumento de evaluación y selección de sistemas de gestión de sistemas de gestión de aprendizaje y otros medios digitales y herramientas o sitios de la WEB 3.0. *Congreso Virtual Mundial de e-Learning*. Grupo GEIPITE. Retrieved Marzo 14, 2015, from <http://es.scribd.com/doc/175057118/Instrumento-de-evaluacion-de-LMS-materiales-educativos-digitales-y-recursos-de-la-WEB-3-0>
- Clarenc, C. A., & S. M. Castro, C. L. (2013). *Analizamos 19 plataformas e-learning: Investigación colaborativa sobre LMS*. Congreso Virtual Mundial de e-learning: Grupo GEIPITE.
- Cobb, T. (n.d.). VOCABULARY TEST: 1000 LEVEL TEST B. Winsconsin, U.S.A. Retrieved February 14, 2015, from <http://www.er.uqam.ca/nobel/r21270/levels/1kb.html>
- Colás Bravo, M. (1994). La investigación - acción. In E. & Colás, *Investigación Educativa* (pp. 391-315). Sevilla: Alfar.
- Coll, C. (1998). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development.*, 131-142.
- Cormier, D. e. (2010, diciembre 8). What is a MOOC? Retrieved noviembre 3, 2015, from <https://www.youtube.com/watch?v=eW3gMGqcZQc>
- Creative Commons. (2014, abril 3). Ethiopians Mock National TV's 'Lies' for April Fools' Day. *Global Voices*. Retrieved abril 3, 2015, from <http://globalvoicesonline.org/2014/04/03/ethiopians-mock-national-tvs-lies-for-april-fools-day/>

- Creative Commons. (2015). Writing your Main Body Paragraphs. *Year 8 Explorers*. Retrieved febrero 14, 2015, from <http://bit.ly/1xMyzL8>
- Davis, R. (1998-2015). Learning Languages. *Randall's ESL Cyber Listening Lab*. Retrieved marzo 14, 2015, from <http://www.esl-lab.com/learn/learnrd1.htm>
- Dawson. (2012). TOEFL ITP Reading Skill. *ProProfs Quiz Maker*. Retrieved marzo 14, 2015, from <http://www.propofrs.com/quiz-school/quizshow.php?title=toefl-ity-reading-test&q=1>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México, D.F, México: Mc. Graw-Hill.
- Díaz Barriga, F. y. (1995). *Estrategias docentes para una aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, D.F.: McGraw_Hill.
- Duffy, T. &. (1992). *Constructivism and the Technology of Instruction*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Educomp. (2009-2015). JumboPracticeTests. *Educomp*. Retrieved abril 17, 2015, from <http://toefl.jumbotests.com/tests/toefl-vocabulary-test>
- English-Test.net. (2013-2015). Fifty TOEFL Lectures. *English-Test.net*. Retrieved marzo 14, 2015, from http://www.english-test.net/toefl/listening/A_university_lecture_on_the_history_of_the_English_language.html
- ESL Practice Test. (n.d.). *Englishstuff*. Retrieved abril 17, 2015, from <http://www.stuff.co.uk/toefl.htm>
- ETS. (n.d.). *ETS TOEFL*. Retrieved Febrero 20, 2015, from <http://www.ets.org/toefl/research/topics/validity>
- Exam English LTD. (2014). The Creators of Grammar. *Exam English* . Retrieved febrero 28, 2015, from http://www.examenglish.com/TOEFL/TOEFL_reading1.htm
- Exam English, LTD. (2014). *Free practice tests for learners of English*. Retrieved January 31, 2015, from http://www.examenglish.com/TOEFL/toefl_structure_1.htm
- Exam English, LTD. (2014). *Free practice tests for learners of English*. Retrieved January 31, 2015, from http://www.examenglish.com/TOEFL/TOEFL_reading1.htm
- Exam.net, I. (2006-2014). IELTS Listening Section 3. Retrieved abril 3, 2015, from http://www.ielts-exam.net/practice_tests/61/IELTS_Listening_Section_3/572/
- Free Practice Tests for learners of English. (2014). Retrieved January 31, 2015, from http://www.examenglish.com/TOEFL/toefl_vocabulary.htm
- Free Software Foundation. (2015, noviembre 1). El Sistema Operativo GNU. Retrieved noviembre 16, 2015, from <https://www.gnu.org/home.es.html>

- Freire, J. (2008, noviembre 17). Brechas digitales, apropiación y educación. Retrieved noviembre 7, 2015, from <http://nomada.blogs.com/jfreire/2008/11/brechas-digitales-apropiaci%C3%B3n-y-educaci%C3%B3n.html>
- Garcés Argüello, E. R. (2010, diciembre 13). Evaluación de Plataformas Tecnológicas para la Teleformación por E-learning para el Ámbito Universitario, tomando como caso de estudio E-educativa. Sangolquí. Retrieved enero 12, 2015, from <http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/407/1/T-ESPE-021793.pdf>
- García, C. (n.d.). *elearning y scorm*. Retrieved Febrero 23, 2015, from http://elearning-scorm.com/que_es_scorm.php
- García, L. R. (2007). *De la Educación a Distancia a la Educación Virtual*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Genetic Engineering. (n.d.). Retrieved February 14, 2015, from <http://www.englishcorner.vacau.com/reading/geneng.html>
- Geothermal Energy. (n.d.). Retrieved February 14, 2015, from <http://www.englishcorner.vacau.com/reading/geothermal.html>
- Girma, H. (2008-2015). Haben Girma: The First Deaf-Blind Harvard Graduate. *EthioTube*. Retrieved abril 3, 2015, from <http://www.ethiotube.net/video/33151/Haben-Girma-The-First-Deaf-Blind-Harvard-Graduate>
- graduateshotline.com. (2012-2015). TOEFL Listening Test 2. Retrieved febrero 28, 2015, from <http://www.graduateshotline.com/toefl/listening-practice-test2.html#.VjAkd7cvfIV>
- GrammarBank.com. (2015, abril 17). Reading Comprehension Worksheets. *GrammarBank.com*. Retrieved from <http://www.grammarbank.com/reading-comprehension-worksheets.html>
- Gray, R. (2004, noviembre). Grammar Correction in ESL/EFL Writing Classes May Not Be Effective. Retrieved noviembre 6, 2015, from <http://iteslj.org/Techniques/Gray-WritingCorrection.html>
- Gruba, P. a. (2012). *Blended Technologies in Second Language Classrooms*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Handke, J. (2012). Language Typology- Language Endangerment. *YouTube*. Retrieved marzo 8, 2015, from <https://www.youtube.com/watch?v=9PnKbGydwwY>
- Hassan, J. e. (2004). Diseño Web Centrado en el Usuario: Usabilidad y Arquitectura de la Información. *Hipertext.net*. Granada. Retrieved octubre 31, 2015, from <http://www.upf.edu/hipertextnet/numero-2/disen%C3%B3-web.html>
- Herscher, S. (2002, September 12). Practice with Prefixes #1. Retrieved February 14, 2015, from <http://www.bbc.co.uk/skillswise/quiz/en17suff-e3-quiz>
- Hockly, N. (2011). Five things you always wanted to know about blended learning but were afraid to ask. *English Teaching Professional*, 75, 58.

- InsEyedout. (n.d.). Ink on paper makes a letter more special . *Flickr.com*. Retrieved enero 12, 2015, from <http://www.abc.net.au/radionational/image/3722340-16x9-700x394.jpg>
- Jáuregui, A. y. (2011). El Uso de la Plataforma MOODLE(C) en el fortalecimiento de la Asignatura Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en el Pregrado Licenciatura en Lenguas de la Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia. Retrieved agosto 26, 2015, from <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/8076/T26.11%20J41u.pdf?sequence=1>
- Kebede, M. W. (2015). The Planner. *Contemporary And*. Retrieved abril 3, 2015, from <http://www.contemporaryand.com/blog/magazines/an-interview-with-mihret-kebede-on-addis-art-and-olafur/>
- Kidsgen. (n.d.). Retrieved abril 17, 2015, from http://www.kidsgen.com/events/childrens_day/childrens_day_history.htm
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Krashen, S. (2015). The Compelling Input Hypothesis. Puebla.
- Learn4Good, LTD. (2003-2015). Free Toefl Vocabulary Practice. *Learn4Good, LTD*. Retrieved abril 17, 2015, from <http://www.stuff.co.uk/toefl.htm>
- Learn4Good, LTD. (2003-2015). Free TOEFL Vocabulary Practice. *Learn4Good*. Retrieved abril 3, 2015, from http://www.learn4good.com/languages/toefl/toefl_stan_test1.htm
- Linux.com. (2015). Linux.com. Retrieved noviembre 16, 2015, from <https://www.linux.com/learn/new-user-guides/376-linux-is-everywhere-an-overview-of-the-linux-operating-system>
- Marqués, P. (12, enero 2009). Entornos Formativos Multimedia:Elementos, Plantillas/Criterios de Calidad. Retrieved agosto 29, 2015, from <http://peremarques.pangea.org/calidad.htm>
- Marquès, P. (2015, Mayo 21). *Chispas TIC y Educación*. Retrieved octubre 2015, 2015, from <http://peremarques.blogspot.mx/>
- Martínez, C. y. (2010). *El uso de Moodle como entorno virtual de apoyo a la enseñanza presencial*. Retrieved abril 08, 2015, from http://www.edutic.ua.es/wp-content/uploads/2012/06/La-practica-educativa_291_300-CAP25.pdf
- Martínez, C. y. (n.d.). El Uso de Moodle como Entorno Virtual de Apoyo a la Enseñanza Presencial. Retrieved febrero 23, 2015, from http://www.edutic.ua.es/wp-content/uploads/2012/06/La-practica-educativa_291_300-CAP25.pdf
- Martínez, G. (2009). Presentaciones Digitales y Comunicación Interactiva. <http://clasificaciontipografica.blogspot.mx/>. Retrieved octubre 31, 2015, from <http://clasificaciontipografica.blogspot.mx/>

- Martínez-Prieto, D. (2015). Literacidad Digital y la Inclusión de Estudiantes Universitarios en Desventaja. In M. C. (Eds), *Formación Lingüística para la Inclusión Educativa y Social* (pp. 101-122). Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Masie, E. (2006). The blended learning imperative. In C. a. Bonk, *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. (pp. 22-26). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Master Magazine. (2015). Definición de Interface. *Master Magazine*. Retrieved marzo 14, 2015, from <http://www.mastermagazine.info/termino/5400.php>
- Mc. Aree, F. (n.d.). Match word 2. U.S.A. Retrieved February 14, 2015, from <http://www.angelfire.com/wi3/englishcorner/vocabulary/awljig1/matchword2.html>
- Mestel, R. (2012/2015). The evolution of the banana, star of the Western fruit bowl. *Graduateshotline.com*. Retrieved abril 17, 2015, from <http://www.graduateshotline.com/toefl/reading-comprehension-test-1.html#.VjYaRLcvfIU>
- Meza, A. e. (2014, abril 24). Cidel Certification Course. Retrieved enero 12, 2015, from <http://cidelcertification.weebly.com/>
- Microsoft. (2015). Office. Retrieved noviembre 16, 2015, from <https://products.office.com/es-mx/home>
- Moreno, L. (2004, abril 07). *Curso practico de diseño web*. Retrieved marzo 07, 2015, from [desarrolloweb.com: http://www.desarrolloweb.com/manuales/47/](http://www.desarrolloweb.com/manuales/47/)
- Moreno, L. (2004, junio 8). Estudio de algunos colores. Retrieved marzo 07, 2015, from <http://www.desarrolloweb.com/articulos/1527.php>
- Moxtra. (2015). Moxtra Product Tour. Retrieved febrero 14, 2015, from <http://www.moxtra.com/producttour/#>
- Netdisseny. (n.d.). Teoría del Color. Castellón, España. Retrieved octubre 25, 2014, from <http://repositoral.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1901/1/teoria-del-color.pdf>
- New Village Media. (2015). Groundhog Day. Punxsutawney, PA, U.S.A. Retrieved January 24, 2015, from <http://www.groundhog.org/about/history/>
- Newmark, L. (1966). How not to Interfere in Language Learning. In e. E. Naham, *The Individual and the Proces, International Journal of American Linguistics* 32 (pp. 77-83).
- Ommagio, a. (1993). Teaching Language in Context. Boston, MA, U.S.A.: Heinle&Heinle.
- Ospina, D. (2006, 01 11). Escritura de Guión. Medellín. Retrieved noviembre 7, 2015, from <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/310/ManejoHerramienta/EscrituraGuion.pdf>
- Phillips, D. (2003). *Longman Preparation Course for the TOEFL test. The paper test*. White Plains: Pearson Education.

- Pitler, H. H. (2007). *Using Technology with Classroom Instruction that Works*. Alexandria and Denver: ASCD, MREL.
- Prezi Inc. (2015). *Prezi*. Retrieved enero 22, 2015, from <https://prezi.com/>
- Quinstreet Enterprise. (2015). Retrieved marzo 14, 2015, from <http://www.webopedia.com/TERM/H/HTML.html>
- Quinstreet Enterprise. (2015). PHP. *Webopedia*. Retrieved from <http://www.webopedia.com/TERM/P/PHP.html>
- Randall, D. (1998-2015). Culture Shock. *ESL Cyber Listening Lab*. U.S.A. Retrieved February 14, 2015, from <http://www.esl-lab.com/shock1/shock1.htm>
- Randall, D. (1998-2015). Saving the Earth. *ESL Cyber Listening Lab*. U.S.A. Retrieved February 14, 2015, from <http://www.esl-lab.com/enviro1/enviro1.htm>
- Real Academia Española. (2015). Diccionario de la Lengua Española. Madrid, España. Retrieved noviembre 6, 2015, from <http://dle.rae.es/?w=guion&m=form&o=h>
- Rice, W. (2007). *Moodle Teaching Techniques*. Birmingham: Packt Publishing Ltd.
- Rosa Parks. (n.d.). Retrieved February 14, 2015, from <http://www.englishcorner.vacau.com/reading/rosaparks.html>
- Rovai, A. (2002). *Building sense of community at a distance*. Retrieved Marzo 06, 2015, from International Review of Research in Open and Distance Learning: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/79/153>
- Ruiz, C. (2011, enero-abril). Tendencias Actuales en el uso del B-Learning: Un Análisis en el Contexto del Tercer Congreso Virtual Iberoamericano sobre la Calidad en Educación a Distancia (EduQ@2010). *Investigación y Postgrado*, 26(1), 9-30. Retrieved octubre 19, 2015, from <http://www.redalyc.org/pdf/658/65828406002.pdf>
- Sagor, R. (2000). Guiding School Improvement with Action Research. Alexandria, VA, U.S.A. Retrieved noviembre 3, 2015, from <http://www.ascd.org/publications/books/100047/chapters/What-Is-Action-Research%C2%A2.aspx>
- Salem, Y. (2012). ETS News. Retrieved noviembre 5, 2015, from <https://www.etsglobal.org/Global/Eng/About-us/News/TOEFL-R-ITP-Event-successfully-held-by-ETS-Global-Middle-East-in-Amman-Jordan>
- Sandbox NETWORKS, Inc. (2000-2015). April Fools' Day: Origin and History. Retrieved abril 3, 2015, from <http://www.infoplease.com/spot/aprilfools1.html>
- Sánz, E. (2005, octubre 13). *Moodle*. Retrieved octubre 14, 2015, from <https://moodle.org/mod/forum/discuss.php?d=32382>
- Soluciones e-learning*. (2015, 01 28). Retrieved from Soluciones e-learning: http://elearning.ari.es/articulos/no_existe_un_unico_tipo_de_elearning.html

- Sotés, M. A. (2008). LA educación-formación y el reconocimiento de la educación no formal en los documentos europeos y en España. *Revista Española de la Educación Comparada*, 345-371.
- TED Conferences, LLC . (2015). TED. Ideas Worth Spreading. Retrieved enero 22, 2015, from <https://www.ted.com/>
- TestMagic. (2013). *Virtual TOEFL from TestMagic: Reading/Structure #01*. Retrieved febrero 28, 2015, from http://www.testmagic.com/Knowledge_Base/TOEFL/Reading/tests/toefl_reading_test_01.htm
- Testmagic. (2013). TestMagic TOEFL Structure Based on the Vocab in Listening, Part C, Questions 39 to 43. U.S.A. Retrieved February 14, 2015, from http://www.testmagic.com/Knowledge_Base/TOEFL/official_explanations/98_kit_test_d/structure/structure_01_based_on_listening_39_to_43.htm
- TOEFL listening: Casual conversation, academic discussions, lectures. (2003-2015). *English-test.net*. Retrieved abril 17, 2015, from <http://www.english-test.net/toefl/listening/>
- Unicef. (2013, noviembre 22). International Children's Day celebrated big and colourful in Ethiopia. *UNICEF Ethiopia – Unite for Children of Ethiopia*. Retrieved abril 17, 2015, from <https://unicefethiopia.wordpress.com/2013/11/22/international-childrens-day-celebrated-big-and-colourful-in-ethiopia/>
- Universidad de Sevilla. (n.d.). Normalización. Sevilla. Retrieved noviembre 6, 2015, from <http://www.cs.us.es/cursos/bd-2001/temas/normalizacion.html>
- Vera, M. (2004). La enseñanza-aprendizaje virtual: principios para un nuevo paradigma de instrucción y aprendizaje. . *Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*, (p. 10). Alicante.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. <http://psikolibro.blogspot.com>: Ediciones Fausto.
- WARSCHAUER, M. y. (1998). Computers and Language Learning: an overview. *Language Teaching*, 57-71.
- Watson, L. (2015, mayo 15). Humans have shorter attention span than goldfish, thanks to smartphones. *The telegraph*. doi:<http://www.telegraph.co.uk/news/science/science-news/11607315/Humans-have-shorter-attention-span-than-goldfish-thanks-to-smartphones.html>
- WhatsApp Inc. (2015). WhatsApp. Retrieved febrero 24, 2015, from <https://www.whatsapp.com/?l=es>
- Whittaker, C. (2013). Introduction. In C. T. Whittaker (Ed.), *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation* (pp. 9-22). London: British Council.

- Wiersema, N. P. (1996-2006). False Cognates. *Tips for Spanish Speakers who are Learning English*. U.S.A. Retrieved February 14, 2015, from <http://www.angelfire.com/fl/espanglishtips/#false>
- Wiley, T. a. (2012-2015). Toefl Practice Test 2. Retrieved febrero 28, 2015, from http://www.graduateshotline.com/toefl_practice_test4.html#.VjAjlcvfIV
- World Woman. (2015). Mihret Kebede. *World Woman*. Retrieved abril 3, 2015, from <http://fuuse.net/world-woman/?staff=mihret-kebede>
- YouTube. (n.d.). Music for Brain Power. Retrieved febrero 22, 2015, from <https://www.youtube.com/watch?v=EWDwa5ToY3o>














Anexos

Anexo A. Autorización alumnos para uso de fotografías:

I hereby authorize the use of my pictures as the image of our Moodle course, as well as on the poster for the MA in New Technologies for Learning made by my teacher, Maria Guadalupe Neve Brito.

Por este medio doy mi autorización para que mis fotografías sean usadas en nuestro curso de Moodle al igual que en el cartel de la Maestría en Nuevas Tecnologías elaborado por mi profesora María Guadalupe Neve Brito.

11 de marzo, 2015.

AGUILAR ROSAS BANELLY	
FRANCO LUJAN MELISSA NATALY	
GUZMAN MARCE GUADALUPE	
HERNANDEZ PIMENTEL JUAN ANTONIO	
KURI HERMOSO CARLOS YAMIL	
LUIS HERNANDEZ FERNANDA GABRIELA	
MATA GUEVARA OSCAR ANTONIO	
MIRON CRUZ IVANA	
RUBIO ALONSO ISAAC GUILLERMO	
SALGADO FIGUEROA EDUARDO JAVIER	
SANCHEZ DELGADILLO ALEJANDRO	
TOBON TRUJILLO TANIA JASSIVE	
TORRE PEREZ SANTIAGO	

Anexo B. Autorización de Graziano Sava para usar su video y artículo en la plataforma virtual.

De: Graziano Sava' [mailto:grsava@gmail.com]

Enviado el: viernes, 13 de marzo de 2015 11:33 a. m.

Para: NEVE BRITO MARIA GUADALUPE

Asunto: Re: Request

Dear Madam,

thank you for your interest on Ethiopia linguistic rights and the video on Ongota. You are very welcome to use it and post it in your platform.

All the best,

Graziano Savà

2015-03-11 20:58 GMT+01:00 NEVE BRITO MARIA GUADALUPE

<guadalupe.neve@iberopuebla.mx>:

Dear Graziano,

I am an English teacher in Puebla, Mexico, and this term my students are working on a project that has to do with linguistic rights in Ethiopia.

I would like to use your video and article appearing at

<https://focusonthehorn.wordpress.com/page/4/> entitled Language Endangerment in The Horn.

Would you authorize my posting it in our “Moodle” Platform? It is a closed group students access through a password, and of course I am giving you credit for it!

As they go along with their research, and if you agree, they may also contact you with questions about this fascinating topic.

I thank you in advance for taking the time to read this message, and I look forward to hearing from you.

Best regards,



Lic. Maria Guadalupe Neve Brito
Académica de Tiempo
Centro Intercultural de Lenguas



Boulevard del Niño Poblano 2901 C.P. 72197
 Puebla, Pue. Tel (222) 3723000 Ext. 14303

guadalupe.neve@iberopuebla.mx

Este mensaje y cualquiera de los datos adjuntos contienen información propiedad de la Universidad Iberoamericana Puebla la cual no debe ser revelada, usada, copiada o transmitida por ningún medio sin una autorización por escrito.

--

Graziano Savà - PhD Leiden (African Languages and Linguistics)

Personal links

www.grazianosava.altervista.org

<https://independent.academia.edu/GrazianoSav%C3%A0>

<http://www.youtube.com/watch?v=Dy8kfVR0rGo>

Anexo C. Autorización para el uso del poema de M K

Dear Guadalupe ,

Thank you very much for your email and Interest on my poem and art works.

Yes you can use my poem "the planner " for your students and related educational activities.

Of course with a credit for the translator as well.

about my art works, you can do further researches and experiments on it.

Please let me know if you need any additional information about my art practices.

Regards

Mihret

Mihret Kebede,
Manager, Mento Arts PLC (Tobiya poetic Jazz)
Manager, Ethio color band
Director, Netsa Art Village
+251 911 94 16 78
www.netsaartvillage.org
netsaartvillage@gmail.com
www.tobiypoeticjazz.com

From: Ma. Guadalupe Neve Brito <lupisneve@hotmail.com>;
To: mercy_mewi@yahoo.com <mercy_mewi@yahoo.com>;
Sent: Wed, Apr 1, 2015 4:50:33 PM

Dear Mihret:

I am an English teacher in Puebla, Mexico. My students are working on a Project on linguistic rights in Ethiopia and while searching for information about the topic, I ran into your poem: The planner. I was wondering if you would let me share it with my students and upload it to our virtual platform ("Moodle"). Of course you are given credit for it. I think it is a wonderful poem for reflection.

Let me also tell you that I find your art very beautiful. I will ask my students to do some research about it, as well.

Looking forward to your reply,

Guadalupe Neve

Sent from Windows Mail

Anexo D. Indicaciones semanales.

Semana 1: Introducción

From January 19th to 23rd, you will get familiar with the kinds of activities available in the course.

Explore one [song](#), the [grammar](#) section, the [internet links](#) one, and submit a paragraph as the [assignment for week 1](#) explaining the kinds of materials available in each, as well as your opinion. Finally, explore websites that look interesting to read. They can be related to your major and/or personal interests. Based on your reading, you will need to write one entry per week in your [journal](#). Your first entry will only mention the source you plan to use and why you selected it. Enjoy your first week!

Semana 2: Contenido temático

Our topic for this week is [Climate change](#).

Do the following activities: Go to the [forum](#) and write the answers to the questions you find. Then, do [activity 2](#), [activity 3](#), and [activity 4](#). After that, return to the [forum](#) and reply to at least one of your classmates. Finally, do the [self evaluation](#).

Also, begin writing in your [journal](#). You should have a new entry by this Friday. Do not delete what you wrote last week: add a new entry with the date, the source and the topic of your reading.

Enjoy your activities!

:)

Semana 3: Énfasis en preparación para exámenes

Dear students: From February 2nd to 6th, you will focus on exam practice.

You need to do at least 3 exercises, but you can decide how many you do for [listening](#), [structure](#), [vocabulary](#), or [reading](#). Please upload your screenshots here, and your questions, in case you have any.

Remember to keep writing in your [journal](#).

For bonus points, you can choose to do the song "We kill the world" (parts [1](#), [2](#), [3](#)), which is marked automatically, or you can find out about "[Groundhog day](#)", explore the website and write 5 facts you learned.

Semana 4: Contenido temático

This week, our topic is culture shock. Have you ever thought about the topic? First, you need to go to the [forum](#) and start a new discussion topic. Write the answer to the questions posed there. Then, please answer activities [2](#), [5](#), and [6](#). At the end of the week, you are expected to go back to the [forum](#) and reply to at least one of your classmates. Keep writing in your [journal](#). For extra points, you can either do the song, or additional [exam practice](#).

Good luck!

Semana 5: Contenido temático

My dear students: From February 16th to 20th, we are focusing on exam skills again; therefore, you need to do at least one of the options per category: Reading ([Geothermal Energy](#), [Genetic Engineering](#), or [Rosa Parks](#)), Listening ([Lecture on Culture Shock](#), [Saving the earth](#), or [a Greener World](#)), and [Structure](#) or [vocabulary](#). For further practice and extra points, you can do more than one option per section.

This time you need to save your screens and [upload](#) your answers/scores. Keep writing in your journal. Remember that practice makes perfect. 😊

Week 6: Instructions

Our topic for the week is "The Lost Generation". It has to do with underprivileged children.

You need to do activities [1](#), [2](#), [3](#) (for this activity, you will need to watch this [video](#), as the original is not available any more), and [4](#). In activity 4, you are asked to share your ideas for saving children. You will make one video per team, and you will upload it [here](#) on Wednesday. By Friday, you can comment on your classmates' ideas.

For extra credit, you can do the song called "[Runaway Train](#)". You will have to click on the title to watch the video.

Remember to keep writing in your [journal](#).

I hope you find the reflection on this topic enriching.

:)

Week 7: March 2nd to 6th

Dear all,

We are beginning the second half of the course, and the midterm exam is this week. In preparation, please do your exam practice for the different sections: [listening](#), [structure](#), and [reading](#). Upload your answers [here](#). For bonus points, do the [song](#), or additional exam practice.

Being familiar with the exam structure will help you do better.

Remember to keep writing in your [journal](#).

Week 8 March 9th to 13th:

Dear students,

This week, in preparation for our Intercultural Day, we will discuss dying languages.

Please do activities 1 and 2, and then, on Wednesday, participate in our chat on this topic.
Keep writing in your journal.

Week 9 March 16th to 20th.

Hi again!

This week, we will focus once again on exam preparation. This time, I am asking you to do one exercise for each category, and two for your weakest areas. That is a total of 5 exercises, at least.

Here are the options:

Listening 1, listening 2

Structure 1, 2, 3, vocabulary, reading 1,2.

Remember to keep writing in your journal.

Week 10 April 6th to 10th

Dear learners,

This week, we are combining our Ethiopian research with exam practice. First, look at the [glossary](#) on Ethiopia. Then, play [hangman](#) to check your comprehension. After that, do the [reading](#) activity. Finally, do the [listening](#) and [structure](#) links. Please save your answers for the last two in a word document and upload them [here](#) along with a summary and opinion about the reading. For bonus points, find out about [April fool's day](#) and include your findings in the same file.

Remember to keep writing in your [journal](#).

Week 11

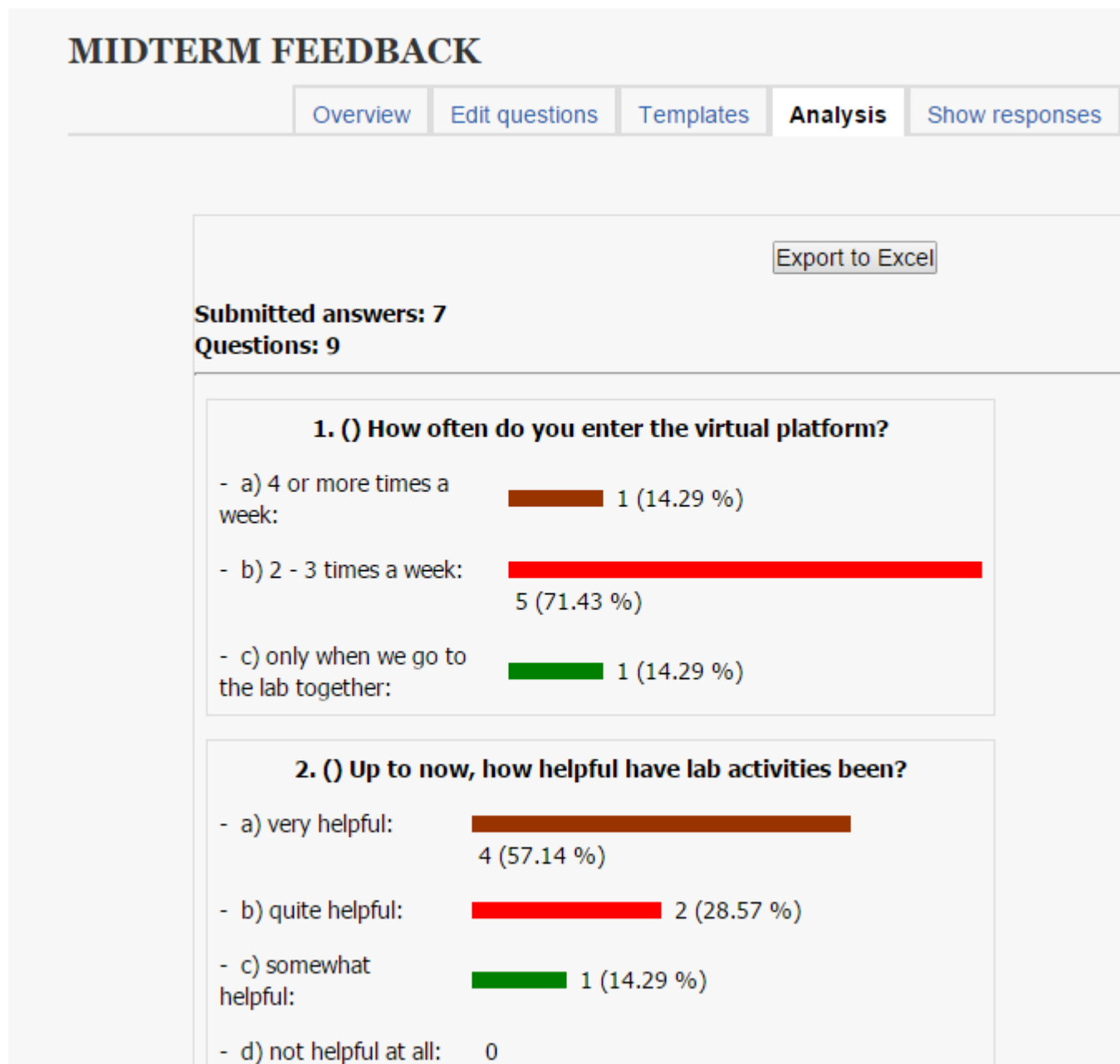
Week 12

Bonus week:

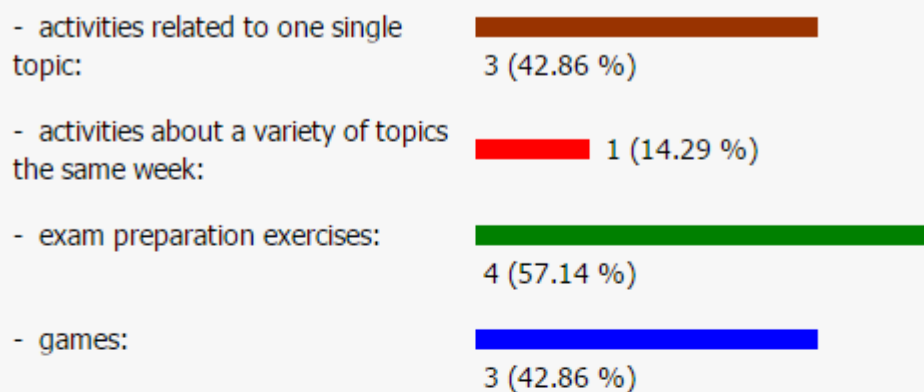
Collaborative work for reflection on Intercultural Day activity: wiki to plan in teams, forum to share in teams, presentations in class

Enjoy!

Anexo E. Sondeo de opinión a mitad del curso



3. () In general, what types of activities do you enjoy?



4. () How many exercises do you answer per week?

- 5.00
- 4.00
- 4.00
- 4.00
- -3.00
- 5.00
- 3.00

Average: 3.14

5. () What do you like best about lab?

- exam preparation exercises
- journal
- GAMES
- the exercises in the lab help me to learn better
- vocabulary and structure
- videos
- I am improving my skills

6. () What would you eliminate if you could?

- reading
- journal
- Fridays :)
- the ones that have a lot of exercises
- Some boring and tedious activities
- nothing
- multiple-choice questionnaires

7. () What has been yur favorite activity?

- The songs
- vocabulary
- toefl
- exam preparation
- journal
- The activities that Lupita makes.
- group games








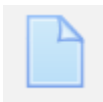
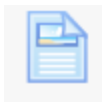


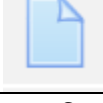
8. () Would you like to make changes to your journal? If so, what would you like to change?

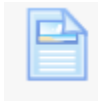


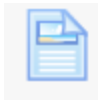

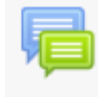
- no
- no, i think everything is interesting
- No ,
- I think the journal is well
- no
- no its okay
- No, it is fine, i like to read.









9. () Do you feel you are becoming an independent learner?


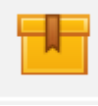
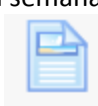

- Yes:  7 (100.00 %)
- No: 0





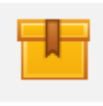

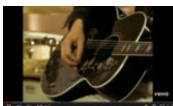

Anexo F: Guion completo

Sección de bienvenida		
OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
Syllabus del curso 	Programa del curso 	Dar a conocer al participante el contenido temático del curso, el calendario, el material a emplear y la manera de calificar.
Reglamento 	Reglamento interno del Área Intercultural de Lenguas (CIDEL) 	Dar a conocer al participante las reglas a observar en el curso.
Referencias del curso 	Referencias de todo el material utilizado en el curso de “Moodle” 	Dar a conocer al participante las fuentes empleadas en el curso y dar crédito a todos esos autores.
Nombre del facilitador 	Nombre del facilitador	Informar a los participantes el nombre del facilitador o profesor.
Información del contacto 	CV del facilitador	Informar a los participantes la formación, experiencia y datos de contacto del facilitador.
Página de Calendario 	Tabla con fechas de trabajo semanal e hipervínculos a las indicaciones para cada semana.	Proporcionar el calendario de actividades a realizar a los participantes, así como el acceso a las mismas de manera ordenada y sin causar confusión.
Foro 	Foro de noticias	Compartir las presentaciones de noticias llevadas a cabo al inicio de cada sesión presencial.
Foro 	Foro de inmersión dual	Compartir experiencias en torno al intercambio virtual con estudiantes de español de la universidad de Virginia.
Imagen 	Fotografía del grupo de participantes	Establecer un sentido de identidad al presentar a todos los integrantes del grupo.
Sección de práctica semanal (Acceso mediante hipervínculos desde el calendario)		










OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
<p>Página de indicaciones para la semana 1</p> 	<p>Imagen y texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los aprendientes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.</p>	<p>Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana.</p> <p>Ésta es una semana de inducción. El propósito es familiarizarse con el tipo de actividades a realizar durante el semestre. Por tanto, los objetos corresponden en su mayoría a material a cubrir en semanas subsecuentes y no se incluyen dentro de la primera semana a excepción del siguiente</p>
<p>Diario</p> 	<p>Diario de libre expresión donde los alumnos escriben semanalmente.</p>	<p>Desarrollar la autonomía del aprendiente mediante la reflexión en un párrafo después de haber realizado un trabajo de lectura o de escucha de manera independiente. Este recurso es usado por los participantes a lo largo de todo el curso.</p>
<p>Tarea para la semana 1</p> 	<p>Tarea con capacidad para subir un archivo adjunto y si el alumno lo desea, escribir algún comentario.</p>	<p>Permite al alumno subir el documento de Word que contiene la captura de pantallas de los ejercicios descritos en la se...</p>
<p>Página de indicaciones para la semana 2</p> 	<p>Imagen y texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los aprendientes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.</p>	<p>Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana.</p>
<p>Scorms 1-5</p> 	<p>Actividades temáticas ligadas al material del libro de texto. Estas actividades fueron desarrolladas por un equipo de profesores de CIDEL. Incluye listening, structure, Reading, writing.</p>	<p>Vincular los temas del libro de texto con materiales auténticos en la red para desarrollar las cuatro habilidades de la lengua.</p>
<p>Foro</p> 	<p>Foro para discutir el tema del cambio climático de manera colaborativa.</p>	<p>Activar el “schemata” de los alumnos para entrar en materia. Compartir opiniones de los participantes al iniciar las actividades de la semana y después de finalizarlas.</p>






OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
<p>Página de indicaciones para la semana 3</p> 	<p>Imagen y texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los aprendientes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.</p>	<p>Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana.</p>
<p>Liga para practicar listening</p> 	<p>http://www.examenglish.com/TOEFL/toefl_listening.htm</p>	<p>Fortalecer la habilidad de comprensión auditiva en el formato del examen TOEFL</p>
<p>Liga para practicar structure</p> 	<p>http://www.examenglish.com/TOEFL/toefl_structure_1.htm</p>	<p>Fortalecer la estructura en el formato del examen TOEFL</p>
<p>Liga para practicar reading</p> 	<p>http://www.examenglish.com/TOEFL/TOEFL_reading1.htm</p>	<p>Fortalecer la habilidad de comprensión lectora en el formato del examen TOEFL</p>
<p>Liga para practicar vocabulario</p> 	<p>http://www.examenglish.com/TOEFL/toefl_vocabulary.htm</p>	<p>Fortalecer el vocabulario de los alumnos en el formato del examen TOEFL.</p>
<p>Scorm de canción opcional</p> 	<p>Actividad desarrollada por equipo académico de CIDEL basada en la canción de “We kill the world”</p>	<p>Practicar de manera lúdica e integrada todas las habilidades del lenguaje.</p>
<p>Groundhog day</p> 	<p>Liga a página web con información cultural acerca del día de la marmota.</p>	<p>Familiarizar a los participantes con aspectos culturales del lenguaje, como es el día de la marmota.</p>
<p>Página de indicaciones para la semana 4</p> 	<p>Imagen y texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.</p>	<p>Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 4.</p>

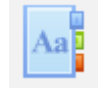

OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
<p>Foro</p> 	Foro para discutir el tema del shock cultural manera colaborativa	<p>Activar el “schemata” (o conocimientos previos) de los participantes para entrar en materia.</p> <p>Compartir opiniones de los participantes al iniciar las actividades de la semana y después de finalizarlas.</p>
<p>Scorms 2-6</p> 	Actividades temáticas ligadas al material del libro de texto. Estas actividades fueron desarrolladas por un equipo de profesores de CIDEL. Incluye listening, structure, Reading, writing.	Vincular los temas del libro de texto con materiales auténticos en la red para desarrollar las cuatro habilidades de la lengua y concientizar a los estudiantes acerca de cuestiones culturales.
<p>Scorm de canción opcional</p> 	Actividad desarrollada por equipo académico de CIDEL basada en la canción de “Hotel California”	Practicar de manera lúdica e integrada todas las habilidades del lenguaje.
<p>Liga a sitio web</p> 	Sitio de práctica para el examen TOEFL.	Proporcionar recursos adicionales a aquellos participantes que desean mayor práctica en el formato de examen.
<p>Página de indicaciones para la semana 5</p> 	Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.	Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 5.
<p>Liga a sitio web</p> 	Lectura acerca de la energía geotérmica seguida de preguntas de comprensión	Vincular los temas del libro de texto con materiales auténticos y practicar estrategias de comprensión lectora.
<p>Liga a sitio web</p> 	Lectura acerca de la ingeniería genética seguida de preguntas de comprensión	Vincular los temas del libro de texto con materiales auténticos y practicar estrategias de comprensión lectora.
<p>Liga a sitio web</p> 	Lectura acerca de la activista social seguida de preguntas de comprensión	Vincular los temas del libro de texto con materiales auténticos y practicar estrategias de comprensión lectora.
<p>Liga a sitio web</p>	2 Ligas a práctica con prefijos	Reforzar los conocimientos vistos en clase acerca de los prefijos mediante la práctica.


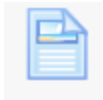
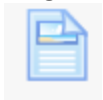



		
OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
Tarea para la semana 5 	Tarea con capacidad para subir un archivo adjunto y si el alumno lo desea, escribir algún comentario.	Permite al alumno subir el documento de Word que contiene la captura de pantallas de los ejercicios descritos en la página de indicaciones para la semana 5.
Página de indicaciones para la semana 6 	Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.	Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 6.
Video 	Video tomado de: https://www.youtube.com/watch?v=xo57oJp_FKw	Proporcionar material auténtico relacionado con un tema visto en clase y como material de entrada para las actividades siguientes.
Scorms1-4 	Actividades temáticas ligadas al material del libro de texto con el tema de la generación perdida Estas actividades fueron desarrolladas por un equipo de profesores de CIDEL. Incluye listening, structure, reading, writing.	Vincular los temas del libro de texto con materiales auténticos en la red para desarrollar las cuatro habilidades de la lengua y concientizar a los estudiantes acerca de cuestiones culturales.
Foro 	Foro para compartir videos de los estudiantes	Compartir los videos grabados por los propios estudiantes después de realizar las actividades semanales.
Video 	Liga a video para la canción "Runaway Train"	Proporcionar material auténtico para realizar la actividad siguiente.
Scorm 	Actividad de canción Runaway train realizada por Ma. Guadalupe Neve Brito	Reflexionar en el tema de los niños desaparecidos al tiempo que se practica la comprensión auditiva.

<p>Página de indicaciones para la semana 7</p> 	<p>Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.</p>	<p>Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 7.</p>
OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga a práctica de lectura en formato de TOEFL acerca de la diversidad lingüística http://www.graduateshotline.com/toefl/practice_test4.html#.VPH3xXk5B8o</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga a práctica de lectura en formato de TOEFL acerca de el aprendizaje y los videojuegos: http://www.graduateshotline.com/toefl/practice-test-5.html#.VPH4BXk5B8o</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga a práctica de lectura de comprensión en formato de examen acerca de los creadores de la gramática: http://www.examenglish.com/TOEFL/TOEFL_reading1.htm</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga para practicar lectura de comprensión y estructura en formato de examen acerca de la estatua de la libertad: http://www.testmagic.com/KnowledgeBase/TOEFL/Reading/tests/toefl_reading_test_01.htm</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga para la práctica de la comprensión auditiva en formato de examen acerca de un profesor hablando con un alumno: http://www.graduateshotline.com/toefl/listening-practice-test2.html#.VPIINXk5B8o</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Scorm</p> 	<p>Actividad de canción “I’ll be there for you”.</p>	<p>Integrar la práctica de comprensión auditiva y el uso correcto de estructuras gramaticales.</p>






<p>Glosario</p> 	Glosario de sinónimos comúnmente presentes en examen TOEFL	Desarrollar la competencia léxica y enlazar este recurso a la siguiente actividad
<p>Juego: crucigrama</p> 	Crucigrama en donde el participante lee las palabras clave y escribe los sinónimos.	Desarrollar la competencia léxica.
OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
<p>Tarea para la semana 7</p> 	Tarea con capacidad para subir un archivo adjunto y si el alumno lo desea, escribir algún comentario.	Permite al alumno subir el documento de Word que contiene la captura de pantallas de los ejercicios descritos en la página de indicaciones para la semana 7.
<p>Encuesta</p> 	Encuesta de opinión de medio curso	Conocer la opinión de los estudiantes respecto a las actividades realizadas hasta este momento para tomar decisiones acerca de las actividades a preparar en semanas subsecuentes.
<p>Página de indicaciones para la semana 8</p> 	Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.	Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 8.
<p>Vídeo</p> 	Liga a video para realizar las actividades siguientes https://www.youtube.com/watch?v=9PnKbGydwvY	Proporcionar material auténtico de entrada acerca de la desaparición de las lenguas para poder realizar las actividades siguientes.
<p>Scorms 1 y 2</p> 	Actividades temáticas acerca de la desaparición de las lenguas desarrolladas por el equipo de CIDEL.	Proporcionar práctica integrada de las cuatro habilidades relacionada con los temas cubiertos en el salón de clase.
<p>Chat</p> 	Chat de discusión grupal.	Compartir opiniones después de realizar las actividades anteriores y crear un espacio de reflexión en torno al tema.
<p>Página de indicaciones para la semana 9</p> 	Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.	Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 9.

<p>Sitio web</p> 	<p>Liga a práctica de lectura de comprensión en formato de examen acerca de la escuela: http://www.proprofs.com/quiz-school/quizshow.php?title=toefl-itp-reading-test&q=1</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
OBJETO	DESCRIPCIÓN	PROPÓSITO
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga para la práctica de la comprensión auditiva en formato de examen acerca del aprendizaje de lenguas: http://www.esl-lab.com/learn/learnrd1.htm</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga para practicar lectura de comprensión y estructura en formato de examen acerca de John Pulitzer: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflread1.php?name=TOEFL%20Reading%20test%201</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga para practicar lectura de comprensión y estructura en formato de examen acerca de John Pulitzer: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflread1.php?name=TOEFL%20Reading%20test%201</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga a práctica de estructura en formato de TOEFL:</p> <p>1: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc1.php?name=TOEFL%20Structure%20test%201</p> <p>2: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc2.php?name=TOEFL%20Structure%20test%202</p> <p>3: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc4.php?name=TOEFL%20Structure%20test%204</p> <p>4 2: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc5.php?name=TOEFL%20Structure%20test%205</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>

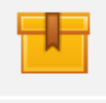




<p>Sitio web</p> 	<p>Liga para practicar vocabulario específico para el examen TOEFL.</p> <p>https://www.wiziq.com/online-tests/2122-toefl-ibt-advanced-level-test</p>	<p>Proporcionar práctica en formato de examen pero ligándolo a los temas vistos en clase.</p>
<p>Tarea para la semana 9</p> 	<p>Tarea con capacidad para subir un archivo adjunto y si el alumno lo desea, escribir algún comentario.</p>	<p>Permite al alumno subir el documento de Word que contiene la captura de pantallas de los ejercicios descritos en la página de indicaciones para la semana 9.</p>
<p>Página de indicaciones para la semana 10</p> 	<p>Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.</p>	<p>Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 10.</p>
<p>Glosario</p> 	<p>Glosario con vocabulario de Etiopía y sus derechos lingüísticos.</p>	<p>Proporcionar a los alumnos el vocabulario más destacado para comprender el tema a tratar.</p>
<p>Sitio web</p> 	<p>Liga a sitio web para practicar lectura:</p> <p>http://www.inveneo.org/tag/ethiopia-read/</p>	<p>Proporcionar material auténtico de entrada respecto al tema de los derechos lingüísticos en Etiopía.</p>
<p>Examen</p> 	<p>Examen de comprensión lectora basado en el texto anterior.</p>	<p>Revisar la comprensión lectora pero respecto al tema de los derechos lingüísticos en Etiopía.</p>
<p>Juego</p> 	<p>Ahorcados</p>	<p>Proporcionar práctica del vocabulario del glosario anterior para poder comprender el material auténtico.</p>
<p>Sitios web</p> 	<p>Liga a sitio relacionado con “April fool’s Day”</p> <p>Historia:</p> <p>http://www.infoplease.com/spot/aprilfools1.html</p> <p>O</p> <p>http://news.discovery.com/history/origins-of-april-fools-day-20130401.htm</p> <p>April fool's day en Etiopía:</p> <p>http://globalvoicesonline.org/2014/04/03/</p>	<p>Invitar a los participantes a conocer aspectos culturales en fuentes de material auténtico.</p>

	ethiopians-mock-national-tvs-lies-for-april-fools-day/ Información del Consejo Británico: http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/your-turn/april-fools-day	
Tarea para la semana 10 	Tarea con capacidad para subir un archivo adjunto y si el alumno lo desea, escribir algún comentario.	Permite al alumno subir el documento de Word que contiene la captura de pantallas de los ejercicios descritos en la página de indicaciones para la semana 10.
Página de indicaciones para la semana 11 	Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.	Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 11.
Página 	Página con poema subido con permiso de la autora y ligas de internet a páginas de arte y videos de una universitaria de Etiopía excepcional	Conocer acerca de personajes destacados de Etiopía.
Chat 	Chat acerca de personajes destacados de Etiopía	Discutir el tema de manera colaborativa.
Sitio Web 	Historia del día del niño: http://www.kidsgen.com/events/childrens_day/childrens_day_history.htm Países donde se celebra: http://en.wikipedia.org/wiki/Children's_Day	Invitar a los participantes a conocer aspectos culturales en fuentes de material auténtico integrando todas las habilidades lingüísticas.
Sitio web 	Liga a práctica de estructura en formato de TOEFL: Estructura: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc3.php?name=TOEFL%20Structure%20test%203 Lectura: http://www.graduateshotline.com/toefl/reading-comprehension-test-1.html#.VR9BkHIFCjU Lectura: http://www.graduateshotline.com/toefl/	Proporcionar práctica en formato de examen pero poniendo especial atención en el tiempo y con base en áreas específicas de interés.

	<p>reading-comprehension-test-1.html#.VR9BkHIFCjU</p> <p>Lectura: http://education.kulichki.net/lang/toread4.html</p> <p>Comprensión auditiva: http://www.english-test.net/toefl/listening/</p> <p>Pruebas completas: http://www.stuff.co.uk/toefl.htm</p> <p>Vocabulario: http://www.stuff.co.uk/toefl.htm</p> <p>Pruebas completas: http://toefl.jumbotests.com/tests/toefl-vocabulary-test</p> <p>Vocabulario: http://www.learn4good.com/languages/toefl/vocabulary.htm</p> <p>Lectura por temas: Structure: http://www.english-online.org.uk/toeflfolder/toeflstruc3.php?name=TOEFL%20Structure%20test%203</p> <p>Toefl reading the banana genome: http://www.graduateshotline.com/toefl/reading-comprehension-test-1.html#.VR9BkHIFCjU</p> <p>Videogames and literacy: http://www.graduateshotline.com/toefl/reading-comprehension-test-1.html#.VR9BkHIFCjU</p> <p>Walking and cognitive decline: http://www.graduateshotline.com/toefl/reading-comprehension-test-1.html#.VR9BkHIFCjU</p> <p>Reading comprehension test, 5 passages: http://education.kulichki.net/lang/toread4.html</p> <p>50 listening TOEFL discussions: http://www.english-test.net/toefl/listening/ (we have only done the first one)</p> <p>4 structure tests: http://www.stuff.co.uk/toefl.htm</p> <p>Vocabulary practice: http://www.stuff.co.uk/toefl.htm</p> <p>Toefl vocabulary tests 8YOU NEED TO GIVE YOUR EMAIL FOR RESULTS:</p>	
--	---	--

	http://toefl.jumbotests.com/tests/toefl-vocabulary-test List of vocabulary: http://www.learn4good.com/languages/toefl/vocabulary.htm Reading practice by topics: http://www.grammarbank.com/reading-comprehension-worksheets.html http://www.graduateshotline.com/toefl/reading-comprehension-test-1.html#.VR9BkHIFCjU	
Página de indicaciones para la semana 12 	Texto describiendo las indicaciones de las actividades a realizar por parte de los participantes. En el texto hay palabras resaltadas con hipervínculos que llevan a las diferentes actividades a realizar.	Indicar cuáles son las actividades que deberán ser cubiertas durante la semana 12.
Wiki 	Wiki para tipos de ensayo	Reforzar los diferentes tipos de ensayo que se han visto en clase.
Scorm 	Scorm creado por el equipo de CIDEL	Encontrar los errores en el ensayo muestra.
Sitio web 	Ensayos muestra: http://www.monash.edu.au/lls/llonline/writing/general/essay/1.xml	Mostrar ejemplos de buenos ensayos (o no tan buenos) con sus respectivas correcciones para ayudarlos a escribir su propio ensayo posteriormente.
Glosario 	Glosario de referencias	Distinguir los diferentes sistemas de hacer citas para sus ensayos y para realizar la siguiente actividad
Juego 	Serpientes y escaleras	Practicar la información relacionada con las maneras de hacer citas y referencias en trabajos académicos.
Tarea para la semana 12 	Tarea con capacidad para subir un archivo adjunto y si el alumno lo desea, escribir algún comentario.	Permite al alumno subir el documento de Word, presentación power point, mapa conceptual, mapa mental o nota de voz con su reflexión acerca del día de la Interculturalidad.
Sección de escritura académica		

Etiqueta 	Título de sección	Indicar el área a trabajar en esta sección
Imagen	http://bit.ly/154ai9a	Ilustrar el tema de la sección
Quiz 	Pregunta de opción múltiple	Conocer la opinión de los participantes en cuanto a la competencia en escritura académica.
Documento 	Presentación de Power Point	Proporcionar información acerca de la manera de generar ideas y los componentes del esquema.
Documento 	Presentación de Power Point	Proporcionar información resumida acerca de los componentes de una introducción.
Documento 	Presentación de Power Point 	Proporcionar información resumida acerca de los componentes del "Thesis statement".
Documento 	Presentación de Power Point 	Proporcionar información resumida acerca de los componentes del "Topic sentence".
Documento 	Presentación de Power Point 	Proporcionar información concisa acerca de lo que un párrafo debe incluir.
Documento 	Presentación de Power Point 	Proporcionar información resumida acerca de los componentes de un ensayo persuasivo.
Documento 	Presentación de Power Point 	Proporcionar información resumida acerca de la estructura y el uso de la voz pasiva.
Scorm 	Scorm creado María Guadalupe Neve Brito	Proporcionar al participante una actividad para mostrar la comprensión de los componentes de una conclusión.
Sección de práctica TOEFL/TOEIC		
Sitio web 	Liga a Página Web elaborada por Adrián Meza Luna, María Guadalupe Neve Brito y Williams Rodríguez Pérez.	Proporcionar recursos adicionales para práctica autónoma del

		participante de acuerdo a sus propias áreas de oportunidad.
Scorms 	Liga a paquetes scorm desarrollados por el equipo de CIDEL.	Proporcionar práctica en el formato y con la temática del examen TOEIC. Esta sección no fue utilizada puesto que los participantes optaron por presentar el examen TOEFL.
Sección Intercultural		
WIKI 	Wiki colaborativa sobre Etiopía	Compartir documentos y actividades para el día de la Interculturalidad.
Video 	Video acerca de una lengua en peligro de extinción. https://www.youtube.com/watch?v=Dy8kfVR0rGo	Compartir información muy relevante y actual acerca de una lengua en peligro de extinción en Etiopía para desarrollar el proyecto intercultural.
Documento 	Rúbrica preparada por CIDEL 	Dar a conocer al participante los elementos a considerar y la manera de calificar el evento del Día de la Interculturalidad.

Anexo G. Transcripción de grupo focal

Intro:

Lupita: En esta sesión quiero que me digan cómo se sintieron de manera general pero específicamente con el trabajo en la plataforma virtual “Moodle”, en diferentes aspectos.

Primero les voy a decir cosas pequeñas pero lo que quiero que me digan es cómo se sintieron en diferentes aspectos. En términos generales, ¿notaron alguna diferencia en cuanto a la organización de las actividades de este ahora con relación a cursos anteriores? ¿En cuanto a la organización, las instrucciones, o fue igual a como lo trabajaron en cursos anteriores?

Isaac: ¿Quién empieza?

Tania: Sí, sí hubo más actividades por ejemplo el journal, también como que destacaba nuestra manera de escribir y eso, entonces pienso que sí.

Melissa: Sí, en mi caso también. O sea, como que en otros cursos solamente subían las actividades y decían, tienen que hacer tal, tal, tal, y ya, y aquí era como por fechas, con instrucciones de qué se tiene que hacer, qué se tiene que enviar, etc. Entonces era como mucho más claro lo que se tiene que hacer.

Lupita: OK ¿Alguien quiere decir algo más, en este rubro?

Isaac: Con mensajes emotivos para trabajar.

Ja, ja, risas de todos,

Ivana: Sí es cierto ...

Más risas

Lupita: Bueno. En cuanto al diseño, yo no soy diseñadora, no tiene cosas animadas, ni cositas de colorcitos, ni muñequitos. Quiero preguntarles, en cuanto al diseño, ¿les pareció bien? ¿Les aburría? ¿Qué les hubiera gustado diferente?

Lalo: Para mí estuvo bien.

Isaac: Todo bien, tenía fotos.

Ivana: Salíamos nosotros.

Lupita: ¿Eso les gustó?

Ivana: Ajá. Creo que la idea de poner una foto en grupo nos hizo como que identificarnos más con las actividades. Bueno, a mí sí me gustó.

Risas

Isaac: Todo bien. Sí, bastante bien. La manera en la que estaba todo así, organizado, para mí, le entendía perfectamente.

Tania: También el método como que usaste para integrarnos, porque eso es importante, creo que para, como estar en una clase, pues también el ambiente, ¿no? de tener la confianza como de participar y sentirte bien, de preguntar si tienes alguna duda o algo. También como que nos hicimos amigos entre todos.

Mjm, dicen varios...

Lalo: “Solamente que yo, al final, siento que las páginas de TOEFL siento que, si estaba un poco confuso, ... porque venían demasiadas y como que ya no sabía... Hubo creo que una página en la que no encontraba como la secuencia y sí me perdí.

Lupita: Claro. ¿Al final?

Lalo: Sí, al final., De lo demás todo bien.

Lupita: Sí, es que primero lo traté de hacer todo muy guiado, pero al final eso fue hecho ya justamente cuando ya iban a hacer el examen como para que tuvieran un menú más amplio de lo que tú quisieras reforzar. Por eso no estaba tan dirigido, ah, esto en particular. Este pero, tal vez la instrucción no fue totalmente clara. No sé si esto no fue tan claro. No sé, ¿alguien quiere decir algo más? Oscarín, estás muy callado.

Risas

Lupita: Qué opinaste, por ejemplo, en cuanto a la cantidad de actividades, ¿sintieron que fue adecuada, o fue excesiva, fue demasiado poca, la terminaban muy rápido?

Oscar: Para mí los ejercicios de TOEFL, es que eran muchos a veces pero todo lo demás de “Moodle” estuvo muy bien.

Isaac: A mí me gustó que nos dejabas escoger los temas a investigar, o para los ensayos, para escribir en el journal.

Lupita: Claro

Isaac: O sea todo eso de temas que nos interesen, pues te metes, pues empiezas a investigar en inglés, conoces otras palabras, no sé, si estás leyendo de deportes encuentras muchas palabras, y unas que en español no existen, porque ya ves que el inglés es muy amplio, y hay muchas palabras, y así las investigas y ya pero te interesas en eso porque es algo que te interesa. ¿No? Si te dicen... lee esto, y dices ¡ay! Para qué, si no me interesa! ¿No? Entonces aquí como que no pierdes tu tiempo porque pues tú te estás llenando con algo que, que sabes que te va a beneficiar y sigues investigando así poco a poco y lo tomas como algo entretenido.

Lupita: Ok, Fer Gaby

Fer Gaby: Pues a mí me gustó mucho el journal porque pues, eso de investigar noticias nuevas, diferentes, pues aprendí mucho, la verdad, me metía a páginas, y pues, iba viendo todas las noticias y lo que me llamaba la atención, pues ya, lo leía, pero sí me gustó investigar, lo que tú querías, lo que te interesaba.

Lupita: OK, ¿alguien comparte su opinión, o siente lo contrario, específicamente del journal?

Melissa: Yo a veces, sí se me hizo una muy buena actividad porque sí aprendí muchas cosas nuevas del tema, de lo que me gusta, pero había ocasiones en que estaba tan saturada de otras cosas (Ivana asiente con la cabeza) en que, que lo hacía por hacer, no porque realmente... o sea, había ocasiones en que sí, iba leyendo artículos y decía, porque a mi cerebro... y decía, sí son muy buenos artículos y proyectos pero hay veces en que me frustraba y me metía y lo hacía por hacer y ponía lo primero que veía porque, sí es interesante cuando tienes tiempo (Tania asiente con la cabeza) pero a veces, por ejemplo en época de finales o en época de cada parcial, llegaba a un punto en el que decía, me falta el journal y así.

Tania: Sí, comparto su idea,

Risas

Ivana, ¿Su qué? ¿Su idea?

Tania: Sí, su idea.

Ivana. Sí, a mí me pasó algo parecido como Meli. Pero "Moodle" en general a mí sí me gustó porque yo solo estuve el semestre pasado en inglés y me tocó con, bueno, no me acuerdo el nombre de la maestra. Pero esta maestra sí le echaba muchas ganas pero en el "Moodle" como que no se enfocaba mucho, era como que pocas actividades y yo sentía que era como una pérdida de tiempo. Pero ahorita, como había muchas actividades, había juegos, luego había chats entre los compañeros, veía que eso sí me servía pero igual, como tenía o proyectos, o exámenes, porque mis proyectos son de estar en el taller porque hay herramientas que no tengo en la casa y entonces me tengo que quedar y, o se me olvida, o no lo hago bien, y entonces siento que sí es una muy buena herramienta pero en general, a veces como estudiantes no la aprovechamos lo suficiente, pero sí es una muy buena idea. Y sí...

Lupita: ¿Algo más?

Kuri: Pues a mí no me gusta mucho "Moodle", porque no se me hace algo como muy... interesante porque toda mi vida en inglés ha sido de libros, libreta y me acostumbré y acá en la Ibero, en CIDEL, todas las maestras que me han tocado, el "Moodle" es para puros juegos y así como de, no importa si entras o no, entonces fue así como de ok. Y el curso pasado con la maestra, no lo usé, entonces pues me acostumbré a puro libro, libro, libro, o puras copias, entonces pues me acostumbre y no me gusta, ni siquiera en mi carrera usamos el aula, entonces pues no entré.

Lupita: Bueno, pues yo sí ví algunas entradas...

Kuri: Sí, claro, pues yo, entré por el simple hecho de que me interesa pasar la materia y aparte pues con usted había quedado en algo, que, no lo cumplí al final, pero, hice mi esfuerzo. O sea, sí, como que sí me llega a interesar un tanto sobre todo por lo del TOEFL y todo eso, lo del journal no me gusta ¿por qué? Porque lo veo en TODAS las materias que tengo entonces es como... y aparte para mí estar escribiendo de todo lo que veo, todo lo que leo, todo lo que escucho, ya es como muy hartante para mí por el simple hecho de estudiar psicología, entonces...

Lupita: Ok. ¿A alguien más le pasó eso? ¿Han tenido muchos journals en otras clases?

Movimiento de cabezas de todos los demás negando...

Kuri: Es... está padre, me gustó la estructura y el diseño. El diseño se me hizo muy formal para una persona universitaria, y no tantos juegos y ese tipo de cosas. Pero los juegos que tenía sí eran interesantes, ¿por qué? Porque te involucraban con lo que estabas viendo (Tania asiente con la cabeza). Pero fuera de eso, muy bien organizado, me gustó mucho el diseño.

Lupita: ¿Algo más? ¿Qué mejorarían? Si repitieran el curso y dijeran, ay, para los pobres que vienen, por favor, que no los pongan a...

Kuri: Quitarlo...

Lupita: ¿Por completo?

Kuri: Sí, (riendo)

Lupita: Muchas gracias, Kuri.

Isaac: Bueno, se supone que tú certificas el idioma con el TOEFL. Entonces, yo creo que los cursos de inglés tienen que estar enfocados en el TOEFL, o sea porque aprender inglés no es solo el examen, sino que también implica otras cosas, enseñar el lenguaje pues es, como lo llevan haciendo pero, yo creo que sí tomar un día o dos a la semana, bueno, un día, y enfocarte en ejercicios como todos los que hicimos en Moxtra y todo eso, o sea eso sí te ayuda porque igual vienes a todas las clases, y es hablar, y los verbos, y todo eso, pero llegas al examen y no sabes cómo hacerlo, cómo administrar tu tiempo, igual en el Reading te echas 20 minutos en una lectura. Entonces a mí sí me sirvió que nos fueras diciendo cómo administrar el tiempo, lo de, ésta, cómo se llama, la que venían cuatro respuestas subrayadas y tenías que decir cuál estaba bien y cuál estaba mal...

Lupita ¿Encontrar el error?

Isaac: Aja, esa, como hicimos varios yo creo que sí me ayudó, y pues yo creo que sí hay que enfocarse en cómo hacer el TOEFL porque si fuera solo ya... saco 10 en inglés y certifico, pues ya, pues está bien, pero no es así.

Lupita: Es padre cuando son las dos cosas, ¿no?

(Asienten con la cabeza Tania, Ivana, Fer Gaby)

Tania: Yo creo que, también, bueno como que propondría más actividades de listening, porque a mí me a mí antes que me costaba más eso pues como, escuchar más películas, no solo las grabaciones aburridas (risas de todos), más películas subtituladas o canciones porque creo que sí aprendes, ¿no? No es como que vas a llegar a otro país escribiendo, no. También tienes que escuchar.

Lupita: Ok, ¿alguien más?

Oscar: Una película cada viernes.

Lupita: ¿En clase?

Oscar: Sí en clase, todos los viernes.

Tania: Sobre todo los viernes, que ya estás como...

Lupita: ¿Sí? ¿A todos les gustaría ver más películas? Es que ¿Sí lo ven como algo productivo?

Ivana: Sí, es que, bueno, ver películas en inglés,

Kuri: Sí, subtitulada en inglés.

Ivana y Kuri: O sin subtítulos.

Isaac: Sí, sin subtítulos

Lupita: No, bueno, es que lo que yo he visto es que muchos alumnos piden película, y el día que hay película están así acostados, o se salen, eso es lo que yo he visto en otras clases; yo jamás les pondré a mis alumnos una película completa, creo que para eso, es más cómodo ir al cine y comer palomitas, que estar en los salones ¿no?

Tania: Bueno, pero hacer un reporte (riendo)

Lupita: Pero, yo les pregunto por eso...

Kuri: Como el video que vimos de cómo decir cómo te llamas en arameo, o sea, cosas así que te interesen y que estén en inglés para reconocer y...

Isaac: O sea igual y no una película completa pero sí un video de 20 minutos

Kuri: Un cortometraje.

Isaac: Hay en netflix una cosa que se llama TED Talks.

Lupita: Ay, los TED Talks son fantásticos.

Isaac: Ajá. Y hablan de cosas muy interesantes, o sea, te puedes echar un talk de 20 minutos, 15 minutos, 10, lo que sea, eso te agiliza.

Lupita: Esa es una muy buena idea.

Tania: Y también cómo hablan, no, por ejemplo para ver la pronunciación, y eso.

Isaac: Bueno, eso está bien para el nivel 1 y 2, pero ya en el 6, como que...

(Risas de todos)

Kuri: Pero hay unos que entran en el nivel 5 y 6, porque escriben muy bien, pero no saben hablar

Lupita: Eso es un problema. ¿Han estado en un grupo de inglés que esté homogéneo?

Kuri: Sí, es horrible.

Risas

Lupita: O sea...

Kuri: Sí, sí. Es horrible. Porque es mucha competencia.

Lupita: Ah...

Ivana: Yo iba a decir, te aburrías..

Kuri: No, es demasiada competencia o sea y sí, sí sales lastimado porque te llegan a humillar horrible. Entonces, cuando estás así (moviendo una mano arriba y otra abajo) es como de, yo te ayudo, tú me ayudas, no pasa nada.

Lupita: Exacto.

A coro "sí"

Lupita: Yo pienso que en una clase de idioma, la competencia es contigo, es decir, tú empezaste aquí (mano abajo) y llegaste aquí (mano arriba) No sé ustedes qué piensen de eso:

Todos asienten

Isaac: Sí, pues sí, porque además los idiomas son una puerta para todo, entonces, lo necesitas, como tú dices, es para ti, o sea, venir al CIDEL es para ti, hacer el "Moodle" es para ti. Si alguien no quiere hablar inglés, pues que no venga, pero yo sí quiero hablar inglés.

Lupita: Sí.

Tania: Sí, y era lo que decía, como que importa mucho la integración del grupo porque yo ahorita no siento que sea como competencia, yo, si no puedo, yo, honestamente le pregunto a cualquiera de mis compañeros y compañeras, no, y viceversa porque hay cosas que no todos sabemos, y que sabemos unos más que otros y pues así, entonces pues creo que es como de ayuda, ¿no?

Isaac: Y también la actitud de los compañeros al trabajar, ¿no? Porque por ejemplo hemos tenido a X que siempre le vale un comino, y a él lo conozco desde hace mucho y le chocan los idiomas, y hay gente que pues sí, no le gusta y punto.

Lupita: Claro. Pero es una actitud de vida, ¿no? ¿Qué piensan de todo e trabajo en equipo?

Melissa: A mí nunca me ha gustado trabajar en equipo

Risas

Melissa: La verdad, siempre, de las veces que he trabajado en equipo, ésta es la primera vez que de verdad siento un apoyo de parte de mis compañeros de equipo, porque siempre todo lo tengo que hacer yo, o si lo hacen lo hacen mal, o sea como que una parte a veces sí tienes compañeros en los que puedes confiar y que realmente trabajan en grupo, pues es muy padre porque todo el trabajo se divide y queda bien, pero si te tocan personas que no trabajan, sigue siendo más del doble y además puede haber como que problemas porque si les dices, pues te dicen que tú quién eres para decirles que haz esto, y esto y esto, no.. y como que sí depende mucho de las personas con las que estés trabajando.

Isaac: Es que eso del trabajo en equipo se da en la vida y se da en la vida laboral, entonces tienes que lidiar con eso y buscar soluciones porque sí, a mí también, o sea, por ejemplo en laboratorio de química también me tocó trabajar con uno que plagió y me pusieron "cero" y pues entonces, sí, tienes que lidiar con eso y pues o sacarlo o ponerlo a trabajar, entonces, para mí sí es bueno porque te ayuda a mejorar, te ayuda a crecer como profesional.

Ivana: Igual siento que ya estamos grandes para, por decir, si uno no trabaja, yo no soy nana de nadie para decir, "hazlo". Como, la vez del cartel, Meli, Gaby y yo, estábamos como en proyectos

las 3 y pues nos organizamos bien y nos vimos en la biblioteca, y lo hicimos muy rápido porque nos organizamos muy bien, pero si uno no hace su parte, pues puede no funcionar, pero bueno, ya depende de esa persona. Igual y yo puedo hacer las cosas por parte de mi equipo, igual pueden estar bien, o pueden estar mal, pero la que se lleva el aprendizaje soy yo; porque yo lo hice y ellos no. Pero en general, los equipos que me tocaron aquí sí trabajaron bien, aunque no me tocó con varios: solo me tocó con Isaac, con Melissa y con Gaby.

Oscar: Pues a mí lo que me gustó es que siempre rotamos así, de equipo, porque siempre en otras materias nosotros teníamos que elegir y elegimos siempre a los mismos.

Isaac: Como aquí, al principio siempre querías estar con Isaac

Oscar: (Sonriendo) Pero aquí siempre cambiábamos de equipo, entonces...

Isaac: Sí, lo que pasa es que Oscar y yo entramos juntos entonces siempre hemos estado desde primer semestre, y como en nuestra generación éramos 4, en los equipos siempre éramos los mismos, entonces, por eso al principio nos costó separarnos.

Lupita: Pero al final es bueno, ¿no?

Isaac: Sí, al final es bueno

Lupita: ¿Alguien más?

--

Lupita: Me voy a regresar tantito, en "Moodle", cuando dijeron que les gustaba tener opciones sobre lo que podían leer o investigar, como cuestiones culturales como el "Groundhog Day" o el "Día de San Valentín", (asienten con la cabeza) o creen que solo debe haber una opción, o ninguna y que hagan lo que ustedes...

Isaac: NO, que se te den opciones, porque si te dan una, pues es lo mismo, ¿no? Llegas, la ves, y dices, pues no quiero, y ya, y o no lo haces, o lo haces más. En cambio, si te dan opciones, ya empiezas a ver... bueno, ¿cuál me gusta? Por ejemplo, el miércoles que hicimos el ensayo, pues tú escoges, el que quieras, si sabes que el de problema y solución lo haces bien, o si sabes que el de causa y efecto no te gusta, pues no lo haces, y así. Entonces para mí sí es bueno tener opciones.

Ivana: Igual si no te dan nada, es un lío, porque en lo que piensas qué...

Lupita: Ok. ¿Algo más? ¿Algo que no les haya preguntado pero que creen que sea relevante para el laboratorio virtual?

Ivana: Pues la actitud que nos diste, osea, nos dabas mucho entusiasmo, y a pesar de que, yo al principio dije: "Esto va a estar muy pesado, porque las primeras actividades de "Moodle" yo pensé, ¿cómo le voy a hacer para organizarme con esto, y con todas las demás materias, y dije, chin, pero después fuimos pasando el tiempo y pues nos fuiste entusiasmando porque nos fuiste diciendo, no, háganlo, pues, durante la semana, y, ¡ustedes pueden! Y así, y eso, pues te motiva mucho porque pues a pesar de que pues dices, son palabras, pues sí, sí te ayuda. Igual en el Intercultural Day, fuiste la única maestra realmente entusiasmada...

Melissa: Claro que sí, depende mucho la actitud del maestro y siempre nos diste la confianza de poder desenvolvernos como en grupo y también como la unión del grupo porque es muy importante... si tú no te sientes a gusto en un grupo y empiezas: ah no, éste me cae mal

Risas

Ivana: oh... se van a burlar de mí,

Melissa: o la actitud de la maestra, que es muy así, Creo que la forma en la que nos desenvolvimos sí ayudó mucho

Tania: Todos somos amigos

Isaac: Y el grupo de WhatsApp también ayudó. O sea, yo al principio, dije, para qué un grupo, yo por qué voy dar mi teléfono,

Risas

Isaac: Al principio, dije eso, porque o sea, pero al final, vamos evolucionamos y pues la tecnología es eso, entonces, ayuda mucho porque una duda, para mí sí fue de gran ayuda.

Tania: Sobre todo en la primera grabación, no,

Ivana: Ay, sí, qué pena, yo tenía mucha pena.

Tania: Yo dije, bueno, lo voy a tener que mandar en algún momento entonces, pues si se ríen de mí yo me reiré de ellos...

Risas

Lupita: Sí, antes estaba prohibido en CIDEL el uso de teléfonos... ¿ustedes qué creen? ¿Es bueno apoyarse en la tecnología?

A coro: Sí

Ivana: Sí, A mí MOXTRA me ayuda muchísimo. Igual en las actividades, era mucho más fácil abrir la compu y trabajar ahí en lugar de en papel. Igual yo siento que está muy bien que la usemos en la clase, igual algunos nos distraímos en ratitos, pero igual y luego aterrizamos porque estamos haciendo algo interesante y ponemos atención, pero en general estuvo muy bien que nos dieras esas herramientas como Moxtra y como "Moodle" porque así era más fácil y productivas.

Lupita: De Moxtra, les quiero platicar, apenas lo descubrimos pero, ¿les gustó?

Risas

Isaac: Sí, porque también te diviertes,

Tania: ¿Te acuerdas de los dibujitos y la corrección?

Ivana: Sí.

Tania: Y después: ¿Quién hizo esto?

Lupita: Pero como que no está peleado, ¿no? Aprendes, te diviertes,

(Asienten y dicen “sí”)

Ivana: No, y sales de la rutina, y eso está muy bien.

Lupita: Muchas gracias por sus comentarios, y si se les ocurre algo más, me lo pueden mandar por correo, porque a mí me sirve mucho para reflexionar, cambiar cosas, nunca he dado una clase igual a la siguiente y sí los quiero felicitar...

Risas de todos

Anexo H. Problemas al trabajar con la plataforma virtual “Moodle”:

Marzo 2: Problemas con la vista del crucigrama

Motivo: Uso de navegador

Solución: Cuando una actividad no se visualiza correctamente en internet explorer, conviene trabajarlo en Google Chrome y a la inversa.

Marzo 5: Los alumnos no pueden añadir temas de conversación al foro.

Motivo: Tipo de foro creado

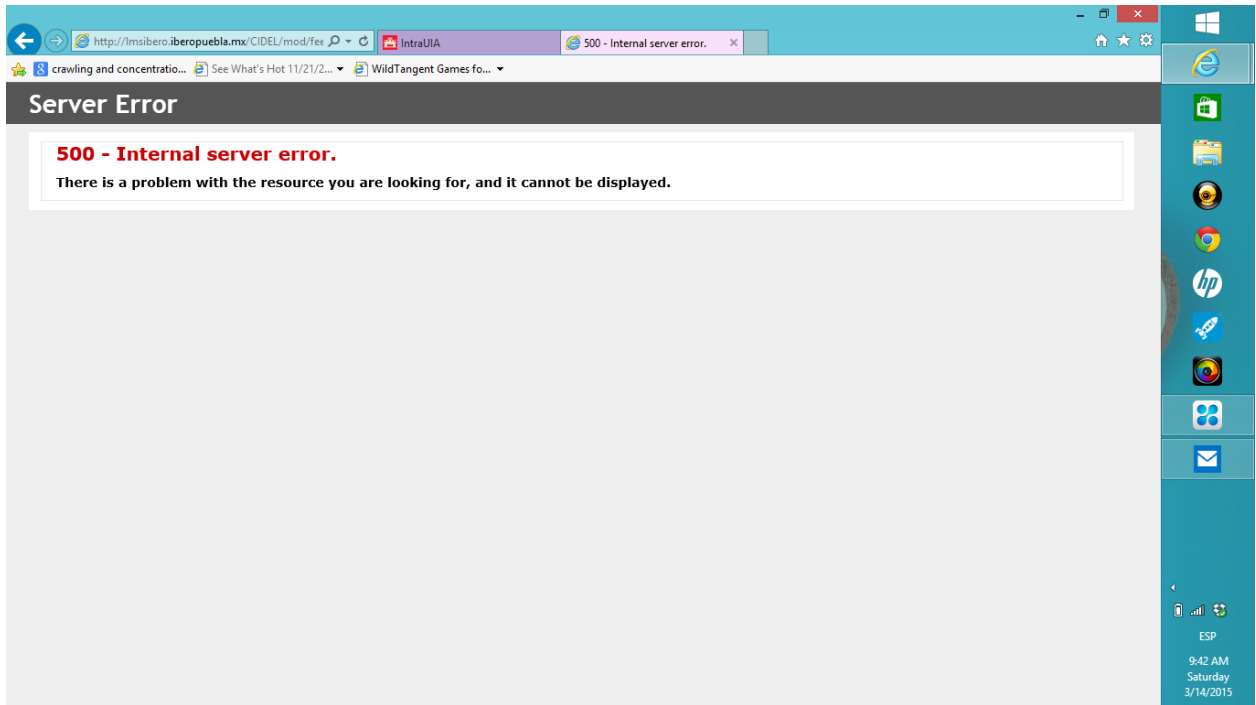
Solución: Cambiar la configuración del foro en la sección de “grupos”.

Marzo 12: Al entrar los alumnos veían el curso con vista de profesor.

Motivo: Probablemente hubo alguna actualización de “Moodle”.

Solución: Cambiar nuevamente el número de secciones del curso en la sección de configuraciones.

Marzo 14: Es imposible editar las preguntas de mi encuesta “survey”, como se ve en la pantalla:



Motivo: Se corre alguna actualización en el sistema.

Solución: Emplear la encuesta inmediatamente después de crearla y probarla.

Problema: hipervínculos generalizados

Solución: Emplear la opción de "quitar vínculos automáticos".

